

Інститут психології імені Г.С.Костюка

НАПН України



АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ

ПСИХОЛОГІЇ:

**Збірник наукових праць Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України**

ТОМ X I

**ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ
ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ОСОБИСТОСТІ**

ВИПУСК 19

**Житомир
Вид-во ЖДУ ім. І. Франка
2019**

ISSN 2072-4772

Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2019. – Том. ХІ: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Випуск 19. –520с.

Головний редактор:

дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор **С.Д. Максименко**

Заступник головного редактора: дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор **Н.В. Чепелєва**

Відповідальні секретарі: канд. психол. наук, ст.н.с. **Н.В. Слободяник** (друкована версія), канд. психол. наук, ст.н.с. **О.Л. Вернік** (електронна версія).

Редакційна колегія:

Моляко В.О., дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Балл Г.О.**, член-кореспондент НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Карамушка Л.М.**, член-кореспондент НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Смульсон М.Л.**, член-кореспондент НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Кокун О.М.**, доктор психол. наук, професор; **Максимова Н.Ю.**, доктор психол. наук, професор; **Москаленко В.В.**, доктор філос. наук, професор; **Піроженко Т.О.**, доктор психол. наук, професор; **Швалб Ю.М.**, доктор психол. наук, професор; **Грись А.М.**, доктор психол. наук; **Музика О.Л.**, канд. психол. наук, професор; **Кісарчук З.Г.**, канд. психол. наук, ст.н.с.; **Терещук А.Д.**, канд. психол. наук, ст.н.с.

Члени міжнародної редакційної колегії:

Антон Фабіан, професор, доктор габілітований, завідувач кафедри соціальної роботи, Університет Павла Йозефа Шафарика в Кошицях (Словаччина); **Марек Паллох**, професор надзвичайний, доктор габілітований гуманітарних наук, завідувач кафедри соціальної педагогіки в Інституті педагогіки Жешівського університету (Польща); **Євген Глива**, професор, доктор філософських наук з психології, іноземний член НАПН України, (Австралія); **Роман Трач**, професор, доктор філософських наук, іноземний член НАПН України (США); **Альфред Прітц**, професор, доктор з психології та педагогіки, ректор університету ім. Зігмунда Фрейда (Австрія).

Редакційна рада тому: **Максимова Н.Ю.**, доктор психол. наук, професор; **Грись А.М.**, доктор психол. наук, професор; **Щербина-Прилука В.М.**, науков. співр.

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

(протокол № 6 і від 25.0.2019 р.)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 17847-6693ПР від 10.06.2011

*Збірник внесено до Переліку наукових фахових видань України в галузі психологічних наук
(Наказ МОН України № 1021 від 7.10.2015 р.)*

© Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
2019 © <http://www.apppsychology.org.ua>

© Автори наукових статей, 2019

ЗМІСТ

Атаманчук Н.М. Інноваційні технології в сфері екологічної освіти в ЗВО	6
Бруннер Є.Ю. Класифікація властивостей уваги, пов'язаних з її порушеннями, розладами й патологіями	21
Віденсьєв І.О., Большакова А.М., Перевозна Т.О., Харцій О.М. Індивідуально- психологічні особливості особистості, як фактор придатності особи до служби в ОВС	42
Власенко С.Б. Образ фізичного Я особистості. Історичний аспект проблеми	55
Гриньова Н.В. Зв'язок захисних механізмів психіки з самооцінкою суб'єкта	71
Грись А.М. Імпульсивність як чинник девіантної поведінки	85
Дідик Н.Ф. Особливості організації групової психологічної роботи з дружинами військовослужбовців: від соціальної потреби до індивідуального запиту	100
Дідух М.М. Дослідження стресових ситуацій професійної діяльності слідчих Національної поліції України	121
Євтушенко В.І. Поєднання особистісного та діяльнісного підходів у формуванні індивідуального стилю професійної діяльності поліцейського	139

- Заїка В.М., Моргун В.Ф.** Особливості прояву тривожності та фрустраційних реакцій студентів в умовах екзаменаційного стресу. **158**
- Ілляшенко Т.Д.** Формування психолого-педагогічної компетентності батьків, які виховують дитину з гіперактивним розладом і дефіцитом уваги **173**
- Ільченко Р.М.** Метод становлення здорової врівноваженої особистості через подолання наслідків травм, насильства і депривації (за М. Мюррей) як засіб психологічної реадaptaції постнаркозалежних дорослих **190**
- Куріцина А.В., Оверчук В.А.** Теоретичні підходи до визначення психологічного змісту феномену прокрастинації **208**
- Лукашенко М.Ю.** Особливості психологічної підготовки співробітників ОВС та спеціальних підрозділів до екстремальних умов діяльності **224**
- Максим О.В.** Емпатійна поведінка вчителя як запорука професійного успіху **240**
- Максим О.В., Рябовол Т.А.** Особливості часової перспективи підлітків та її вплив на розвиток смисложиттєвих орієнтацій **258**
- Максимов М.В., Кубанцева Н.В., Чаусова Р.Б.** Умови підвищення ефективності формування правосвідомості підлітків **274**
- Місенг Д.В.** Дослідження зв'язків між ціннісними орієнтаціями та стилем життя особистості **288**
- Михайлишин У.Б., Шмідзен І.Ю.** Теоретичний аналіз проблеми взаємозв'язку девіантної поведінки та креативності **307**

Мураненко К.Ю. Психологічна характеристика адміністративних правопорушень, що вчиняються неповнолітніми	320
Павлюк М.М. Психологічні механізми функціонування самодостатньої особистості	334
Перегончук Н.В. Модель психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів	364
Перепелюк Т.Д., Куделя І.С. Психологічні особливості професійного вигорання вчителя середньої школи	381
Перепелюк Т.Д., Антонюк А.О. Вплив типів темпераменту вчителів на рівень успішності учнів	395
Піковець Н.В. Дослідження впливу рівня психічного вигорання на самоефективність у професійній діяльності викладача закладу вищої освіти	411
Пухно С.В. Емоційна спрямованість майбутніх педагогів як психологічна проблема	423
Рябовол Т.А. Відображення прогнозування майбутнього на різних рівнях організації особистості	437
Терещук А.Д. Проблема розвитку особистості з афективними розладами	452
Філоненко Л.А. Теоретичні аспекти дослідження мотиваційної сфери як чинника девіантної поведінки неповнолітніх в умовах соціальних перетворень	467
Чайка Г.В. Особистісна автономія та прив'язаність до інших у дорослому віці (за матеріалами зарубіжних дослідників)	484
Щербина-Прилука В.М. Розвиток рефлексії у неповнолітніх осіб з девіантною поведінкою за допомогою нарративних практик	501
Contents	514

УДК 159.923.2-053.5

Атаманчук Н. М.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СФЕРІ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ЗВО

Атаманчук Н.М. Інноваційні технології в сфері екологічної освіти в ЗВО. Вивчено питання впровадження педагогічних інновацій під час викладання природничих дисциплін викладачами ЗВО. Встановлено, що запроваджені викладачами освітні інновації допомагають вирішувати проблеми екологічної освіти студентської молоді. Виявлено, що використання освітніх нововведень під час викладання природничих дисциплін сприяє покращенню екологічної освіти студентів, підвищує ціннісні орієнтації студентів щодо взаємодії людина-природа, підвищуються їх знання про природне та соціальне середовище. Підкреслено, важливість використання викладачами ЗВО на лекційних, практичних та лабораторних заняттях природничого циклу мотиваційно-стимулюючих та оцінно-регулюючих методів. Результатом екологічного виховання молодшої людини, є набуття умінь і досвіду вирішення екопсихологічних проблем. Акцентовано увагу на тому, що екологічне виховання студентства є одним із важливих і необхідних засобів здійснення переходу до сталого розвитку.

***Ключові слова:** інноваційні технології, педагогічні інновації, заклад вищої освіти, екологічна освіта, студент, викладач.*

Постановка проблеми. Підготовка студентів із високим рівнем екологічних знань, екологічної свідомості та культури на основі нових критеріїв оцінки взаємовідносин людського суспільства й природи, повинна стати одним із головних важелів у вирішенні надзвичайно гострих екологічних і соціально – економічних проблем сучасної України. Необхідність на сучасному етапі інноваційної спрямованості педагогічної діяльності зумовлена, передусім, входженням України у Європейський простір, конкурентноздатністю закладів вищої

освіти (далі ЗВО) в умовах ринкової економіки та здатністю їх випускників жити й творити в інформаційному просторі. Без змін та постійного пошуку нового немає прогресу. Результатом творчого пошуку викладача нестандартних рішень різноманітних методичних проблем є інноваційні технології навчання.

Враховуючи, що педагогічні інновації – це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем, вузівський викладач повинен, перш за все, бути поінформованим про новітні педагогічні технології, усвідомити необхідність введення педагогічних інновацій, а також бути готовим до подолання труднощів, як змістового, так і організаційного характеру і мати бажання створювати власні творчі завдання, проводити дослідницьку роботу.

Технологія навчання – це діалектична взаємодія між викладачем і студентом, результатом якої є оволодіння останнім певною сукупністю знань, тобто це єдність двох блоків: технології викладання дисципліни і технології її засвоєння.

Специфіка кожної технології зумовлюється передусім особливостями дисципліни, її змістом, структурою, можливостями формалізації та рівнем підготовки студентів. Кінцева мета будь-якої технології – якісне оволодіння конкретними знаннями та навичками.

Основні інновації у процесі навчання студентів ЗВО природничих дисциплін в першу чергу стосуються структури системи навчання; навчальних планів і програм; технологій навчання та навчального обладнання; організації навчання із застосуванням інформаційних систем, передусім у спеціалізованих аудиторіях і лабораторіях з використанням електронного дидактичного матеріалу; оцінки результативності навчання за допомогою кредитно-модульної системи навчання; міжособистісних відносин «викладач-студент».

Студентський вік – вік спонукань до пошуку гармонії у світі природи, осмислення особистої позиції у відносинах з ним. Тому, викладач вишу повинен стимулювати таку інтелектуальну діяльність студентської молоді, у якій на світоглядному, абстрактному рівні формуються педагогічно бажані зв'язки в індивідуальній картині світу.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання освітніх, педагогічних, виховних, навчальних технологій вивчали зарубіжні та вітчизняні вчені: В. Беспалько, О. Богомолова, Дж.Брунер, Д.Гасс, М. Гузик, О.Захаренко, Л. Карамушка, М. Кларін, П. Кенес-Комоський, І. Лернер, О. Малібог, А. Нісімчук, В. Панок, О. Падалка, О. Пехота, О. Пометун, С.Сисоєва, М. Скаткін, В. Сластьоніна, А. Сологуб, С. Стеблюк, М. Чумарна, О. Шпак, Ф. Янушкевич та інші. Сучасні освітні інноваційні концепції досліджувалися Ю.Васьковим [1], С. Єрмоленком, Л. Мацько [2] та іншими.

Так, зокрема, О. Падалка, О. Шпак, А. Нісімчук наголошують, що «педагогічна інновація» є процесом створення, поширення й використання нововведень для розв'язання тих педагогічних проблем, які до цього часу вирішувалися по-іншому [6, с. 316].

Інновація освіти – цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог [1].

Проблемами, становленням, дослідженням та аналізом загальних положень екологічної освіти, культури і виховання, питань формування екологічної культури особистості займалися В.А. Андронов, Г.В. Анісімова, А.І. Андрейцев, Л.Ш. Білик, А.П. Гетьман, М. В. Гриньова, Є.Г. Карташов, Т.В. Князева, О.С. Колбасов, С.С. Куркуленко, Л.Д. Курняк, Л.Б. Лук'янова, Н.Л. Магура, І.О. Моткін, Н.С. Назарова, Н.В. Науменко, Т.С. Нінов, Н.А. Негруц, Л.П. Печко, В.К. Попов, В.А. Працюк, В.І. Скутіна, Г.С. Тарасенко, М.С. Швед, С.П. Яланська та інші.

Значна кількість досліджень проблеми екологічної освіти й виховання пов'язана з професією вчителя. Так, Г.С. Тарасенко вивчалися питання присвячені формуванню естетико-екологічної культури вчителя, обґрунтуванню структури, змісту та основних компонентів екологічної культури студентів вищих педагогічних закладів освіти. Вплив народних традицій на процес природоохоронного виховання вивчала В.І. Скутіна. Взаємозв'язок естетичного, морального та екологічного виховання висвітлений у роботі Л.П. Печко.

С.П. Яланською, для ефективності екологічного виховання школярів та студентів, пропонується використовувати систему «Психолого-дидактосервіс» – комплекс психолого-педагогічних засобів. Система психолого-дидактосервіс передбачає системне та послідовне застосування дидактичних пакетів при вивченні природничих дисциплін [5].

Систему «Психолого-дидактосервіс» представлено у чотирьох навчально-методичних посібниках, що розраховані на викладачів вищих навчальних закладів, методистів, вчителів шкіл, магістрантів, студентів (три з яких рекомендовано Міністерством освіти і науки України (лист № 1/ 11- 1700 від 29.05.2002, лист № 14/18.2 – 484 від 02.03.2005, лист №1 / 11 – 4919 від 04.04.2014) [3, 4, 5].

Важливою складовою системи психолого-дидактосервіс є комплекс тренінгових вправ, який передбачає забезпечення психологічних умов для екологічного виховання, активізації творчої і пізнавальної діяльності учнів, студентів.

Переконані, екологічне виховання студентів повинно сприяти: формуванню основ психоекологічного мислення та екологічної культури; оволодінню знаннями, вміннями та навичками раціонального природокористування; вихованню почуття відповідальності за природу як національне багатство; готовності до активної екологічної та природоохоронної діяльності.

Отже, доцільність щодо вдосконалення навчального процесу та впровадження інноваційних технологій в сфері екологічної освіти у закладах вищої освіти України є дуже актуальним питанням сучасності.

Ми вважаємо, що педагогічна інновація є результатом творчого пошуку креативних розв'язань педагогічних проблем екологічної освіти.

Не зважаючи на те, що проблемою займалися і займаються багато вчених, питання педагогічних інновацій під час викладання природничих дисциплін викладачами ЗВО є недостатньо висвітленим.

Виникає суперечність між нагальною потребою суспільства у вихованні студентів ЗВО з новим екоцентричним типом екологічної свідомості і недостатньою теоретико - методичною розробкою цієї проблеми в педагогічній теорії та практиці, що й зумовило актуальність вибору теми дослідження «Інноваційні технології в сфері екологічної освіти в ЗВО».

Метою дослідження є вивчення питання впровадження педагогічних інновацій під час викладання природничих дисциплін викладачами ЗВО.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Нами було проведено дослідження на базі Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. В ньому брали участь 50 викладачів.

Педагогічний інноваційний потенціал викладачів ЗВО виявляли за допомогою опитування у формі анкетування.

Анкета включала питання, що стосувалися спрямованості педагогічних інновацій на вирішення екологічної освіти студентської молоді, впливу інновацій на результативність екологічного виховання, на зміни в діяльності студентів під час занять природничого циклу, на ефективність освітніх інновацій, пропозицій по запровадженню педагогічних інновацій під час викладання природничих дисциплін.

Деякі викладачі відповідаючи на питання анкети із запропонованих варіантів відповідей одночасно обирали декілька, що мало відображення у процентному співвідношенні.

Проаналізуємо результати опитування.

На запитання «На вирішення якої проблеми були спрямовані Ваші педагогічні інновації?» отримано такі відповіді: «на підвищення екологічної освіти» – 90,3%; «відхід від сухого, формального викладу навчального матеріалу за допомогою візуалізації» – 50,3%; «на удосконалення екологічного виховання, підвищення пізнавальної активності студентів» – 90,6%; «на вирішення унаочнення теоретичного матеріалу, підвищення рівня екологічної освіти студентів, формування творчого педагогічного мислення» – 60,7%; «на підвищення рівня самоосвіти» – 80%; «на розвиток креативності студентів, розширення їхнього навчального кругозору, формування самостійності, ініціативності» – 70,3%.

Як бачимо, найбільша частина викладачів, запроваджуваними освітніми інноваціями вирішують проблеми екологічної освіти студентської молоді. Найменший відсоток викладачів запроваджують педагогічні інновації, щоб відійти від нецікавого, формального викладу навчального матеріалу та зробити його більш цікавим за допомогою візуалізації.

На питання «Яких результатів Ви досягли за допомогою нововведення у екологічному вихованні студентів?» було отримано наступні відповіді: «досягнуто кращих результатів» – (84,6%), «результати є такими, як попередні» – (7,7%), «результати гірші від попередніх» – (0 %), «невідомо» – (7,7%).

Як бачимо, найбільша кількість викладачів відповіла, що досягнуто кращих результатів. Виявлено незначний відсоток педагогів, які стверджують, що результати є такими, як попередні, а також є викладачі, які стверджують про те, що їм невідомо про результати досягнень у навчанні та вихованні студентів після запровадження педагогічних інновацій.

Таким чином, отримані відповіді дають підставу стверджувати, що використання освітніх нововведень під час викладання природничих дисциплін є результативним, сприяє покращенню екологічної освіти студентів.

На питання «Які зміни відбуваються в діяльності студентів на заняттях природничого циклу внаслідок впровадження педагогічних інновацій?» отримано наступні відповіді: «студенти стають активнішими, підвищуються знання про природне та соціальне середовище» – 26, 3%, «наявні світоглядні ціннісні орієнтації щодо взаємодії людина-природа» – 42,3 %, «набувають умінь і досвіду вирішення екопсихологічних проблем» – 26, 3%, «інші зміни у розвитку студентів» – 5,1 %, «немає змін» – 0%.

Як видно з результатів, найбільша частина викладачів, вважає, що впровадження педагогічних інновацій підвищує ціннісні орієнтації студентів щодо взаємодії людина-природа. Значний відсоток викладачів вважає, що студенти стають активнішими, підвищуються їх знання про природне та соціальне середовище. Ніхто із опитаних не відповів, що впровадження педагогічних інновацій не матиме змін в діяльності студентів під час викладання природничих дисциплін.

На питання «Від запровадження педагогічних інновацій на заняттях природничого циклу Ви очікуєте?» було отримано такі відповіді: «особистого задоволення своєю працею» – 92,3%, «громадського визнання» – 0%, «пріоритетного становища (уваги) в колективі» – 0%, «матеріальної винагороди» – 7,7%.

Як бачимо, найбільша частина викладачів від запровадження педагогічних інновацій очікує особистого задоволення своєю працею. Незначний відсоток викладачів очікують матеріальної винагороди. Жоден із опитуваних не очікує громадського визнання, а також пріоритетного становища (уваги) в колективі.

На питання «Ваші підходи до використання педагогічних інновацій на лекційних, практичних, лабораторних заняттях природничого циклу?» було отримано наступні відповіді: ефективним напрямком у використанні сучасних комп'ютерних технологій під час проведення лекцій на заняттях природничого циклу є інтерактивне спілкування, воно дає можливість обговорювати актуальні проблеми, аргументувати, переконливо доводити власні погляди. Важливим є те, що використання такого виду навчання дозволяє студентській молоді не лише здобути екологічні знання, а й усвідомити ціннісні орієнтації щодо взаємодії людина-природа. При інтерактивному навчанні природничих дисциплін викладач виступає як організатор групи студентів, де і студент, і педагог стають рівноправними суб'єктами навчання, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють; простим та ефективним засобом спілкування викладача зі студентом, є електронна пошта – відправлення повідомлень. Зокрема, для великих лекційних курсів, тем цей засіб заощаджує час. Студент отримує можливість працювати, знаходячись під контролем викладача, консультиватися з ним у режимі «он-лайн»; під час проведення лекційних занять є найбільше можливостей для застосування педагогічних інновацій, адже лекція залишається провідним методом навчання природничих дисциплін у вищій школі; під час викладання природничих дисциплін широко використовується традиційне читання лекцій у поєднанні з візуальним супроводженням. Викладачами застосовуються мультимедійні лекції (сприяє більш активній співпраці між викладачем та студентом); у процесі проведення практичних та лабораторних занять доцільним є застосування освітніх інновацій, а саме: традиційних форм проведення з елементами інновацій (використання навчальних тестів за роздатковими матеріалами чи комп'ютерним варіантом), ігрового проектування, технології кейс-методу (методу ситуаційного навчання), відеофільмів,

підготовка і захист проєктів, творчих звітів (включають експериментальний розділ) та ін.;

Отже, на лекційних, практичних та лабораторних заняттях природничого циклу викладачі ЗВО можуть запроваджувати педагогічні інновації, зокрема: комп'ютерні навчальні програми, електронні видання навчального призначення, аудіо- та відеонавчальних матеріалів, комп'ютерні мережі, мережі Internet, мотиваційно-стимулюючі методи (бесіди, дискусії, вивчення першоджерел); оцінно-регулюючі методи, які сприяють: формуванню основ екопсихологічного мислення та екологічної культури; оволодінню знаннями, вміннями та навичками раціонального природокористування; вихованню почуття відповідальності за природу як національне багатство; готовності до активної екологічної та природоохоронної діяльності.

На запитання «Які педагогічні інновації під час викладання дисциплін природничого циклу Ви використовуєте?» викладачі відповіли: мультимедійні презентації, комп'ютерні слайд-презентації, відео ролики до навчально-методичного комплексу дисциплін; мультимедійні супроводи до курсів; мультимедійні лекції; творчі вправи; моделювання педагогічних ситуацій в навчальній аудиторії; завдання з використанням ТЗН (демонстрація фрагментів уроків, виховних заходів з тем практичних занять); нестандартні форми проведення занять (творчі вправи, комп'ютерні технології (створення фотопрезентацій, фото колажів, відеороликів)).

Таким чином, розроблені вузівськими викладачами інноваційні технології під час викладання дисциплін природничого циклу спрямовані на формування в студентській молоді природничо-наукової картини світу, що забезпечує високий рівень творчого осмислення та усвідомлення сутності природи.

На питання «Ваші пропозиції, щодо запровадження педагогічних інновацій під час викладання дисциплін природничого циклу?» викладачами були висловлені такі

пропозиції: проведення лекцій із обов'язковим візуальним супроводженням (таблиць, схем, слайд-презентацій); матеріально заохочувати викладачів до створення та впровадження педагогічних інновацій; збільшити кількість мультимедійного забезпечення; збільшити кількість аудиторій, обладнаних сучасною мультимедійною технікою; розширити технічні можливості; відкрити аудиторії-методичні кабінети фахової підготовки зі спеціальними меблями, обладнанням; поліпшити матеріально-технічну базу.

Переконані, заміна традиційної системи підготовки майбутнього вчителя на інноваційну є нагальною потребою часу, що оновлює та модернізує її сутність та структуру, готує учасників навчального процесу до розв'язання проблем завтрашнього дня, ставить за основну мету індивідуальний підхід до кожного студента, враховує його здібності та уподобання, формує готовність майбутнього вчителя до інноваційної діяльності.

Нові технології під час викладання природничих дисциплін у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка спрямовуються на індивідуалізацію навчального процесу через збільшення самостійної роботи та програмованого контролю знань. Це знаходить своє віддзеркалення у розроблених викладачами новітніх НМКД, які включають навчальні програми, робочі програми дисциплін, лекційні матеріали, інструктивно-методичні матеріали до практичних, лабораторних занять, до самостійної та індивідуальної роботи студентів тощо.

З метою модернізації освіти, інтеграції в Європейський освітній простір відповідно до умов Болонської концепції викладачами широко впроваджується кредитно-модульна система організації навчально-виховного процесу, головна ідея якої полягає в наданні навчальним закладам певної шкали кількісних показників, за якою можна співвідносити програми

навчання і таким чином наблизити національні системи вищої освіти Європи.

Природничі дисципліни вивчаються блоками (модулями), оцінювання знань студента здійснюється у вигляді суми балів за кожен вид навчальної роботи, запропонованої модульно-рейтинговою технологією згідно з внутрішніми нормативними документами університету.

Тож не виникає сумнівів сучасність та інноваційність створених навчальних і робочих програм природничих дисциплін, які викладаються викладачами вишу.

Лекційні матеріали (тексти, конспекти лекцій, авторські посібники, зміст яких відповідає змісту курсу тощо) представлені у пакетах НМКД у повному обсязі на сучасному науково-методичному рівні. При виборі навчального матеріалу викладачі структурують його таким чином, щоб студенти могли побачити можливості застосування даної дисципліни у своїй професійній діяльності.

Сучасний характер підготовки фахівців забезпечує не лише лекція, але й будь-яке інше заняття, де студенти активно працюють самостійно. У процесі проведення практичних та лабораторних занять викладачами активно використовуються опорні схеми, таблиці та роздатковий матеріал (індивідуальні, тестові завдання, питання для контрольних робіт). Широкого використання в роботі викладачів зі студентами набули ділові ігри, підготовка і захист педагогічних проектів, конференції, конкурси педагогічної майстерності тощо.

Студенти забезпечені необхідним для навчання доступом до мережі Інтернет. Отримані ними знання знаходять своє застосування у сучасних методиках навчання та виховання. Значна кількість навчальних занять (особливо тих, де потрібно багато наочності) здійснюється з використанням інформаційно-комунікативних технологій.

Все це дає можливість розвивати творчість студентів, їх інтелектуальні здібності, логічне мислення, виявити обдаровану

особистість і вести з нею наукову роботу та надати можливість викладачу внести відповідну корекцію в навчання.

Стратегічним завданням при підготовці фахівців є інформатизація навчального процесу. Тому сьогодні вкрай необхідно навчити вже працюючих і майбутніх педагогів реально використовувати комп'ютерні технології в навчально-виховному процесі (в класній і позакласній роботі, в додатковій роботі з учнями, вихованцями тощо).

Висновки. Викладене вище дає підстави стверджувати, що педагогічні інновації при викладанні дисциплін природничого циклу викладачі ЗВО спрямовують на: перехід від традиційних до сучасних форм і методів навчання, що сприяє забезпеченню психологічних умов для екологічного виховання, активізації творчої і пізнавальної діяльності студентів. Результатом екологічного виховання молодшої людини, є різнобічні глибокі знаннями про природне та соціальне середовище, наявні світоглядні ціннісні орієнтації щодо взаємодії людина-природа, набуття умінь і досвіду вирішення екопсихологічних проблем.

Тож не викликає сумнівів ефективність використання викладачами педагогічних інновацій у екологічній освіті молоді у ЗВО.

Переконані, екологічне виховання студентства є одним із важливих і необхідних засобів здійснення переходу до сталого розвитку.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в розробці комплексної корекційно-розвивальної роботи спрямованої на формування нової системи ціннісних орієнтирів у екологічних, психологічних, соціальних проблемах навчання і виховання студентської молоді.

Список використаних джерел:

1. Атаманчук Н. М. Формування екологічної свідомості школярів / Н. М. Атаманчук, М. Є. Шарава // Альманах QN (questiones naturales): Зб. наукових праць студентів факультету природничої і фізико-

математичної освіти [Випуск 6]/ голов. редактор Н. В. Хлонь. – Суми: видавничий дім «Ельдорадо», 2016. – С. 7-9.

2. Атаманчук Н. М. Запровадження інноваційних освітніх технологій у вищій школі / Н. М. Атаманчук // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруюва. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. – № 5 (59). – С.50-57.

3. Гриньова М. В. Формування мислення школярів у процесі вивчення зоології : навч.-метод. посіб / М. В. Гриньова, С. В. Страшко, Л. М. Животовська, С. П. Пескун. – Полтава: АСМІ, 2002. – 332 с.

4. Гриньова М. В. Розвиток творчості школярів у процесі вивчення шкільного курсу біології. Система «Дидактосервіс» : навч. посіб / М. В. Гриньова, С. П. Яланська. – Полтава : АСМІ, 2014. – 660 с.

5. Пескун С. П. Формування творчості старшокласників у процесі вивчення курсу «Біологія 10-12». Система «Дидактосервіс» : навч.-метод. посіб. / С. П. Пескун. – Полтава : АСМІ, 2005. – 170 с.

6. Яланська С. П. Біоетичне виховання учнівської та студентської молоді / С. П. Яланська, Н. М. Атаманчук // Актуальні проблеми особистості та міжособистісних взаємин, 23 квітня 2016 р.: Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський: Медобори – 2006, 2016. – С. 160-163.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Atamanchuk N. M. Formuvannya ekologichnoyi svidomosti shkolyariv (2016) / N. M. Atamanchuk, M. Ye. Sharava // Almanah QN (qvestiones naturales): Zb. naukovih prac studentiv fakultetu prirodnychoi i fiziko-matematichnoyi osviti [Vipusk 6]/ glav. redaktor N. V. Hlon. – Sumi: vidavnicij dim «Eldorado». – P. 7-9. [in Ukrainian].

2. Atamanchuk N. M. Zaprovadzhennya innovacijnih osvitnih tehnologij u vishij shkoli (2016) / N. M. Atamanchuk // Pedagogichni nauki: teoriya, istoriya, innovacijni tehnologiyi : nauk. zhurnal / glav. red. A. A. Sbruyuva. – Sumi : Vid-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka. – № 5 (59). – P.50-57. [in Ukrainian].

3. Grinova M. V. (2002) Formuvannya mislennya shkolyarlv u protsesi vivchennya zoologiyi : navch.-metod. poslb / M. V. Grinova, S. V.

Strashko, L. M. Zhivotovska, S. P. Peskun. – Poltava: ASML. – 332 p. [in Ukrainian].

4. Grinova M. V. (2014) Rozvitok tvorchosti shkolnyariv u protsesi vivchennya shklinoho kursu biologiyi. Sistema «Didaktoservs» : navch. poslb / M. V. Grinova, S. P. Yalanska. – Poltava : ASML. – 660 p. [in Ukrainian].

5. Peskun S. P. (2005) Formuvannya tvorchosti starshoklasnykiv u protsesi vivchennya kursu «Biologiya 10-12». Sistema «Didaktoservs» : navch.-metod. poslb. / S. P. Peskun. – Poltava : ASML. – 170 p. [in Ukrainian].

6. Yalanska S. P. Bioetichne viovannya uchnivskoyi ta studentskoyi molodi (2016) / S. P. Yalanska, N. M. Atamanchuk // Aktualni problemi osobistosti ta mizhosobististisnih vzayemin, 23 kvitnya 2016 r.: Materiali VIII Mizhnarodnoyi naukovopraktichnoyi konferenciyi / Za red. S. D. Maksimenka, L. A. Onufriyevoyi. – Kamyane-Podilskij: Medobori – 2006. – P. 160-163. [in Ukrainian].

Atamanchuk, Nina M. Innovative technologies in the field of environmental education at the institution of higher education. The issue of introducing pedagogical innovations during the teaching of natural sciences by teachers of higher education institutions was studied. It has been established that educational innovations introduced by teachers help to solve the problems of environmental education of student youth. It was found that the use of educational innovations in the teaching of natural sciences contributes to the improvement of students' environmental education, increases the value orientations of students on human-nature interaction, and increases their knowledge about the natural and social environment. It was emphasized the importance of using teachers of institutions of higher education at lecture, practical and laboratory classes of the natural cycle of motivational-stimulating and evaluation and regulatory methods. The new approach to conducting lectures and practical classes in higher education institutions is revealed. University instructors during the teaching of natural sciences disciplines, innovative technologies, aim at the formation of a natural-scientific picture of the world in the student's youth, which provides a high level of creative reflection and awareness of the nature of nature. It is noted that

pedagogical innovations in the high school give an opportunity to apply an individual approach to each student, while taking into account his abilities and preferences, to shape the readiness of the future teacher to innovate. Pedagogical innovations of teachers of institutions of higher education in the teaching of natural sciences disciplines contribute to the provision of psychological conditions for environmental education, activation of creative and cognitive activity of students, work, organization of active independent work and self-control. The result of the environmental education of a young person is the acquisition of skills and experience in solving ecopsychological problems. The emphasis is placed on the fact that the formation of the ecological consciousness of students of institutions of higher education of the ecocentric type will be implemented if: to ensure the unity, systematic and consistent higher ecological education and upbringing; to provide the content of environmental education and upbringing in a high school of personally oriented orientation; take into account the psychological patterns of the formation of the ecological consciousness of students; to stimulate the development of the subjective attitude of students to the nature and life in the natural environment, taking into account the principles of environmental feasibility and due to the value content of the environmental knowledge, skills and abilities of students, as well as the formation of positive motivation for cognitive, research and environmental work of young people in the environment. The necessity of development of complex correction and development work aimed at forming a new system of value orientations in ecological, psychological, social problems of education and upbringing of student youth is emphasized.

Key words: innovative technologies, pedagogical innovations, institution of higher education, ecological education, student, teacher.

Відомості про автора

Атаманчук Ніна Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент, Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна

Atamanchuk, Nina M. PhD in Psychological Sciences, docent of the Department of Psychology, Korolenko National Pedagogical University in Poltava

E-mail: nina.atamanchuk@gmail.com

УДК 159.952:616.89-008.47

Бруннер Є. Ю.

КЛАСИФІКАЦІЯ ВЛАСТИВОСТЕЙ УВАГИ, ПОВ'ЯЗАНИХ З ЇЇ ПОРУШЕННЯМИ, РОЗЛАДАМИ Й ПАТОЛОГІЯМИ

Бруннер Є.Ю. *Класифікація властивостей уваги, пов'язаних з її порушеннями, розладами й патологіями.* В роботі розглядається питання класифікації властивостей уваги, пов'язаних з її порушеннями. Указується, що крім базових атенційних властивостей вчені використовують і цілу низку інших. В статті проаналізовано 19 класифікацій, які описують порушення уваги. Зазначається, що поряд із порушенням базових властивостей уваги в клініці також розглядають такі характеристики, як порушення привертання уваги, модально-специфічні й модально-неспецифічні порушення, інертність, тугорухливість, аспонтанність, інактивність. Представлено класифікацію, у якій порушення розділено на (а) порушення активності уваги і (б) порушення її спрямованості, вибірковості. В роботі уточнюються формулювання низки понять, обговорюються деякі причини атенційних відхилень.

Ключові слова: увага, властивості уваги, порушення (розлад, патологія) уваги, класифікація властивостей уваги.

Бруннер Е.Ю. *Классификация свойств внимания, связанных с его нарушениями, расстройствами и патологиями.* В работе рассматривается вопрос классификации свойств внимания, связанных с его нарушениями. Указывается, что кроме базовых аттенционных свойств ученые используют целый ряд других. В статье проанализировано 19 классификаций, описывающих нарушения внимания. Отмечается, что наряду с нарушением базовых свойств внимания в клинике также рассматривают такие характеристики, как нарушение привлечения внимания, модально-специфические и неспецифические нарушения, инертность, тугоподвижность, аспонтанность, инактивность. Представлена классификация, в которой нарушения разделены на (а) нарушения

активности внимания и (b) нарушения его направленности, избирательности. В работе уточняются формулировки ряда понятий, обсуждаются некоторые причины аттенционных отклонений.

Ключевые слова: внимание, свойства внимания, нарушение (расстройство, патология) внимания, классификация свойств внимания.

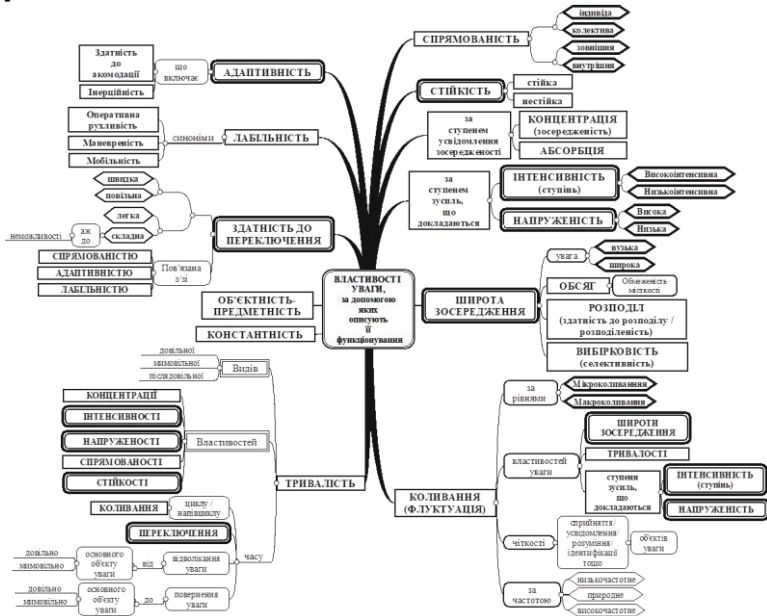
Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій. В психології неодноразово робилися спроби класифікувати й систематизувати атенційні властивості на тих чи інших підставах з урахуванням специфічної сутності кожної з них, характеру їхніх взаємозв'язків та порушень.

Раніше [25] ми вже приводили огляд і аналіз 18-ти класифікацій властивостей уваги, які показали, що до основних характеристик уваги, які визначаються шляхом експериментальних досліджень, переважна кількість учених (які вийшли здебільша з радянської школи психології) зараховує такі базові властивості уваги, як стійкість (сталість, підтримання), здатність до переключення, концентрацію (зосередженість), обсяг, розподіл і коливання. Поряд із базовими, деякі автори виокремлюють також такі атенційні характеристики, як вибірковість (селективність), спрямованість, тривалість, інтенсивність (напруженість, ступінь, глибина), предметність (об'єктно-орієнтована увага), абсорбція, здатність до акомодатії, інерційність, константність, лабільність, швидкість адаптації, еластичність, заглибленість (поглинутість діяльністю), оперативна рухливість (маневреність).

В цілому, ці властивості можна зобразити у вигляді інтелекту-мапи, представленої на мал. 1.

Підсумком аналізу наведених класифікацій стали (1) класифікація атенційних властивостей за критерієм чисельності об'єктів уваги та її спрямованості на різну кількість об'єктів уваги, (2) класифікація за критеріями темпоральності та

статичності-динамічності уваги, а також (3) класифікація за критерієм можливості довільної регуляції властивостей уваги [25].



Мал. 1. Інтелект-мапа атенційних властивостей, за допомогою яких у літературі описують функціонування уваги.

Мета статті. Проведена у минулій статті [25] робота привела нас до розуміння того, що наразі наявні в літературі класифікації атенційних властивостей, за допомогою яких описують різного роду розлади уваги та її відхилення від норми, багато в чому еkleктичні. Такий аналіз літератури й обумовив **актуальність** теми, що її ми обрали для цієї статті. Як наслідок, **предметом** роботи стали властивості уваги, а **об'єктом** та **метою** – класифікація атенційних властивостей, пов'язаних з її порушеннями, розладами й патологіями.

На роль основного методологічного прийому контент-аналіза наявних джерел ми обрали технологію інтелект-мапування [3; 25-26].

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.

1. Огляд класифікацій атенційних властивостей, пов'язаних із порушеннями, розладами й патологією уваги та психіки. Цей розділ нам хотілося б почати зі слів О. Лурії, котрий писав, що «порушення уваги є одним з найважливіших симптомів патологічного стану мозку, і його дослідження може внести важливі дані в діагностику мозкових уражень» [12, с. 38]. А перш ніж розглядати питання про властивості уваги, пов'язані з її порушеннями та відхиленнями при різного роду розладах, патологіях і соматичних захворюваннях, слід торкнутися питання про власне порушення уваги, які якнайкращим чином відображено у найрізноманітніших класифікаціях. Серед атенційних порушень важливо відрізнити їхні тимчасові прояви, які іноді виникають і в здорових людей, від досить сталих розладів і патологій.

Сьогодні під порушеннями уваги розуміють негативні чи патологічні зміни її властивостей при «порушенні нормальної роботи мозку (як функціональної, так і органічної нозології)» [2, с. 75; 24, с. 137], а також «порушення спрямованості та вибірковості психічної діяльності» [11, с. 17]. З точки зору клініки й психіатрії патологія уваги обумовлюється онтогенетичним недорозвиненням (як, наприклад, при олігофренії), затримкою розвитку (як, наприклад, при різних видах інфантилізму), а також недорозвиненням чи ураженням складних за організацією видів уваги, які онтогенетично найпізніше формуються (у першу чергу довільної уваги), та окремих її властивостей [1].

Нагадаємо, що в психології розрізняють три види уваги: мимовільну, довільну та післядовільну. При цьому в психіатрії та клініці замість дефініції «мимовільна увага» переважно використовують термін «пасивна увага», а замість «довільна» –

«активна». Окремо відзначимо, що, обговорюючи різноманітні патології уваги, а також порушення тих чи інших її характеристик, в літературі не розглядають порушення такої найвищої її прояви, як післядовільна увага.

Різні автори пропонують різноманітні підходи й критерії, на підставі яких можна судити про порушення уваги. І, перш ніж розглядати ці критерії, зазначимо, що в науковій літературі, в першу чергу, з психіатрії та клінічної психології, засвідчено, що патологія та порушення уваги зустрічаються практично при всіх психічних розладах, психопатологічних синдромах і соматичних захворюваннях [4, с. 140; 8, с. 39; 13, с. 125] і залежно від захворювання чи ситуації мають свою специфіку, як за наявністю порушень тих чи інших атенційних властивостей, так і за їхнім сполученням.

Отже, розберемо деякі з наявних класифікацій, у яких розглядаються патологічні й не патологічні порушення уваги. Для розуміння генеза цього питання намагатимемось досліджувати ці класифікації, дотримуючись принципу історизма.

Е. Крепелін розрізняв такі п'ять форм розладу уваги: (1) зниження уваги; (2) замикання уваги; (3) утрудненість уваги; (4) гіпердинамічна увага; (5) ненормально посилена неуважливість (розсіяність) [21, с. 365].

Базуючись на особливостях уваги розумово відсталих дітей, О. Граборов виділив такі п'ять основних типів нестійкості уваги, як (1) нестійкість уваги, пов'язана з відсутністю звички її зосереджувати; (2) тимчасова нестійкість уваги як етап у розвитку; (3) тимчасова нестійкість, викликана хворобами; (4) тимчасова нестійкість уваги, пов'язана з гіперемоційністю; (5) стала нестійкість, пов'язана з патологією нервової системи [6, с. 22].

О. Петровський розглядає лише такі порушення уваги, як неуважливість (розсіяність), надмірну рухливість та інертність [15].

Розглядаючи нозологію й симптоматику психічних захворювань, В. Жмуров зазначає, що вони можуть

супроводжуватися такими порушеннями уваги, як звуження її обсягу, зменшення глибини, підвищена виснажуваність, тугорухливість, зміна спрямованості уваги, послаблення здатності до розподілу, а також проявлятися у вигляді парапрозексії та апрозексії [7].

І. Мягков та С. Боков, розглядаючи форми атенційних розладів, виокремлюють наступні групи порушень: (1) гіперметаморфоз; (2) інертність; (3) зменшення обсягу уваги; і, нарешті, (4) гіпо- й апрозексію [14, с. 199-200].

На окремий розгляд заслуговує класифікація Р. Конечного і М. Боухала та її деталізованіший варіант, запропонований П. Сідоровим і О. Парняковим. У своїй класифікації автори ділять усі прояви порушення уваги на три основні групи: гіпопрозексія, гіперпрозексія та парапрозексія [10, с. 95; 20, с. 265-266].

В. Менделевич у своїй класифікації виділяє наступні порушення уваги: нестійкість, недостатня концентрація, порушення розподілу, уповільненість переключення та неухважливості (розсіяність). Окремо як порушення уваги вчений виділяє синдром дефіциту уваги з гіперактивністю [13, с. 127].

Згідно з Н. Репіною та її колегами, про порушення уваги слід судити на підставі відхилення від норми її базових характеристик: концентрації, здатності до розподілу, здатності до переключення, стійкості, обсягу, спрямованості, інтенсивності, безперервності та вибіркової [19, с. 45-49].

М. Фалікман, описуючи порушення уваги і власне неухважність, відносить до них неухважливості (розсіяність), помилки уваги та і феномени вибіркової (спрямованої) неухважності. В основу своєї класифікації вчена поклала помилки, що роблять люди [22, с. 22].

Н. Пережигіна, розглядаючи довільну увагу в навчальній діяльності, виокремлює п'ять типів її порушень: (1) гіперметаморфоз (симптом Верніке), чи надмінлива увага, (2) підвищена

відволікаємість (3) «прилипання уваги», (4) нездатність до розподілу, і (5) порушення концентрації [17, с. 70-73].

У підручнику за редакції В. Самохвалова зазначено, що до патологій уваги належать: (1) нестійкість уваги, яка характеризується швидким переключенням фіксації уваги, відволікаємістю, нездатністю довго зосереджуватися на якійсь справі; (2) уповільненість переключення (ригідність), яка проявляється в тому, що хворий не може відволіктися від обраної їм теми, застрягає на ній та знову й знову до неї повертається; (3) недостатня концентрація, за якої увага носить «плаваючий» характер, відсутня тривала фіксація, і яка виявляється у неуважній (розсіяній) поведінці [18].

О. Бухановський з колегами виділяє такі властивості, що описують порушення уваги, як відволікаємість, неуважливість (розсіяність), виснажуваність, порушення розподілу та тугорухливість [4, с. 139-140].

Л. Кузма описує наступні властивості, пов'язані з недостатністю уваги: відволікаємість, слабку концентрацію, виснажуваність, низький обсяг та інертність. Залежно від причин, вчений також виокремлює п'ять груп порушень довільної уваги у учнів молодших класів: (1) порушення, викликані функціональною чи органічною недостатністю неспецифічних структур мозку; (2) порушення, що виникають за недостатності мотивації, а також за відхилень у вольовій і емоційній сферах; (3) порушення, що виникають за недостатності пізнавальних процесів; (4) порушення, що виникають за дефіцита навчальної інформації; (5) порушення через невміння планувати й контролювати свою діяльність [11, с. 18, 20-39]. Особливу цікавість в роботі вченого викликають четверта й п'ята групи, які іншими дослідниками в такому ракурсі раніше не розглядалися.

М. Гамезо зі співавторами розглядає такі порушення уваги як неуважність (уявну і справжню), відволікаємість, звуження уваги і слабкість її розподілу [16, с. 88-89].

Серед основних видів порушення уваги Ю. Щербатих називає відволікаємість, неуважність, звуження обсягу уваги, надмірну рухливість та інертність [24, с. 137].

Поряд з перерахованими класифікаціями існує класифікація типів порушення уваги за критерієм локальних уражень головного мозку, запропонована Є. Хомською. Згідно з цією нейропсихологічною класифікацією наявні порушення уваги можна розбити на дві великі групи: модально-неспецифічні і модально-специфічні [23, с. 275-287].

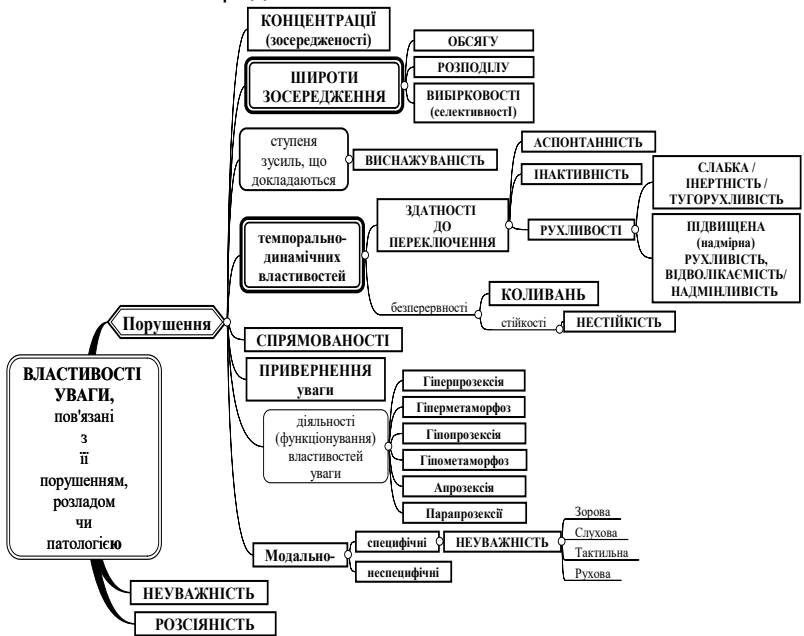
Т. Візель, аналізуючи неспецифічні симптоми порушеної уваги за різноманітних уражень мозку, виділяє три основні їхні форми: аспонтанність, інактивність та інертність [5].

Ю. Антропов зі співавторами, розглядаючи властивості уваги, дають описи таких їхніх патологічних прояв: патологічна виснажуваність, підвищена відволікаємість, патологічне звуження уваги, патологічне звуження внутрішньої уваги, патологічна стійкість (тугорухливість, прилипання) і патологічна спрямованість уваги. При цьому автори зазначають, що в психіатричній клініці з усіх перерахованих патологій найчастіше зустрічаються патологічна виснажуваність активної уваги і підвищена її відволікаємість [1].

Б. Карвасарський вказує на те, що у психіатричній лікарській практиці слід враховувати такі порушення уваги: (1) неуважність – порушення стійкості уваги (перший варіант: розсіяність [увага «пурхає»]; другий варіант: слабка концентрація за зниженої здатності до переключення); (2) гіперметаморфоз; (3) звуження обсягу; (4) виснажуваність; 5) інертність [9].

2. Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Ґрунтуючись на представлених класифікаціях і описах, можна виділити наявні властивості уваги, за

допомогою яких описують її порушення, розлади чи патології. Для наочності вони представлені на мал. 2.

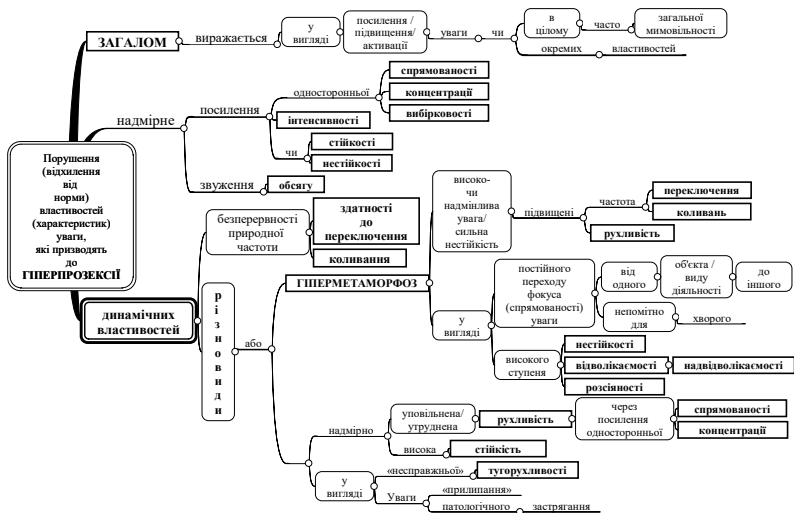


Мал 2. Інтелект-мапа властивостей уваги, які описують її порушення, розлади чи патології (за даними літературних джерел).

Очевидно, що основні критерії атенційних порушень — це або надмірне підвищення, або зниження активності основних властивостей уваги, а також відхилення, пов'язані із зосередженням, спрямуванням і переспрямуванням уваги на центральний об'єкт. Виходячи з цього, ми вважаємо, що найбільш практичне, прикладне й діагностичне значення матиме класифікація, у якій всі атенційні порушення чи розлади будуть розділені на три основні групи залежно від особливостей діяльності (функціонування) властивостей уваги: (1) гіперпрозексії, гіперметаморфози, (2) гіпопрозексії, гіпометаморфози, апрозексія і (3) парапрозексії. В основу цієї

класифікації було покладено ідеї, описані Р. Конєчним і М. Боухалом та розвинуті в роботах В. Жмурова, І. Мягкова і С. Бокова, а також П. Сідорова і О. Парнякова.

Перш ніж представити уточнений варіант класифікації порушень уваги, необхідно детальніше прояснити дефініції гіперпрозексії, гіпопрозексії та парапрозексії. Для цього ми склали інтелект-мапи цих понять (мал. 3-6) з урахуванням уже отриманих і описаних класифікацій.

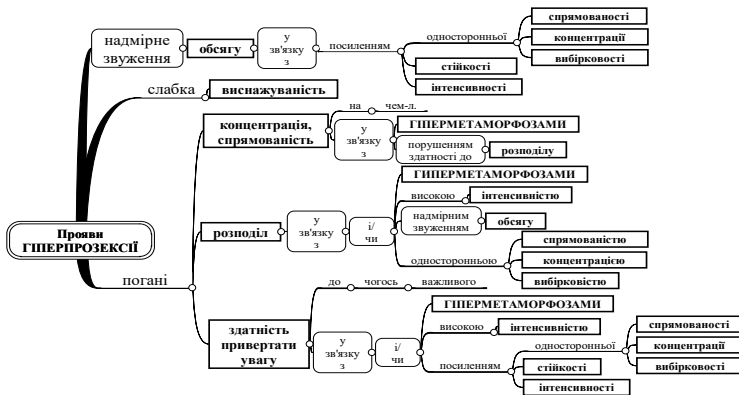


Мал. 3. Інтелект-мапа відхилень від норми властивостей (характеристик) уваги, що призводять до гіперпрозексії.

Як видно з інтелект-мапи (мал. 3), під терміном «гіперпрозексія» (*hyperprosexia*) розуміють відхилення уваги від норми, пов'язане або з її підвищенням у цілому або з посиленням активності окремих її властивостей. Гіперпрозексія може проявлятися у вигляді надмірного звуження обсягу уваги у зв'язку з посиленням односторонньої спрямованості, концентрації та вибірковості уваги, зростом її стійкості й інтенсивності; у вигляді

поганої концентрації і спрямованості уваги у зв'язку з високою відволікаємістю й рухливістю, а також поганою стійкістю та послабленою можливістю розподіляти увагу; у вигляді слабкої виснажуваності; у вигляді поганої здатності звертання уваги на щось важливе. Гіперпрозексії також можуть бути обумовлені порушеннями динаміки властивостей уваги: безперервності природної частоти переключення і коливання. В літературі наявні описи двох різновидів динамік гіперпрозексії: (1) у вигляді подібних на апрозексію високої стійкості, утрудненої рухливості, «прилипання», патологічного застрягання і (2) у вигляді гіперметаморфозів (*hypermetamorphosis*). І якщо в першому випадку причиною гіперпрозексії, як бачимо на мал. 3, є посилення статичних характеристик, у першу чергу, однобічної спрямованості уваги і концентрації, то при гіперметаморфозах підсилюються переважно характеристики динамічні: здатність до переключення, коливання й рухливість, що призводять, врешті-решт, до загальної нестійкості уваги. Зазначимо, що за своєю сутністю гіперметаморфоз є крайньою мірою відволікаємості: надвідволікаємістю чи надмінливістю уваги. Зовнішньо і внутрішньо він проявляється у вигляді мимовільного, постійного, короткочасного і зазвичай неусвідомлюваного хворим переміщення фокуса уваги на малозначущі й неактуальні для нього предмети й об'єкти чи їхні частини.

На особистісному рівні гіперпрозексія може проявитися у вигляді іпохондричного стану: безпідставно підвищеної уваги до власного здоров'я в цілому чи до окремих відчуттів, пов'язаних з уявною чи реальною хворобою (мал. 4).

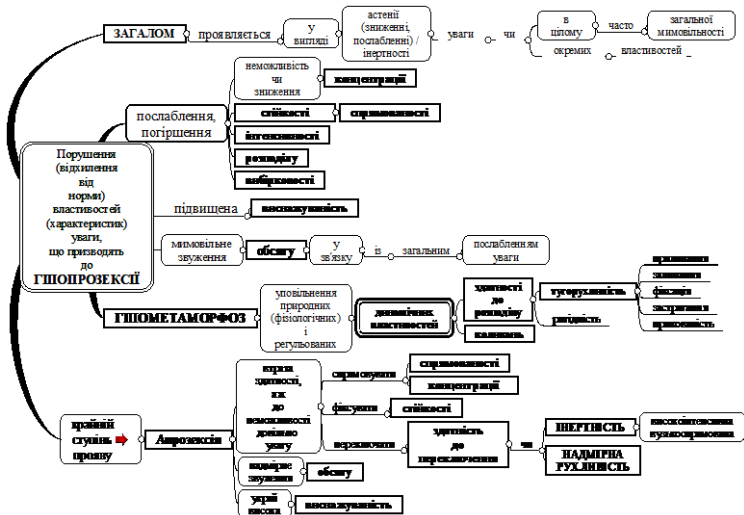


Мал. 4. Прояви гіперпрозексії.

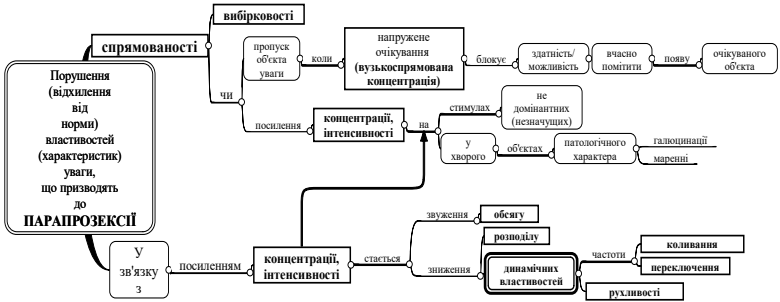
Під терміном «гіпопрозексія» (*hypoprosexia*) розуміють процес погіршення як уваги в цілому, так і її окремих характеристик у бік їхнього послаблення. Поряд із послабленням базових атенційних властивостей (концентрації, стійкості, спрямованості, інтенсивності, розподілу, вибірковості, обсягу) при гіпопрозексії, як це видно на мал. 5, спостерігаються гіпометаморфоз і підвищений рівень виснажуваності уваги. При цьому гіпометаморфоз є уповільненням частоти переключення і коливань уваги. Крайньою мірою прояву гіпопрозексії є апрозексія: повна втрата хворим здатності спрямовувати, переключати й фіксувати свою увагу на необхідному й важливому в цей момент об'єкті.

До третьої групи, що зветься парапрозексією (*paraprosexia*), входять порушення уваги, пов'язані в першу чергу з розладами спрямованості й вибірковості (мал. 6). При парапрозексії спостерігається звуження обсягу, погіршення розподілу і зниження функціонування динамічних атенційних властивостей у зв'язку з посиленням інтенсивності уваги та її вузькоспрямованої концентрації на невідомі і малозначущих об'єктах уваги або, як у психічно нездорової людини, на галюцинації чи маренні. По суті, у свідомості людини

стається неусвідомлений когнітивний конфлікт, пов'язаний з невідповідністю об'єкта, який знаходиться у фокусі уваги, і тим, що відбувається насправді. В нормі таке порушення може проявитися у вигляді пропуску очікуваного сигналу в ситуації активної концентрації на власне очікуванні, як, наприклад, у випадку з пропуском бігуном вистрілу стартового пістолета. Ще парапрозексію пояснюють [10, с. 95] витісненням з нашої свідомості очікуваних подій імпульсами супрамаксимальної сили.

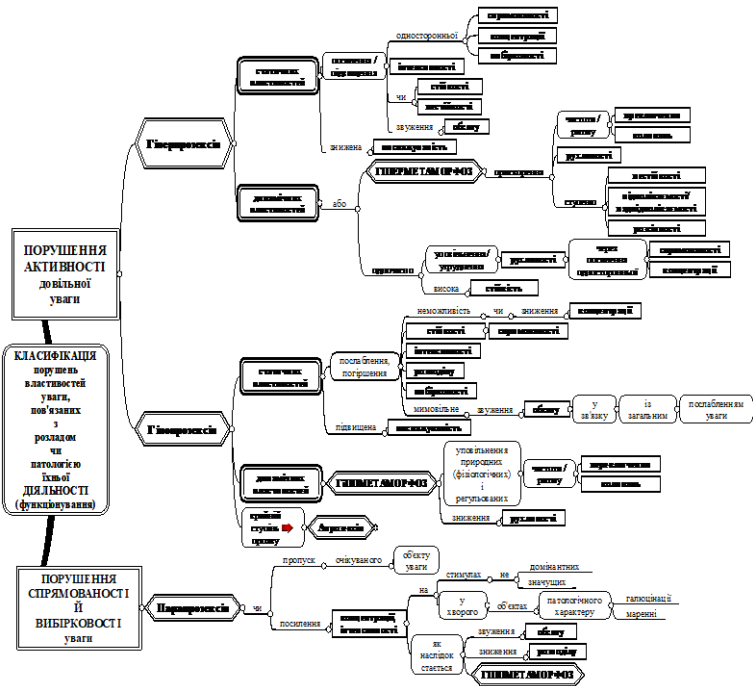


Мал. 5. Інтелект-мапа відхилень від норми властивостей (характеристик) уваги, що призводять до гіпопрозексії.



Мал. 6. Інтелект-мапа відхилень від норми властивостей (характеристик) уваги, що призводять до парапрозексії.

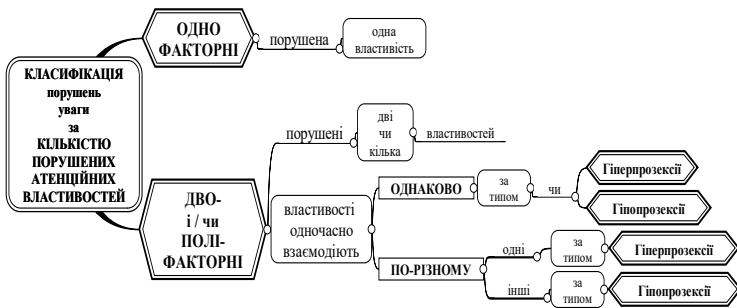
Тепер, з урахуванням уточнених визначень, класифікацію за критерієм порушення діяльності (функціонування) атенційних властивостей можна представити так, як зображено на мал. 7.



Мал. 7. Класифікація порушень властивостей уваги, пов'язаних з розладом чи патологією діяльності (функціонування) цих властивостей.

Розгляд цієї класифікації приводить нас до висновку про те, що порушення уваги може торкнутися однієї, двох чи кількох властивостей. Таким чином, логічним продовженням цієї класифікації є поділ порушень на одно-, двох- чи поліфакторні (мал. 8).

В представленій на мал. 7 класифікації виразно виокремлюються два основних блоки: (1) порушення активності уваги і (2) порушення її спрямованості та вибірковості. Перший блок – порушення активності уваги (переважно довільної) чи її окремих властивостей – включає в себе гіперпрозексії та гіпопрозексії. Другий блок представлений парапрозексією, яка може бути як тимчасовим явищем у здорових людей, так і розладом.



Мал. 8. Класифікація порушень уваги за кількістю порушених атенційних властивостей

При цьому цілком очевидно, що порушення двох і більше властивостей може проявлятися або в їхньому одночасному посиленні/послабленні, або в тому, що частина властивостей посилюється, а частина – слабшає.

Важливими аспектами клінічної оцінки як уваги в цілому, так і окремих її властивостей також є оцінка тривалості і частоти появи того чи іншого розлада чи симптома, його спрямованості (назовні чи всередину себе), і, звичайно ж, нозології. Це пов'язано з тим, що, наприклад, короточасні й епізодичні прояви порушень частіше за все не є ані розладом, ні патологією. Однак і деякі особливості уваги, що проявляються упродовж тривалого часу і виглядають збоку як порушення, також не є розладами. В першу чергу це відноситься до

особливостей, пов'язаних, наприклад, з професійною чи особистісною спрямованістю людини.

Усе це знову підводить нас до того, що досі актуальним і необхідним є створення такого діагностичного інструментарію, який би не просто виявляв наявну проблему атенційної сфери чи її компонентів, але й дозволяв клініцисту точніше поставити хворому (не лише з психічним розладом) діагноз.

На завершення відзначимо кілька цікавих особливостей, виявлених за допомогою складених нами інтелект-мап.

По-перше, за загальною слабкістю уваги може стояти активація окремих атенційних властивостей і навпаки. Так, наприклад, якщо при гіпопрозексії спостерігаємо посилення виснажуваності уваги, то при гіперпрозексії – її зниження.

По-друге, в клініці зазвичай не приділяють належної уваги тому, що за порушення двох чи більше атенційних властивостей їхня активність може знаходитися в прямій чи зворотній залежності.

По-третє, практично в усіх групах розладів спостерігаємо таке порушення, як звуження обсягу уваги. Однак, як видно з інтелект-мап, в основі цього порушення можуть лежати цілковито різні причини. Так, якщо за гіперпрозексії та парапрозексії звуження обумовлено переважно посиленням інтенсивності й концентрації уваги на певних об'єктах, то за гіпопрозексії – загальною астенією уваги чи окремих її властивостей.

По-четверте, неухважність, що її деякі психологи виділяють як властивість уваги, насправді такою не є. Цей термін вживають або як загальне описове поняття, що вказує лише на наявність відхилення уваги від норми в бік погіршення без деталізації причин, або як поняття, пов'язане з особистісною і моральною оцінкою людини. Вживання цього терміна в клініці при оцінці уваги людини має бути обов'язково деталізоване.

По-п'яте, подібну ситуацію спостерігаємо і при вживанні поняття «розсіяність». Зазвичай, говорячи про розсіяність, мають на думці проблеми, пов'язані у першу чергу з

порушенням концентрації, спрямованості та стійкості уваги. Однак, у зв'язку з тим, що існують два абсолютно різних за сутністю різновиди розсіяності, а також з тим, що розсіяність може розглядатися ще й як стійка особистісна властивість, вживання цього терміна в клініці при оцінці уваги людини має обов'язково уточнюватися.

По-шосте, при аналізі порушень властивостей уваги доцільним буде спочатку визначити їхній тип активності, потім проаналізувати тривалість, частоту (періодичність) прояв, спосіб їхньої взаємодії і, нарешті, нозологію.

Перспективою подальшої розробки питань класифікації властивостей уваги стане розгляд атенційних властивостей, пов'язаних зі станами, рисами характеру і властивостями особистості.

Список використаних джерел:

1. Антропов Ю. А. Основы диагностики психических расстройств / Ю. А. Антропов, А. Ю. Антропов, Н. Г. Незнанов. – М. : ГЭОТАР-Медиа, 2010. – 384 с.
2. Большой психологический словарь / [под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко]. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 672 с.
3. Бруннер Е. Ю. Применение технологии *Mind map* на занятиях по психологии / Е. Ю. Бруннер // Проблемы сучасної педагогічної освіти. – Ялта: РВВ КГУ, 2008. – Вип. 20 (2). – С. 17-20.
4. Бухановский А. О. Общая психопатология / А. О. Бухановский, Ю. А. Кутявин, М. Е. Литвак. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 416 с.
5. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии / Т. Г. Визель. – М. : АСТ; Астрель Транзиткнига, 2005. – 384 с.
6. Граборов А. Н. Очерки по олигофренопедагогике / А. Н. Граборов. – М. : Учпедгиз, 1961. – 196 с.
7. Жмуров В. А. Психопатология. Ч. I: Симптоматология / В. А. Жмуров. – Иркутск: Изд-во Иркутского ун-та, 1994. – 240 с.

8. Зайнуллина М. А. Особенности памяти и внимания у больных гипертонической болезнью и ишемической болезнью сердца. Дис... канд. психологич. наук: 19.00.04 / Зайнуллина Мария Александровна. – СПб., 2000. – 188 с.
9. Карвасарский Б. Д. Клиническая психология / Б. Д. Карвасарский. – СПб. : Питер, 2010. – 864 с.
10. Конечный Р. Психология в медицине / Р. Конечный, М. Боухал. – Прага: Авиценум, 1983. – 406 с.
11. Кузма Л. П. Виды нарушений произвольного внимания у учащихся младших классов. Дисс... канд. психологич. наук: 19.00.07 / Кузма Левонас Прано. – Ярославль, 2005. – 149 с.
12. Лурия А. Р. Внимание и память / А. Р. Лурия. – М: МГУ, 1975. – 108 с.
13. Менделевич В. Д. Клиническая и медицинская психология: практическое руководство / В. Д. Менделевич. – М. : МЕДпресс-информ, 2002. – 592 с.
14. Мягков И. Ф. Медицинская психология: основы патопсихологии и психопатологии / И. Ф. Мягков, С. Н. Боков. – М. : Логос, 1999. – 232 с.
15. Общая психология / [Петровский А. В., Брушлинский А. В., Зинченко В. П. и др.]; под ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1986. – 464 с.
16. Общая психология / М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Д. А. Машурцева, Л. М. Орлова; под общ. ред. М. В. Гамезо. – М. : Ось-89, 2007. – 352 с.
17. Пережигина Н. В. Онтогенез внимания / Н. В. Пережигина. – Ярославль: Яросл. гос. ун-т., 2002. – 100 с.
18. Психиатрия / [Самохвалов В. П., Коробов А. А., Мельников В. А. и др.]; под ред. В. П. Самохвалова. – Ростов н/Д. : Феникс, 2002. – 576 с.
19. Репина Н. В. Основы клинической психологии / Н. В. Репина, Д. В. Воронцов, И. И. Юматова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 480 с.
20. Сидоров П. И. Введение в клиническую психологию. В 2-х тт / П. И. Сидоров, А. В. Парняков. – М. : Академический Проект, Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – Т. 1. – 416 с.
21. Узнадзе Д. Н. Общая психология / Д. Н. Узнадзе. – М. : Смысл; СПб. : Питер, 2004. – 413 с.

22. Фаликман М. В. Общая психология: в 7-т. / М. В. Фаликман; под ред. Б. С. Братуся. – М. : Академия, 2006. – Т. 4. : Внимание. – 476 с.
23. Хомская Е. Д. Нейропсихология / Е. Д. Хомская. – СПб. : Питер, 2005. – 496 с.
24. Щербатых Ю. В. Общая психология. Завтра экзамен / Ю. В. Щербатых. – СПб. : Питер, 2008. – 272 с.
25. Brunner E. Y. Mind Mapping in Education: Its Usage in Psychologists' Training as Exemplified by the Educational Module – «Attention Characteristics» / E. Y. Brunner // *Astra Salvensis*. – 2018. – № 2. – P. 239-260.
26. Buzan T. The mind map book / T. Buzan, B. Buzan. – London: BBC Books, 2000. – 323 p.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Antropov Yu. A. Osnovy diagnostiki psichicheskikh rasstrojstv / Yu. A. Antropov, A. Yu. Antropov, N. G. Neznarov. – M. : GJeOTAR-Media, 2010. – 384 s.
2. Bol'shoj psihologicheskij slovar' / [pod red. B. G. Meshherjakova, V. P. Zinchenko]. – SPb.: Prajm-EVROZNAK, 2006. – 672 s.
3. Brunner E. Yu. Primenenie tehnologii Mind map na zanjatijah po psihologii / E. Yu. Brunner // *Problemi suchasnoj pedagogichnoj osviti*. – Jalta: RVV KGU, 2008. – Vip. 20 (2). – S. 17-20.
4. Buhanovskij A. O. Obshhaja psihopatologija / A. O. Buhanovskij, Ju. A. Kutjavin, M. E. Litvak. – Rostov-na-Donu: Feniks, 2003. – 416 s.
5. Vizel' T. G. Osnovy nejropsihologii / T. G. Vizel'. – M. : AST; Astrel' Tranzitkniga, 2005. – 384 s.
6. Graborov A. N. Ocherki po oligofrenopedagogike / A. N. Graborov. – M. : Uchpedgiz, 1961. – 196 s.
7. Zhmurov V. A. Psihopatologija. Ch. I: Simptomatologija / V. A. Zhmurov. – Irkutsk: Izd-vo Irkutskogo un-ta, 1994. – 240 s.
8. Zajnullina M. A. Osobennosti pamjati i vnimanija u bol'nyh gipertonicheskoj bolezn'ju i ishemicheskoj bolezn'ju serdca. Dis... kand. psihologich. nauk: 19.00.04 / Zajnullina Marija Aleksandrovna. – SPb., 2000. – 188 s.
9. Karvasarskij B. D. Klinicheskaja psihologija / B. D. Karvasarskij. – SPb. : Piter, 2010. – 864 s.

10. Konechnyj R. Psihologija v medicine / R. Konechnyj, M. Bouhal. – Praga: Avicenum, 1983. – 406 s.
11. Kuzma L. P. Vidy narushenij proizvol'nogo vnimanija u uchashhihsja mladshih klassov. Diss... kand. psihologich. nauk: 19. 00. 07 / Kuzma Levonas Prano. – Jaroslavl', 2005. – 149 s.
12. Lurija A. R. Vnimanie i pamjat' / A. R. Lurija. – M: MGU, 1975. – 108 s.
13. Mendelevich V. D. Klinicheskaja i medicinskaja psihologija: praktičeskoe rukovodstvo / V. D. Mendelevich. – M. : MEDpress-inform, 2002. – 592 s.
14. Mjagkov I. F. Medicinskaja psihologija: osnovy patopsihologii i psihopatologii / I. F. Mjagkov, S. N. Bokov. – M. : Logos, 1999. – 232 s.
15. Obshhaja psihologija / [Petrovskij A. V., Brushlinskij A. V., Zinchenko V. P. i dr.]; pod red. A. V. Petrovskogo. – M. : Prosveshhenie, 1986. – 464 s.
16. Obshhaja psihologija / M. B. Gamezo, B. C. Gerasimova, D. A. Mashurceva, L. M. Orlova; pod obshh. red. M. V. Gamezo. – M. : Os'-89, 2007. – 352 s.
17. Perezhigina N. V. Ontogenez vnimanija / N. V. Perezhigina. – Jaroslavl': Jarosl. gos. un-t., 2002. – 100 s.
18. Psihijatrija / [Samohvalov V. P., Korobov A. A., Mel'nikov V. A. i dr.]; pod red. V. P. Samohvalova. – Rostov n/D. : Feniks, 2002. – 576 s.
19. Repina N. V. Osnovy kliničeskoj psihologii / N. V. Repina, D. V. Voroncov, I. I. Jumatova. – Rostov-na-Donu: Feniks, 2003. – 480 s.
20. Sidorov P. I. Vvedenie v kliničeskuju psihologiju. V 2-h tt / P. I. Sidorov, A. V. Parnjakov. – M. : Akademicheskij Proekt, Ekaterinburg: Delovaja kniga, 2000. – T. 1. – 416 s.
21. Uznadze D. N. Obshhaja psihologija / D. N. Uznadze. – M. : Smysl; SPb. : Piter, 2004. – 413 s.
22. Falikman M. V. Obshhaja psihologija: v 7-t. / pod red. B. S. Bratusja / M. V. Falikman. – M. : Akademiya, 2006. – T. 4. : Vnimanie. – 476 s.
23. Homsckaja E. D. Nejropsihologija / E. D. Homsckaja. – SPb. : Piter, 2005. – 496 s.
24. Shherbatyh Yu. V. Obshhaja psihologija. Zavtra jekzamen / Yu. V. Shherbatyh. – SPb. : Piter, 2008. – 272 s.
25. Brunner E. Y. Mind Mapping in Education: Its Usage in Psychologists' Training as Exemplified by the Educational Module –

«Attention Characteristics» / E. Y. Brunner // *Astra Salvensis*. – 2018. – № 2. – P. 239-260.

26. Buzan T. *The mind map book* / T. Buzan, B. Buzan. – London: BBC Books, 2000. – 323 p.

Brunner E.Yu. Classification of the attention properties connected with its disorders, abnormalities and pathologies. *The article deals with an important and topical issue: the issue of the classification of the attention properties connected with its disorders, abnormalities and pathologies. Earlier the author pointed out that unlike the classical description of the attentional properties (stability, switchability, concentration, span, distribution and fluctuation) the modern scientific one uses such as selectivity, direction, duration (length, durability), intensity (tension, strain, degree, depth), objectness (object-oriented attention), absorption, accommodation, inertia, constancy, lability, adaptation speed, elasticity, involvement (absorption by an activity), operational flexibility (mobility, agility) as well. The article analyzes 19 classifications with the help of mind-mapping. It is established that in clinical practice along with the disorders of the basic attention properties such attention characteristics as disorder of attention direction, modally specific and modally non-specific disorders, inertia, slow mobility, aspontaneity and inactivity of attention are also studied. The following conclusions are drawn: I — attention disorders are to be divided by the criteria of (1) abnormality in attention activity [hyperprosexias, hypoprosexias] and (2) abnormality in its direction and selectivity [paraprosexias]; II — rating of attention and its properties must definitely include duration and frequency of disorder emergence, its direction (inner or outer), way of properties' interaction and nosology. The article also clarifies the definitions of hyperprosexia, hypoprosexia and paraprosexia.*

Key words: *attention, attention properties, attention disorder (abnormality, pathology), classification of the attention properties.*

Відомості про автора

Бруннер Євген Юрійович, кандидат біологічних наук, доцент кафедри психології, Україна

Brunner E. Yu.—PhD in Biological Sciences, Assist Prof., assistant professor of the Department of Psychology, Ukraine
E-mail: brunner_eu@mail.ru

УДК 159.(075)

**Віденєєв І.О., Большакова А. М.,
Перевозна Т.О., Харцій О. М.**

ІДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ, ЯК ФАКТОР ПРИДАТНОСТІ ОСОБИ ДО СЛУЖБИ В ОВС

Віденєєв І.О., Большакова А.М., Перевозна Т.О., Харцій О.М.
Індивідуально- психологічні особливості особистості, як фактор придатності особи до служби в ОВС. Реформи в правоохоронній діяльності, зміни вимог до працівників ОВС інколи призводять до зменшення рівня конкурентоспроможності праці в ОВС. Якісний професійний відбір громадян на службу в органи внутрішніх справ є однією з визначальних умов ефективного виконання покладених на Міністерство внутрішніх справ України та його структурні підрозділи завдань, функцій та обов'язків, реалізації наданих прав.

Наша робота присвячен дослідженню професійно значущих особливостей особистості як фактора придатності особи до служби в ОВС в контексті їх відповідності вимогам майбутньої професії. В процесі дослідження були виявлені деякі індивідуально-психологічні особливості що відповідають критерію придатності особи до професійної діяльності в ОВС згідно з нормативними вимогами.

Ключові слова: *індивідуально-психологічні особливості особистості, професійна діяльність, працівники правоохоронних органів.*

Виденєєв И.А., Большакова А.Н., Перевозная Т.А., Харций Е. Н.
Индивидуально-психологические особенности личности, как фактор пригодности к службе в ОВД. Реформы в

правоохранительной деятельности, изменения требований к работникам ОВД иногда приводят к уменьшению уровня конкурентоспособности труда в ОВД. Качественный профессиональный отбор граждан на службу в органы внутренних дел является одним из определяющих условий эффективного выполнения возложенных на Министерство внутренних дел Украины и его структурные подразделения задач, функций и обязанностей.

Наша работа посвящена исследованию профессионально значимых особенностей личности как фактора готовности претендента к службе в ОВД в контексте их соответствия требованиям будущей профессии. В процессе исследования были выявлены некоторые индивидуально-психологические особенности отвечающие критерию пригодности лица к профессиональной деятельности в ОВД в соответствии с нормативными требованиями.

Ключевые слова: индивидуально-психологические особенности личности, профессиональная деятельность, сотрудники правоохранительных органов.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства перед організаціями все більше постають проблеми підвищення якості праці, зменшення плинності кадрів, економії матеріальних та людських ресурсів. Певною мірою, ці проблеми можна вирішити на стадії професійного відбору, організувавши відбір саме таких кадрів, які по своїм особистісним та професійним характеристикам найбільшою мірою задовольняли б вимогам, що ставлять різні професії.

Беручи до уваги сказане, необхідно зафіксувати наступне: проблема відповідності особистості й професії може бути адекватно вирішена, якщо враховується весь комплекс вимог: вимоги особистості до діяльності й, навпаки, професійної діяльності до особистості. Реалізація даного підходу на практиці - важлива умова й передумова вдосконалювання всієї системи професійної підготовки висококваліфікованих фахівців.

Корінні переміни в правоохоронних органах призвели до підвищення потреби в науково-психологічних знаннях при здійсненні професійного відбору. Нині професійний відбір до ОВС включає в себе ряд етапів, серед яких психологічний відбір займає належне місце. Психологи, які традиційно здійснювали відбір персоналу для збройних сил, на теперішній час працюють і в органах внутрішніх справ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Враховуючи особливе суспільне значення проблеми професійно - психологічного відбору, чимало уваги приділяється висвітленню цього питання. Професійним психологічним відбором в Україні в різні роки займалися такі вчені, як Є.А. Мілерян, А.М Карпучіна, М.В. Макаренко, В.М. Крайнюк, О.П. Макарович, М.С. Корольчук, М.І. Ануфрієва, В.М. Бесчастной, І.Г. Кириченко, П.Б. Коптев, С.М. Легуши, Н.П. Матюхіна. Але поряд із тим, на теперішній час фактично відсутній стандартизований системний підхід до психологічного відбору в ОВС. Комплекси методик та схеми інтерпретації отриманих результатів, що застосовуються відділами психологічного забезпечення управлінь МВС в областях часто істотно відрізняються. Останнім чином ситуація дещо покращилася, МВС України намагається узагальнити і систематизувати методики професійного відбору, врахувавши при цьому і особливості різних видів діяльності ОВС.

Необхідність професійного відбору майбутніх працівників ОВС обумовлена специфікою та особливостями професійної діяльності. Розглянемо особливості діяльності правоохоронних органів.

1. Діяльність працівника органів внутрішніх справ протікає в галузі правових суспільних відносин. Існує жорстка правова регламентація (нормативність) професійної поведінки, прийнятих рішень. Відступ від своїх службових обов'язків, порушення посадових повноважень розглядається як порушення закону. Така регламентація професійної діяльності працівника ОВС відрізняє її

від інших професій і накладає відбиток на особистість кожного суб'єкта правоохоронної діяльності.

Ця особливість визначає вимоги як до ділових якостей, професійних знань, умінь та навичок, так і до моральних якостей професіонала.

2. Діяльність правоохоронця передбачає наявність владних повноважень, прав та обов'язків застосовувати владу від імені закону. Найменше відхилення від вимог закону щодо використання владних повноважень може призвести до тяжких наслідків, заподіяти моральну шкоду людині, завдати серйозної психічної травми їй та її близьким, негативно вплинути на авторитет особистості серед оточуючих.

Прийняття рішень у ситуаціях із використанням владних повноважень вимагає від працівника ОВС соціальної зрілості, високої відповідальності, здатності прогнозувати наслідки своїх рішень, емоційної врівноваженості, а також поважного ставлення до людей.

3. Професії правоохоронця є властивою така особливість, як процесуальна самостійність, персональна відповідальність за прийняті рішення. Незалежність діяльності посадових осіб правоохоронних органів є одним з основних принципів правосуддя, відповідно до якого кожний слідчий, прокурор, суддя й інші посадові особи під час виконання покладених на них обов'язків підпорядковуються тільки закону і не повинні залежати від будь-яких впливів.

Процесуальна самостійність працівника ОВС передбачає високий рівень моралі, відповідальності й емоційної зрілості.

4. Висока емоційність, екстремальність праці, що обумовлюється необхідністю виконання великого обсягу і розмаїтості професійних завдань в умовах гострого дефіциту інформації і часу, активної протидії осіб, що ігнорують правові норми. Нервово-психічні перевантаження також збільшуються у зв'язку з частою зміною умов праці, порушенням звичного

режиму добової життєдіяльності, відмовою від відпочинку. Це може призводити до розвитку стійких станів психічної напруженості, емоційних зривів, стресів, появи невротичних реакцій, психосоматичних розладів.

Має місце ще один аспект цієї особливості – наявність небезпеки для життя. З одного боку, є постійна можливість виникнення небезпеки, а з іншого – небезпека може з'явитись раптово. Працівник ОВС, на відміну від представників інших професій, пов'язаний із професійною необхідністю завжди йти назустріч небезпеці. У психологічному плані це може викликати підвищену можливість інстинктивних форм поведінки, ризикованих варіантів дій, звикання до небезпеки, зниження здатності до адекватної оцінки власних можливостей. Зазначені особливості висувають вимоги не тільки до фізичного здоров'я та витривалості правоохоронця, але й до емоційної стабільності, працездатності, стійкості до стресів.

5. Нестандартний, творчий характер діяльності працівників органів внутрішніх справ. Працівнику ОВС доводиться мати справу з різними життєвими ситуаціями, долями людей, які очікують від нього допомоги, творчого підходу у вирішенні проблем, уважного вивчення виниклих правовідносин. Цим визначається необхідність наявності у працівника високого рівня знань, загальної культури та освіченості, інтелектуальних і творчих здібностей.

Крім вищевказаних загальних особливостей діяльності правоохоронців, необхідно зазначити, що у зв'язку зі змінами та нестабільністю в сьогоdnішньому суспільстві їй властиві постійні зміни умов діяльності і характеру об'єктивних впливів на психічний стан працівників. Це потребує певної гнучкості поведінки, високих адаптивних здібностей.

6. Серед загальних особливостей діяльності працівників ОВС виділяють також характеристики, що визначають специфіку ділового спілкування, комунікативний аспект їхньої діяльності.

Всі працівники ОВС, незалежно від їх службового становища, щодня зустрічаються з представниками різних категорій населення з приводу різних причин (прийом та розгляд скарг і заяв, розбір порушень громадського порядку, вчинення правопорушень та злочинів), що визначає широту й різноплановість їх комунікацій. Більш того, коло спілкування правоохоронців не має чітких меж. У психологічному плані це означає, що діяльність працівників міліції повинна бути гнучкою, нестандартною, творчою.

Реалізація комунікативного аспекту діяльності передбачає формування та розвиток таких якостей, як уміння встановлювати та підтримувати психологічний контакт; уміння розуміти внутрішній світ співрозмовника, його особливості, мотиви, психічні стани; уміння слухати, співчувати (емпатія); володіти вербальними та невербальними засобами спілкування; зберігати самоконтроль; володіти широким спектром стилів поведінки в конфліктних ситуаціях; організаційних якостей [1, с.11].

Викладені вище особливості професійної діяльності, які можуть негативно позначатись як на якості виконання службових обов'язків, так і на особистості працівника ОВС в цілому, необхідно враховувати під час професійного відбору.

Одним із завдань професійного відбору є подальше забезпечення ефективності професійної діяльності працівників органів внутрішніх справ на основі використання психологічних засобів, методів, технік і технологій; за рахунок максимального використання та врахування індивідуально-психологічних особливостей і психологічних ресурсів працівників ОВС.

Мета статті. Робота присвячена дослідженню професійно значущих особливостей особистості як фактора придатності особи до служби в ОВС в контексті їх відповідності вимогам майбутньої професії.

Об'єкт: особистість кандидатів на службу до ОВС.

Предметом дослідження є індивідуально-психологічні особливості особистості.

В проведеному дослідженні приймали участь 42 кандидати на службу до ОВС України, що проходили професійно-психологічний добір на базі відділу психологічного забезпечення МВС УКЗ ГУМВС України в Харківській області, із яких 13 жінок та 29 чоловіків, віком 18-27 років.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.

При проведенні дослідження всі опитувані проходили процедуру професійно-психологічного відбору в відділу психологічного забезпечення при УМВС України в Харківській області. Дослідження проводилось в рамках цього відбору. Усі досліджувані за результатами тестування та співбесіди отримували висновок про придатність або непридатність подальшого проходження служби в ОВС. Даний висновок вноситься на основі методичних рекомендацій ДРП МВС України та внутрішнього переконання психолога відділу психологічного забезпечення, що здійснює процедуру відбору.

Таким чином, висновок про придатність до подальшої служби отримали 29 опитуваних, що і склали першу групу дослідження.

Висновок про непридатність до подальшої служби отримали 13 опитуваних, що були нами віднесені до другої групи.

Особливості особистісних рис кандидатів на службу в ОВС були досліджені за допомогою 16-факторного особистісного опитувальника Р. Кетела. Достовірність розбіжностей між показниками особистісних рис кандидатів на службу до ОВС, отриманих за допомогою цієї методики представлені в таблиці 1.

Таблиця 1.

Особливості рис особистості кандидатів на службу в ОВС ($X \pm \sigma$, балів).

Фактори	Придатні	Непридатні	$t_{емп}$	p
A	6,55±1,70	6,54±1,27	0,03	-
B	5,34±1,88	4,62±1,61	1,29	-

C	7,34±1,45	5,15±1,72	3,99	0,001
E	5,34±1,59	5,08±1,44	0,54	-
F	5,59±1,90	5,92±2,02	0,51	-
G	7,34±1,65	6,23±1,30	2,35	0,001
H	7,93±1,79	6,62±1,19	2,80	0,001
I	5,69±1,85	6,46±1,39	1,49	-
L	3,07±1,91	4,00±2,83	1,08	-
M	4,52±1,90	4,00±1,78	0,85	-
N	7,83±1,65	6,77±1,92	1,72	-
O	4,38±2,03	6,62±2,18	3,14	0,001
Q1	5,10±1,72	4,92±1,85	0,30	-
Q2	4,17±2,55	3,08±2,02	1,49	-
Q3	8,00±1,67	5,46±2,73	3,11	0,001
Q4	3,00±2,24	5,54±2,30	3,34	0,001

Група придатних для подальшого проходження служби кандидатів характеризується піками по шкалах емоційної стабільності (7,34±1,45), сили Супер-его (7,34±1,65), сміливості (7,93±1,79), проникливості та витонченості в спілкуванні (7,83±1,65), самоконтролю (8,00±1,67). Наявні спади по шкалах підозрілості (3,07±1,91), та фрустрованості (3,00±2,24).

В групі непридатних для подальшого проходження служби кандидатів відсутні піки по факторам (жодний показник не перевищує 7 балів). Наявний спад по шкалі соціабельності (3,08±2,02).

Також із таблиці видно, що наявні статистично-достовірні розбіжності між групами придатних та непридатних для

подальшого проходження служби кандидатів. Так, в групі придатних кандидатів вище середній показник емоційної стабільності ($7,34 \pm 1,45 > 5,15 \pm 1,72$, $p \leq 0,001$), сили Супер-его ($7,34 \pm 1,65 > 6,23 \pm 1,30$, $p \leq 0,001$), сміливості ($7,93 \pm 1,79 > 6,62 \pm 1,19$, $p \leq 0,001$), самоконтролю ($8,00 \pm 1,67 > 5,46 \pm 2,73$, $p \leq 0,001$). В групі непридатних кандидатів вище показники відчуття провини ($4,38 \pm 2,03 < 6,62 \pm 2,18$, $p \leq 0,001$) та розслабленості ($3,00 \pm 2,24 < 5,54 \pm 2,30$, $p \leq 0,001$).

Наочно, розбіжності в середніх показниках особистісних рис кандидатів на службу в ОВС представлені на рис. 1.

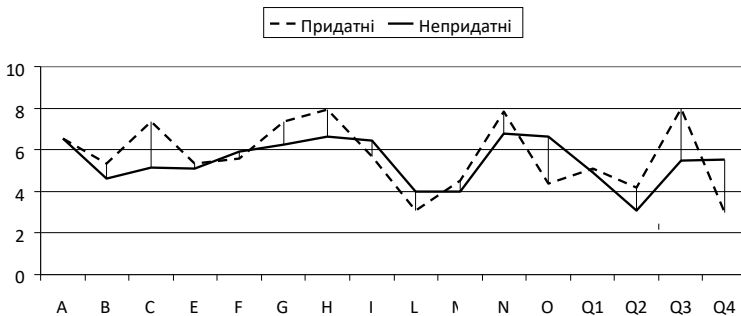


Рис. 1. Середні показники особистісних рис кандидатів на службу в ОВС (бали).

Із рисунку видно, що середній особистісний профіль придатних кандидатів має більше піків та спадів по шкалах. В середньому особистісному профілі непридатних кандидатів піки взагалі відсутні, що може свідчити також про небажання відкрито відповідати на тест.

Група придатних кандидатів характеризується високою емоційною стабільністю (фактор С), силою Супер-его (наявними соціально-схвалюваними установками), сміливістю, довірливістю, витонченістю та проникливістю в спілкуванні, високим самоконтролем, пониженим відчуттям провини, розслабленістю.

В групі непридатних наявні понижена емоційна стабільність, завищене відчуття провини, залежність від групи.

Для опитуваних обох груп опитуваних характерна відкритість в спілкуванні та екстравертованість, середній інтелект, м'якосердечність. Інші фактори мають середні значення, тобто не описують індивідуальних особливостей опитуваних.

Особливості інтелектуальної сфери кандидатів на службу в ОВС були досліджені за допомогою методик «Словесні тріади», «Поінформованість», «Короткий орієнтовний тест» та «Інтелектуальна лабільність». Отримані результати представлені в таблиці 2.

Таблиця 2.
Особливості інтелектуальної сфери кандидатів на службу в ОВС,
($X \pm \sigma$, балів).

Методики	Придатні	Непридатні	t_{emp}	p
Словесні тріади	3,18±1,03	2,32±1,10	2,39	0,001
Поінформованість	15,93±3,58	11,69±3,25	3,78	0,001
КОТ*	17,97±4,29	13,77±6,87	2,03	0,05
Інтелектуальна лабільність (помилки)	12,34±4,21	15,23±7,10	1,36	-

*Короткий орієнтовний тест.

Слід відмітити, що показники, отримані при дослідженні інтелектуальної сфери кандидатів, мабуть, являються найбільш значущими для висновку про придатність для подальшого проходження служби.

Так, в групі придатних кандидатів, середні показники за всіма методиками знаходяться на середньому рівні, за виключенням методики інтелектуальна лабільність, середній результат якої знаходиться на низькому рівні. За методикою Словесні тріади максимальний показник складає 5,0 балів. Середній показник в групі придатних кандидатів (3,18±1,03) дозволяє припустити у

них достатню швидкість протікання процесів мислення, широту і активність словникового запасу. За методикою Поінформованість максимальний показник складає 28 балів. Середній показник в групі придатних кандидатів ($15,93 \pm 3,58$) діагностує актуальну готовність до розумової діяльності, достатню самостійність та соціальну зрілість суджень опитуваних. За методикою КОТ максимальний показник складає 50 балів. Однак за результатами стандартизації методики виявлено, що для осіб віком 20-25 років із середньою спеціальною освітою високим вважається результат більше 20 балів. Таким чином, середній показник в групі придатних кандидатів ($17,97 \pm 4,29$) діагностує сформовану на достатньому рівні здатність до аналізу та узагальнення інформації, просторового мислення, стійкість та гнучкість процесів мислення у опитуваних.

В групі ж непридатних кандидатів, середні показники за всіма методиками знаходяться на низькому рівні. Для групи в цілому характерна недостатня швидкість протікання процесів мислення, вузький словниковий запас, недостатня активність до активної розумової діяльності, низька соціальна зрілість суджень. Сформованість здатності до аналізу та узагальнення інформації, просторового мислення, також знаходиться на низькому рівні.

Усі показники інтелекту в групі придатних кандидатів вище, ніж в групі непридатних. Виключення складає інтелектуальна лабільність, яка достовірно не відрізняється в групах опитуваних.

В науковій літературі існують обґрунтовані професіограми та психограми для різних видів діяльності в органах внутрішніх справ, що містять вимоги до особистості майбутніх працівників. Також описані психологічні особливості діяльності в різних підрозділах.

Але, поряд із тим, можна відмітити, що професійно-психологічний відбір в ОВС здійснюється за загальними правилами, без урахування особливостей конкретних посад, на які претендують кандидати.

Крім того, методики, що застосовуються при відборі, не дозволяють повною мірою отримати важливі відомості про особистість кандидатів. Так, практично поза дослідженням залишаються такі сторони особистості як пам'ять, сприйняття, увага. Певним чином, це обумовлено великою кількістю кандидатів, і як наслідок, завантаженістю центрів практичної психології. З іншого боку, спроби використовувати більшу кількість методик для проведення психологічного відбору призводять до збільшення кількості часу, що затрачується на проведення дослідження та опрацювання отриманих матеріалів. На теперішній час, процедура тестування кандидатів на службу реально займає 100-150 хвилин. Збільшення кількості методик, ймовірно, методологічно невиправдано, адже це буде впливати на якість результатів.

Проведене дослідження індивідуально-психологічних особливостей кандидатів на службу в ОВС, дозволяє зробити ряд висновків:

1. Критеріями готовності до служби в ОВС більшою мірою являються особливості рис особистості та інтелектуальної сфери, ніж особливості мотиваційної структури особистості. Для придатних кандидатів, на відміну від непридатних, характерні: емоційна стабільність, розвинені соціально-позитивні установки, сміливість, довірливість, витонченість у спілкуванні та соціальна спритність, високий самоконтроль, розслабленість.

2. Рівень розумового розвитку придатних кандидатів достовірно вищий, ніж у непридатних. Інтелектуальна лабільність істотно не впливає на придатність кандидата, і знаходиться на рівні нижче середнього у більшості кандидатів.

Список використаних джерел:

1. Професійно-психологічна підготовка працівників слідчих підрозділів: навчальний посібник / І.О. Віденєєв [та інш.] – Харків.: ХНУВС, 2014. – 515 с.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Profesiino-psykholohichna pidhotovka pratsivnykiv slidchykh pidrozdiliv: navchalnyi posibnyk / I.O. Videnieiev [ta insh.]. – Kharkiv. : KhNUVS, 2014. – 515 s.

Videnieiev I.O., Bolshakova A.M., Perevozna T.O., Khartsiy O.M. *Individual psychological traits as a factor of an individual's aptitude to service in the internal affair bodies. Reforms in the law-enforcement practice, changed requirements to internal affair body employees lead sometimes to decreased competitiveness of jobs at the Ministry of Internal Affairs. This fact is one of the factors why these bodies recruit people who understand their work there not as law enforcement or human rights defense, but as a means to obtain additional power and, sometimes, to enrich themselves illicitly. Thus, so-called "outsiders", without the necessary physical, professional and individual-psychological qualities, but with immoral or unlawful interests enters to the service or training of the internal affair bodies.*

Qualitative professional selection of people to serve in the internal affairs bodies is one of the defining conditions for effective implementation of the tasks, functions and responsibilities entrusted to the Ministry of Internal Affairs of Ukraine and to its structural divisions, as well as realization of the rights granted.

Our work is devoted to the study of personal traits that are professionally important to individuals eligible to service in the internal affair bodies in the context of their compliance with the future profession requirements. At the research, some individual psychological peculiarities corresponding to the criterion of an individual's aptitude to service in the internal affair bodies in accordance with the normative requirements were determined. Selection of candidates for internal affair body service is a kind of competition among the applicants, and therefore it should include a set of measures identifying people who are more in line with the determined requirements and their personal and professional qualities are the most suitable for work at the internal affair bodies.

Key words: *individual psychological traits, professional work, employees of law enforcement bodies.*

Відомості про автора

Віденцев Ігор Олександрович, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Харківської державної академії культури, Україна

Большакова Анастасія Миколаївна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології, Харківської державної академії культури, Україна

Перевозна Тетяна Олексіївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Харківської державної академії культури, Україна

Харцїй Олена Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Харківської державної академії культури, Україна

Videneiev, I.O., PhD in Psychological Sciences, Assist. Prof., assistant professor of the Department of Psychology, the State Academy of Culture in Kharkiv

Bolshakova, A.M. –Doctor in Psychological Sciences, Prof., Head of the Department of Psychology, the State Academy of Culture in Kharkiv.

Perevozna, T.O. PhD in Psychological Sciences, Assist. Prof., assistant professor of the Department of Psychology, the State Academy of Culture in Kharkiv

Khartsiy, O.M. PhD in Psychological Sciences, Assist. Prof., assistant professor of the Department of Psychology, the State Academy of Culture in Kharkiv

E-mail: viden150@ukr.net

УДК 159.923.2 (091)

Власенко С.Б.

ОБРАЗ ФІЗИЧНОГО Я ОСОБИСТОСТІ. ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ

Власенко С.Б. Образ фізичного Я особистості. Історичний аспект проблеми. У статті представлено теоретичний аналіз історії дослідження образу фізичного Я особистості. Розкрито вплив на вивчення образу фізичного Я, як самостійного психічного феномену, досліджень у галузі таких методів як фізіогноміка та френологія; теорії злочинності; теорії кореляції тілобудови особистості з типом її темпераменту; психосоматики. Показано

погляди видатних дослідників, які виділяли образ фізичного Я як відносно самостійний компонент структури особистості. Розкрито взаємозв'язок між феноменами самосвідомості, Я-концепції та образу фізичного Я. Представлено структуру образу фізичного Я, що виражається у взаємозв'язку схеми тіла, образу тіла, концепції тіла та тілесних фантазій. Проаналізовано дослідження схеми тіла та образу тіла.

Ключові слова: образ тіла, образ фізичного Я, особистість, самосвідомість, схема тіла, Я-концепція.

Власенко С.Б. Образ физического Я личности. Исторический аспект проблемы. В статье представлен теоретический анализ истории исследования образа физического Я личности. Раскрыто влияние на изучение образа физического Я, как самостоятельного психического феномена, исследований в области таких методов как физиогномика и френология; теории преступности; теории корреляции телосложения личности и типа темперамента; психосоматики. Показаны взгляды выдающихся исследователей, которые выделяли образ физического Я, как относительно самостоятельный компонент структуры личности. Раскрыта взаимосвязь между феноменами самосознания, Я-концепции и образа физического Я. Представлено структуру образа физического Я, которая выражается взаимосвязью схемы тела, образа тела, концепции тела и телесных фантазий. Проанализированы исследования схемы тела и образа тела.

Ключевые слова: образ тела, образ физического Я, личность, самосознание, схема тела, Я-концепция.

Постановка проблеми. За визначенням Р.Бернса [3] когнітивний компонент Я-концепції – це сукупність уявлень індивіда про свої якості, здібності, характер тощо. У своєму складі він вміщує множину Я-образів: фізичне Я, соціальне Я, розумове Я, емоційне Я. Саме образ фізичного Я має виняткове значення для гармонійного формування Я-концепції особистості, її уявлення про саму себе, формування самооцінки та самовідношення, відношення до оточуючих, рефлексії,

поведінки тощо (Р. Бернс, А. Дорожевець, І. Кон, Є. Креславський, Р. Моляко, В. Мухіна, О. Соколова, В. Столін, О. Тхостов та ін.).

На формування образу фізичного Я чинять вплив умови сімейного виховання, особливості формування уявлення про себе та суб'єктивна інтерпретація зворотного зв'язку від значимих інших, соматичні та неврологічні захворювання, психічні розлади тощо. Варто зазначити, що вплив соматичних та психічних розладів на формування образу фізичного Я є двохстороннім, з однієї сторони порушення психічного та соматичного здоров'я викривляють образ фізичного Я, з іншої – викривлення образу фізичного Я призводить до виникнення порушень здоров'я особистості.

Окрім вищезазначеного, на формування когнітивного, афективного та поведінкового компонентів Я-концепції особистості чинять вплив характер та умови професійної діяльності. Зокрема мова йде про соціально-психологічні умови (психологічний клімат у колективі, можливість кар'єрного росту та професійного самовираження, особливості міжособистісної взаємодії та спілкування, престижність професії), не менш важливим є врахування наявності чи відсутності екстремальних факторів професійної діяльності, частоти їх виникнення та тривалості дії. До таких категорій відносять моряків, військовослужбовців, пілотів, охоронців, шахтарів, працівників правоохоронних органів та ін. Їх професійна діяльність пов'язана із дією стресових чинників підвищеної інтенсивності, які несуть у собі загрозу для життя та здоров'я особистості. Окрім дії інтенсивних стресових факторів, працівники усіх вищеперерахованих професій мають високий ризик травматизації, що може негативно відбитися на формуванні образу фізичного Я, в тяжких випадках – порушити його цілісність.

Не менш важливого значення набуває проблема формування образу фізичного Я для особистості, що

розвивається в умовах сенсорної депривації, а також при порушеннях опорно-рухового апарату, в тому числі, особливу вагу має питання вивчення фантомних болів у осіб із ампутаційними дефектами кінцівок.

Не менш актуальним є вивчення образу фізичного Я особистості, яка має недоліки зовнішнього вигляду.

З точки зору вікової психології, найбільш важливим є питання вивчення образу фізичного Я у підлітковому віці. О. Захаров, у структурі проблеми невротичних страхів у підлітків, виділяє страх змін або, як його називає автор, – «страх бути не собою». Іншими словами, - це боязнь змін власного тіла та зовнішності. Саме даний страх лежить в основі obsесивного неврозу, тому профілактика його виникнення має виняткове значення.

Узагальнюючи вищевикладене слід зазначити, що образ фізичного Я особистості має особливу вагу в структурі Я-концепції, при його порушеннях страждає не лише когнітивний, а й емоційний та поведінковий компоненти. Це накладає негативний відбиток на процес адаптації особистості в соціумі, заважає її максимальному самовираженню та самореалізації. Особливої ваги проблема вивчення образу фізичного Я набуває для осіб, які мають порушення соматичного чи психічного здоров'я; осіб, які працюють в особливих умовах діяльності; осіб, які мають сенсорні та опорно-рухові порушення; підлітків тощо. Саме тому вивчення поняття образу фізичного Я, його місця в структурі Я-концепції особистості, особливостей його порушення та їх психологічної діагностики, профілактики даних порушень, їх корекції набуває особливого значення в умовах сьогодення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Найбільш вивченими є порушення схеми тіла та образу тіла, що виникають при соматичних, психічних та неврологічних розладах. Серед останніх Г. Майкл виділяє такі: фантомні порушення, унілатеральну відсутність усвідомлення власного

тіла та «неуважність» до враженої сторони, гемісоматогнозис, анозогнозію, аутотопагнозію, викривлення усвідомлення розміру та форми, феномен подвоєння, синестопатичні стани. Взаємозв'язок між образом фізичного Я та такими психічними розладами як депресивні стани, неврози, нервова анорексія та ожиріння ендокринного ґенезу вивчала О. Соколова. Дослідження образу тіла у осіб різних вікових категорій, що страждають на ожиріння або мають надмірну вагу, а також тих, які страждають порушеннями харчової поведінки стали предметом дослідження І. Бикової, А. Дорожевця, Є. Креславського, Ю. Савчикової, В. Сліпець. Особливості образу фізичного Я та образу тіла як його структурної частини, а також наслідки порушень гармонійного формування образу фізичного Я у осіб підліткового та раннього юнацького віку детально розкриваються у роботах Д. Желателева, О. Залеської, І. Кона, М. Коркіної, О. Сулейманової, А. Тіунової, К.-М. Фадєєвої та інших авторів. При наявності фізичних дефектів самосвідомість, Я-концепцію, образ Я та образ фізичного Я вивчали С. Власенко, О. Купрєєва, Р. Моляко, І. Поставньова, О. Романенко, М. Сімел, Є. Синьова, О. Таран та ін. Особливості формування Я-концепції у дітей із інтелектуальною недостатністю детально проаналізовано у роботах М. Матвєєвої.

Таким чином, образ фізичного Я як у структурі Я-концепції, так і як предмет самостійних досліджень, є детально вивченим питанням, проте недостатньо розкритою залишається проблема особливостей образу фізичного Я в структурі професійної самосвідомості осіб, діяльність яких пов'язана із особливими (екстремальними) умовами, в тому числі, і у працівників правоохоронних органів.

Метою даної статті є теоретичний аналіз історії дослідження образу фізичного Я особистості.

Виклад основного матеріалу. Ґрунтовне дослідження особистості у вітчизняній психології розпочалося з другої половини ХХ ст. Багато уваги було приділено вивченню структури особистості, а також самосвідомості у контексті загальної проблеми її розвитку. Найбільш відомими роботами в даному напрямку є дослідження Б. Ананьєва, Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтьєва, С. Максименка, В. Мясищева, К. Платонова, В. Рибалки, С. Рубінштейна, П. Чамати, І. Чеснокової та ін. Розглядаючи структуру самосвідомості, психологи торкалися проблеми Я-концепції як одного із найголовніших її компонентів, що за умови її потенційного усвідомлення, виступає відносно стійкою її частиною.

Образ фізичного Я, як відносно самостійний психічний феномен, був виділений і почав досліджуватися порівняно недавно, проте уже у античні часи вчених цікавило питання кореляції зовнішнього вигляду особистості та її психічної організації. Так задовго до виникнення поняття «Образ фізичного Я» виникає наука фізіогноміка, визнана в подальшому псевдонауковим методом. Фізіогноміка надавала можливість за зовнішністю людини, а точніше – за експресією її обличчя, отримати інформацію про особливості психічної діяльності [1]. Біля витоків фізіогноміки стояли такі мислителі як Арістотель, Гіпократ, Ціцерон, Гален та ін.

Ще одна псевдонаука, яку опосередковано можна пов'язати із вивченням образу фізичного Я, – френологія, започаткована у 1800 році доктором Ф. Галлем. На думку засновника френології, характер людини можна визначити за рисами її обличчя, а рівень інтелекту – за формою черепа [2].

На особливий інтерес заслуговує теорія вродженої злочинності, сформульована Ч. Ломброзо. Автор відкриває новий тип особистості, який отримав назву – «злочинна людина». Суть теорії зводиться до того, що злочинність є вродженою рисою, передається по спадковості і визначити

злочинця можна за характеристиками його зовнішності [7]. Варто зазначити, що дана теорія теж не знайшла свого наукового підтвердження і була визнана помилковою.

На початку ХХ ст. німецький психіатр та психолог Е. Кречмер розробив власну теорію кореляції статури особистості з типом її темпераменту, акцентуаціями характеру та схильністю до психічних захворювань чи розладів. Відповідно до теорії Кречмера виділяють наступні типи тілесної конституції [6]:

1. Астенічний.
2. Атлетичний.
3. Пікнічний.
4. Диспластичний.

Ще однією наукою, яка мала на меті довести взаємозв'язок між тілесним та психічним стала психосоматика (витоки науки сягають 20 років ХІХ ст., а її засновником вважають Й. Хейнрота). Саме психосоматика є родоначальницею психології тілесності. Сьогодні психосоматика розглядається як відносно самостійна галузь медичної психології. Проблеми психосоматичних захворювань, методи їх діагностики та лікування, особливості надання психотерапевтичної допомоги та профілактики широко розкриваються у роботах таких вітчизняних та зарубіжних авторів як Ф. Александер, В. Бройтігам, Н. Волошко, Н. Гаранян, Ю. Єлісеєв, Д. Ісаєв, П. Крістіан, О. Кудінова, С. Кулаков, К. Максименко, І. Малкіна-Пих, Б. Михайлов, В. Ротштейн, А. Смулевич, М. Сандомирський, М. Струковська, М. Рад, В. Тополянський, Л. Хей, Г. Хойфт, А. Холмогорова, Т. Хомуленко та ін.

В контексті юридичної психології найбільш широко дослідженими є два кола психосоматичних проблем – психосоматичні розлади у працівників правоохоронних органів (А. Ахметзянова, С. Єлізаров, В. Омельянович, О. Платковська, Л. Шелег, О. Яцків та ін.) та психосоматичні розлади, в тому

числі розлади, які є наслідком хронічного стресу, у засуджених (Г. Бікмухаметова, М. Сандомірський, А. Чірков та ін.).

Вперше в структурі особистості фізичний компонент, поруч із соціальним та духовним, був виділений В. Джеймсом, в складі фізичного компоненту автор виділяє матеріальний (житло, одяг...) та тілесний. Домінуюча роль у даній тріаді відводилася духовній особистості, яку автор називає свідомістю [4].

У таблиці 1 показано основні психологічні погляди видатних дослідників, присвячені вивченню структури особистості, що сприяли виділенню образу фізичного Я як відносно самостійного психічного феномена.

Таблиця 1
Передумови вивчення образу фізичного Я

Автор	Основні погляди
У. Джеймс (1842-1910)	В структурі особистості виділяє фізичний, соціальний та духовний компоненти. Фізичний компонент поділяє на тілесний та матеріальний.
С. Рубінштейн (1889-1960)	Розглядає особистість як двохкомпонентну структуру, виділяючи у ній фізичний та духовний компоненти.
З. Фрейд (1856-1939)	В структурі особистості виділяє тілесний компонент, який, на думку автора, слугує для локалізації лібідо.
А. Адлер (1870-1937)	Пов'язує зовнішність особистості із її самооцінкою, характером та темпераментом.
Е. Фромм (1900-1980)	Сформулював ідею про те що в ході онтогенетичного розвитку особистості найраніше формуються тілесні відчуття, саме вони є єдиною реальністю для немовляти з перших днів його життя.
П. Чамата (1898-1969)	Вважав первинною ланкою формування самосвідомості процес усвідомлення свого тіла та оволодіння ним.

Таким чином, у роботах видатних психологів що до початку виділення образу фізичного Я як відносно самостійного психічного феномена, фізичному компоненту виділяється значне місце у структурі особистості, як такому що збігається із перцепцією власного тіла у немовляти, тобто починає функціонувати з перших днів життя.

У західній психології ХХ ст. набуває поширення поняття Я-концепції, хоча і в зарубіжній психології, так само як і у вітчизняній, поняття «самосвідомість» та «Я-концепція» тривалий час розглядалися як синонімічні. Значний вплив на вивчення поняття Я-концепції та її структурних компонентів чинили роботи таких видатних дослідників як В. Джеймс, Ч. Кулі, Дж. Мід, З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг, Г. Саліван, К. Фромм, Дж. Доллард, Н. Міллер, А. Маслоу, К. Роджерс та ін. Варто зазначити, що першими ґрунтовними дослідженнями, які дозволили розглядати Я-концепцію як самостійний психічний феномен, стали дослідження Р. Бернса. Автор пропонує розглядати Я-концепцію як сукупність установок індивіда, спрямованих на самого себе. Зазначаючи, що ці установки можуть мати різні модальності (Я реальне, Я ідеальне, Я дзеркальне) та аспекти (фізичне Я, соціальне Я, розумове Я, емоційне Я) [3].

Відповідно до досліджень Г. Серикова прийнято вважати, що ранніх дослідників тілесного та духовного компонентів у структурі особистості цікавили три основні аспекти [12]:

- I. Взаємозв'язок у людини зовнішнього та внутрішнього.
- II. Зовнішній прояв внутрішніх якостей особистості.
- III. Взаємозв'язок внутрішніх порушень із зовнішніми проявами.

У відповідності до сучасних поглядів образ фізичного Я містить у своєму складі матеріальний та тілесний компоненти. До тілесного компоненту входять наступні складові: схема тіла, образ тіла, концепція тіла та тілесні фантазії [13]. Розкриваючи зміст поняття тілесного Я, крім перерахованих дефініцій, А. Шишковська, із посиланням на роботи О. Соколової,

Р. Шонца, О. Лаврової, Д. Бескової, О. Тхостова та ін., виділяє також наступні [15]:

I. Інтернальне тіло як ментальну форму тілесності.

II. Тілесність як феноменологічну реальність.

Автор роздиференційовує поняття тілесного Я та фізичного Я. Визначаючи Я-тілесне як тіло що є вмістилищем Я, а Я-фізичне як продукт самосвідомості, що є одним із вимірів Я-концепції та має аналогічну трьохкомпонентну структуру, яка поєднує когнітивний, афективний та поведінковий компоненти.

А. Дорожевець та О. Соколова визначають наступні напрямки досліджень тілесних характеристик у сучасній психології [5, 13]:

I. Тіло як границя «Я». Порушення сприймання границь власного тіла характерне для деяких форм шизофренії, а також може виникати при змінених станах свідомості.

II. Тіло як носій певного символічного значення.

III. Тіло як зовнішність.

IV. Тіло як організм.

Найбільш дослідженими на сучасному етапі розвитку психології є схема тіла та образ тіла.

Поняття «схема тіла» було введено у психологію Р. Боньєром (1893). За сучасними уявленнями «схема тіла – це пластична модель власного тіла, що будується на основі соматичних відчуттів» [10, с.131]. Окрім соматичних відчуттів у формуванні схеми тіла беруть участь і візуальні образи (А. Меграбян, В. Мерлін). Питання про період появи схеми тіла в онтогенезі залишається відкритим. Як зазначалося вище, деякі психологи (Е. Фромм, П. Чамата та ін.) сходяться на думці, що схема тіла починає функціонувати у немовляти з перших днів життя. Дослідження Н. Авдєєвої та В. Мухіної довели, що новонароджена дитина ще не може віддиференціювати власне тіло від тіла матері, у немовлят відчуття, які складають схему тіла, є синкретичними та нестійкими. Відкриття меж власного

тіла є для дитини першим етапом на шляху відокремлення себе від оточуючого світу. Саме відокремлення власної особистості від оточуючого світу і є глобальною функцією образу фізичного Я. Оволодіння власним тілом є провідним новоутворенням для дитини раннього віку [9].

Таким чином, задовго до формування образу фізичного Я процес перцепції власного тіла та кінестезичні відчуття закладають основу для формування первинного компоненту – схеми тіла.

М. Семаго та Н. Семаго в структурі просторових уявлень, що відображають формування схеми тіла, виділяють 4 рівні [11]:

- I. Просторові уявлення про власне тіло.
- II. Просторові уявлення про взаємовідношення тіла та зовнішніх об'єктів.

III. Вербалізація просторових уявлень.

IV. Лінгвістичні уявлення.

Варто зазначити, що схеми тіла як автономного психічного утворення недостатньо для формування та усвідомлення образу фізичного Я як цілісного психічного феномена. Поруч із схемою тіла увагу дослідників привертає ще один із провідних компонентів образу фізичного Я – образ тіла.

«Образ тіла – це репрезентація у свідомості власного тіла як вмістилища Я» [10, с. 81]. Основою формування образу тіла прийнято вважати зоровий компонент.

А. Дорожевець, аналізуючи роботи вітчизняних та зарубіжних дослідників, виділяє три основні підходи до вивчення образу тіла у психології, при цьому автор пропонує розглядати поняття образ тіла та образ фізичного Я як синонімічні, у відповідності до поглядів, що панували у радянській психології [5]:

I. Образ тіла – це результат діяльності певних нейронних систем.

II. Образ тіла – результат психічного відображення власного тіла.

III. Образ тіла – складний комплекс сприймань, установок, оцінок, уявлень, що пов'язані як із зовнішністю, так і з функціональними властивостями тіла.

Взаємозв'язок зовнішності та структурних компонентів особистості у вітчизняній психології розглядається переважно в рамках поняття соціальної перцепції такими авторами: Г. Андрєєва, В. Барабанщиков, О. Бодальов, А. Болдирев, О. Мельников, М. Обозов, А. Орлова, І. Сушков та ін. Психологія зовнішності є відносно молодю науковою галуззю, що сформувалася у зарубіжній психології, перші емпіричні дослідження в межах даної наукової галузі були проведені Холмсом та Хетчем у 1938 році.

Особлива увага приділяється вивченню зовнішності та її впливу на формування структурних компонентів особистості саме в період пубертату, оскільки в даний період зростає увага до осіб протилежної статі і відповідно – більш уважним стає відношення до власного зовнішнього вигляду (Р. Бернс, В. Богуславський, О. Бодальов, Л. Божович, С. Козлов, І. Кон, Р. Моляко, Н. Мухамедьяров, В. Мухіна, О. Соколова та ін.).

В дослідженнях Р. Моляко [8] доведено, що закінчення періоду статевого дозрівання загострює формування образу фізичного Я в усіх його проявах: особистісному, діяльнісному та тілесному. При цьому зростає вага дзеркального та ідеального Я-образу. З віком людина зникає до власної зовнішності та стабілізує пов'язаний із нею рівень домагань.

В. Столін, посилаючись на роботи В. Шонфельда [14], виділяє такі фактори, що детермінують структуру образу тіла особистості на свідомому та несвідомому рівнях:

I. Сприймання тіла з точки зору зовнішнього вигляду та здатності до функціонування.

II. Інтерналізовані психічні фактори, що є результатом емоційного досвіду особистості.

III. Соціальні фактори (реакція оточуючих на індивіда).

IV. Ідеальний образ тіла, що формується на основі порівняння власного образу тіла та образу тіла оточуючих.

Варто зазначити, що поняття концепції тіла та тілесних фантазій як структурних компонентів образу фізичного Я станом на сьогодні залишається недостатньо розкритим питанням психологічних досліджень.

О. Соколова та А. Дорожевець, посилаючись на роботи Шонца, визначають концепцію тіла як формальне знання про власне тіло, а тілесні фантазії – уявлення про власне тіло, що базуються на фантазіях [13]. Лікарі психіатри та неврологи акцентують увагу на тому що тілесні фантазії потребують диференціації із симптомами розладів психіки, наприклад, із синестопатіями. При цьому визначають чіткі ознаки тілесних фантазій, до яких належать:

1. Предметність.
2. Чітка просторово-топографічна організація.
3. Співвіднесення із певними анатомічними структурами.

Висновки. Узагальнюючи вищевикладене можна визначити образ фізичного Я як важливий аспект модальнісних установок Я-концепції (Я-реального, Я-ідеального та Я-дзеркального), що характеризується відносною самостійністю та має власну складну структуру, порушення компонентів якої призводить до порушень Я-концепції, а останнє накладає негативний відбиток на самовідношення та поведінку особистості. В тяжких випадках порушення образу фізичного Я призводить до психічних та соматичних розладів і навпаки, - наявність порушень здоров'я негативно відбивається на формуванні образу фізичного Я.

Серед структурних компонентів образу фізичного Я найбільш вивченими на сьогодні є схема тіла та образ тіла, особливості їх формування розглядаються не лише у психології, а і з точки зору медицини. Особливий інтерес складають порушення схеми тіла та образу тіла у осіб із вадами здоров'я та у дітей у період пубертату. При цьому образ фізичного Я в структурі професійної

самосвідомості залишається недостатньо розкритим питанням, що створює перспективи подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Асмолов А. Г. Психология личности: учебник / А. Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
2. Белов Н. А. Личность и внешность / Н. А. Белов. – Петроград: Начатки знаний, 1920. – 48 с.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс; [пер. с англ. В. Я. Пилиповского]. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
4. Джеймс У. Психология / Уильям Джеймс; под ред. Л. А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
5. Дорожевец А. Н. Искажение образа физического Я у больных ожирением и нервной анорексией: дисс. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.04 / Андрей Николаевич Дорожевец. – М., 1986. – 167 с.
6. Кречмер Э. Строение тела и характер / Эрнст Кречмер. – 2-е изд. – М.; Л.: Гос. изд-во, 1930. – 167 с.
7. Ломброзо Ч. Преступный человек: [пер. с итал.] / Чезаре Ломброзо; [вступ. ст. К. Ковешникова]. – М.: Эксмо; СПб.: МИДГАРД, 2005. – 876 с.
8. Моляко Р. В. Усвідомлення підлітками і юнаками власного фізичного Я-образу / Р. В. Моляко // Горизонты образования. – 2003. – № 4. – С. 130–135.
9. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студ. вузов / В. С. Мухина. – 4-е изд., стереотип. – М.: Академия, 1999. – 456 с.
10. Психология личности: словарь-справочник / под ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
11. Семаго М. Пространственные представления ребёнка [Электронный ресурс] / Михаил Семаго // Школьный психолог. – 2000. – № 34. – Режим доступа: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200003411>. – Название с экрана.
12. Сериков Г. В. Проблема единства внешнего и внутреннего, души и тела в истории психологии / Г. В. Сериков // Вестник Новосибирского государственного университета: сб. науч. трудов (Серия: Психология). – 2009. – Т. 3, вып. 1. – С. 35–41.

13. Соколова Е. Т. Исследование «образа тела» в зарубежной психологии / Е. Т. Соколова, А. Н. Дорожевец // Вестник МГУ: сб. науч. трудов (Серия 14 «Психология»). – 1985. – № 4. – С. 39–49.

14. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 288 с.

15. Шишкова А. В. Теоретические представления об образе физического Я в психологии / А. В. Шишкова // Северо-кавказский психологический вестник. – 2009. – №7/3. – С. 71-78.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Asmolv A. G. Psihologija lichnosti: uchebnik / A. G. Asmolv. - M.: Izd-vo MGU, 1990. - 367 s.

2. Belov N. A. Lichnost' i vneshnost' / N. A. Belov. - Petrograd: Nachatki znaniy, 1920. - 48 s.

3. Berns R. Razvitie Ja-koncepcii i vospitanie / R. Berns; [per. s angl. V. Ja. Pilipovskogo]. - M.: Progress, 1986. - 420 s.

4. Dzhejms U. Psihologija / Uil'jam Dzhejms; pod red. L. A. Petrovskoj. - M.: Pedagogika, 1991. - 368 s.

5. Dorozhevec A. N. Iskazhenie obraza fizicheskogo Ja u bol'nyh ozhireniem i nervnoj anoreksiej: diss. ... kand. psihol. nauk: spec. 19.00.04 / Andrej Nikolaevich Dorozhevec. - M., 1986. - 167 s.

6. Krechmer Je. Stroenie tela i harakter / Jernst Krechmer. - 2-e izd. - M.; L.: Gos. izd-vo, 1930. - 167 s.

7. Lombrozo Ch. Prestupnyj chelovek: [per. s ital.] / Chazare Lombrozo; [vstup. st. K. Koveshnikova]. - M.: Jeksmo; SPb: MIDGARD, 2005. - 876 s.

8. Moliako R. V. Usvidomlennia pidlitkamy i yunakamy vlasnoho fizychnoho Ya-obrazu / R. V. Moliako // Gorizonty obrazovanija. – 2003. – № 4. – С. 130–135.

9. Muhina V. S. Vozrastnaja psihologija: fenomenologija razvitija, detstvo, otrochestvo: ucheb. dlja vuzov / V. S. Muhina. - 4-e izd., stereotip. - M.: Akademija, 1999. - 456 s.

10. Psihologija lichnosti: slovar'-spravochnik / pod red. P. P. Gornostaja, T. M. Titarenko. - K.: Ruta, 2001. - 320 s.

11. Semago M. Prostranstvennye predstavlenija rebenka [Jelektronnyj resurs] / Mihail Semago // Shkol'nyj psiholog. - 2000. - № 34.

- Rezhim dostupa: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200003411>. - Nazvanie s jekrana.

12. Serikov G. V. Problema edinstva vneshnego i vnutrennego, dushi i tela v istorii psihologii / G. V. Serikov // Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta: sb. nauch. trudov (Serija: Psihologija). - 2009. - T. 3, vyp. 1. - S. 35-41.

13. Sokolova E. T. Issledovanie "obraza tela" v zarubezhnoj psihologii / E. T. Sokolova, A. N. Dorozhevec // Vestnik MGU: sb. nauch. trudov (Serija 14 "Psihologija"). - 1985. - № 4. - S. 39-49.

14. Stolin V. V. Samosoznanie lichnosti / V. V. Stolin. - M.: Izd-vo MGU, 1983. - 288 s.

15. Shishkovskaja A. V. Teoreticheskie predstavlenija ob obraze fizicheskogo Ja v psihologii / A. V. Shishkovskaja // Severo-kavkazskij psihologicheskij vestnik. - 2009. - №7/3. - S. 71-78.

Vlasenko S.B. An image of physical Self. The historical aspect of the issue. *The article analyses theoretically the history of the studies on an image of physical Self. The influence on an image of physical Self, as an independent psychic phenomenon, of the following methods: physiognomy and phrenology, the theory of crime, the theory of correlations between constitution and temperament types, and psychosomatics is discussed. The place of an image of physical Self I in the structure of a personality and self-concept (views of W. James, S. Rubinstein, Z. Freud, A. Adler, E. Fromm, P. Chamata, R. Burns, etc.) is analyzed. In accordance with modern ideas (R. Burns, A. Dorozhevets, O. Sokolova, A. Shishkovska, etc.), the structure of an image of physical Self is defined; it contains the following definitions: a body scheme, a body image, body concepts, body fancy ideas, internal body, mental body. With reference to the work of A. Dorozhevets and O. Sokolova, the main directions of research on bodily characteristics in the modern psychology are determined. The concept of a body scheme as a primary component of an image of physical Self is analyzed in detail; it means a plastic model of own body and is based on somatic sensations. Along with the body scheme, a body image is examined is one of the leading components of an image of physical Self. The latter should be understood as a representation in the consciousness of one's own body as a home of Self.*

On the basis of A. Dorozhevets' works, the main approaches to studies on the body image in psychology are determined. The relations between an individual's body image and his/her appearance is revealed; a special significance of an individual's appearance for his/her personality formation at the puberty period is shown (R. Burns, V. Boguslavsky, O. Bodalev, L. Bozhovich, S. Kozlov, I. Kon, R. Moliako, N. Muhamediarov, V. Muhkina, O. Sokolova, etc.). Based on V. Stolin's works, the factors determining the structure of an individual's body image on the conscious and unconscious levels are determined. The concept of body and body fancy ideas are revealed. The characteristic features of the latter are determined.

Key words: *body image, image of physical Self, personality, self-consciousness, body scheme, self-concept.*

Відомості про автора

Власенко Софія Борисівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри юридичної психології Національної академії внутрішніх справ, Київ, Україна

Vlasenko, S.B., PhD in Psychological Sciences, associate professor of the Department of Legal Psychology of the National Academy of Internal Affairs, Kyiv

E-mail: sofiya_vl@ukr.net

УДК 159.923

Гриньова Н. В.

ЗВ'ЯЗОК ЗАХИСНИХ МЕХАНІЗМІВ ПСИХІКИ З САМООЦІНКОЮ СУБ'ЄКТА

Гриньова Н.В. *Зв'язок захисних механізмів психіки з самооцінкою суб'єкта.* В статті представлено дослідження зв'язку захисних механізмів психіки з самооцінкою суб'єкта. Розглянуто основні підходи до визначення понять «оцінка» та «самооцінка» в різних галузях психології. Охарактеризовано самооцінку суб'єкта як компонент мислительної діяльності. Представлено зміст поняття «захисних механізмів психіки» та їх видів. Наголошено, що адекватність оцінки та самооцінки суб'єкта залежить від дії захисних механізмів психіки. Визначено рівні самооцінки, відношення до самого себе, види захисних механізмів

психіки студентів. Встановлено зв'язок рівня самооцінки з конкретними видами «примітивних» та «зрілих» захисних механізмів психіки. Окреслено вплив низького рівня самооцінки на професійне та особистісне становлення студентів.

Ключові слова: захисні механізми психіки, оцінка, самооцінка, студент.

Гринеева Н.В. Связь защитных механизмов психики с самооценкой субъекта. В статье представляется исследование связи защитных механизмов психики с самооценкой субъекта. Рассмотрены основные подходы к определению понятий «оценка» и «самооценка» в различных отраслях психологии. Дана характеристика самооценки субъекта как компонента мышления. Представлено содержание понятия «защитных механизмов психики» и их видов. Отмечено, что адекватность оценки и самооценки субъекта зависит от действия защитных механизмов его психики. Определены уровни самооценки, отношение к самому себе, виды защитных механизмов психики студентов. Установлена связь уровня самооценки с конкретными видами «примитивных» и «зрелых» защитных механизмов психики. Определено влияние низкого уровня самооценки на профессиональное и личностное становление студентов.

Ключевые слова: защитные механизмы психики, оценка, самооценка, студент.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження обумовлена тим, що вирішення більшості проблем прикладної та практичної психології неможливо без осмислення і дослідження ролі оцінки в повсякденному житті людини. На основі оцінок формується ставлення до себе і зовнішнього світу, ґрунтуються взаємини між людьми, приймаються рішення. Від адекватності оцінювання людини залежить її здатність розвиватися, самореалізовуватися в особистісній та професійній сферах.

Особливо дана проблема актуальна для представників професій, в завдання яких входить оцінювання людей, їх поведінки і результатів навчання, діяльності. Людина завжди оцінює те, що відбувається з нею, що відбувається навколо неї, її важливі оцінки оточуючих.

Період навчання у ЗВО є важливою сходинкою життєвого шляху людини, тому вивчення самооцінки та захисних механізмів студентів є особливо актуальним, оскільки отримані результати дослідження будуть відображати особистісні проблеми, корекція яких є необхідною передумовою успішної професійної діяльності даних осіб.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема оцінок виступала предметом дослідження в різних галузях психологічної науки: в педагогічній психології як складовий компонент навчальної діяльності (Ананьєв Б.Г., Амонашвілі Ш.А., Давидов В.В. та ін.). У віковій психології оцінка розглядається в рамках самооцінки (Захарова А.В., Липкіна А.І., Савонько Є.І. та ін.). В соціальній психології як елемент пізнання іншої людини (Кронік А.А., Магун В.С., Трусов В.П. та ін.).

У загальній психології оцінки розглядалися в контексті вивчення проблеми емоцій (Батурич М.О., Вілюнас В.К., Доблаєв Л.П., Додонов Б.І., Леонтьєв О.М., Симонов П.В.), вивчалися в рамках психології мислення при розробці проблеми взаємозв'язку інтелектуальних емоцій і почуттів (Тихомиров О.К., Веккер В.М., Поплужний В.Л., Васильєв І.А., Клочко В.Є., Кулюткін Ю.М., Виноградов Ю.Є.). У цих дослідженнях було показано, що мислення регулюється оцінками людини, які виступають з одного боку, одними із складових його процесів, а з іншого, є результатом, новоутворенням розумової діяльності, тобто зміна оцінок відбувається в процесі мислення.

Проблема оцінок в контексті вивчення самосвідомості і пізнання себе, самооцінки розглядалася в рамках психології особистості. Так, Д.І. Фельдштейн, В.В. Столін, І.В. Дубровіна,

вивчаючи поняття «самосвідомість», виділили її структурні складові: когнітивну (самопізнання), емоційну (ставлення до себе) і регуляторну [7]. Розвиваючи теорію М.О. Батуріна, С.Т. Джанерьян розглядає самооцінку як «автономний елемент самосвідомості, функція якої полягає в репрезентації її змісту в формі оцінки-результату» [2].

У роботах Л.С. Виготського, Л.І. Божович, І.С. Кона, І.З. Неймарк, А.І. Липкіної було показано, що самооцінка виступає окремим важливим видом оцінки, формується в онтогенезі як інтеріоризація зовнішніх оцінок, що йдуть ззовні від інших людей.

Ще американський психолог В. Джемс визначив, що самооцінка пов'язана з самоповагою, та визначається співвідношенням домагань і успіху. На самоповагу і самооцінку також впливають взаємини з іншими людьми, успішність у справах [8].

Прийнято виділяти адекватну і неадекватну, занижену і завищену самооцінку. Таким чином, самооцінка є складним багатоаспектним психологічним явищем, яке є складовим компонентом мисленнєвої діяльності.

Адекватність мислення та його складових: оцінки, самооцінки, багато в чому залежить від дії захисних механізмів психіки. Н.І. Сарджвеладзе, розглядаючи питання самооцінки суб'єкта, зазначає, що, «з одного боку, самооцінка представляє адекватні відомості про індивіда, а з іншого - при отриманні інформації, що становить загрозу сформованим уявленням про власне «Я» вступають в силу захисні механізми» [6].

В науковій літературі існує багато підходів до визначення поняття «захисні механізми психіки» та їх видів. «Захисні механізми – це прийоми опрацювання інформації, за допомогою яких особистість захищається від внутрішнього та зовнішнього напруження. Захисні механізми дають змогу виключити реальність (заперечення), уникнути реальності (витіснення), перевизначити реальність (раціоналізація), надати реальності протилежного значення (реактивне утворення). Захисні

механізми виносять внутрішні почуття особистості і приєднують їх до реалій зовнішнього світу (проекція), розщеплюють реальність на певні елементи (ізоляція), допомагають утекти від реальності (регресія) та переконструювати реальність (сублімація). Кожний механізм захисту є перешкодою у продуктивному розумінні реальності світу та власної особистості» [4, с. 213].

Мета статті. Мета роботи – дослідити зв'язок самооцінки суб'єкта з захисними механізмами психіки. Самооцінка може виступати показником мислительної оцінювальної діяльності, яка направлена на самого себе та інших людей. Самооцінка пов'язана із захисними механізмами психіки, що беруть участь в процесі оцінювання самого себе та інших людей.

У віці 19-20 років відбувається інтенсивний розвиток самосвідомості і самосприйняття, виробляються нові адаптаційні стратегії поведінки; еволюціонують і її механізми захисту: від примітивних до більш зрілих, які в подальшому можуть забезпечити успішну самореалізацію особистості.

Студенти, які навчаються за спеціальність 053 «Психологія», в процесі навчання здобувають багато психологічних знань та практичних навичок, проходять тренінги з розвитку особистості, самосвідомості, мотивації, беруть індивідуальні консультації у викладачів, практичних психологів, які сприяють поглибленню самоусвідомлення, вирішення власних конфліктних ситуацій та особистісних труднощів, що матиме відображення на динаміці змін у прояві механізмів психологічного захисту та самооцінці.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Для дослідження самооцінки студентів були використані наступні методики:

1. Методика дослідження самовідношення С.Р. Пантелєєва.
2. Тест-опитувальник «Визначення рівня самооцінки» С.В. Ковальова.

Методика «Визначення рівня самооцінки» розроблена С.В. Ковальовим для визначення рівня самооцінки учнів та студентів. Автор вказує, що особи, які мають високий рівень самооцінки, адекватно реагують на зауваження інших і тверезо оцінюють свої дії. Особи, які мають середній рівень самооцінки, відчувають незрозумілу незручність у взаєминах з іншими людьми, нерідко недооцінюють себе і свої здібності без достатніх на те підстав. Особи, які мають низький рівень самооцінки, нерідко болісно переносять критичні зауваження на свою адресу, частіше намагаються підлаштуватися під думку інших людей, сильно страждають від надлишкової сором'язливості [3].

Методика дослідження самовідношення С.Р. Пантелєєва призначена для виявлення структури самовідношення особистості, а також вираження її окремих компонентів: закритості, самовпевненості, самокерівництво, відображене самовідношення, самоцінності, самоприв'язаності, внутрішньої конфліктності та самозвинувачення [9]. Методика містить 9 шкал:

1. «Закритість» – визначає наявність та перевагу однієї з двох тенденцій: конформності, вираженої мотивації соціального схвалення, чи критичності, глибокого усвідомлення себе, внутрішньої чесності та відкритості.

2. «Самовпевненість» – виявляє самоповагу, відношення до себе як до надійної, самостійної, вольової особистості, яка знає, за що себе поважає.

3. «Самокерівництво» – відображає уявлення особистості про основне джерело власної активності та розвитку, результатів і досягнень, підкреслює домінування або власного «Я», або зовнішніх обставин.

4. «Відображене самовідношення» – характеризує уявлення суб'єкта про здатність викликати у інших людей повагу, симпатію. Відображає суб'єктивне сприйняття сформованих відносин.

5. «Самоцінність» – передає відчуття цінності власної особи і ймовірну цінність власного «Я» для інших.

6. «Самоприйняття» – дозволяє робити висновок про наявне почуття симпатії до себе, згоди зі своїми внутрішніми спонуканнями, прийняття себе таким, який є, незважаючи на недоліки і слабкості.

7. «Самоприв'язаність» – виявляє ступінь бажання змінюватися по відношенню до наявного стану.

8. «Внутрішня конфліктність» – визначає наявність внутрішніх конфліктів, сумнівів, незгоди з собою, наявність тенденцій до «самокопання» і рефлексії.

9. «Самозвинувачення» – характеризує існування негативних емоцій на адресу свого «Я».

Самовідношення розуміється в контексті уявлень особистості про сенс «Я» та його прояв, як узагальнене почуття на адресу власного «Я». В основу розуміння самовідношення покладена концепція самосвідомості В.В. Століна, який виділяв три види самовідношення: симпатію, повагу, близькість [7].

Для дослідження захисних механізмів психіки використана методика «Індекс життєвого стилю» Р. Плутчика, Г. Келлермана, Х. Конте. Опитувальник розроблений авторами в 1979 році. В його основу покладено «Психодіагностичну систему Келлермана-Плутчика», що базується на психоеволюційній теорії Р. Плутчика та структурній теорії особистості Г. Келлермана [5].

Психодіагностична система описує особистісні диспозиції (спадкові схильності) до певного психічного розладу. Механізми психологічного захисту розглядаються як регулятори внутрішнього особистісного балансу пригнічення (придушення) домінуючої емоції. Емоції, трактуються авторами, як ланцюги подій із стабілізуючими зворотними зв'язками, які підтримують поведінковий гомеостаз. Події, що відбуваються в середовищі, піддаються когнітивній оцінці,

під впливом якої виникають переживання (емоції), що супроводжуються фізіологічними змінами.

Автори вказують, що «на шляху до свідомості, під впливом захисних механізмів, небажана для психіки інформація викривляється, ігнорується або не сприймається, забувається та зазнає суб'єктивної інтерпретації» [5].

При взаємодії зі стимулом виникають переживання у вигляді емоцій, які віднесені вченими до певних диспозицій: манії, істерії, агресивності, психопатії, депресивності, параноїдальності, пасивності, obsесивності. Провідна емоція формує потребу, яка не завжди є прийнятною. Захисні механізми спрацьовують для підтримки адаптації, шляхом придушення недопустимої емоції, в результаті чого суб'єкт відчуває несвідомий імпульс, який спонукає переоцінити стимул [5].

Отже, захисні механізми психіки пов'язані з емоціями, не допускаючи їх небажані форми, вони викривляють когнітивні процеси суб'єкта, а саме: сприймання та оцінювання.

Дослідження було проведене зі студентами III курсу факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, які навчаються за спеціальністю 053 «Психологія». Всього у дослідженні було задіяно 35 осіб, віком 19-20 років.

Результати опрацювання самооцінок студентів, за методикою «Визначення рівня самооцінки» С.В. Ковальова, дозволили виділити три групи учасників. Першу групу склали студенти із низьким рівнем самооцінки – 7 осіб (20%). Вони нерідко болісно переносять критичні зауваження на свою адресу, частіше намагаються підлаштуватися під думку інших людей, сильно страждають від надлишкової сором'язливості.

До другої групи віднесені студенти з середнім рівнем самооцінки – 10 осіб (46%). Вони час від часу відчувають незрозумілу незручність у взаєминах з іншими людьми, нерідко недооцінюють себе і свої здібності без достатніх на те підстав.

До третьої групи увійшли студенти з високим рівнем самооцінки – 18 осіб (55%). Вони адекватно реагують на зауваження інших і тверезо оцінюють свої дії.

За результатами проведення «Методики дослідження самовідношення» С.Р. Пантелєєва було встановлено, що перша група студентів, з низьким рівнем самооцінки, має високі значення по шкалам: самоприв'язаність, внутрішня конфліктність, самозвинувачення. Мають середні значення по шкалам: самовпевненість, відображене самовідношення, самоцінність, самоприйняття. Мають низькі значення по шкалам: самокерівництво, закритість.

Студенти першої групи, з низьким рівнем самооцінки, проявляють високу ригідність «Я» - концепції, прагнення зберегти в незмінному вигляді свої якості, вимоги до себе, бачення самого себе і самооцінку. Володіють високим рівнем особистісної тривожності, мають труднощі у саморозвитку, саморозкритті. Також у студентів першої групи переважає негативний фон ставлення до себе. Через завищені вимогами до себе, виникає конфлікт між «Я» - реальним і «Я» - ідеальним, між рівнем домагань і фактичними досягненнями, що породжує почуття неповноцінності. Постійно контролюють своє «Я», намагаються глибоко оцінити все, що відбувається у внутрішньому світі. Бачать у собі переважно недоліки, відчують почуття провини. Проблемні ситуації, конфлікти в сфері спілкування актуалізують сформовані психологічні захисту, серед яких домінують реакції захисту власного «Я» у вигляді осуду, засудження себе або залучення пом'якшуючих обставин. Установка на самозвинувачення супроводжується розвитком внутрішньої напруги, відчуттям неможливості задоволення основних потреб.

Друга група студентів, з середнім рівнем самооцінки, мають високі показники по шкалам: закритість, відображене самовідношення, самоприйняття. Демонструють середні

значення по шкалам: самовпевненість, самокерівництво, самоцінність, самоприв'язаність. Мають низькі значення по шкалам: внутрішня конфліктність, самозвинувачення.

Студенти другої групи, демонструють захисну поведінку, бажання відповідати загальноприйнятим нормам у взаєминах з оточуючими людьми. Схильні уникати відкритих відносин з самим собою, через недостатність навичок рефлексії, поверхнєве бачення себе, або усвідомлене небажання розкривати себе, визнавати існування особистих проблем.

Також студенти, що віднесені до другої групи, сприймають себе як приємних для оточуючих людей. Вони відчувають, що його люблять інші, цінують за особистісні та духовні якості, за відповідність груповим нормам і правилам. Проявляють товариську, емоційну відкритість для взаємодії з оточуючими, легкість встановлення ділових і особистих контактів. Загальний фон сприйняття себе - позитивний. Студенти часто відчувають симпатію до себе, до всіх якостей своєї особистості. Невдачі, конфліктні ситуації не дають підстави для того, щоб вважати, себе поганою людиною.

Третя група студентів, з високим рівнем самооцінки, мають високі показники по шкалам: самоцінність, самовпевненість, самокерівництво, відображене самовідношення, самоприйняття, самоприв'язаність. Мають середні значення по шкалам: замкнутість. Демонструють низькі значення по шкалам: внутрішня конфліктність, самозвинувачення.

Студентам третьої групи притаманна самовпевненість, відчуття сили власного «Я», висока сміливість в спілкуванні. Домінує мотив успіху. Студенти поважають себе, є задоволеними собою, своїми починаннями і досягненнями, відчувають свою компетентність і здатність вирішувати багато життєвих питань. Перешкоди на шляху до досягнення мети сприймаються як переборні. Проблеми зачіпають неглибоко, переживаються недовго. Вони високо оцінюють свій духовний

потенціал, багатство свого внутрішнього світу, сприймають себе як індивідуальність і високо цінують власну неповторність. Впевненість в собі допомагає протистояти впливам оточуючого середовища, раціонально сприймати критику на свою адресу.

Студенти, які віднесені до третьої групи, сприймають себе як приємних для інших людей. Вони відчують себе потрібними, цінними, товариськими, емоційно відкритими. Основним джерелом розвитку своєї особистості, регулятором досягнень і успіхів вважає самого себе. Студенти здатні чинити опір зовнішнім впливам, опиратися долі і подіям. Їм властивий контроль над емоційними реакціями і переживаннями з приводу самого себе.

За результатами методика «Індекс життєвого стилю» Р. Плутчика, Г. Келлермана, Х. Конте встановлено зв'язок рівня самооцінки із конкретними видами захисних механізмів психіки студентів. Так, після опрацювання даних, було встановлено, що у студентів першої групи, з низьким рівнем самооцінки, переважають наступні види захисних механізмів: регресія, реактивне утворення, заперечення, заміщення. У студентів другої групи, з середнім рівнем самооцінки, можна виділити такі види захисних механізмів: заперечення, заміщення, компенсація, раціоналізація. У студентів третьої групи, з високим рівнем самооцінки, переважають наступні види захисних механізмів психіки: раціоналізація, проєкція, витіснення.

На зв'язок між когнітивною оцінкою ситуації та захисними механізмами захисту вказували Р. Плутчик і Г. Келлерман. Їм вдалося виділити залежність актуалізації в особистості тих чи інших видів захистів від особливостей конкретних когнітивних процесів, що було представлено у шкалі «примітивності-зрілості» захисних механізмів, яка у порядку зростання зрілості виглядає так: заперечення, регресія, проєкція, заміщення, придушення, формування реакції, інтелектуалізація, компенсація. Р. Плутчик вказує на те, що емоційно та особистісно зрілі люди мають тенденцію користуватися певними

видами механізмів психологічного захисту, як засобами подолання різних життєвих проблем.

Особистість, у якій домінують більш примітивні види захисних механізмів, вчені характеризували як емоційно та особистісно менш зрілу. Оскільки у студентів першої групи, з низьким рівнем самооцінки, проявляються такі види захисних механізмів як регресія, реактивне утворення, заперечення, заміщення, що може свідчити про емоційно-особистісну незрілість.

У теорії захисних механізмів Р. Плутчика і Г. Келлермана процеси мислення та уяви притаманні більш складним і зрілим видам захисних механізмів, а саме: раціоналізації, інтелектуалізації, компенсації, які пов'язані з переробкою і переоцінкою інформації. Вказані вище види захисних механізмів притаманні студентам другої групи, з середнім рівнем самооцінки, та студентам третьої групи, з високим рівнем самооцінки. Отже, такі студенти є емоційно та особистісно зрілими, в порівнянні з студентами першої групи, з низьким рівнем самооцінки.

Отже, проведене діагностичне дослідження зв'язку самооцінки із захисними механізмами психіки, дає підстави стверджувати, неадекватна оцінка самого себе може бути результатом дії захисних механізмів психіки, які викривляють когнітивні процеси сприймання й оцінювання себе та інших людей.

Список використаних джерел:

1. Батурич Н.А. Оценочная функция психики [Текст] / Н.А. Батурич. – М.: Изд-во ИП РАН, 1997. – 306 с.
2. Джанерьян С.Т. Самосознание личности [Текст] / С.Т. Джанерьян / Психология личности. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Наука-Спектр», 2008. – С. 202-227.
3. Инфоурок. Школьному психологу – тесты. Тест-опросник «Определение уровня самооценки» С.В. Ковалев. [Электронный

ресурс] – Режим доступа: https://infourok.ru/test-oprosnik_opredelenie_urovnya_samoocenki_s.v.kovalev-374172.htm

4. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – СПб. : Речь, 2000. – 501 с.

5. Психологическая диагностика и оценка личности. Теория эмоций Келлермана-Плутчика. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://psy-diagnoz.com/theories/103-teoriya-emotsij.html>

6. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой [Текст] / Н.И. Сарджвеладзе. – Тбилиси: Изд-во «Мецниереба», 1989. – 204 с.

7. Столин В.В. Самосознание личности [Текст] / В.В. Столин. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 288 с.

8. Столяренко О.Б. Психологія особистості / О.Б. Столяренко. / Психологія свідомості В. Джемса. [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://pidruchniki.com/12920522/psihologiya/psihologiya_svidomosti_dzhemsa

9. Тестотеке. Методика исследования самооотношения С.Р. Пантелеев. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/41.html>

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Baturin H.A. Ochenochnaya funkciya psihiki [Tekst] / H.A. Baturin. – М.: Izd-vo IP RAN, 1997. – 306 s.

2. Dzhaner'yan S.T. Samosoznanie lichnosti [Tekst] / S.T. Dzhaner'yan / Psihologiya lichnosti. – Rostov-na-Donu: Izd-vo «Nauka-Spektr», 2008. S. 202-227.

3. Infourok. SHkol'nomu psihologu – testy. Test-oprosnik «Opredelenie urovnya samoocenki» S.V. Kovalev. [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: https://infourok.ru/test-oprosnik_opredelenie_urovnya_samoocenki_s.v.kovalev-374172.htm

4. Nikol'skaya I.M., Granovskaya R.M. Psihologicheskaya zashchita u detej / I.M. Nikol'skaya, R.M. Granovskaya. – SPb. : Rech', 2000. – 501 s.

5. Psihologicheskaya diagnostika i ocenka lichnosti. Teoriya ehmocij Kellermana-Plutchika. [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <http://psy-diagnoz.com/theories/103-teoriya-emotsij.html>

6. Sardzhveladze N.I. Lichnost' i ee vzaimodejstvie s social'noj sredoj [Tekst] / N.I. Sardzhveladze. – Tbilisi: Izd-vo «Mecniereba», 1989. – 204 s.

7. Stolin V.V. Samosoznanie lichnosti [Tekst] / V.V. Stolin. – M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1983. – 288 s.

8. Stolyarenko O.B. Psihologiya osobistosti / O.B. Stolyarenko. / Psihologiya svidomosti V. Dzhehmsa. [Elektronnij resurs] – Rezhim dostupu: https://pidruchniki.com/12920522/psihologiya/psihologiya_svidomosti_dzhehmsa

9. Testoteka. Metodika issledovaniya samootnosheniya S.R. Panteleev. [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/41.html>

Gryniova, N.V. Relations of the psychic protective mechanisms with an individual's self-esteem. *The article presents the study on relations of the psychic protective mechanisms with an individual's self-esteem. The main approaches to understanding of "estimation" and "self-esteem" at different branches of psychology are examined. An individual's self-esteem as a component of mental activity is described. The content of "the psychic protective mechanisms" and their types are presented. The article emphasizes that an individual's adequate estimation and self-esteem depends on actions of the psychic protective mechanisms. Relations of an individual's self-esteem with attitude to him/herself are revealed.*

The study reveals relations of an individual's self-esteem with specific types of protective mechanisms. The article determines that students with low self-esteem have primitive types of protective mechanisms: regression, reactive forms, negation, and substitution. Students with average self-esteem show cognitive, "mature" types of protective mechanisms: negation, substitution, compensation, rationalization. Students with high esteem are characterized by: rationalization, projection, displacement. The article emphasizes that students with low self-esteem are emotionally immature, which can hinder their personal and professional development.

Key words: *psychic protective mechanisms, estimation, self-esteem, student.*

Відомості про автора

Гриньова Наталія В'ячеславівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Україна

Grinyova, Natalia Viacheslavivna, PhD in Psychological Sciences, associate professor of the Department of Psychology, Pavlo Tychyna State Pedagogical University in Uman.

E-mail: grineva-n@ukr.net

УДК 159.923

Грись А.М.

ІМПУЛЬСИВНІСТЬ ЯК ЧИННИК ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ

Грись А.М. Імпульсивність як чинник девіантної поведінки. У статті розкрито особливості імпульсивної поведінки у контексті соціальної дезадаптації неповнолітніх. Розглянуто імпульсивність як стиль поведінки особистості девіантів. Висвітлено особливості імпульсивної поведінки у осіб з різними типами характеру: психопатичний, нарцисичний, пасивно-невротичний. Охарактеризовано окремі аспекти імпульсивної поведінки соціально дезадаптованих неповнолітніх, що виявляються у мотивації девіантної поведінки, стилі пізнання та сприйнятті оточуючої дійсності, а також типах інтерпретації власних дій.

Наведено досвід практичної діяльності у контексті порушення зв'язку та викривленням відчуттів між намірами та вольовою регуляцією поведінки у осіб з девіантною поведінкою. Подано способи інтерпретації "імпульсів", які не підпадають під свідомий контроль і відповідно характеризують певний стиль функціонування особистості девіанта.

Окреслено якості імпульсивних дій: примхливість, раптовість виникнення і переривання, поспішання, швидкість їх реалізації, короткий часовий проміжок між задумом і виконанням конкретних дій на відміну від звичайних дій, які передбачають відповідну підготовку та планування на шляху до досягнення цілей.

Ключові слова: імпульсивність, імпульсивні дії, намір, воля, девіантна поведінка, відповідальність.

Грись А.М.Импульсивность как фактор девиантного поведения. В статье раскрыты особенности импульсивного поведения в контексте социальной дезадаптации несовершеннолетних. Рассмотрена импульсивность как стиль поведения личности девиантов. Отражены особенности импульсивного поведения у лиц с разными типами характера: психопатичный, нарциссичный, пассивно-невротический. Охарактеризованы отдельные аспекты импульсивного поведения социально дезадаптированных несовершеннолетних, что проявляются в мотивации девиантного поведения, стиле познания и восприятии окружающей действительности, а также типах интерпретации собственных действий.

Приведен опыт практической деятельности в контексте нарушения связи и искажения ощущений между намерениями и волевой регуляцией поведения у лиц с девиантным поведением. Поданы способы интерпретации "импульсов", которые не поддаются под сознательный контроль и соответственно характеризуют определенный стиль функционирования личности девианта.

Очерчены качества импульсивных действий: капризность, внезапность возникновения и прерывания, поспешность, скорость их реализации, краткий временной промежуток между замыслом и выполнением конкретных действий в отличие от обычных действий, которые предусматривают соответствующую подготовку и планирование на пути к достижению целей.

Ключевые слова: импульсивность, импульсивные действия, намерение, воля, девиантное поведение, ответственность.

Актуальність дослідження. Девіантна поведінка на сучасному етапі розвитку суспільства є одним із поширених негативних явищ, що виникає в умовах соціальної напруженості та потребує постійного наукового вивчення та психологічного супроводу. Психологічна наука і практика сьогодні розв'язує складні задачі викликані збройним конфліктом на Сході України,

що вимагає застосування адекватних психологічних методів реабілітації не лише військовослужбовців, що повернулися із зони АТО та внутрішньо переміщених осіб, а й пересічних громадян, які так чи інакше піддаються травматизації через ЗМІ та інші соціально-політичні та економічні чинники. Тому й не випадково у резолюціях наукових конференцій та інших масових заходів постійно звучить питання про законодавче забезпечення психологічної допомоги усім верствам населення в Україні. І в першу чергу найбільш вразливою категорією серед інших є неповнолітні.

У наукових дослідженнях накопичено чималий досвід вивчення психологічних чинників дивіантної поведінки. Проте, психологічні чинники на кожному культурно-історичному етапі розвитку суспільства мають свої специфічні особливості та динаміку. Окрім того, незважаючи на те, що психологічні чинники дивіантної поведінки вже не раз виступали предметом наукового аналізу, на сьогодні недостатньо наукових досліджень, які б розкривали глибинні психологічні механізми функціонування кожного з них, а тим паче взаємозв'язок цих чинників у структурі особистості дивіанта.

Одним із чинників поширення дивіантності у суспільстві, в тому числі серед підлітків є імпульсивність, яка має різновекторну, як біологічно, так і соціально зумовлену природу. Наповненість інформаційного простору елементами насильства та жорстокості також впливає на імпульсивність та агресивну поведінку неповнолітніх.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі розвитку психологічної науки, вчені намагаються дедалі глибше проникнути у сутність дивіантної поведінки, глибинні її витоки та шляхи подолання. З'ясувати психологічні механізми, які розкривають окремі підпроцеси, що запускають дивіантну поведінку. В рамках даної публікації ми розглянемо імпульсивність як один із чинників дивіантної поведінки.

Джерелом даної публікації слугував наш практичний досвід роботи з клієнтами різних категорій. Значну увагу вивченню імпульсивності приділив Девід Шапіро у своїй праці “Невротичні стилі” (1965). На думку Ю.С. Шевченко імпульсивність є сприятливим ґрунтом для подальшого розвитку неврозів і соціальної дезадаптації особистості, є механізмом аутодеструктивної поведінки. У результаті вивчення імпульсивності автор робить висновок про те, що більше половини досліджуваних підлітків мали високий рівень імпульсивності, що виражався у роздратованості, демонстративності, образливості, схильності до грубощів, небажанні підпорядковуватися правилам. При цьому відмічається, що більша схильність до імпульсивної поведінки у тих підлітків, які походять із неблагополучної сім’ї.

Річард Девідсон спираючись на багаточисленні та систематичні дослідження по афективній неврології, науці, яка говорить про те, що емоції беруть свій початок в мозку, де психологічна поведінка пов’язана з емоційними відгуками, довів, що різним людям властиві різні емоційні стилі, які являють собою сукупність емоційних реакцій і переживань, які різні за своїм виглядом, інтенсивністю та тривалістю.

Відомо також, що емоційні стилі – це продукт всіх даних функцій мозку (зв’язків, контурів, співвідношень структури функцій і нейрохімії) [3]. Таким чином автор робить незаперечний висновок, що мозок містить в собі фізичні основи емоційних стилів. Кожні шість стилів – це легко пізнавальна нейронна ознака та спирається на певний шаблон діяльності головного мозку. Кожен стиль має окремий аспект: *аспект стійкості до зовнішніх ознак*, дозволяє зрозуміти наскільки швидко або повільно людина відновлюється після психотравмуючих подій (втрата спокою і самовладання, злість, глибокий відчай, сум та інші негативні емоції)? *Аспект прогнозування майбутнього*, визначає і показує як довго і

наскільки добре людина здатна підтримувати позитивні емоції. Особистість, що насилу здатні відчувати задоволення будь-якої тривалості і можуть бути схильні до ризику депресії або наркоманії. *Аспект соціальної інтуїції*, допомагає визначити здатність людини до емпатії, розуміння тонких невербальних сигналів співрозмовника (читання мови чужого тіла, інтонація голосу і вираз обличчя). *Аспект самоусвідомлення*, допомагає визначити здатність людини до розпізнавання емоційних сигналів у власному тілі (вони добре усвідомлюють свої думки і почуття і налаштовані на прийняття повідомлень, які посилає їм їхнє тіло). *Аспект чутливості до ситуації*, вказує на чутливість до правил соціальних контактів і здатність регулювати емоції, свою поведінку в соціальному оточенні. Люди, які не помічають соціального оточення, належать до іншої крайнощі - не вловлюють контекст. Вони не звертають уваги на неявні правила, які регулюють соціальну взаємодію і формують поведінку, яка найбільш прийнята в одній ситуації, але образлива в іншій. Залежно від того, з ким і за яких обставин відбувається взаємодія, існують різні правила і очікування - для взаємодії з друзями, з людьми, яких навряд чи знаєте, з членами сім'ї, з колегами та керівниками. *Аспект уважності*, визначає здатність концентруватися, не звертаючи уваги на втручання емоційного навантаження, відкрита усвідомленість без суб'єктивних суджень. Повсюдні емоційні сигнали, можуть бути сильними відволікаючими факторами, які часто заважають виконувати завдання або тримати себе в руках. Деякі люди можуть сидіти над роботою, незважаючи на внутрішню боротьбу з емоційним безладом; вони знаходяться на зосередженому краю спектру аспекту уважності. Інші постійно відволікаються на *емоційні імпульси*, які жодним чином не стосуються поточної задачі, вони належать до не зосереджених [3].

Праці вчених присвячені розкриттю чинників соціально дезадаптованої поведінки (В.С. Бітенський, С.В. Дворяк, Е.В.

Змановська, Н.Ю. Максимова, О.В. Максим, І.Ф. Манілов, Е.Б. Первомайський, В.М. Синицький Т.А. Рябовол, Г.М. Федоришин Б.Г. Херсонський, Л.А. Філоненко та багато інших).

Виклад основного матеріалу. Термін «імпульсивність» походить від латинського «імпульс», що означає «поштовх», «спонукання». Імпульсивність – це особливість поведінки, а в стійких формах риса характеру, яка полягає у схильності діяти по першому зову, під впливом зовнішніх обставин або емоцій. Імпульсивність виявляється в необґрунтованих вчинках, швидких реакціях, які потім можуть обмірковуватися. Імпульсивні дії переважно є неусвідомлюваними та здійснюються на основі підсвідомих установок, стереотипів, залежать від спрямованості особистості.

Імпульсивність у сучасних підлітків дедалі частіше виявляється через надмірні перевантаження, у тому числі й інформаційні, надмірно швидкий темп життя, який відображається і на кризових станах цього вікового періоду. Внаслідок цього психіка перенапружується і тоді реалізуються крайні варіанти захисної поведінки: або надінтенсивне застосування захисних механізмів (ізоляція, різного роду залежності), або недостатнє їх використання, що у крайніх варіантах може стати симптоматичним.

Імпульсивні прояви у поведінці особистості неповнолітніх виявляються і через соціально-психологічні чинники, а саме втрату тісних емоційних взаємозв'язків між батьками та дітьми, оскільки більшість батьків сьогодні змушені працювати на кількох роботах (подекуди у різних країнах, як от дистантні сім'ї), щоб забезпечити сім'ю. При цьому втрачається соціалізуюча та виховна функція в сім'ї. А натомість провідним Інститутом соціалізації і заняттям сучасних підлітків після школи виявляється інтернет-мережа з її хаотичними неконтрольованими інформаційними потоками, які накладають свій відбиток на формування підростаючої особистості, у тому

числі імпульсивної поведінки. Проте, не лише сім'я, а й сучасна школа, як засвідчує наш досвід взаємодії з педагогами та дітьми, не справляється із виховними та соціалізуючими функціями. Багато вчителів у школі скаржаться на те, що підлітки під час уроку масово сидять у навушниках, слухають музику, замість того, щоб слухати пояснення навчального матеріалу вчителем. Діти у свою чергу вказують на те, що їм нецікаво на уроці. Що більшість вчителів (особливо пенсійного та передпенсійного віку) не володіють тією інформацією, яку знають сучасні діти... Результатом цього є взаємні звинувачення з боку батьків та вчителів та неготовність їх звертатися за кваліфікованою психологічною допомогою. Такі умови породжують велику кількість дітей у школі, які є педагогічно занедбаніми (у випадку, якщо сім'я не має можливості оплатити індивідуальні заняття із вчителем з певного предмета). Усе це призводить до того, що вчителі-предметники мають велику кількість індивідуальних занять із дітьми, відповідно й не мотивовані повною мірою викладатися на уроці, а подекуди і взагалі йдуть із школи, бо їм більше підходить працювати з дітьми індивідуально. Виходить замкнене коло: молоді вчителі, а тим паче початківці, які володіють більшими компетентностями у інформаційно-комунікаційних технологіях, у порівнянні із більш старшим поколінням не бажають працювати у школі з різного роду причин, передусім низької матеріальної стимуляції, труднощів у комунікації із більш досвідченими вчителями. А педагоги передпенсійного та пенсійного віку, із безвиході, продовжують працювати у школі, незважаючи на відсутність діалогічних відносин із дітьми, власне емоційне вигорання та незадоволеність у цілому своїм професійним життям.

Спроби припинити ситуацію залученості підлітків у інтернет-простір дорослими, та хоч якось вплинути на них, як на уроці, так і вдома викликають лише агресію, крик, роздратування, небажання слухати, що ще більше посилює напруження у

стосунках, відчуженість, закритість, зануреність дітей у себе та глобальне відчуття того, що їх не розуміють оточуючі...

Вищезазначене стосується не лише порушень найближчого оточення підлітків і характеру стосунків у ньому, а й, і що найголовніше, усе це визначає надалі *стосунки із самим собою*, що обертається почуттям провини та аутодеструктивною поведінкою. Внутрішня картина зовні імпульсивної поведінки стосується загального стану психологічного неблагополуччя, невміння адекватно реагувати на труднощі, переживання тривоги, страху, безвиході, незадоволеності своїм життям, ставлення до майбутнього.

Важливим феноменом, що пояснює природу імпульсивної поведінки є полenezалежність – поняття, що відображає переважно орієнтацію суб'єкта на внутрішні еталони впорядкування зовнішніх вражень в умовах, коли йому нав'язуються неадекватні форми відображення світу [1].

Полenezалежність охоплює широкий спектр явищ: від явищ *стійкості і адекватності сприйняття* оточуючого світу, в обставинах, що утруднюють дане сприйняття до прояву автономії особистості у ситуації сугестивного впливу групи. Залежною від поля вважається така поведінка, при якій суб'єкт *імпульсивно* відгукується на стимули, що володіють для нього спонукальною силою (“валентністю”), поза впливом прийнятої заделегідь цілі. Незалежна від поля поведінка виявляється в переважаючій орієнтації особистості на власну ціль і в ігноруванні тиску наявної ситуації. У контексті роботи з соціально дезадаптованими неповнолітніми цей феномен є особливо важливим, коли йдеться про здатність протистояти деструктивним впливам групи однолітків.

Девід Шапіро у своїй праці “Невротичні стилі” (1965) вказує на те, що імпульсивний стиль поведінки в одних випадках може бути основною ознакою, характерною для певного типу діагнозу, а в інших однією серед багатьох інших ознак і проявів

девіантної поведінки [2]. До цієї групи можуть входити особи з імпульсивним, психопатичним і частково пасивно-невротичним, або нарцисичним характером. Незважаючи на видимі відмінності, усі ці типи об'єднують загальні межі поведінки, які виявляються у стилі пізнання і, особливо, мотивації і характерному типі сприйняття дій.

Особливою рисою імпульсивних осіб є спотворення відчуття наміру і волі. Форма наміру — це *частина*, що існувала ще раніше до більш глибокого пласта і напряду інтересів. Ця особливість виявляється як “імпульс”, якому неможливо чинити опір, і як “примха”, що відіграє в житті імпульсивних людей найважливішу роль. Підліток, що хоче придбати нову модель телефона, по дорозі до школи помічає у перехожих саме ту модель, яку він хотів би мати. А по дорозі зі школи відчує бажання увійти до магазину де продаються телефони; підліток, що не цікавиться цим саме зараз, може навіть не помічати, ані телефонів у руках перехожих, ані магазину.

Приклад із практики. “Мама привела хлопчика 12 років на консультацію до психолога, будучи сильно стурбованою тим, хто з нього виросте? Якщо у такому ранньому віці він вкрав у когось мобільний телефон і приніс його додому. Хлопчик не приховував цього від батьків... І вдома на нього накричали. Мама навіть плакала. У психолога він розповів, що батько не працює. А мама працює на трьох роботах. Рідко буває вдома. Одного разу йому родичі подарували гроші. Батько забрав їх у хлопчика і купив мамі у подарунок планшет на День народження. У результаті чого хлопчик вирішив, якщо батькові можна не спитавши у нього згоди розпоряджатися його грошима, то чому він не може “взяти” телефон у іншого хлопця... На пропозицію психолога прийти на консультацію обом батькам жінка каже, що чоловік не захоче прийти з нею до психолога. А натомість питає, чи можна вона приводитиме до психолога лише хлопчика...

Суб'єктивне сприйняття імпульсу само по собі є ознакою стилю функціонування особистості, а також вибору адекватних методів і прийомів надання психологічної допомоги. Інколи, із-за примітивної природи деяких імпульсивних дій, створюється враження, що імпульсивні дії — це справжні вибухи, в яких звичайні системи саморегуляції, або не задіяні, або зовсім відсутні.

Фрагмент роботи із соціально дезадаптованим неповнолітнім: "...Грав у комп'ютерні ігри кілька днів поспіль (переривався ненадовго). А потім сам того не помітивши, раптом згадав про жінку, яка жила у тому ж будинку. Колись допомогала П. (гадала на картах, коли опинився у скрутному становищі, підтримала). Піднявся до неї і скоїв злочин..." Із слів неповнолітнього він не може точно відтворити послідовність виникнення думок у голові. Ніколи раніше про це не думав. Він і сам шокований, як міг це зробити... Адже жінка колись йому допомагала...

Однак слід відмітити, що не всі імпульсивні дії — живі і драматичні. Інколи тиха, спокійна і зовні дуже пасивна дія, зсередини може бути куди більш імпульсивнішою. Наприклад, імпульсивне переривання стосунків, у випадку, якщо є *страх бути покинутим*.

Приклад із практики. *Клієнтка Л*: звернулася із скаргою на депресивний стан впродовж кількох місяців. Ось коротко її історія: батько покинув матір, коли вона була ще маленькою. Тепер вона є постійним ініціатором розриву стосунків із чоловіками, щоб вони першими не покинули її. Причому імпульсивність виявляється не лише у стосунках із протилежною статтю. А також і у перериванні будь-якої діяльності, постійній зміні місця проживання тощо. Клієнтка скаржиться на те, що вже переїхала до третьої країни, а її стан не покращується. А навпаки погіршується... Як тільки-но досягається певний рівень стабільності на одному місці, клієнтка все кидає, і кардинально змінює своє життя. Спостерігаючи за своїм внутрішнім

станом у результаті використання медитативних практик помітила, що її стан може змінюватися, як під дією внутрішніх процесів (сумнівів стосовно правильності вибору свого нового життєвого шляху, самозвинувачення), так і зовнішніх, зовсім, на її думку, випадкових. Вона раптово починає плакати посеред вулиці. При цьому клієнтка відмічає, що у цілому вона є досить спокійною і наодинці проводить багато часу та почувається самотньо.

Нещодавно клієнтка відслідкувала у собі наявність ніби-то двох внутрішніх позицій, які не дають змоги їй зробити вірний вибір у житті. Ці дві позиції у її голові представлені ніби-то двома жінками: одна молода, яка їй каже: "Роби кар'єру! Це надійніше!". А інша – стара жінка, їй каже: "Ти повинна вийти заміж, зустріти чоловіка, який піклуватиметься про Тебе... Він обов'язково має бути набагато старший від Тебе...". Сама ж клієнтка зловивши себе на цих двох полярностях міркує з психологом про те, що є ще "Вона", яка стоїть поміж цими двома жінками і вважає, що цілком можливо було б у реальному житті реалізувати і той, і інший варіант вибору. Якщо постаратися....Але ця своя позиція ледь "уловима". І дві попередні позиції, переважно заглушують її. І в реальному житті, вона спостерігає, що слухає більше саме їх, і імпульсивно у поведінці керується саме їхніми настановами, а не своїми. І від цього їй стає сумно і боляче на душі...

Приклад *клієнтка А*: батьки її ніколи не були одруженими. Батько у дитинстві, та й зараз, добре ставиться та піклується про неї. З розповідей про її дитинство дівчинка дізналася, що коли вона народилася батько вирішив, що їй буде краще жити із його мамою (її бабусею). Вона й справді добре піклувалася про дівчинку. Піклувалася і мама, яка багато працювала... І часто за спогадами клієнтки обіцяла прийти і побути із нею довше. Але у неї не завжди виходило... І тоді дівчинка багато сумувала і плакала, що її покинули... Коли дівчинка піросла, батько часто ставив їй умови: зробиш уроки, прибереш у кімнаті, поїдемо до мами...

Зараз дівчина страждає через те, що вона не може зробити правильний вибір для себе. У неї глибокі образи на батьків про те, чому їй ніхто у дитинстві не запитував, *а що ж хоче вона?* І тепер вона не знає, що ж вона хоче насправді. Вона не може визначитися чим вона хоче займатися? Що їй подобається, а що ні? І через це вона постійно плаче...Вона не знає: “Хто вона є?” І чого насправді хоче від життя...? У неї так багато Я.... І всі вони розмиті...

У цьому ключі можна надалі працювати із уточнюючими запитаннями: “Ким Ти намагаєшся бути?”, “Ким не хочеш бути?”, “Ким Ти є насправді?”, “Що значить для Тебе бути собою?”. Звісно, одного лишень розуміння відповіді на ці запитання недостатньо, однак відповідь на них, часто дає початок, стимул для вивільнення більш глибоких, прихованих відчуттів.

Відчуття власної нікчемності і самоприниження – це ознаки глибокої рани; депресія або інертність сигналізують про небажання жертвувати справжньою особистістю задля тимчасового задоволення, яке пропонує фальшива компенсація. Самотність – сигнал про втручання, яке мало місце раніше, яке у теперішній час є наслідком нарцисичного маніпулятивного сприйняття інших. Фізична біль – прямий сигнал про біль психічну – це результат *хронічного стримування імпульсів* за рахунок оборонних маневрів. Біль— це сигнал, який вказує туди, куди потрібно спрямувати свою увагу. Це підтверджує необхідність використання технік, як сприяють більш повному усвідомленню психічної дійсності справжнього Я.

У професійному самовизначенні також є проблеми. Раніше вона думала, що хоче навчатися у політехнічному Інституті. А зараз вона вважає, що хоче бути журналісткою, чи працювати з дітьми. І коли у неї у голові так багато сумнівів... То вона просто лягає на ліжку і нічого не робить. Як це показано на малюнку

нижче. А якщо починає щось робити, то її “Я” такі страждальні, і жодне з них не відчуває її підтримки і схвалення.



Малюнок 1. Прояви Я у імпульсивному активному та пасивному стані

Тобто як бачимо, ці два приклади демонструють і в начебто зовні спокійних, доволі пасивних людей наявність імпульсивного стилю.

Вивчення двох формальних протилежностей — імпульсивності і крайньої пасивності — показує їх близьку спорідненість. У зв'язку з їх схожістю, правильно буде сказати про загальний пасивно-імпульсивний стиль [1].

У цьому прикладі бажання щось робити нечепто з'являються, але вони не розвиваються у стійкий інтерес і емоційна підтримка цілей не реалізується. І така ситуація відбувається через те, що дівчина, хоча й тісно спілкується з обома батьками, насамперед не отримала досвіду реалізації автономної поведінки у цих дитячо-батьківських стосунках.

Звідси впливає, що суб'єктивне сприйняття своїх власних дій у край пасивними або "слабкими" людьми, особливо коли вони "піддаються" зовнішньому тиску з боку інших, або яким-

небудь спокусам, надзвичайно схоже з суб'єктивним сприйняттям більш типового імпульсивного стилю. При цьому, коли відбувається деяке *послаблення наміру*, то це дає можливість захищатися від особистої відповідальності перед іншими людьми і перед самим собою.

Таким чином, імпульсивні дії виникають раптово і обриваються різко, причому що звичайна дія, як правило, прагне до реальних цілей і у неї зазвичай є певні передумови. Імпульсивна дія — це завжди незапланована дія. Виходячи з цього для роботи з імпульсивністю можна використовувати тренінги цілепокладання.

Список використаних джерел:

1. Психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Политиздад, 1990. — 494 с.
2. Шапиро Д. Невротические стили. // Д. Шапиро – М.: Институт Общегуманитарных исследований, 2016 – 224 с.
3. Davidson, R.J. The Emotional Life of Your Brain : How Its Unique Patterns Affect the Way You Think, Feel, and Live - and How You Can Change Them / S. Begley, R.J. Davidson. - New York : Hudson Street Press, 2012. -304 с.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. 1. Psihologicheskij slovar' / Pod obshh. red. A. V. Petrovskogo, M. G. Jaroshevskogo. — 2-e izd., ispr. i dop. — М.: Politizdad, 1990. — 494 s.
2. Shapiro D. Nevroticheskie stili. // D. Shapiro – М.: Institut Obshhegumanitarnykh issledovaniy, 2016 – 224 s.
3. Davidson, R.J. The Emotional Life of Your Brain : How Its Unique Patterns Affect the Way You Think, Feel, and Live - and How You Can Change Them / S. Begley, R.J. Davidson. - New York : Hudson Street Press, 2012. - 304 p.

Grys A.M. Impulsivity as a factor of deviant behavior. *The article describes the features of impulsive behavior in the context of juvenile*

social maladaptation. Impulsivity is understood as a personal style of deviant behavior. The article highlights the impulsive features of people having different character types: psychopathic, narcissistic, passive-neurotic. Some aspects of impulsive behavior of socially maladapted minors, which are manifested in the motivation to deviant behavior, their cognition styles and perception of the surrounding reality, as well as their interpretations of their own actions are described.

The practical experience concerning disruption of communications and distortion of feelings between intentions and voluntary regulated behavior of people with deviant behavior are given. The methods to interpret "impulses" that do not fall under conscious control and, accordingly, characterize a certain style of a deviant individuality's functioning are presented.

The following characteristic of impulsive actions are outlined: capriciousness, sudden occurrence and interruption, hurry, their speedy implementation, a short time interval between a plan and its implementation in specific actions, in contrast to the regular actions that involve appropriate preparation and planning to achieve a goal.

The article concludes that the coherence of different interests and emotional associative support allows an individual to assume personal responsibility before others and him/herself dues to awareness and reflection of impulsive intentions even at the stage of desire appearance.

Key words: *impulsivity, impulsive actions, intent, will, deviant behavior, responsibility.*

Відомості про автора

Грись Антоніна Михайлівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології соціально дезадаптованих неповнолітніх Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна

Hrys, Antonina M., Dr., head, lab. of psychology of maladjusted adolescents, G.Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: Gris.1976@mail.ru

УДК 159.364-787.2-055.2-057.36

Дідик Н.Ф.

Рецензент: *Найдьонова Л. А., доктор психологічних наук, член-кореспондент НАПН України, заступник директора з наукової роботи, Інституту соціальної та політичної психології НАПН України*

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДРУЖИНАМИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ: ВІД СОЦІАЛЬНОЇ ПОТРЕБИ ДО ІНДИВІДУАЛЬНОГО ЗАПИТУ

Дідик Н. Ф. Особливості організації групової психологічної роботи з дружинами військовослужбовців: від соціальної потреби до індивідуального запиту. У статті висвітлено аналіз окремих напрацювань, що можуть слугувати базою для подальшого формування системи психосоціальної підтримки членів сімей військовослужбовців. У матеріалі описано результати апробації групових способів надання психологічної допомоги дружинам військовослужбовців, які проводилися на базі військових частин Національної гвардії України. За результатами аналізу 13 зустрічей визначено, що проведення зустрічей з дружинами військовослужбовців у послідовності: 1) опрацювання наявних соціальних запитів; 2) проведення психоемоційного розвантаження у груповій формі з використанням технік тілесно-орієнтованої терапії сприяє прояву індивідуальних психологічних запитів у близько 50% учасниць, що є основним показником ефективності. Також така організаційна форма роботи допомагає подолати бар'єри та налагодити канали комунікації між членами сім'ї та військовою частиною.

Ключові слова: АТО, сім'я військовослужбовця, соціально-психологічна підтримка, сімейні стосунки, комбатанти, військова сім'я, психологічна допомога, дружина військовослужбовця.

Дидык Н.Ф. Особенности организации групповой психологической работы с женами военнослужащих: от социальной потребности к индивидуальному запросу. В

статье освещается анализ отдельных наработок, которые могут служить базой для дальнейшего формирования системы психосоциальной поддержки членов семей военнослужащих. В материале описаны результаты апробации групповых способов оказания психологической помощи женам военнослужащих, которые проводились на базе воинских частей Национальной гвардии Украины. По результатам анализа 13 встреч определено, что проведение встреч с женами военнослужащих в последовательности: 1) обработки имеющихся социальных запросов; 2) проведение психоэмоциональной разгрузки в групповой форме с использованием техник телесно-ориентированной терапии способствует проявлению индивидуальных психологических запросов в около 50% участников, что является основным показателем эффективности. Также такая организационная форма работы помогает преодолеть барьеры и наладить каналы коммуникации между членами семьи и военной частью.

Ключевые слова: АТО, семья военнослужащего, социально-психологическая поддержка, комбатанты, военная семья, жена военнослужащего.

Постановка проблеми. Військова агресія Росії зумовила навесні 2014- го року початок антитерористичної операції на Сході України (далі АТО) та масову мобілізацію військовозобов'язаного населення, частина з якого після демобілізації підписали контракт та залишилися далі нести службу. З квітня 2018 року після отримання статусу міжнародного збройного конфлікту юридичний статус АТО було змінено на Операцію об'єднаних сил (далі ООС) [8]. Військові події на території України тривають вже п'ятий рік поспіль, і сім її військовослужбовців, які несуть службу на контрактній основі, вже п'ятий рік перебувають переживають постійне емоційне напруження, про що, говорять наукові дослідження [4]. Разом з тим постійне нерегульоване висвітлення у ЗМІ та соціальних мережах інформації про події в зоні бойових дій, про втрати підрозділів, дії ворога, сприяють додатковому емоційному

напруженню, хвилюванню за близьких, які воюють. Одним із наслідків такого емоційного виснаження є негативне ставлення до військової служби з боку членів сім'ї. Саме це, як свідчить опитування військовослужбовців, є найбільш вагомим фактором, що може стояти на заваді підписанню контракту для продовження військової служби [23].

У країнах світу, чії війська беруть участь у закордонних воєнних операціях, приділяється суттєва увага психологічній підтримці, як військовослужбовців, так і членів їх родин на усіх етапах виконання бойового завдання (перед розгортанням, під час розгортання, та після розгортання [26]. Так, канадські війська провадять підтримку сімей вже понад 60 років. Ця програма керується Угодою щодо військових сімей Канади, яка визнає складний взаємозв'язок між здоровими сім'ями та ефективними воїнами, і підкреслює моральне зобов'язання Канадських Збройних Сил перед тими, хто стоїть поруч військовослужбовців. Сім'ї членів регулярної армії мають право на всі послуги та програми, призначені для сімей [25].

Особливості обставин, з якими стикаються сім'ї військовослужбовців за кордоном відрізняються від ситуації, з якою стикаються сім'ї військовослужбовців в Україні в наш час. Перш за все, варто зазначити, що військові події відбуваються на території власної держави, де проживають сім'ї. Саме тому є необхідним розроблення підходів до надання психологічної допомоги членам сімей військовослужбовців, які будуть базуватися на місцевих особливостях та потребах.

На сьогоднішній день в Україні програми по роботі із сім'ями діючих військовослужбовців у військових формуваннях знаходяться лише на початковій стадії розробки. Аналіз окремих напрацювань може слугувати базою для подальшого формування системи психосоціальної підтримки членів сімей військовослужбовців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості впливу сім'ї на психологічний стан військовослужбовця під час несення служби та після завершення службово-бойового завдання досліджували як зарубіжні так і вітчизняні фахівці [14; 18; 9]. Вітчизняні дослідження із психосоціального забезпечення діяльності військових підрозділів показують, що для психологічного стану військових, як на стадії виконання бойового завдання так і після його завершення важливі стосунки з найближчим оточенням, а саме членами сім'ї [18; 9]. Разом з тим, у вітчизняних дослідженнях більше уваги приділяється висвітленню особливостей надання психологічної допомоги членам сімей учасників бойових дій (учасників АТО/ООС), які повернулися із зони бойових дій, зокрема ветеранів [6]. Українськими фахівцями досліджено особливості впливу сімей учасників бойових дій на їх психологічну реабілітацію [22]. Зарубіжними та українськими вченими досліджувався вплив негативних довгострокових наслідків війни на сім'ю ветеранів, які страждають від хронічного посттравматичного стресового розладу (ПТСР) у порівнянні з тими ветеранами, у яких не діагностовано ПТСР [27; 17]. Вітчизняними науковцями за допомогою клініко-психопатологічного, сексологічного і психодіагностичного методів досліджено ознаки постстресової психологічної дезадаптації сімей демобілізованих військовослужбовців [11]. Беручи до уваги можливі складнощі післявоєнного етапу життя сім'ї, фахівці розглядають категорію дружин бійців як окрему групу, яка потребує професійної психологічної підтримки. У контексті психологічної роботи з дружинами військових досліджуються особливості формування психотерапевтичного контакту з ними як важливої умови надання якісної психологічної допомоги [7]. Фахівцями оформлено практичні рекомендації дружинам ветеранів стосовно налагодження сприятливого психологічного клімату у сім'ї [7; 12; 21].

Виділення невирішених раніше частин проблеми. Попри наявні у дослідженнях технології надання психологічної допомоги для дружин та дітей ветеранів у різних формах роботи (індивідуальна, групова та сімейна) залишається недостатньо дослідженою проблема психологічної роботи з дружинами діючих військовослужбовців. Головні питання, які досі є відкритими: *якою вона має бути на кожному з етапів виконання військовим бойового завдання; що є ефективним її результатом; у якій формі та у якому форматі вона має проводитися.*

Метою статті є опис апробації та аналізу за допомогою якісних методів дослідження окремих практик надання психологічної допомоги дружинам військовослужбовців у формі організації групової роботи як способу активізації індивідуальних запитів на роботу з психологом.

Виклад основного матеріалу. У статті висвітлено результати апробації групових способів надання психологічної допомоги дружинам військовослужбовців. Дослідження відбувалося в рамках співпраці Національної гвардії України (далі НГУ) та ГО «Жіноча сила України» [20]. Апробація відбувалася на базі військових частин Національної гвардії України (Київ, Харків, Луцьк, Запоріжжя, Маріуполь, Нетішин, Вараш, Суми, Дніпро). Було проведено 13 групових тренінгів; усього взяло участь 123 жінки.

В межах нашого дослідження робота велася за трьома напрямками: *інформаційний, соціальний та психологічний.* Такий підхід також використовується у способах роботи з членами сімей військових за кордоном [24; 25; 26].

Як правило, заходи підтримки відбуваються у груповому форматі та передбачають можливість індивідуальних консультацій [25]. У групі учасник отримує можливість не лише успішно повзаємодіяти з іншими, але й досягти внутрішнього комфорту в повній мірі використати свій потенціал [13]. Для

позначення різноманітних форм групової психологічної роботи використовується досить велике коло термінів, межі сфери застосування яких дуже розмиті: групова психотерапія, психокоректувальні групи, групи досвіду, тренінгові групи, групи активного навчання, практичні експериментальні лабораторії тощо. Часто групи одного і того ж виду різні автори називають по-різному. Важко визначити, де проходить межа між психотерапією, психокорекцією, навчанням і власне особистісним розвитком. Ми будемо використовувати поняття «тренінг», «тренінгові групи», «групова терапія», «психотерапевтичні групи» як синоніми, маючи на увазі взагалі усі спеціально створені малі групи, учасники яких (психічно здорові люди) за сприяння ведучого-психолога включаються у своєрідний досвід інтенсивного спілкування, орієнтований на надання допомоги кожному у вирішенні різноманітних психологічних проблем і в самоудосконаленні (зокрема, в розвитку самосвідомості) [19, с. 5]. Разом з тим, враховуючи, що в технологію надання психологічної допомоги, що описується у цій статті, крім психологічної частини має місце й така, де надається інформація про соціальні послуги та відбувається обмін досвідом між жінками про вирішення соціальних запитів, ми також використовуватимемо поняття «зустріч з жінками», «зустріч», «групова робота».

Психосоціальна підтримка членів сімей за кордоном проводиться перед розгортанням, під час розгортання та після розгортання [25; 26]. Специфіка воєнних дій в Україні характеризується відсутністю чіткого розмежування етапів розгортання (терміни між розгортаннями можуть бути різними, залежно від підрозділу). Тому на зустрічах були присутні жінки, чії чоловіки перебували на різних етапах виконання бойового завдання (перед відправленням, під час перебування, перед поверненням та 1-3 місяці після повернення). Додатковими особливостями ситуації в Україні є: відсутність у

посттоталітарній культурі довіри до фахівців у зв'язку з історією психіатричної системи; відсутність усвідомленого запиту до психолога; відсутність у більшості жінок позитивного досвіду взаємодії з психологом, а якщо такий досвід є, то він не повсюдно. Погіршує цю ситуацію загальна криза довіри до державних і соціальних інститутів [5].

Задачі, на які був спрямований груповий формат психологічної роботи були наступними: 1) зняття емоційної напруги у сфері задоволення соціальних потреб шляхом надання консультацій від фахівців відповідних підрозділів військової частини; 2) налагодження більш тісної довірливої комунікації членів сімей з психологом та іншими фахівцями військової частини; 3) налагодження комунікацій між жінками-учасницями зустрічі для обміну досвідом під час тренінгу та для емоційної підтримки один одного поза межами групової роботи; 4) надання учасницям технік саморегуляції складних емоційних станів, які вони можуть використовувати самостійно поза межами групи; 5) створення можливості звернутися безкоштовно з індивідуальним запитом до цивільних психологів як під час зустрічі, так і в подальшому (які проводили психологічну частину зустрічі).

Основним організатором зустрічей виступали військові психологи військової частини. До проведення групової роботи залучалися цивільні психологи, які, у тому числі, проводили психологічну частину з психоемоційного розвантаження. Така форма взаємодії створює для учасників зустрічі можливість вибору звернення зі своїм запитом: або до цивільного, або до військового фахівця.

Особливості проведення зустрічей з дружинами військовослужбовців:

1) на зустрічі запрошувалися лише рідні діючих військовослужбовців (за виключенням тих сімей, чиї рідні військові мають досвід перебування у полоні, мають втрати

кінцівок або інші важкі хвороби; з цими категоріями робота проводилась окремо, у цій статті не описується);

2) у майже, 90% учасниць зустрічей зафіксовано супротив відносно роботи з психологами, який можна було спостерігати на початку зустрічей за зовнішніми ознаками, також про це розповідали військові психологи за результатами аналізу процесу запрошення жінок на зустріч;

3) більшість жінок-учасниць тренінгів (близько 95%) не мали попередньої практики консультування з психологом за персональним запитом, про що вони повідомляли усно в процедурі знайомства;

4) у 100% учасниць (123 особи) зустрічей був відсутній артикульований запит до психологів на початку зустрічі, але був наявний запит на задоволення соціальних потреб.

Хід групової роботи був організований по принципу послідовного задоволення потреб учасників: починаючи від опрацювання наявних соціальних запитів, поступового формування довіри завдяки технікам психоемоційного розвантаження, закінчуючи наданням індивідуальних консультацій на, сформовані в процесі роботи, психологічні запити.

Кожна зустріч з жінками, яка аналізується у рамках дослідження, починалася зі знайомства та озвучення організатором мети та структури заходу. Усі зустрічі склалися з трьох частин: *інформаційної, психологічної та індивідуальної*.

1. *Інформаційна*. Уповноважені представники військового підрозділу відповідають на питання соціального характеру, які турбують жінок, а також доносять інформацію, яка наразі є актуальною та корисною для сім'ї військовослужбовця. Під час цієї частини жінки також обмінюються між собою досвідом вирішення соціальних питань. Ця частина зустрічі, з одного боку, знімає первинну емоційну напругу щодо усвідомлених

(соціальних) запитів, з іншого, – демонструє увагу зі сторони військової структури до членів сімей військовослужбовців.

2. *Психологічна.* Метою цієї частини є психоемоційне розвантаження учасниць, тому психологічна робота проводиться з використанням технік з тілесно-орієнтованої терапії. Для проведення цієї частини взято принцип організації групової тілесно-орієнтованої терапії: з узгодженням правил, поясненням та обговоренням результатів до кожної техніки, врахуванням рівня довіри у групі, стану здоров'я та соціально-демографічних особливостей учасників [10, с. 249]. В цій частині залишаються лише жінки та психологи (як правило, теж жінки), всі чоловіки військовослужбовці, які присутні в першій частині, залишають групу.

3. *Індивідуальна (консультації за запитом).* По завершенню другої частини близько 50% з 123 учасниць зверталися за індивідуальними психологічними консультаціями до цивільних психологів (стосовно особистих психоемоційних станів або стосунків з чоловіком та дітьми).

Між блоками створювалася можливість спілкування між учасниками у довільній формі за чаєм та солодощами. Такі невимушені умови сприяли обміну контактами між учасницями, виокремленню активних жінок, які в подальшому були залучені до організації подальших тематичних заходів. Під час цієї частини відбувалося налагодження комунікаційних каналів для подальшої підтримки учасниць (засобами мережі facebook та електронної пошти). Після зустрічі учасницям надсилалися попередньо записані відеоролики з вправами тілесно-орієнтованої терапії, які використовувалися під час зустрічі.

Окремо варто зупинитися на психологічній частині, яка була організована за схемою послідовності терапевтичних технік і проходила у форматі групової терапії.

Для задачі психоемоційного розвантаження було використано техніки з тілесно-орієнтованої терапії, оскільки

емоційно-значимі переживання «врастають в пам'ять тіла» і фіксуються в ньому. У тілесній терапії вважають, що травми і розчарування, накопичуючись, спричиняють за собою розлад між почуттями, розумом і тілом. Людина починає відчувати, що вона не цілісна, що вона втратила контакт з собою або її не задовільняє якість цього контакту. Психологічно втрата *контакту* з собою тотожна втраті контакту з тілом, а в процесі застосування технік тілесно-орієнтованої терапії людина розвиває здатність відчувати свою чуттєву природу. Тілесна терапія формує міст між думками, діями та емоціями і тим самим дає можливість їх усвідомити та змінювати. Це, в свою чергу, дає змогу знайти внутрішні ресурси для необхідних змін. [10, с. 3].

Враховуючи особливості групи, техніки використовувалися в такій послідовності (тривалість 1-1,5 години):

1) Метод керованої психофізіологічної саморегуляції, синхροгімнастика «Ключ» Хасая Алієва. Ця методика є способом синхронізації рухової активності людини з її актуальним психоемоційним станом. [15, с. 43]. Блок тілесної терапії починався саме з вправи «Карусель» або «Круть-верть» (ритмічно крутитись на право-ліво, навколо вертикальної осі на рівні попереку, руки вільно «літають» обидві в один бік, потім у другий).

2) Техніки О. Лоуена. Якщо це перша зустріч групи, рекомендується використати лише кілька технік: модифіковану техніку «Крик» та техніку «Арка Лоуена» [10]. Модифікована версія техніки «крик» виконується кожним учасником індивідуально без прояву звуків та із закритими очима. Всі учасники стоять у колі обличчям всередину та слідуєть вказівкам вєдучого;

3) Прогресивна м'язова релаксація (розслаблення за Джекобсоном, комплекс вправ). Джекобсон виходив із загальновідомого факту, що емоційна напруга супроводжується напругою попереочно смугастих м'язів, а заспокоєння – їх релаксацією: розслаблення мускулатури супроводжується

зниженням нервово м'язової напруги. Під релаксацією Джекобсон розумів не тільки релаксацію м'язів, але і стан, протилежний психічній активності [15, с.178].

До всіх перерахованих технік існують застереження, пов'язані із станом здоров'я. Це варто враховувати при використанні тих чи інших технік з конкретною групою. Комплекс технік змінювався залежно від особливостей групи, але завжди використовувалися прості техніки, які учасниці можуть робити вдома самостійно. Обсяг статті не дозволяє нам детально описувати всі варіації використаних у дослідженні технік та застережень до них. З основними з них можна ознайомитися у відеозаписі описаного вище комплексу вправ [2].

Результати психологічного блоку проявляються у 100 % учасниць одразу як: підвищений натрій та покращення самопочуття. Додатковими якісними результатами є збільшення рівня довіри один до одного та до психологів, що проявляється у готовності ділитися своїми переживаннями з іншими учасницями. Вибіркове опитування через 30 днів 10% учасниць, які систематично виконували отримані на зустрічі рекомендації, показало, що покращився їх психоемоційний стан та кращою стала комунікація з чоловіком та дітьми. Кількісний аналіз системного самостійного посттренингового використання технік не проводився.

Після проведення зустрічі за запропонованою схемою, що апробувалася, із 123 учасниць (13 груп) 60 осіб (близько 50 %) сформулювали індивідуальний психологічний запит та звернулися за консультацією до психолога. У кожній групі ефективність коливалася в межах 40-60% учасниць.

Загальний результат групової роботи оцінювався через пряме питання про самопочуття та отриману користь від зустрічі. У своїх відповідях 100% учасниць (123 особи) дають позитивний зворотній зв'язок, про що також зазначають у підсумкових анкетах. На питання у анкеті «Яке Ваше враження

від зустрічі?» 100% респондентів (123 учасниці) відповіли, що позитивне, підкреслюючи покращення стану та настрою, отримання користі від зустрічі. На питання «Чи готові рекомендувати такі зустрічі знайомим?» усі 123 учасниці відповіли «Так». На питання «Чи готові брати участь у подібних зустрічах надалі?» 100% учасниць (123 особи) відповіли «Так».

Замір тривалості стабільного наміру звернутися до психолога спеціально з учасницями не проводився, проте інтерв'ювання організаторів (16 військових психологів) щодо ефективності заняття через місяць після події дало змогу зафіксувати ефект «сарафанного радіо», тобто розповсюдження позитивного ставлення до таких зустрічей і до спілкування з психологом.

На що варто звернути увагу при використанні описаної форми групової роботи:

- частоту проведення таких зустрічей може визначати психолог військової частини, орієнтуючись на запити по завершенню зустрічі; частоту та тематику також можуть визначати самі жінки, якщо у групі існує достатній рівень самоорганізації та запити перейшли на усвідомлений рівень;
- варто відрізнити терапевтичні групи та групи підтримки, які діють на системній основі і спрямовані на вирішення психокорегувальних задач, від практики зустрічі з жінками, окресленій у цьому дослідженні, оскільки у більшості жінок немає потреби у психотерапії та усвідомленої потреби у психологічній підтримці на першій зустрічі;
- відчуття жінками власних результатів «тут і зараз» завдяки підібраним технікам психологічного блоку дає змогу отримати кредит довіри для подальшої комунікації та створює підґрунтя для проведення наступних заходів для членів сімей військових, тому надзвичайно важливою є якість проведення першої зустрічі.

Під час апробації методики ми помітили, що для проведення психологічного блоку недостатньо лише теоретичного матеріалу і, залежно від задачі, доречно було б використовувати медіапсихологічні засоби. У нашому контексті ми розуміємо медіапсихологічні засоби як медіаформати (фотографії, відеоролики, нарізки з фільмів) та медіаконтент, спрямований на психоедукаційну (доповнює ілюстраціями теоретичний контент) та саморегуляційну задачі (демонструє медіа-прикладі психоемоційної саморегуляції). Разом з тим, важливо враховувати соціально-психологічні передумови використання медіапсихологічних засобів у груповій роботі та використовувати їх не раніше другої-третьої зустрічі [3].

Висновки. Проведення зустрічей з дружинами військовослужбовців, починаючи від опрацювання наявних соціальних запитів, поступового формування довіри завдяки технікам психоемоційного розвантаження, закінчуючи наданням індивідуальних консультацій, дозволяє налагодити довіру та канали комунікації між членами сім'ї військового та військовою частиною. Саме запропонована і апробована схема-послідовність проведення тренінгу (від соціальної потреби через емоційне розвантаження до формування індивідуального запиту) збільшує довіру до психологів та сприяє в результаті здійсненню звернень у 50% учасниць першої зустрічі. Враховуючи особливості ведення бойових дій на Сході України та частоту ротацій військовослужбовців, зустрічі з жінками за описаним форматом можна проводити як перед поверненням військовослужбовців на ротацію, так і під час перебування військового у зоні бойових дій, а також прямо у день урочистих провідів військовослужбовців. Важливо формувати такі групи з урахуванням соціально-психологічних особливостей їх учасників. Організацію групової роботи з жінками забезпечує військовий психолог частини за участю цивільного психолога:

розподілення ролей між фахівцями дає можливість більш ефективного надання подальшої психологічної допомоги.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні досвіду психосоціальної підтримки членів сімей військовослужбовців у країнах НАТО: організаційної структури та психосоціальних програм. Ґрунтовний аналіз досвіду інших країн у цій сфері дасть змогу більш чітко визначити, якою саме має бути системна робота з психологічної підтримки членів сімей військовослужбовців в Україні, враховуючи існуючі обставини та національні особливості.

Список використаних джерел:

1. Варлакова Є. О. Роль і місце родин в адаптації та реабілітації учасників АТО [Електронний ресурс] / Є. О. Варлакова // Психологічна допомога особам, які беруть участь в Антитерористичній операції. – 2016. – URL: <http://elar.naiu.kiev.ua/jspui/handle/123456789/6224>.

2. Відео з групової роботи з жінками. Практична частина // ГО «Жіноча сила України» [Електронний ресурс] – 2017. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=i7DpJ28GFdM>.

3. Дідик Н.Ф. Соціально-психологічні передумови використання медіапсихологічних засобів у груповій роботі з дружинами комбатантів / Н.Ф.Дідик // «Медіаторчість в сучасних українських реаліях: протистояння медіатравмі» [Електронний ресурс] / Матеріали Науково-практичного семінару (м. Київ, 19 червня 2018 р.) під редакцією Ю.С. Чаплінської // mediaosvita.org.ua. – 2018 – URL: <http://mediaosvita.org.ua/book/mediatvorchist-v...nnya-mediatravmi/>.

4. Дідик Н. Ф. Соціально-психологічна підтримка членів родин військовослужбовців як чинник впливу на морально-психологічний стан бійця під час виконання завдань у зоні АТО / Н. Ф. Дідик. // Український психологічний журнал: збірник наукових праць. – 2018. – №1(7) – С. 41–56.

5. Довіра громадян України до суспільних інститутів // Центр Разумкова. [Електронний ресурс]. – 2018. – URL: http://razumkov.org.ua/uploads/socio/2018_06_press_release_ua.pdf.

6. Журавльова Н. Ю. Особливості психологічної допомоги сім'ям демобілізованих військовослужбовців / Н. Ю. Журавльова. // Актуальні проблеми психології Т. III : Консультаційна психологія і психотерапія: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – 2015. – №11. – С. 95–117.

7. Журавльова Н. Ю. Специфіка психотерапевтичного стосунку у роботі психолога з дружинами ветеранів бойових дій / Н. Ю. Журавльова. // Актуальні проблеми психології Т. III : Консультаційна психологія і психотерапія: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – 2017. – №13. – С. 112–129.

8. Закон України «Про особливості державної політики із забезпечення державного суверенітету України на тимчасово окупованих територіях у Донецькій та Луганській областях» від 18 січня 2018 року № 2268-19. [Електронний ресурс] – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2268-19>.

9. Лесков В. О. Соціально-психологічна реабілітація військовослужбовців із районів військових конфліктів: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09 – психологія діяльності в особливих умовах / В. О. Лесков. – Хмельницький, 2008. – 22 с.

10. Малкина-Пых И. Г. Телесная терапия [Електронний ресурс] / И. Г. Малкина-Пых // Литрес. – 2007. – URL: <https://play.google.com/books/reader?id=YUqgAAAQBAJ&hl=uk&lr=&printsec=frontcover&pg=GBS.PT1>.

11. Маркова М. В. Порушення здоров'я сім'ї демобілізованих військовослужбовців — учасників АТО: психопатологічний, психологічний, психосоціальний і сімейний виміри проблем / М. В. Маркова, Г. С. Росінський. // Український вісник психоневрології. – 2018. – №1(94). – С. 78–82.

12. Ми пережили: техніки відновлення для сімей, військових, цивільних та дітей: практичний посібник для внутрішньо переміщених осіб, демобілізованих та їхніх сімей / Психологічна кризова служба ГО «УАФПНПП», Посольство Сполученого королівства Великої Британії та Північної Ірландії в Україні; [авт.- уклад. Г. Циганенко, О. Масик, О. Григор'єва та ін.]; за наук. ред. Г. В. Циганенко. — К.: Видавництво «ЛОГОС», 2016. — 202 с. — (укр. та рос. мовами).

13. Ормонт Л. Р. Групповая психотерапия: от теории к практике. Ч. 1, 2 / Л. Р. Ормонт. – СПб: РАН, 1998. – 248 с.
14. Охорона психічного здоров'я в умовах війни / пер. з англ. Тетяна Семигіна, Ірина Павленко, Євгенія Овсяннікова [та ін.]. – К. : Наш формат, 2017. – 1068 с.
15. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: методичний посібник / [З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, Г. П. Лазос та ін.]. – К.: ТОВ “Видавництво “Логос”. – 207 с.
16. Психологічна робота з військовослужбовцями- учасниками АТО на етапі відновлення: Методичний посібник / [О. М. Кокур, Н. А. Агаєв, І. О. Пішко та ін.]. – К: НДЦ ГП ЗСУ, 2017. – 282 с.
17. Рибик Л. А. Вторинний посттравматичний стресовий розлад у дружин учасників бойових дій / Л. А. Рибик. // Юридична психологія. – 2016. – №2(19). – С. 148–156.
18. Стасюк В. В. Психологія локальних війн та збройних конфліктів : підручник для слухачів та студентів вищих навчальних закладів / В. В. Стасюк. – К. : НАОУ, 2006. – 570 с.
19. Хоружий С. М. Психологічна робота з посттравматичними стресовими розладами у військовослужбовців Збройних Сил України. Частина 2: Групові форми психологічної допомоги військовослужбовцям у подоланні наслідків психологічної травматизації. Методичний посібник. / С. М. Хоружий, І. О. Пішко, Н. С. Лозінська. – К: НДЦ ГП ЗСУ, 2017. – 84 с.
20. Чижевський С. О. Проект оновленої структури та завдань психологічної служби НГУ [Електронний ресурс] / С. О. Чижевський // Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя : збірник наукових праць. – 2016. – URL: http://elar.naiu.kiev.ua/bitstream/123456789/6261/1/zbir_pscuxolog1_p17-1-174.pdf.
21. Я повернувся: психологічний poradnik / Міністерство оборони України, Наук.-дослід. центр гуманітар. проблем Збройних Сил України: Н.А. Агаєв, О.Г. Скрипкін, А.Б. Дейко, О.В. Евєрт. – К. : НДЦ ГП ЗС України, 2016. – 20 с.
22. Яблонська Т. М. Сім'я як ресурс психологічної реабілітації комбатантів / Т. М. Яблонська. // Психосоціальна підтримка осіб з травмою війни: міжнародний досвід та українські реалії: збірник

матеріалів, доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції. – 2018. – С. 82–86.

23. 7 основних причин звільнення з ЗСУ – дослідження // Ukrainian Military Pages. [Електронний ресурс] – 2018. – URL: <https://www.ukrmilitary.com/2018/08/7-prychyn-zvilnennya.html>.

24. Calvert, C. Deployment Support – Strength through Partnership / Calvert, C., & Switzer, G // In Human Dimensions in Military Operations – Military Leaders' Strategies for Addressing Stress and Psychological Support (pp. 20A-1 – 20A-10). Meeting Proceedings RTO-MP-HFM-134, Paper 20A. Neuilly-sur-Seine, France: RTO. [Електронний ресурс] – 2006. – URL: <http://www.rto.nato.int/abstracts.asp>.

25. Military Family Services A Family Guide To The Military Experience [Електронний ресурс] – 2016. URL: <https://www.cafconnection.ca/getmedia/5d8caf66-d97f-4f59-b444-e0aa98404501/A-Family-Guide-E.aspx>.

26. Moelker, R. Supporting Military Families – A Comparative Study in Social Support Arrangements for Military Families (Theoretical Dimensions & Empirical Comparison between Countries) [Електронний ресурс] / Moelker, R., Andres, M., Poot, G.J. // In Human Dimensions in Military Operations –Military Leaders' Strategies for Addressing Stress and Psychological Support (pp. 18-1 – 18-14). Meeting Proceedings RTO-MP-HFM-134, Paper 18. Neuilly-sur-Seine, France: RTO. – 2006 URL: <http://www.rto.nato.int/abstracts.asp>.

27. Figley C.R. Traumatic stress the role of the family and social support system / Figley C.R. // Trauma and its wake. 2nd vol. NY. – 1986.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Varlakova Je. O. Rolj i misce rodyn v adaptaciji ta reabilitaciji uchasykiv ATO [Elektronnyj resurs] / Je. O. Varlakova // Psykholohichna dopomogha osobam, jaki berutj uchastj v Antyterorystychnij operaciji. – 2016. – URL: <http://elar.naiua.kiev.ua/jspui/handle/123456789/6224>

2. Video z ghrupovoji roboty z zhinkamy. Praktychna chastyna // GhO «Zhinocha syla Ukrainy» [Elektronnyj resurs] – 2017. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=l7DpJ28GFdM>.

3. Didyk N.F. Socialjno-psykhologhichni peredumovy vykorystannja mediapsykhologhichnykh zasobiv u ghrupovij roboti z druzhynamy kombatantiv / N.F.Didyk //«Mediatvorchistij v suchasnykh ukrajinsjkykh realijakh: protystojannja mediatravmi» [Elektronnyj resurs] / Materialy Naukovo-praktychnogho seminaru (m. Kyjiv, 19 chervnja 2018 r.) pid redakcijeju Ju.S. Chaplinskoji // mediaosvita.org.ua.– 2018 – URL: <http://mediaosvita.org.ua/book/mediatvorchist-v...nnya-mediatravmi/>.

4. Didyk N. F. Socialjno-psykhologhichna pidtrymka chleniv rodyn vijskovosluzhbovciv jak chynnyk vplyvu na moraljno-psykhologhichnyj stan biccja pid chas vykonannja zavdanj u zoni ATO / N. F. Didyk. // Ukrajinsjkyj psykhologhichnyj zhurnal: zbirnyk naukovykh pracj. – 2018. – №1(7) – S. 41–56.

5. Dovira ghromadjan Ukrainy do suspilnykh instytutiv // Centr Razumkova. [Elektronnyj resurs]. – 2018. – URL: http://razumkov.org.ua/uploads/socio/2018_06_press_release_ua.pdf.

6. Zhuravljova N. Ju. Osoblyvosti psykhologhichnoji dopomogy sim'jam demobilizovanykh vijskovosluzhbovciv / N. Ju. Zhuravljova. // Aktualni problemy psykhologhiji T. III: Konsul'tatyvna psykhologhija i psyhoterapija: Zbirnyk naukovykh pracj Instytutu psykhologhiji imeni Gh. S. Kostjuka NAPN Ukrainy. – 2015. – №11. – S. 95–117.

7. Zhuravljova N. Ju. Specyfika psyhoterapevtychnogho stosunku u roboti psykhologha z druzhynamy veteraniv bojovykh dij / N. Ju. Zhuravljova. // Aktualni problemy psykhologhiji T. III : Konsul'tatyvna psykhologhija i psyhoterapija: Zbirnyk naukovykh pracj Instytutu psykhologhiji imeni Gh. S. Kostjuka NAPN Ukrainy. – 2017. – №13. – S. 112–129.

8. Zakon Ukrainy «Pro osoblyvosti derzhavnoji polityky iz zabezpechennja derzhavnogho suverenitetu Ukrainy na tymchasovo okupovanykh terytorijakh u Doneckij ta Lughanskij oblastjakh» vid 18 sichnja 2018 roku № 2268-19. [Elektronnyj resurs] – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2268-19>.

9. Leskov V. O. Socialjno-psykhologhichna rehabilitacija vijskovosluzhbovciv iz rajoniv vijskovykh konfliktiv: avtoref. dys. ... kand. psyhol. n: 19.00.09 – psykhologhija dijalnosti v osoblyvykh umovakh / V. O. Leskov. – Khmeljnyckyj, 2008. – 22 s.

10. Malkina-Pykh I. G. Telesnaya terapiya [Elektronniy resurs] / I. G. Malkina-Pykh // Litres. – 2007. – URL: <https://play.google.com/books/reader?id=YUqgAAAAQBAJ&hl=uk&lr=&printsec=frontcover&pg=GBS.PT1>.

11. Markova M. V. Porushennja zdorov'ja sim'ji demobilizovanykh vijsjkovosluzhbovciv — uchasnykiv ATO: psykhopatologichnyj, psykhologichnyj, psykhosocialnyj i simejnyj vymiry problem / M. V. Markova, Gh. S. Rosins'kyj. // Ukrajin'skyj visnyk psykhonevrologiji. – 2018. – № 1(94). – S. 78–82.

12. Mi perejili: tehniki vidnovlennja dlya simej, viyskovih, tsivilnih ta ditej : prakt. posib. dlya vnutrishno peremischenih osib, demobilizovanih ta ihnih simej / Psihologichna krizova sluzba GO «UAFPNPP», Posolstvo Spoluchenogo korolivstva Velikoї Britanii ta Pivnichnoї Irlandii v Ukraїni ; [avt.- uklad. G. TSiganenko, O. Masik, O. Grigor'eva ta in.] ; za nauk. red. G. V. TSiganenko. — K. : Vidavnitstvo «LOGOS», 2016. — 202 s. — (ukr. ta ros. movami).

13. Ormont L. R. Gruppovaya psihoterapiya: ot teorii k praktike. CH. 1, 2 / L. R. Ormont. – . Spb: RAN, 1998. – 248 s.

14. Okhorona psykhichnogho zdorov'ja v umovakh vijny / per. z anghl. Tetjana Semyghina, Iryna Pavlenko, Jevghenija Ovsjannikova [ta in.]. – K. : Nash format, 2017. – 1068 s.

15. Psykhologichna dopomogha postrazhdalym vnaslidok kryzovykh travmatychnykh podij: metodychnyj posibnyk / [Z. Gh. Kisarchuk, Ja. M. Omeljchenko, Gh. P. Lazos ta in.]. – K.: TOV "Vydavnytstvo "Loghos". – 207 s.

16. Psykhologichna robota z vijsjkovosluzhbovcjamy- uchasnykamy ATO na etapi vidnovlennja: Metodychnyj posibnyk / [O. M. Kokun, N. A. Aghajev, I. O. Pishko ta in.]. – K: NDC GhP ZSU, 2017. – 282 s.

17. Rybyk L. A. Vtorynnyj posttravmatychnyj stresovyj rozlad u druzhyn uchasnykiv bojovykh dij / L. A. Rybyk. // Jurydychna psykhologhija. – 2016. – №2(19). – S. 148–156.

18. Stasjuk V. V. Psykhologhija lokalnykh vijn ta zbrojnykh konfliktiv : pidruchnyk dlja slukhachiv ta studentiv vyshhykh navchalnykh zakladiv / V. V. Stasjuk. – K.: NAOU, 2006. – 570 s

19. Khoruzhij S. M. Psykhologichna robota z posttravmatychnymy stresovymy rozladamy u vijsjkovosluzhbovciv Zbrojnykh Syl Ukraїny. Chastyna 2: Ghrupovi formy psykhologichnoji dopomoghy

vijskovoslužbovcjam u podolanni naslidkiv psykhologhichnoji travmatyzaciji. Metodychnyj posibnyk. / S. M. Khoruzhij, I. O. Pishko, N. S. Lozinsjka. – K: NDC GhP ZSU, 2017. – 84 s.

20. Chyžhevskij S. O. Proekt onovlenoji struktury ta zavdanj psykhologhichnoji služby NGhU [Elektronnyj resurs] / S. O. Chyžhevskij // Osobystistj u kryzovykh umovakh ta krytychnykh situacijakh zhyttja : zbirnyk naukovykh pracj. – 2016. – URL: http://elar.naiu.kiev.ua/bitstream/123456789/6261/1/zbir_pcxolog1_p171-174.pdf.

21. Ja povernusja: psykhologhichnyj poradnyk / Ministerstvo oborony Ukrajinj, Nauk.-doslid. centr ghumanitar. problem Zbrojnykh Syl Ukrajinj: N.A. Aghajev, O.Gh. Skrypkin, A.B. Dejko, O.V. Evert. – K. : NDC GhP ZS Ukrajinj, 2016. – 20 s.

22. Jablonsjka T. M. Sim'ja jak resurs psykhologhichnoji reabilitaciji kombatantiv / T. M. Jablonsjka. // Psykhosocialjna pidtrymka osib z travmoju vijny: mizhnarodnyj dosvid ta ukrajinsjki realiji: zbirnyk materialiv, dopovidej Vseukrajinsjkoji naukovo-praktyčnoji konferenciji. – 2018. – S. 82–86.

23. 7 osnovnykh pryčyn zvilnennja z ZSU – doslidzhennja // Ukrainian Military Pages. [Elektronnyj resurs] – 2018. – URL: <https://www.ukrmilitary.com/2018/08/7-pryčyn-zvilnennja.html>.

24. Calvert, C. Deployment Support – Strength through Partnership / Calvert, C., & Switzer, G // In Human Dimensions in Military Operations – Military Leaders' Strategies for Addressing Stress and Psychological Support (pp. 20A-1 – 20A-10). Meeting Proceedings RTO-MP-HFM-134, Paper 20A. Neuilly-sur-Seine, France: RTO. [Elektronnyj resurs] – 2006. – URL: <http://www.rto.nato.int/abstracts.asp>

25. Military Family Services A Family Guide To The Military Experience [Elektronnyj resurs] – 2016. URL: <https://www.cafconnection.ca/getmedia/5d8caf66-d97f-4f59-b444-e0aa98404501/A-Family-Guide-E.aspx>.

26. Moelker, R. Supporting Military Families – A Comparative Study in Social Support Arrangements for Military Families (Theoretical Dimensions & Empirical Comparison between Countries) [Elektronnyj resurs] / Moelker, R., Andres, M., Poot, G.J. // In Human Dimensions in Military Operations – Military Leaders' Strategies for Addressing Stress and Psychological Support (pp. 18-1 – 18-14). Meeting Proceedings RTO-MP-

HFM-134, Paper 18. Neuilly-sur-Seine, .France: RTO. – 2006 URL: <http://www.rto.nato.int/abstracts.asp>.

27. Figley C.R. Traumatic stress the role of the family and social support system / Figley C.R. // Trauma and its wake. 2nd vol. NY. – 1986.

Didyk, N.F. Features of group psychological work organization for wives of servicemen: from social needs to an individual request. *Military events in Ukraine, which have been going on for five year, influence significantly the emotional states of servicemen's family members. Mass media and social network coverage of events form the active combat zone, information about unit losses or enemy actions contribute to additional emotional stress, anxiety for relatives who are in a battle. All these factors of emotional exhaustion together influence the servicemen's desire to continue their military service under the contract. That is why the urgent question arises to develop approaches providing timely psychological assistance to the servicemen's family members. The article analyses some developments that can serve as a basis for the further formation of a psychosocial support system for the servicemen's family members. The article conclusion emphasizes that the group work with the servicemen's wives helps to overcome barriers and to formulate personal psychological requests and helps to establish channels of communication between the family members and military units for timely psychological assistance.*

Key words: anti-terrorist operation, serviceman's family, social and psychological support, family relations, servicemen, psychological help, serviceman's wife.

Відомості про автора

Дідик Наталія Федорівна, науковий співробітник, лабораторії психології масової комунікації та медіаосвіти Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, Київ

Didyk, Natalia F. researcher of the Laboratory of Psychology of Mass Communication and Media Studies, the Institute of Social and Political Psychology, the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

E-mail: Nfdidyk@gmail.com

УДК 159.944.4

Дідух М. М.

ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СЛІДЧИХ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ

Дідух М.М. Дослідження стресових ситуацій професійної діяльності слідчих Національної поліції України. У статті представлені результати дослідження особливостей професійної діяльності слідчих Національної поліції України та визначення стресових ситуацій, що супроводжують поліцейського. Метою дослідження було з'ясування стресових ситуацій професійної діяльності слідчого Національної поліції України на основі аналізу його професійної діяльності та їх ранжування за ступенем значущості. Наукова новизна одержаних результатів полягала в удосконаленні теоретико-методологічних засад дослідження стресових ситуацій в умовах професійної діяльності слідчого Національної поліції України, визначенні змісту стресових ситуацій, а також розміщенні їх у певному порядку за ступенем значущості для слідчих.

Ключові слова: стрес; стресова ситуація професійної діяльності; слідчий; професійна діяльність; емоційний стан; напружена ситуація, стресоподолання.

Дідух М.Н. Исследование стрессовых ситуаций профессиональной деятельности следователей Национальной полиции Украины. В статье представлены результаты исследования особенностей профессиональной деятельности следователей Национальной полиции Украины и определения стрессовых ситуаций, сопровождающих полицейского. Целью исследования было выяснение стрессовых ситуаций профессиональной деятельности следователя Национальной полиции Украины на основе анализа его профессиональной деятельности и их ранжирование по степени значимости. Научная новизна исследования заключается в совершенствовании теоретико-методологических основ исследования стрессовых ситуаций в условиях профессиональной деятельности следователя Национальной полиции Украины, определении

содержания стрессовых ситуаций, а также размещении их в определенном порядке по степени значимости для следователей.

Ключевые слова: *стресс; стрессовая ситуация профессиональной деятельности; следователь; профессиональная деятельность; эмоциональное состояние; напряженная ситуация, стрессовладание.*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження визначається реаліями сучасного етапу процесу реформування Національної поліції України - створенням якісно нових структурних органів та підрозділів, переатестацією та оновленням особового складу, потребі в створенні кадрового потенціалу в умовах вагомого вимивання «професійного ядра», ускладненні завдань професійної діяльності та відповідно, збільшенні психологічного навантаження на працівників поліції. Вищенаведене набуває особливого втілення в процесі вирішення професійних завдань слідчими з огляду на місце та роль, які вони відіграють в правовій дійсності нашої держави. Водночас, для професійної діяльності поліцейських слідчих підрозділів характерно соціальна значущість та підвищена відповідальність, конфліктність та чітка правова регламентація здійснення слідчих (розшукових) дій. Зазначене спричинює виникнення стресових умов її перебігу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оцінка й формування психологічної готовності до дій в стресових ситуаціях з мінімальними затратами для організму, відносяться до числа пріоритетних завдань профвідбору, професійної, психологічної й технічної підготовки персоналу. Здатність слідчого ефективно діяти в стресових ситуаціях виступає передумовою успішності його професійної діяльності. Цій проблемі присвячено велику кількість спеціальних досліджень у вітчизняній науці, зокрема вивчення професійно значущих якостей працівника поліції (В. Г. Андросюк, В. С. Делікатний, Л. І. Казміренко, О. І. Кудерміна, О. В. Молоканова, Г. О. Юхновець

тощо), психологічної готовності особистості до правоохоронної діяльності у внутрішніх військах (І. В. Платонов, М. І. Томчук), професійних деформацій та психічних станів працівників поліції (В. О. Лефтеров, В. С. Медведєв, О. В. Тімченко та ін.), особливостей міжособистісного спілкування оперативних працівників правоохоронних органів (В. П. Барковський, Є. М. Потапчук та ін.), шляхів удосконалення кадрової та управлінської роботи з офіцерами (Д. В. Іщенко, Л. М. Карамушка, М. В. Корнієнко, О. Д. Сафін, А. В. Філіппов) тощо.

Попри значний науковий доробок, проблема стійкості слідчого Національної поліції України до стресу та пошук оптимальних шляхів подолання залишається провідною. Тому визначення змісту стресових ситуацій професійної діяльності та розподіл їх за ступенем важливості для особистості, сприятиме удосконаленню програми психологічного супроводу професійної діяльності слідчих Національної поліції України.

Мета статті. *Мета* статті полягала у визначенні та розподілі за ступенем значущості типових стресових ситуацій професійної діяльності слідчих Національної поліції України.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Професійна діяльність працівників системи МВС України має низку психологічних відмінностей. Дослідники діяльності в якості психологічних особливостей виділяють різні її аспекти. Так, Д. О. Александров, В. Г. Андросюк, Л. І. Казміренко, В. О. Винославська виділяють правову регламентацію діяльності, владний, обов'язковий характер професійних повноважень працівників правоохоронних органів; екстремальний характер правоохоронної діяльності, ризик, пов'язаний з небезпекою здоров'ю і життю правоохоронця та його близьких; нестандартний творчий характер професійної праці, багатоплановість службових ситуацій, неможливість чіткого планування й прогнозування результатів; процесуальна самостійність, персональна відповідальність правоохоронця за

прийняті рішення і дії [11; 15]. Дещо інакше формулює психологічні особливості правоохоронної діяльності Н. Л. Ковальська: «...творчий (багаторівневий) характер, що потребує значних інтелектуальних зусиль; емоційно насичений, часто – напружений чи конфліктний характер діяльності; непередбачуваність та висока динамічність подій, підвищена відповідальність; ймовірність загрози життю та здоров'ю; психологічного тиску з боку правопорушника (злочинця) чи його оточення; дефіцит часу при прийнятті рішення та необхідність невідкладного вжиття заходів; наявність правової регламентації діяльності та владних повноважень; утаємниченість значної частини професійних дій, що потребує підвищеного контролю за своєю поведінкою; безпосередні та інтенсивні контакти з представниками кримінально зараженої частини населення, певною мірою - активна протидія злочинного середовища; високі вимоги до умінь та навичок рольової поведінки, зумовлені необхідністю особисто взаємодіяти з різними верствами населення (від підлітків-правопорушників із неблагополучних сімей до керівників підприємств та територіальної влади), причому така поведінка в залежності від ситуації може бути різного рівня та різного ступеня змістовності...» [3, с. 9]. Проте, усі дослідники вказують на екстремальний характер професійної діяльності слідчих Національної поліції України, постійний негативний вплив кримінальних структур, організованої злочинності, високе нервово-психічне навантаження. Це зумовлює високий рівень психосоматичних та нервово-психічних захворювань, підвищену суїцидальність, посттравматичні стресові розлади, професійну деформацію особистості у вигляді агресивності, емоційної збідності, зміщення мотиваційної сфери [2, 4, 14]. У роботах В. О. Лефтерова та О. В. Тімченко детально описано специфіку функціонування правоохоронних органів. Автори відзначають, що діяльність правоохоронця являє собою працю, яка потребує

значної напруженості, стресостійкості, терпіння, знань та високої відповідальності з дотриманням норм закону. Дослідники виділяють риси, які відрізняють діяльність працівника МВС України від діяльності інших фахівців ризиконебезпечних професій:

по-перше, широкий спектр завдань, програма їх вирішення може бути виражена в найзагальнішій формі, що, як правило, представлено у правових нормах;

по-друге, професія цілком піддається правовому регулюванню, що відображається на особистості кожного працівника Національної поліції України. Під час планування своєї роботи правоохоронець зіставляє майбутні дії з нормами законодавства України, що їх регламентують;

по-третє, висока емоційна напруженість професії, яка пов'язана з негативними емоціями, необхідністю їх регуляції, відсутністю можливостей для їх психоемоційної розрядки;

по-четверте, діяльність пов'язана з правом і обов'язком застосувати владу від імені закону та зі здійсненням особливих владних повноважень. Тому у більшості правоохоронців розвивається професійне почуття підвищеної відповідальності за наслідки своїх дій;

по-п'яте, в діяльності правоохоронцю постійно необхідно долати опір із боку окремих осіб, а в деяких випадках і мікрогруп, зацікавлених у певному ході справи [7].

Професія слідчого Національної поліції України входить у десятку «найстресовіших» професій. Характерною ознакою діяльності є оперативність, що проходить в умовах конфлікту. При виконанні своїх функціональних обов'язків слідчий часто перебуває у стані стресу. Розвиток стресу у професійній діяльності поліцейського характеризується певними показниками, які послідовно розгортаються в часі: наявність *професійної ситуації* (послідовно або несподівано виводить людину зі стану рівноваги); *сприйняття професійної ситуації як стресової* (такої, що викликає

стурбованість); наявність *емоційного збудження* (страх, гнів, відчуття загрози, стан потрясіння тощо) як реакція на події, що примушують страждати, та *фізіологічного збудження* (підвищення артеріального тиску, напруження м'язів, пониження ефективності імунної системи тощо); *наслідки* (хвороби, зниження продуктивності праці, міжособистісні конфлікти тощо) [7,12].

Ситуації особливого напруження, які викликають стрес і виникають у слідчих під час виконання професійних обов'язків, можна поділити на декілька типів [8-10]:

швидкоплинна ситуація - діяльність протікає в умовах жорсткого дефіциту часу з максимальним психічним навантаженням, в готовності особистості до негайних дій у винятково швидкому темпі.

довготривала ситуація – діяльність вимагає високої фізичної та психічної витривалості, мобілізованості, відповідальності і самостійності. Це випадки очікування певної поведінки злочинців, дії в засідках, патрулювання та ін.;

ситуація з елементом невизначеності - у подібній ситуації постає проблема прийняття єдиного правильного рішення з кількох можливих однаково соціально значущих варіантів;

ситуація, яка вимагає готовності особистості до нагальних оперативних дій, при цьому особливо необхідно зосередитися на увазі, швидкості протікання психічних функцій, емоційній врівноваженості. Прикладом таких ситуацій може бути очікування зустрічі з небезпечним злочинцем, момент напередодні збройної сутички тощо;

ситуація, що пов'язана з надходженням хибної інформації - вихід із неї залежить від обсягу інформації, що надійшла, наявності часу на її опрацювання та професійного досвіду працівника;

ситуація «домінантного стану» пов'язана з перебуванням правоохоронця в стані слабкої реакції на команди, сигнали, що може привести до негативних наслідків. У цих випадках з метою переключення особистості варто використовувати дуже сильні

нові подразники або ж попереджувальні сигнали для виводу працівника з такого неадекватного стану;

критична ситуація виникає в екстремальних випадках і передбачає альтернативний вибір можливих результатів діяльності: перемога або повна поразка. Ці ситуації є критерієм перевірки правоохоронців щодо відповідності займаній посаді, соціальному положенню.

Робочі ситуації слідчого Національної поліції України передбачають високий рівень особистої відповідальності за наслідки своїх дій перед законом, суспільством та громадянами. Потреба дотримуватися моральних, правових норм є однією з провідних, домінуючих серед інших, соціально значущих потреб, які впливають на правосвідомість особистості поліцейського. Діяльність характеризується високою моральною відповідальністю за здоров'я та життя окремих громадян, певних груп та суспільства в цілому. Держава ставить перед цими органами певну мету і завдання, спрямовані на захист від злочинних посягань на громадян та власність, тоді як сама не завжди стає на бік правозахисника, коли той виконує свої обов'язки, вимагає суворо дотримуватись чинного законодавства та Конституції [1].

З іншого боку, на думку О. І. Кудерміної, правоохоронець нічого не отримує від суспільства. Відповідно до законодавчих актів, працівник МВС України не має права не вийти на роботу (виключення – хвороба), не має права на страйк, не має права не погоджуватися з наказом начальника та не виконувати свої обов'язки тощо. При цьому, їм притаманні всі труднощі матеріального та психологічного характеру. Зазначене набуває актуальності, через екстремальний характер професійної діяльності правоохоронців та постійний ризик для життя [5].

Слідчий Національної поліції України відносяться до силової системи держави. Це люди, які мають у руках зброю, вони в першу чергу повинні відчувати можливість і необхідність

припинення порушень закону, при цьому самі вони не мають права переступити за межі дозволеного. У процесі професійної діяльності правоохоронець потрапляє в складні соціальні взаємовідносини з населенням, занурюється в саму суть соціальних проблем громади, при цьому рівень особистої соціальної, моральної та психологічної захищеності відносно низький. Виконання професійних функцій, будь-то перевірка документів, зупинка порушника правил дорожнього руху, опитування підозрюваних чи свідків, профілактичні бесіди, часто супроводжується психологічним напруженням. Ці ситуації носять конфліктний та стресовий характер, а у деяких випадках можуть перерости у гостре протиборство. Таким чином важко зберегти власну гідність, коли держава та суспільство схильні оцінювати роботу невисоко, не надають їй суттєвого значення, вважають, що з нею може впоратися кожен. Часто використання владних повноважень слідчими Національної поліції України зачіпає інтереси громадян чи організацій. Тому їх надання вимагає свідомого та розумного використання, враховуючи ступінь вчиненого та особистість суб'єкта, до якого будуть застосовані дії. Адже тяжкість наслідків, які можуть бути при відступі посадовою особою від норм закону, нам відома.

Як зазначає В. С. Медведєв, досить часто саме на рівні «держава-населення» можуть виникати елементи професійної деформації, коли поліцейський, водночас, повинен захищати та обмежувати права і свободи громадян. Сприяє зниженню авторитета правоохоронця та викликає недовіру неможливість пояснення законності деяких дій по відношенню до населення [8].

В той же час із кожним роком суспільство і держава підвищують вимоги до професійних та особистісних якостей співробітників МВС України. М. І. Томчук зазначає, що на сьогодні у службі, в порівнянні з минулим, відбулися суттєві зміни в сторону її ускладнення:

1) у зв'язку з усе більшою її інтелектуалізацією та впровадженням нових наукових, науково-технічних розробок, пристроїв, зростанням кваліфікованості представників злочинного світу збільшилась питома вага розумової праці;

2) постійно проводиться реорганізація та певні зміни в структурі та змісті діяльності різних підрозділів правоохоронних органів;

3) активізація антисоціальних елементів призвела до зростання злочинності і правопорушень [7, 13].

Стресовий характер діяльності слідчих Національної поліції України, постійний вплив керівництва, протидія кримінальним структурам, високе нервово-психічне навантаження призводять до виникнення соматичних та психічних захворювань, самогубств, професійної деформації, проблем сімейного характеру. Це негативно відображається на професійній діяльності та призводить до зниження її ефективності.

Особливої уваги потребує дослідження стресових ситуацій в професійній діяльності слідчого з огляду на підвищені вимоги до особистості представників цих спеціальностей з боку суспільства. Адже, вміння протидіяти цим стресовим факторам в різних повсякденних, стандартних та екстремальних ситуаціях професійної діяльності визначається як провідне завдання психологічної служби.

Визначення змісту стресових ситуацій професійної діяльності слідчих поліції України відбувалося за допомогою методів нестандартизованого самозвіту та бесіди. Для вимірювання отриманої психологічної інформації було застосовано метод ранжування [1]. Використання зазначених методів дозволило скласти список із 16 найбільш вагомих, з точки зору опитуваних, психологічно напружених службових ситуацій, що викликають у них стресові реакції. У подальшому виділені ситуації професійної діяльності було проранжовано учасниками дослідження за ступенем їх напруженості (див. табл.1.1), а зміст емоційних переживань уточнено під час бесід.

Розглянемо ті стресові ситуації в професійній діяльності слідчих, на які вказало понад 50% учасників дослідження.

Як свідчать дані, наведені у таблиці 1.1, на перше рангове місце серед стресових ситуацій професійної діяльності опитувані поставили ті, що пов'язані з «психологічним тиском з боку керівництва» (72,65%). За результатами бесід з учасниками дослідження можна дійти висновку, що виникнення таких ситуацій зумовлене значним обсягом завдань, які виконуються під постійним контролем керівників різного управлінського рівня та наглядовими органами. Водночас, різні керівники висувають до виконавців різні вимоги, які іноді протирічать одна одній. При цьому «винним» у неузгодженості дій керівників часто виявляється виконавець. Практично завжди психологічний тиск керівника у формі образ, дій, тверджень, що підкреслюють стан підлеглих слідчого, наказову форму взаємодії з керівником, нагадують про різні види відповідальності за неналежне виконання отриманих розпоряджень, які мають постійний та інтенсивний характер, призводять до виникнення стресу і негативних емоцій.

Таблиця 1.1

Результати ранжування стресових ситуацій професійної діяльності

Рангове місце	Стресові ситуації	Кількість виборів	Частота виборів (%)
1	Психологічний тиск з боку керівництва	85	72,65
2	Виникнення «позапланових» завдань	77	65,81
3	Виникнення небезпеки для життя та здоров'я	75	64,10
4	Вирішення термінових завдань	67	57,26
5	Конфлікт з керівництвом	62	52,99
6	Прийняття рішення, що може вплинути на долю людини	61	52,13

7	Планування дій в умовах браку інформації	56	47,86
8	Неадекватна оцінка діяльності громадянами	53	45,30
9	Спілкування з емоційно невірніваженими громадянами	47	40,17
10	Реагування на погрози фізичного впливу	46	39,32
11	Конфлікти з колегами по роботі	39	33,33
12	Конфлікти з представниками контролюючих органів	35	29,91
13	Прийняття рішень в умовах невизначеності	34	29,05
14	Прийняття невідкладних рішень	33	28,21
15	Негативні емоції після закінчення робочого дня	28	23,93
16	Відсутність людини, з якою можна порадитися	26	22,22

Друге рангове місце посідають ситуації, пов'язані з «виникненням «позапланових» завдань» (65,81%). В індивідуальних бесідах слідчі Національної поліції України, які взяли участь у дослідженні, пов'язують виникнення «позапланових» завдань із динамічними змінами оперативної обстановки, що вимагає реагування на тлі неукомплектованості багатьох структурних підрозділів персоналом, недостатнім рівнем професійної підготовки та несумлінним ставленням до виконання посадових обов'язків деяких слідчих. Згідно із зазначеними чинниками виникає необхідність працювати за «того хлопця», збільшується обсяг завдань, які виконує слідчий і, як наслідок, це є джерелом стресу та негативних емоцій.

На третьому ранговому місці ситуації, що пов'язані з «виникненням небезпеки для життя та здоров'я» слідчого. Як відзначають учасники дослідження, напруженість ситуації проявляється у разі її запланованого характеру: тобто, якщо загроза життю та здоров'ю прогнозовано може виникнути

протягом якогось проміжку часу і у працівника є можливість обдумати таку ситуацію, і знайти для самого себе мотивацію піти на ризик. На психоемоційний стан слідчого суттєво впливає практика, згідно з якою «вдалий» ризик керівництво заохочує, а «невдалий» вважає невинуватим. При цьому залежно від того, які саме особи брали участь у схожих ситуаціях, одні й ті самі дії можуть оцінюватися по-різному. Інший випадок стресового характеру такої ситуації пов'язаний з переживанням небезпеки для життя після того, як все закінчилося. Це пов'язано з усвідомленням того, що такі ситуації можуть відбуватися в майбутньому, і пошуком мотивації для продовження служби в лавах Національної поліції України.

До четвертого рангу учасники дослідження відносять ситуації професійної діяльності, які пов'язані з «вирішенням термінових завдань». За результатами індивідуальних бесід можна дійти висновку, що причини виникнення стресу у зазначених ситуаціях пов'язані з тим, що терміновість майже завжди розглядається як результат невміння керівників організувати роботу. При цьому термінові справи учасники дослідження рідко розглядають як важливі і вважають, що дійсно значущі справи необхідно вирішувати планово, вони потребують більше часу на вирішення, ніж їм відводять. При цьому не всі термінові завдання є частиною їх діяльності. У багатьох випадках ті завдання, над виконанням яких у даний час вони працюють, видаються їм більш важливими. Спроби якісно виконати свою роботу і термінові завдання часто викликають роздратування, ускладнюють сприйняття і аналіз інформації, з'являються думки про особисту професійну неспроможність, працювати доводиться, долаючи напруженість, з'являється головний біль, болять очі, тобто ознаки, які свідчать про стресовий стан.

На п'яте місце учасники дослідження поставили стресові ситуації пов'язані з «конфліктом із керівництвом». В індивідуальних бесідах вони відзначають, що такі ситуації

виникають перш за все через нерозуміння керівниками об'єктивних причин тих чи інших недоліків у роботі. Серед інших причин було відзначено неготовність керівників сприймати підлеглих як працівників, які не менше за них зацікавлені в позитивних оцінках діяльності колективу, нерозуміння ініціативи, яка йде від підлеглого і спрямована на досягнення кращого результату з меншими зусиллями, прояви зверхності, зневага, грубість. Учасники дослідження вказують, що після таких конфліктів переживають стрес і тривалий час не можуть повернутися до нормального психоемоційного стану.

На шосте рангове місце учасники дослідження поставили ситуації, пов'язані з «прийняттям рішення, що може вплинути на долю людини». Складність ситуації проявляється у переживаннях, пов'язаних з етичними міркуваннями. Учасники дослідження вказують на те, що прийняття ними необґрунтованих рішень, окрім правових наслідків, у деяких випадках, призводить до негативного сприйняття і осуду їх з боку друзів, сусідів, знайомих, мешканців населеного пункту, де він працює. Необхідність адекватно відреагувати на вимоги потерпілого, об'єктивно оцінити дії порушника і при цьому задовольнити вимоги і закону, і уявлення громадськості про справедливість, помножені на дефіцит часу, завжди несе елементи ризику помилитися, внаслідок чого і виникає стресовий стан, який посилюється емоційними переживаннями у разі помилки і осуду як з боку колег, так і з боку громади.

У процесі індивідуальних бесід нами також було виявлено деякі соціально-психологічні аспекти професійної діяльності, що найбільшою мірою не задовольняють працівника. Так, на негативний психологічний вплив недостатнього вільного часу вказав 61 опитаний (52,13%); недостатній рівень заробітної плати – 56 опитаних (47,86%), неможливість для самореалізації – 39 опитаних (33,33%), неправильну оцінку керівництвом їх особистого вкладу – 17 осіб (14,52%).

Аналіз професійної діяльності слідчих Національної поліції України дозволяє зробити висновок про недостатню роботу, спрямовану на розвиток особистісних і професійних якостей поліцейського та поведінкових стратегій, спрямованих на адекватну реакцію у різних екстремальних, стресогенних ситуаціях.

Водночас, як відмічає В. О. Лефтеров, в роботі психологічної служби МВС України намітилася тенденція домінування формалізованих процедур (тестування, підготовка висновків, експертних оцінок, звітів, аналітичних довідок, тощо) над живою, практичною психологічною роботою з персоналом [7]. Серед причин такого стану психологічної роботи автор називає, у тому числі «розрив практики і теорії, неувага до теорії, що виходить з професійного середовища практичних психологів МВС України і гальмує розвиток практичної діяльності. Теорія і практика як категорії, що позначають духовну і матеріальну складові загальноісторичної предметної діяльності людей, повинні гармонійно доповнювати і взаємно обумовлювати одна одну. Повною мірою зазначене стосується і діяльності психологів із збереження психічного здоров'я правоохоронців. Ефективність професійної діяльності працівників у стресових ситуаціях визначається сформованістю у них стресдолаючої поведінки, необхідних стратегій її реалізації.

В наслідок цього можна спостерігати зниження професіоналізму та виникнення різного роду особистісних проблем. Адже одним із найважливіших показників психологічної підготовленості до виконання професійних завдань виступають адаптивні здібності до стресу, професійна надійність та емоційна стійкість. До серйозних негативних впливів в професійній діяльності можуть призвести неправильна регуляція своїх психічних та психофізіологічних станів, а також недостатній розвиток адаптивних здібностей до стресових ситуацій. Стрес, що пов'язаний з професійною

діяльністю, може детермінувати професійну деформацію особистості, високу плинність кадрів, протиправні вчинки тощо.

Результати аналізу наукових праць, які висвітлюють психологічні особливості професійної діяльності слідчих Національної поліції України свідчать, що умови, в яких вона протікає, характеризуються як стресогенні, такі, що часто мають психотравмуючий вплив на психіку правоохоронців. До стресових чинників, що ускладнюють роботу слідчих необхідно віднести - несподіваність виникнення небезпеки; невизначеність ситуації та можливих наслідків; відсутність дійової допомоги з боку оточуючих громадян; дефіцит часу; висока соціальна значущість діяльності; протидія зацікавлених осіб; інтелектуальні перевантаження, пов'язані з надлишком або недостатністю інформації; підвищена відповідальність за прийняті рішення; людські пороки та ін.. Вміння слідчого ефективно діяти в стресових ситуаціях є передумовою успішності його професійної діяльності. Перспективним напрямом подальших досліджень слід вважати аналіз особистісних ресурсів, на основі яких формується стійкість людини до стресових ситуацій.

Список використаних джерел:

1. Дідух М.М. Конструктивна копінг-поведінка слідчих Національної поліції України у психологічно напружених ситуаціях : дис...канд.психол.наук : 19.00.06 / Дідух Марина Миколіївна. – К., 2018. – 210 с.
2. Дубова І. О. Психологічні особливості професійного спілкування працівників міліції в екстремальних умовах: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.06 / І. О. Дубова; Нац. акад. внутр. справ України МВС України. – К., 2003. – 19 с.
3. Ковальська Н. Л. Організаційно-правові та психологічні засади вдосконалення діяльності кримінальної міліції у справах дітей : автореф. дис... канд. юрид. наук: 19.00.06 / Наталія Леонідівна Ковальська. Нац. акад. внутр. справ України МВС України.– К., 2010. – 20 с.

4. Кудерміна О. І. Психологія особи як суб'єкта правоохоронної діяльності : монографія / О. І. Кудерміна; Нац. акад. внутр. справ. - Чернівці : Наші книги, 2012. - 415 с.
5. Кудерміна О.І. Сучасні ознаки соціального контуру професійної діяльності правоохоронця/ Актуальні проблеми юридичної психології: зб. Матеріалів III Між нар. Наук.-практ. конф. (Київ, 25 квіт. 2014 р.). – К.: Нац.акад.внутр.справ, 2014. –С.273-277
6. Лефтеров О. В., Тімченко О. В. Психологічні детермінанти загибелі та поранень працівників органів внутрішніх справ / В. О. Лефтеров, О. В. Тімченко ; Донецький ін-т внутрішніх справ. - Донецьк : ДІВС МВС України, 2002. - 322 с.
7. Лефтеров В. А. Проблемы оптимизации деятельности психологической службы органов внутренних дел [Електронний ресурс] / В. А. Лефтеров. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. - 2010. - Вип. 4. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_22
8. Медведєв В. С. Проблеми професійної деформації співробітників органів внутрішніх справ (теоретичні та прикладні аспекти) : моногр. / В. С. Медведєв. – К. : Нац. акад. внутр. справ України, 1999. – 192 с
9. Власенко І. В. Безпека життєдіяльності : навч. посіб. для працівників міліції / І. В. Власенко, М. О. Чміль; ред.: І. К. Шаша; Харк. нац. ун-т внутр. справ. - Х. : ХНУВС, 2012. - 335 с..
10. Попова Г. В. Особливості емоційної саморегуляції у працівників патрульної служби міліції з різним ставленням до роботи [Електронний ресурс] / Г. В. Попова // Право і Безпека. - 2009. - № 3. - С. 151-154. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pib_2009_3_37
11. Психологія слідчої діяльності: Навч. посіб. / [В.Г. Андросюк, О.М. Корнєв, О.І. Кудерміна та ін.]; [за заг.ред. Л.І. Казміренко]. – К.: Правова єдність, 2009. – 200 с.
12. Тімченко О. В. Оцінка напруженості праці та фізіологічна «вартість» основних видів діяльності органів та підрозділів внутрішніх справ України //Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України./За ред. Максименка С.Д. – К.: 2001, т. III, ч. 7. – с. 222 – 229

13. Тімченко О. В. Професійний стрес працівників органів внутрішніх справ України (концептуалізація, прогнозування, діагностика та корекція): Автореф. дис. ... доктора. психол. наук: 19.00.06 / НУВС, 2003. – 35 с.
14. Томчук М. І. Психологічна готовність особистості до правоохоронної діяльності : монографія / М. І. Томчук. – Хмельницький : НВП “Еврика”, 2003. – 197 с.
15. Юридична психологія : підручник / Д. О. Александров, В. Г. Андросюк, Л. І. Казміренко та ін. ; [за заг. ред. Л. І. Казміренко, Є. М. Моїсеєва]. – К. : КНТ, 2007. – 359с.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Didux M.M. Konstruktyvna kopinyg-povedinka slidchy`x Nacional`noyi policiyi Ukrayiny` u psy`xologichno napruzheny`x sy`tuaciyax : dy`s...kand.psy`xol.nauk : 19.00.06 / Didux Mary`na My`kolyiyivna. – K., 2018. – 210 s
2. Dubova I. O. Psy`xologichni osobly`vosti profesijnogo spilkuvannya pracivny`kiv miliciji v ekstremal`ny`x umovax: avtoref. dy`s... kand. psy`xol. nauk: 19.00.06 / I. O. Dubova; Nacz. akad. vnutr. sprav Ukrayiny` MVS Ukrayiny`. – K., 2003. – 19 s.
3. Koval`s`ka N. L. Organizacijno-pravovi ta psy`xologichni zasady` vdoskonalennya diyal`nosti kry`minal`noyi miliciji u spravax ditej : avtoref. dy`s... kand. yury`d. nauk: 19.00.06 / Nataliya Leonidivna Koval`s`ka. Nacz. akad. vnutr. sprav Ukrayiny` MVS Ukrayiny`. – K., 2010. – 20 s.3
4. Kudermina O. I. Psy`xologiya osoby` yak sub`yekta pravoohoronnoyi diyal`nosti : monografiya / O. I. Kudermina; Nacz. akad. vnutr. sprav. - Chernivci : Nashi kny`gy`, 2012. - 415 s.
5. Kudermina O.I. Suchasni oznaky` social`nogo konturu profesijnoyi diyal`nosti pravoohoroncy`/ Aktual`ni problemy` yury`dy`chnoyi psy`xologiyi: zb. Materialiv III Mizh nar. Nauk.-prakt. konf. (Ky`yiv, 25 kvit. 2014 r.). – K.: Nacz.akad.vnutr.sprav, 2014. –S.273-277
6. Lefterov O. V., Timchenko O. V. Psy`xologichni determinanty` zagy`beli ta poranen` pracivny`kiv organiv vnutrishnix sprav / V. O. Lefterov, O. V. Timchenko ; Donecz`ky`j in-t vnutrishnix sprav. - Donecz`k : DIVS MVS Ukrayiny`, 2002. - 322 s.

7. Lefterov V. A. Problemy opty'my'zacy'y` deyatel'nosti` psy`xology`cheskoj sluzhby organov vnutrenny`x del [Elektronny`j resurs] / V. A. Lefterov. // Visny`k Nacional'noyi akademiyi Derzhavnoyi pry`kordonnoyi sluzhby` Ukrainy`. - 2010. - Vy`p. 4. - Rezhy`m dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_22
8. Medvedyev V. S. Problemy` profesijnoyi deformaciyi spivrobotny`kiv organiv vnutrishnix sprav (teorety`chni ta pry`kladni aspekty`) : monogr. / V. S. Medvedyev. – K. : Nacz. akad. vnutr. sprav Ukrainy`, 1996. – 192 s
9. Vlasenko I. V. Bezpeka zhy`ttyediyal`nosti : navch. posib. dlya pracivny`kiv miliciyi / I. V. Vlasenko, M. O. Chmil'; red.: I. K. Shasha; Xark. nacz. un-t vnutr. sprav. - X. : XNUVS, 2012. - 335 c..
10. Popova G. V. Osobly`vosti emocijnoyi samoregulyaciyi u pracivny`kiv patrol'noyi sluzhby` miliciyi z rizny`m stavlennyam do roboty [Elektronny`j resurs] / G. V. Popova // Pravo i Bezpeka. - 2009. - # 3. - S. 151-154. - Rezhy`m dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pib_2009_3_37
11. Psy`xologiya slidchoyi diyal`nosti: Navch. posib. / [V.G. Androsyuk, O.M. Korniyev, O.I. Kudermyna ta in.]; [za zag.red. L.I. Kazmirenko]. – K.: Pravova yednist', 2009. – 200 s.
12. Timchenko O. V. Ocinka napruzhenosti praci ta fiziologichna «vartist`» osnovny`x vy`div diyal`nosti organiv ta pidrozdiliv vnutrishnix sprav Ukrainy` //Zbirny`k naukovy`x pracz` Insty`tutu psy`xologiyi im. G.S. Kostyuka APN Ukrainy`. /Za red. Maksy`menka S.D. – K.: 2001, t. III, ch. 7. – s. 222 – 229
13. Timchenko O. V. Profesijny`j stres pracivny`kiv organiv vnutrishnix sprav Ukrainy` (konceptualizaciya, prognozuvannya, diagnosty`ka ta korekciya): Avtoref. dy`s. ... doktora. psy`xol. nauk: 19. 00. 06 / NUVS, 2003. – 35 s.
14. Tomchuk M. I. Psy`xologichna gotovnist` osoby`stosti do pravooxoronnoyi diyal`nosti : monografiya / M. I. Tomchuk. – Xmel'ny`cz`ky`j : NVP "Evry`ka", 2003. – 197 s.
15. Yury`dy`chna psy`xologiya : pidruchny`k / D. O. Aleksandrov, V. G. Androsyuk, L. I. Kazmirenko ta in. ; [za zag. red. L. I. Kazmirenko, Ye. M. Moiseyeva]. – K. : KNT, 2007. – 359s.

Didukh, M.M. Research on professional stress situations characteristic for investigators from the National Police of Ukraine.

The article presents the study results on peculiarities of professional work of investigators at the National Police of Ukraine and identifies stressful situations that accompany these police officers' work. The study purpose was to determine stressful situations at professional work the National Police investigators on the basis of the analysis of their professional activities and professional situation ranking according to their significance. The methods of non-standardized self-report, questionnaires and interviews were used to identify stressful situations at investigators' professional work and to differentiate their significance. Thus, there are stressful situations during professional work of the National Police investigators; they are characterized by lack of control, uncertainty, conflicts at interactions, difficulties in further development predicting, making decisions in short time, etc. Such stressful factors can cause significant psycho-emotional stress and specific emotional states at investigators. Identification of the most important, from the investigators' point of views, professional stressful situations will contribute to improvement of psychological support at professional work for employees of the National Police of Ukraine.

Key words: *stress; professional stressful situations; investigator; professional work; emotional state; stressful situation, stress-relief.*

Відомості про автора

Дідух Марина Миколаївна, кандидат психологічних наук, викладач кафедри юридичної психології, Національної академії внутрішніх справ, Київ

Didukh, Marina Mykolaivna, PhD in Psychological Sciences, lecturer of the Department of Legal Psychology, the National Academy of Internal Affairs,

E-mail: didukhm@ukr.net

УДК 159.9:351.741

Євтушенко В. І.

Рецензент: Кудерміна О. І., доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри юридичної психології Національної академії внутрішніх справ

**ПОСДНАННЯ ОСОБИСТІСНОГО ТА ДІЯЛЬНІСНОГО
ПІДХОДІВ У ФОРМУВАННІ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПОЛІЦЕЙСЬКОГО**

Євтушенко В. І. Поєднання особистісного та діяльнісного підходів у формуванні індивідуального стилю професійної діяльності поліцейського. Стаття присвячена індивідуальному стилю професійної діяльності поліцейського. Представлено аналіз поняття «індивідуальний стиль діяльності» в аспекті процесу розвитку людини як суб'єкта праці. Акцентовано увагу на поєднанні особистісного та діяльнісного підходів у формуванні індивідуального стилю професійної діяльності поліцейського. Підкреслено значення і необхідність формування індивідуального стилю професійної діяльності поліцейських, як вектору розвитку особистості поліцейського на досягнення їх професійно-особистісної цілісності і як суб'єкта ефективної професійної діяльності.

Ключові слова: стиль діяльності; індивідуальний стиль; особистісний підхід; діяльнісний підхід; особистість поліцейського; професійна діяльність поліцейського.

Євтушенко В.И. Сочетание личностного и деятельностного подхода в формировании индивидуального стиля профессиональной деятельности полицейского. Стаття посвящена індивідуальному стилю професійної діяльності поліцейського. Представлен аналіз поняття «індивідуальний стиль діяльності» в аспекті процесу розвитку людини як суб'єкта праці. Акцентовано увагу на поєднанні особистісного та діяльнісного підходів у формуванні індивідуального стилю професійної діяльності поліцейського. Підкреслено значення і необхідність формування індивідуального стилю професійної діяльності поліцейських, як вектору розвитку особистості поліцейського на досягнення їх професійно-особистісної цілісності і як суб'єкта ефективної професійної діяльності.

Ключевые слова: стиль деятельности; индивидуальный стиль; личностный подход; деятельностный подход; личность полицейского; профессиональная деятельность полицейского.

Постановка проблеми. У сучасній психології вивчення професійної діяльності людини посідає одне з центральних місць, а дослідження індивідуального стилю професійної діяльності в останнє десятиліття стало важливим напрямком у проблемі оптимізації діяльності людини. На сьогодні важливими завданнями психологічної науки і практики є вивчення процесу розвитку людини як суб'єкта професійної діяльності. Професію правоохоронця розуміють як сукупність знань, умінь і навичок, а також ділових, особистісно-психологічних і моральних його якостей, які дають змогу вміло виконувати службові обов'язки у різних підрозділах Національної поліції України.

Динаміка трансформацій особистісної сфери поліцейських на різних рівнях та етапах професійної діяльності може проявлятися по-різному, через те, що кожен співробітник Національної поліції наділений своїми унікальними та неповторними особливостями характеру, які, з однієї сторони є чинником становлення індивідуального стилю професійної діяльності поліцейських, а з іншої - формуються і розвиваються в індивідуальному стилі діяльності поліцейського в процесі професіогенезу.

Натомість, недостатньо дослідженими є саме психологічні умови та чинники професійного становлення поліцейського, зокрема формування індивідуального стилю діяльності в процесі професіогенезу. Адже саме формування власного стилю з урахування, насамперед, властивостей самої особистості, а також специфіки вимог діяльності сприяє підвищенню продуктивності праці, а неповторний індивідуальний стиль є своєрідним унікальним «почерком» професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел щодо проблематики індивідуального стилю професійної діяльності особистості засвідчив, що це питання по-різному досліджувалось як у вітчизняних, так і в зарубіжних роботах.

Незважаючи на значний науково-практичний інтерес існує велика кількість праць, присвячених теоретичному та експериментальному дослідженню проблем індивідуальних стилів та стилів професійної діяльності. Це роботи Б.Г. Ананьєва, К.А. Абульханової-Славської, Л.Г. Дикої, Є.П. Ільїна, Є.А. Клімова, А.Н. Леонтьєва, А.К. Маркової, В.С. Мерліна, К.К. Платонова, Б.М. Теплова, М.Р. Щукіна та багато інших.

У науково-психологічній літературі утвердилось словосполучення «індивідуальний стиль діяльності», оскільки під ним розуміється узагальнена характеристика індивідуально-психологічних особливостей людини, що складаються і проявляються в її діяльності. Тобто, під стилем розглядаємо систему найбільш ефективних прийомів та способів організації діяльності, деяку стійку систему особливостей діяльності та поведінки людини [8, с. 279].

У нашій статті індивідуальний стиль професійної діяльності поліцейських розглядається як стратегія поведінки в трудовій діяльності, детермінована індивідуальними й типовими особливостями суб'єктів діяльності.

Дослідження професійної діяльності тісно пов'язане з проблемами психології особистості, і навпаки, психологічне вивчення особистості неможливе без аналізу особливостей умов її професійної діяльності. Стиль діяльності розглядають в поєднанні особистісного та діяльнісного підходів М.Р. Щукін, К.О. Абульханова-Славська, А.К. Маркова, А.Я. Ніконова, О.П.Саннікова, де він виступає як сукупність різних індивідуальних якостей і системи способів реалізації професійної діяльності. Це є свідченням складності та багатогранності особистісного та діяльнісного підходів, які потребують комплексного вивчення.

На нашу думку, це питання має більш широкий і глибокий зміст, а саме поняття індивідуального стилю діяльності – чіткого визначення з урахуванням специфіки професійної діяльності

працівників Національної поліції. Внаслідок цього виникає необхідність подальшої розробки та вивчення умов і факторів формування індивідуального стилю діяльності поліцейського як предмету юридико-психологічного дослідження.

Метою статті є здійснення теоретичного аналізу поняття «індивідуального стилю діяльності» у вітчизняних та зарубіжних психологічних дослідженнях; розгляд аспектів формування індивідуального стилю професійної діяльності поліцейських у контексті детерміністських засад особистісного та діяльнісного підходів.

Виклад основного матеріалу. Сфера застосування категорії «стиль» така широка, що в різних областях знання стиль вважається поняттям міждисциплінарним, що входить в категоріальний апарат філософії, педагогіки, психології, літератури, мистецтвознавства, лінгвістики, біології тощо. В багаточисленних визначеннях стилю відбивається, перш за все, установка дослідників на розуміння проблеми індивідуальності, а також їх погляди на характер взаємозв'язку людини з оточуючим світом.

Поняття «стиль життя» вперше у зарубіжній літературі у науковий обіг вводить М.Вебер, який розглядає його, насамперед, в соціологічному контексті як критерій соціальної стратифікації, чинник, що інтегрує певну соціальну групу й водночас перешкоджає переходу особи із однієї групи в іншу. Подальший розвиток зазначеної проблеми пов'язаний з іменем визначного австрійського вченого Альфреда Адлера, на його думку, стиль життя визначається властивостями організму і соціального середовища, але не виникає само по собі. Він вважав, що стиль життя – це індивідуальність, яка виражається і формується в певному оточенні, причому в кожній людини своя модель життєвої поведінки, а індивідуальність у свою чергу — це неповторний шлях вироблення засобу самоствердження та стилю життя [4].

Стиль виробляється під час теоретичного і практичного освоєння людиною навколишньої дійсності і передбачає, з одного боку, гнучке пристосування до неї, з другого – її революційну зміну. У стилі проявляються здібності, характерологічні риси та звички особистості [6, с.320].

Досить поширеною є точка зору, згідно якої стиль – це і є індивідуальність особистості. При цьому підкреслюється роль особистісного фактора в процесі формування стилю та його структури [4].

Вітчизняні науковці, такі як: В.С. Мерлін, Є. О. Клімов, Б. М. Теплов та інші, почали вивчати та розглядати проблему індивідуального стилю насамперед у контексті загальної теорії діяльності, що дозволило їм ввести в науковий обіг поняття «індивідуальний стиль діяльності».

У вузькому розумінні це поняття вони тлумачили як стійку систему засобів діяльності, обумовлену типологічними особливостями суб'єкта, у широкому – як індивідуально-своєрідну систему психологічних властивостей, які свідомо або стихійно використовує людина для найкращого урівноваження своєї індивідуальності з предметними, зовнішніми умовами діяльності [13, с.166-167].

Б.М. Теплов став визначати стиль як спосіб успішного виконання діяльності, що залежать від здібностей людини. Надалі його ідеї про стиль одержали продовження в дослідженнях В.С. Мерліна, Є.А. Клімова [13; 9].

Є.О. Клімов вважає, що формування індивідуального стилю професійної діяльності пов'язано безпосередньо з процесом розвитку одного із значущих психічних регуляторів праці - образа суб'єкта професійної діяльності, професійної Я-концепції. Також він затверджує, що не існує індивідуального стилю, який би був зумовлений тільки природними особливостями людини, і що цей стиль є інтегральним ефектом взаємодії людини із предметним і соціальним середовищем [9].

Процес оволодіння індивідуальним стилем діяльності досить складний і потребує від особистості власного неповторного стилю, який має відображати поєднання суспільних вимог щодо професійної діяльності та реалізацію індивідуальних творчих потенцій. Саме тому індивідуальна траєкторія професійного шляху працівників Національної поліції виявляє їх індивідуальні особливості й прогнозує на цій основі індивідуально-своєрідні способи діяльності в залежності від вимог професій.

Ключовими ознаками індивідуального стилю (включаючи стиль професійної діяльності, стиль поведінки, стиль спілкування тощо) є чинники професійної успішності, задоволеності результатами діяльності і компонентами професійного середовища, а також бажані цінності і мотиви виконуваної професійної діяльності [7].

Досліджуючи проблему особистості як суб'єкта діяльності, К.А. Абульханова-Славська визначає індивідуальний стиль діяльності як «стійкі, узагальнені особливості здійснення діяльності даною особистістю» [1, с. 309]. Автор вважає, що стиль проявляється в тому, «як людина діє завжди». Але є особливості регуляції і саморегуляції діяльності, які не охоплюються поняттям «стиль», однак істотно впливають на характер діяльності і її результати [1, с. 305].

Отже, аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що індивідуальний стиль діяльності розглядають як форму пристосування людини з різними властивостями нервової системи до конкретних умов діяльності; як спосіб реалізації потенційних можливостей особистості в діяльності, узгодження властивостей індивідуальності із зовнішніми умовами діяльності; як характерне для даної людини стійке поєднання завдань, засобів і способів діяльності; як зовнішню форму прояву майстерності фахівця.

Виходячи з цього, оптимальний стиль професійної діяльності поліцейських - стиль, при якому збіг об'єктивних вимог професійної

діяльності і найбільш виражених індивідуальних особливостей суб'єктів має максимально виражене значення, визначаючи високий рівень ефективності виконуваної діяльності.

Саме тому, на наше глибоке переконання, індивідуальний стиль діяльності може і повинен виступати аспектом професійного навчання для підготовки та відбору кваліфікованих поліцейських, адже не володіючи необхідними індивідуально-психологічними особливостями та властивостями індивідуальності, вони не зможуть бути ефективними працівниками у своїй професійній діяльності.

Стиль діяльності розглядають в поєднанні особистісного та діяльнісного підходів де він виступає як сукупність різних індивідуальних якостей і системи способів реалізації професійної діяльності.

У процесі підготовки кваліфікованого фахівця до професійної діяльності в Національній поліції здійснюється вплив на становлення характеру, ціннісних установок, мотиваційної та емоційної сфери майбутніх поліцейських та їх особистості в цілому, а також сприяє формуванню відповідного стилю діяльності, який визначається особливим проявом власної індивідуальності.

Саме тому, поняття «індивідуального стилю діяльності» утворюється перетином понять «суб'єкт» і «діяльність». А психологічне вивчення особистості правоохоронця, у свою чергу, неможливе без аналізу особливостей умов його професійної діяльності [3, с.37].

Аналіз психологічної літератури довів, що провідним етапом з'ясування специфічних особистісних характеристик фахівця є дослідження самої діяльності. Тому ми проаналізуємо зміст та сутність феномену діяльності, характеристики професійної діяльності, особливості та форми діяльності правоохоронця, на підставі чого зможемо вийти й на суб'єкта цієї діяльності [3, с.37].

Як зазначає Максименко С. Д., діяльність – це свідомо активність, що виявляється у системі дій, спрямованих на досягнення поставленої мети [3, с.38].

З цього можна зробити висновок, що будь-яка діяльність, у тому числі й правоохоронна, характеризується певною сукупністю її цілей, які постають найзагальнішими компонентами психологічної структури [3, с.38].

Розробка загально-психологічної теорії діяльності була започаткована ще у ХХ ст. такими науковцями як О. М. Леонтьєв та С.Л. Рубінштейн [18], які зазначали, що лише у процесі діяльності людина створює себе саму. За теорією С. Рубінштейна особистість народжується з діяльності та формується в діяльності [17, с. 21–22].

Обґрунтування категорії діяльності С.Л. Рубінштейном та О. М. Леонтьєвим як концептуальної основи філософсько-психологічних теорій забезпечило підґрунтя для методологічних принципів про єдність свідомості і діяльності, положення про провідну діяльність як основу розвитку психіки людини [19, с. 102].

Отже, у міру занурення людини у певну професію в процесі праці, трудова діяльність набуває статусу професійної. Саму ж професійну діяльність, за словами Ломова Б.Ф. слід розуміти як рід трудової діяльності людини, яка володіє комплексом спеціальних теоретичних та практичних навичок, набутих внаслідок спеціальної підготовки, досвіду праці [3, с. 39].

Правоохоронна діяльність – це соціальна діяльність, яка здійснюється у сфері права. Її специфіка – зокнайперше у вимогах соціальності, законності, моральності.

Правоохоронна діяльність є класичним прикладом типу професії «людина-людина», тому що основним її завданням є забезпечення правопорядку як актуальної соціальної потреби населення. Особливістю цих професій є досконале володіння засобами вербального та невербального спілкування та навички контактної взаємодії. При цьому спілкування стає

одним з провідних засобів досягнення професійно значущих службових завдань [3, с.42-43].

Не можливо оминати увагою її психологічні характеристики правоохоронної діяльності. Адже з'ясування психологічних особливостей особистості правоохоронця має здійснюватися через призму специфіки його діяльності, а це потребує опису психологічних чинників, що характеризують особливості самої діяльності [3, с.56].

На думку Коновалової В.О., до таких чинників належать[3, с.56]:

- детальна правова регламентація основних форм діяльності;
- наявність владних повноважень і підвищеної відповідальності за прийняття рішення;
- дефіцит часу;
- протидія зацікавлених осіб;
- різноманіття і творчий характер розв'язання розумових (логічних і психологічних) задач;
- виховний вплив діяльності.

Вітчизняні автори Андросюк В.Г., Казміренко Л.І., Кондратьєв Я.Ю., Александров Д.О., Охріменко І.М., Юхновець Г.О. визначають наступні психологічні особливості професійної діяльності працівників оперативних підрозділів ОВС [3, с.56-57].:

- 1) жорстку правову регламентацію та наявність владних повноважень;
- 2) високий рівень відповідальності за результати й наслідки роботи;
- 3) високу соціальну й особистісну значимість можливих помилок;
- 4) наявність протидії з боку правопорушників та злочинців;
- 5) екстремальний характер через наявність ризику для життя й здоров'я;

- 6) загрозу помсти працівникові чи членам його родини з боку злочинців;
- 7) дефіцит часу для аналізу обставин і прийняття рішень;
- 8) значні психічні й фізичні навантаження;
- 9) інтенсивний вплив несприятливих чинників навколишнього середовища.

Узагальнення характеристик сучасної поліцейської діяльності дозволяє визначити основні її психологічні характеристики, які вирізняють її серед інших видів професійної діяльності. Серед них: спрямованість на забезпечення законності і дотримання прав людини; необхідність швидко приймати рішення і висока відповідальність за них; владні повноваження; емоційна насиченість і напруженість, психофізичні навантаження; наявність організаційних і екстремальних чинників; специфічність об'єктів професійної діяльності; толерантність до невизначених ситуацій; важливість ефективного лідерства і командної взаємодії в підрозділах [11].

Характерними соціально-психологічними особливостями професійної діяльності правоохоронців також є високий рівень відповідальності та інтенсивність внутрішньогрупової взаємодії. Зміст службових завдань визначається складністю та різнобічністю, а механізм їх реалізації пов'язаний з дефіцитом часу на усвідомлення інформації та прийняття рішень [11].

Також основною особливістю правоохоронної діяльності, на відміну від інших професійних організацій, залишаються жорсткі вимоги, постійний контроль і неформальна регламентація поведінки працівників у побуті, їхніх зв'язків і знайомств [5].

Поступово закладений спочатку в концепції індивідуального стилю діяльності Є. О. Клімова та В. С. Мерліна діяльнісний компонент послаблюється із зсувом акценту в сторону суб'єктивної детермінації. Тому у психологічній літературі в більшій мірі інтерес дослідників сконцентрований саме на внутрішніх (суб'єктивних) умовах детермінації стилю діяльності.

Саме тому основним об'єктом вивчення в юридичній психології є особистість за специфічними, урегульованими правом формами поведінки. У її межах вивчають особистість професіонала за конкретними видами юридичної практики (слідчого, прокурора, адвоката тощо) з притаманними їм функціями [12].

Особистісний підхід як методологічний інструментарій складається з: концептуального уявлення про особистість, комплексної психодіагностики якостей особистості, концептуальної інтерпретації, отримуваних при цьому даних, комплексу методів цілісного, всебічного розвитку якостей особистості, умов цілісної реалізації цих якостей у відповідних видах спільної діяльності та соціальної поведінки. Відповідно, особистісний підхід передбачає: виявлення та розкриття можливостей людини; становлення у неї свідомості та самосвідомості, допомогу в усвідомленні себе як особистості, своїх можливостей; розвиток її особистості та психофізичних можливостей [16].

Основні радянські психологічні школи особистості представлені концепціями С. Л. Рубінштейна, Л. С. Виготського і О. М. Леонтьєва, Б. Г. Ананьєва, В. М. Мясіщева, Д. Н. Узнадзе, Б. М. Теплова і В.Д. Небиліцина, В. С. Мерліна, Л.І. Божович, К. К. Платонова, О. Асмолова та іншими.

Особистість у психології розглядають, передусім, як суспільно-психологічну сутність людини, яка формується внаслідок засвоєння нею суспільно-історичного досвіду людства [20].

А.В. Петровський визначає особистість як системну якість, набуту індивідом у предметній діяльності та спілкуванні, і яка характеризує рівень та якість представленості суспільних відносин у ньому [14, с. 97].

Розуміння особистості суб'єкта правоохоронної діяльності дозволяють казати про певний рівень розвитку особистості,

який передбачає формування психічних властивостей та якостей у процесі практичної діяльності [3, с. 58].

У внутрішньому світі особистості правоохоронця можна виділити три основні сфери [12]:

Сфера спрямованості містить всі спонукальні інтенції особистості – її погляди, переконання, ідеали, потреби, цілі, життєві плани, мотиви тощо. Цій сфері належить системоутворювальна, пріоритетна роль у психології особистості.

Операціональна сфера містить психологічні елементи, що є способами та засобами досягнення цілей, визначених сферою спрямованості. Особистість – не лише те, що вона робить, а й те, як робить. У цій сфері є дві групи своєрідних компонентів: морально-ділові та професійно-ділові.

Модуляційна сфера не визначає ні цілей, ні мотивів, ні способів дій, проте чинить динамічний вплив на інші сфери особистості та їх прояви. Це полягає в різній силі, швидкості, узгодженості, емоційному забарвленні інших психологічних властивостей, зокрема тих, що належать до сфер спрямованості й операціональності. В ієрархії модуляційна сфера є нижчою та обслуговує інші.

Діяльність працівника правоохоронних органів та умови, у яких вона відбувається, постають потужними рушійними силами безперервного розвитку кожного. Однак їх дії є неоднозначними та суттєво залежать від позиції особистості, її намірів, зусиль, активності [12].

Таким чином, особистість, як ми вже відзначали, поняття багатогранне і дослідники в це поняття вкладають самий різний зміст. Однак можна виділити два основних підходи: одні з них розглядають особистість як конкретну людину, носія свідомості [15, с. 61], інші ж роблять акцент на соціальну властивість індивіда як на «сукупність інтегрованих у ньому соціально значущих рис, що утворилися в процесі прямої і непрямої

взаємодії даної особи з іншими людьми і роблять його, в свою чергу, суб'єктом праці, пізнання та спілкування» [10, с. 7]. Обидва підходи акцентують увагу на змістовний бік поняття «особистість», що представляє собою єдність індивідуально-значущих і соціально-типових рис і якостей індивіда.

Зважаючи на викладені ракурси трактування феномена особистості загалом, пропонуємо таке визначення: особистість правоохоронця – це соціалізований та професійно адаптований активний носій свідомості, інтеріоризований у правоохоронній діяльності [2].

Тобто, професійна майстерність поліцейського залежить від його психологічних властивостей, інтелекту, а також необхідного обсягу знань за обраною спеціальністю. З огляду на це, можна стверджувати, що підґрунтям професіоналізму є рівень досконалості особистості, який у поєднанні із спеціальними знаннями та навичками сприяє формуванню індивідуального стилю діяльності.

Висновки. Правоохоронна діяльність – це соціальна діяльність, яка здійснюється у сфері права. Її специфіка – щонайперше у вимогах соціальності, законності, моральності. Індивідуальний стиль діяльності виконує функцію пристосування людини до вимог діяльності з урахуванням властивостей його індивідуальності, оскільки діяльність поліцейських здійснюється в екстремальних умовах, в умовах дефіциту часу, підвищеної відповідальності за результат, де від суб'єкта праці потрібні природно обумовлені властивості індивідуальності, а саме: сильна нервова система, гнучкість, рухливість нервових процесів і психічних функцій тощо.

Таким чином, ретроспективний аналіз наукових досліджень в різних галузях науки дозволяє стверджувати, що індивідуальний стиль діяльності розглядають як форму пристосування людини з різними властивостями нервової системи до конкретних умов діяльності; як спосіб реалізації потенційних можливостей

особистості в діяльності, узгодження властивостей індивідуальності із зовнішніми умовами діяльності; як характерне для даної людини стійке поєднання завдань, засобів і способів діяльності; як прояв глибинної стратегії індивіда, вираз його особистісних установок і диспозицій; як зовнішню форму прояву майстерності фахівця.

Формування індивідуального стилю професійної діяльності поліцейського завжди потрібно розглядати в поєднанні особистісного та діяльнісного підходів де він виступає як сукупність різних індивідуальних якостей і системи способів реалізації професійної діяльності. Точніше, тут доцільно говорити про взаємозв'язок: з одного боку, особливості особистості працівника істотно впливають на процес і результати професійної діяльності, з іншого боку, саме формування людської особистості в значній мірі відбувається в ході професійної діяльності і під її впливом.

Саме тому, на наше глибоке переконання, формування індивідуального стилю професійної діяльності поліцейського – важливий аспект професійного навчання, розвитку професійних здібностей, професійної придатності, а також системний процес, організуючий і направляючий вектор розвитку особистості поліцейського на досягнення їх професійно-особистісної цілісності. Модель цього процесу відображає безперервність розвитку особистості поліцейського як суб'єкта професійної діяльності, де механізми формування індивідуального стилю діяльності мають специфічну змістовність, які виявляються у формах їх актуалізації та взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Абульханова-Славская К.А. Личность в процессе деятельности и общения / К.А. Абульханова-Славская // Психология личности: хрестоматия. Самара: Бахрах, 1999. - Т.2. – С. 305-309.
2. Александров Д. О. Особливості дослідження структурних компонентів особистості працівника ОВС / Д. О. Александров. // Науковий

вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна. – 2014. – Вип. 1. - С. 58–66.

3. Александров Д. О. Становлення особистості працівника органів внутрішніх справ: Монографія / Д. О. Александров. – К: ВАДЕКС, 2014. – 307 с.

4. Бондар Т.В. Категорія «стиль життя» та його інтерпретації / Т. В. Бондар // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. – 2008. – № 800. – С. 46–50.

5. Борець Т. О. Психологічний супровід в діяльності працівників правоохоронних органів / Т.О. Борець // Психологічні засади забезпечення службової діяльності працівників правоохоронних органів : матеріали круглого столу (в авторській редакції), (м. Кривий Ріг, 10 лютого 2017 року). – Кривий Ріг, 2017. – С.22-27.

6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

7. Дружилов С.А. Профессиональные стили человека и индивидуальный ресурс профессионального развития / С.А. Дружилов // Вопросы гуманитарных наук, 2003, №1 (4). — с.354-357.

8. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2004. — 701с. : ил. — (Серия «Мастера психологии»).

9. Климов Е.А. Введение в психологию труда / Е.А. Климов. - М.: Изд-во МГУ, 1988. – 199с.

10. Кон И. С. Социология личности / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1967. – 383 с.

11. Корнєв О.М. Професійно-психологічна підготовка працівників підрозділів швидкого реагування міліції України : Автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.06 / Нац. акад. внутр. справ України МВС України. К., 2001. 18 с.

12. Медведєв В. С. Особистість як категорія юридичної психології / В. С. Медведєв, О. А. Левенець. // Юридична психологія : наук. журн. / [редкол.: В. В. Черней (голова) та ін.]. – Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2015. – № 2 (17). – С.53-61.

13. Мерлин В. С. Очерки интегрального исследования индивидуальности / В. С. Мерлин. — М.: Педагогика, 1986. — 256 с.

14. Петровский А. В. Общая психология: учеб. для студентов пед. ин-тов / под ред. А. В. Петровского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М., 1976. – 479 с.
15. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий: Учеб. пособие для учеб. заведений профтехобразования /К. К. Платонов. – 2-е изд., перераб. и доп. М.: Высш. шк., 1984. – 174 с.
16. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології / В. В. Рибалка. – К.: Ніка-Центр, 2003. – 204 с.
17. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. – М.: АНСССР, 1958. – 155 с.
18. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.
19. Рубинштейн С. Л. Очерки. Воспоминания. Материалы / С. Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1989. – 435 с.
20. Хохліна О. П. Методологічні й теоретичні основи психології : навч. посіб. / О. П. Хохліна. – К.: НАВС, 2014. – 232 с.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Abulhanova-Slavskaya, K. A. (1999). *Lichnost v protsesse deyatelnosti i obscheniya* [Personality in the process of activity and communication]. *Psihologiya lichnosti – Psychology of personality*, 2. Samara: Bahrah [in Russian].
2. Aleksandrov, D. O. (2014) Osoblivosti doslidzhennya strukturnih komponentiv osobistosti pratsivnika OVS [Features of the study of the structural components of the personality of the ATS officer]. *Naukoviy visnik, seriya psihologichna - Scientific herald, series is psychological*, 1 [in Ukrainian].
3. Aleksandrov, D. O. (2014) Stanovlennia osobystosti pratsivnyka orhaniv vnutrishnikh sprav [Formation of the personality of the internal affairs officer]. Kyiv: VADEKS [in Ukrainian].
4. Bondar, T.V. (2008) Kategoriya «Stil zhittya» ta yogo interpretatsiyi [Category «Lifestyle» and its interpretation]. *Visnik Harkivskogo natsionalnogo universitetu - Herald of Kharkiv National University*, 800 [in Ukrainian].
5. Borets, T. O. (2017) Psihologichniy suprovit v diyalnosti pratsivnikiv pravoohoronnih organiv [Psychological support in the work of law enforcement officers]. *Psihologichni zasady zabezpechennya sluzhbovoyi diyalnosti pratsivnikiv pravoohoronnih organiv: materiali kruglogo stolu* [Psychological

bases of ensuring the official activity of law enforcement officers: materials of the round table]. Kriviy Rig [in Ukrainian].

6. Goncharenko, S. U. (1997) *Ukrayinskiy pedagogichniy slovník [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kyiv: Libid [in Ukrainian].

7. Druzhilov, S.A. (2003) Professionalnyie stili cheloveka i individualnyiy resurs professionalnogo razvitiya [Professional styles of the person and individual resource of professional development]. *Voprosyi gumanitarnyih nauk [Issues of the humanities]*, 1, (vols. 4). Moscow: [in Russian].

8. Ilin, E. P. (2004) *Psihologiya individualnyih razlichiy [Psychology of individual differences]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].

9. Klimov, E.A. (1988) *Vvedenie v psihologiyu truda [Introduction to Labor Psychology]*. Moscow: MGU [in Russian].

10. Kon, I. S. (1967) *Sotsiologiya lichnosti [Sociology of personality]*. Moscow: Politizdat [in Russian].

11. Komev, O.M. (2001) Profesiyno-psihologichna pidgotovka pratsivnikiv pidrozdiliv shvidkogo reaguvannya militsiyi Ukrayini. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

12. Medvedev, V. S. & Levenets, O. A. (2015) Osobistist yak kategoriya yuridichnoi psihologiyi [Personality as a category of legal psychology]. *Yuridichna psihologiya - Legal psychology*, 2 (vols. 17). Kyiv: NAVS [in Ukrainian].

13. Merlin, V. S. (1986) *Ocherki integralnogo issledovaniya individualnosti [Essays Integral Study of Personality]*. Moscow: Pedahohyka [in Russian].

14. Petrovskiy, A. V. (1976) *Obschaya psihologiya [General psychology]*, 2. Moscow [in Russian].

15. Platonov, K.K. (1984) *Kratkiy slovar sistemyi psihologicheskikh ponyatiy [A brief vocabulary of the system of psychological concepts]*, 2. Moscow: Vyssh. shk. [in Russian].

16. Ribalka, V. V. (2003) *Metodologichni pitannya naukovoï psihologiyi [Methodological issues of scientific psychology]*. Kyiv: Nika-Tsentr [in Ukrainian].

17. Rubinshteyn, S. L. (1958) *O myishlenii i putyah ego issledovaniya [About thinking and ways of research]*. Moscow: ANSSSR [in Russian].

18. Rubinshteyn, S. L. (2000) *Osnovyi obschey psihologii [Basics of general psychology]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].

19. Rubinshteyn, S. L. (1989) *Ocherki. Vospominaniya. Materialy [Essays. Memories. Materials]*. Moscow: Nauka [in Russian].

20. Hohlina, O. P. (2014) *Metodologichni i teoretichni osnovi psihologiyi [Methodological and theoretical foundations of psychology]*. Kyiv: NAVS [in Ukrainian].

Yevtushenko, Viktoria I. Combination of personal and activity approach in the formation of individual style of professional activity of police officers. This article is devoted to the concept of personal style of professional activity of police officers. Consideration is given to aspects of the formation of an individual style of professional police activity in the context of a combination of personal and activity approach. An analysis of scientific sources on the issue of style of activity is presented and the concept of «individual style of activity» is analyzed in the aspect of the process of human development as a subject of labor.

There is a large number of works dedicated to theoretical and experimental researches on the problems of individual style in scientific and psychological literature. However, there is a different interpretation of the concept of individual style of activity in the researches of domestic and foreign scientists.

The content and nature of the category of activity as well as characteristics of professional activity and the features and forms of police activity are analyzed. The main features and psychological characteristics that distinguish the activities of law enforcement among other types of professional activity are indicated.

The role of the personal approach in understanding the personality of the subject of law enforcement is considered. Since within this category one studies the personality of a professional in specific types of legal practice with their inherent functions, it can be argued that the basis of professionalism is the level of perfection of the personality, that, combined with special knowledge and skills, contributes to the formation of an individual style of activity.

Attention is focused on the combination of personal and activity approaches in the formation of an individual style of professional policeman activity. After all, personality traits of an employee significantly influence the process and results of professional activity, and vice versa, it is the formation of personality that occurs to a large extent during professional activity and under its influence.

It is indeed important and necessary to form the individual style of professional activity of police officers to develop their personality and to achieve a professional and personal integrity as a subject of effective work behavior. Since, it is significantly affects the importance of the process of professional-psychological support and the selection of qualified future professionals.

Key words: *style of activity; individual style; personal approach; activity approach; personality of a policeman; professional activities of police officers.*

Відомості про автора

Євтушенко Вікторія Ігорівна, аспірант кафедри юридичної психології Національної академії внутрішніх справ, м. Київ

Yevtushenko, Viktoria Ihorivna, postgraduate student of the Department of Legal Psychology, the National Academy of Internal Affairs, Kyiv

E-mail: Tori4486@gmail.com

УДК 159.94+159.923

Заїка В.М., Моргун В.Ф.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ ТА ФРУСТРАЦІЙНИХ РЕАКЦІЙ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЕКЗАМЕНАЦІЙНОГО СТРЕСУ

Заїка В.М., Моргун В.Ф. Особливості прояву тривожності та фрустраційних реакцій студентів в умовах екзаменаційного стресу. В статті досліджуються особливості прояву ситуативної і особистісної тривожності та фрустраційних реакцій студентів в умовах екзаменаційного стресу. В експериментальному дослідженні прийняло участь 110 студентів експериментальної групи, які перебували в умовах зимової сесії та 80 студентів контрольної групи, які не були в умовах сесії, віком від 18 до 25 років, Полтавського інституту економіки і права ВНЗ Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» спеціальностей: «Фізична реабілітація», «Право» та «Соціальна робота». Під час дослідження були використані методики:

«Опитувальник ситуативної та особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна», «Тест фрустраційних реакцій С. Розенцвейга».

Ключові слова: стрес, тривожність, фрустрація, екзаменаційний стрес, фрустраційна толерантність, соціальна адаптація.

Заика В.Н., Моргун В.Ф. Особенности проявления тревожности и фрустрационных реакций студентов в условиях экзаменационного стресса. В статье исследуются особенности проявления ситуативной и личностной тревожности и фрустрационных реакций студентов в условиях экзаменационного стресса. В экспериментальном исследовании приняли участие 110 студентов экспериментальной группы, которые находились в условиях зимней сессии и 80 студентов контрольной группы, которые не были в условиях сессии в возрасте от 18 до 25 лет, Полтавского института экономики и права Открытого международного университета развития человека «Украина» специальностей: «Физическая реабилитация», «Право» и «Социальная работа». В ходе исследования были использованы методики: «Опросник ситуативной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина», «Тест фрустрационных реакций С. Розенцвейга».

Ключевые слова: стресс, тревожность, фрустрация, экзаменационный стресс, фрустрационная толерантность, социальная адаптация.

Постановка проблеми. Студенти під час свого навчання переживають багато різноманітних стресогенних ситуацій: від адаптації до ВНЗ та учбової діяльності, підготовки до занять, виконання ролі практиканта чи стажера, громадської діяльності, особистого життя, до здачі екзаменаційної сесії, написання та захисту дипломної роботи та ін. Вирішення всіх цих питань може призводити до психічного перевантаження, психофізіологічного напруження, виникнення стресових

ситуацій, стану фрустрації, особливо в період екзаменаційної сесії. Саме тому проблема дослідження особливостей прояву психологічних реакцій студентів в умовах екзаменаційного стресу є актуальною на сьогодні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливу роль полімотивації оцінок у житті людини аналізували такі корифеї педагогіки та психології, як Ш.О. Амонашвілі [1], Б.Г. Ананьєв [2], С.Д. Максименко [4] та ін. Актуальність проблеми оцінювання має, по-перше, глибинно особистісний аспект, бо формує самооцінку людини, адекватність або неадекватність якої може грати доленосну роль на життєвому шляху. По-друге, зовнішній аспект оцінювання, який полягає у фіксації оцінки в освітніх документах (журналах успішності, залікових книжках, додатках до дипломів тощо), також впливає на рейтинг студента, доступ до робочих місць, посад, розмір грошових винагород тощо. Особливе значення має підсумкове оцінювання в формі екзамену. О. Кондаш [3] розглядає вплив емоційного стану учня на результати випробування, зокрема, зверхзацікавленості, що може призвести до хвилювання і деструктивного дістресу (за Г. Сельє). Психологічну проблематику прояву стресу та екзаменаційного, зокрема, розробляли також Н.А. Агаджанян, С.Д. Беляєва, В.М. Богуш, М.М. Данилова, О.С. Колесник, Л.В. Мусалбекова, Н.В. Самоукіна, Е.А. Умрюхіна, Б.М. Федорова, С.Л. Шишкіна, Ю.В. Щербатих та ін.

Мета статті. Дослідити особливості прояву: 1) ситуативної, 2) особистісної тривожності та 3) фрустраційних реакцій студентів в умовах екзаменаційного стресу.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. В експериментальному дослідженні взяло участь 110 студентів експериментальної групи, які перебували в умовах зимової сесії та 80 студентів контрольної групи, які не були в умовах сесії, віком від 18 до 25 років, Полтавського інституту економіки і

права ВНЗ Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» спеціальностей: «Фізична реабілітація», «Право» та «Соціальна робота». Дослідження проводилось протягом 2018 – 2019 рр. Методики дослідження: «Опитувальник ситуативної та особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна», «Тест фрустраційних реакцій С. Розенцвейга».

На першому етапі експериментального дослідження ми відібрали студентів різних спеціальностей, які не перебували в умовах сесії, для проведення підготовлених нами тестових методик. На другому етапі експериментального дослідження відповідно до мети нашого дослідження ми провели ті ж самі психологічні методики на студентах спеціальностей «Фізична реабілітація», «Право» та «Соціальна робота», котрі перебували на зимовій сесії. Далі ми проаналізували кількісно та якісно отримані результати констатувального дослідження та порівняли результати щодо особливостей прояву екзаменаційного стресу у студентів під час сесії та в несесійний період.

Першим кроком констатувального етапу дослідження стало вивчення особливостей прояву ситуативної та особистісної тривожності у студентів під час сесії за допомогою методики «Дослідження особистісної та ситуативної тривожності Спілбергера-Ханіна». Отримані результати рівнів особистісної та ситуативної тривожності студентів представлені на рис. 1. Дані дозволяють свідчити, що ситуативна тривожність найбільш виражена у студентів експериментальної групи в порівнянні з контрольною групою (що говорить про наявність стресової ситуації у студентів під час екзаменаційної сесії). При чому в контрольній групі вона низька (24 (при нормі 0 – 30 балів), а в експериментальній – висока (показник від 45 і більше), середній рівень тривожності (31 – 44 балів) не був притаманним жодній із груп досліджуваних. Показник ситуативної тривожності у студентів, які перебували на сесії, має наступний розподіл за

спеціальностями: «Фізична реабілітація» (72), «Право» (64) та «Соціальна робота» (52), що говорить про специфіку навчання студентів на різних спеціальностях та їх характерологічні особливості.

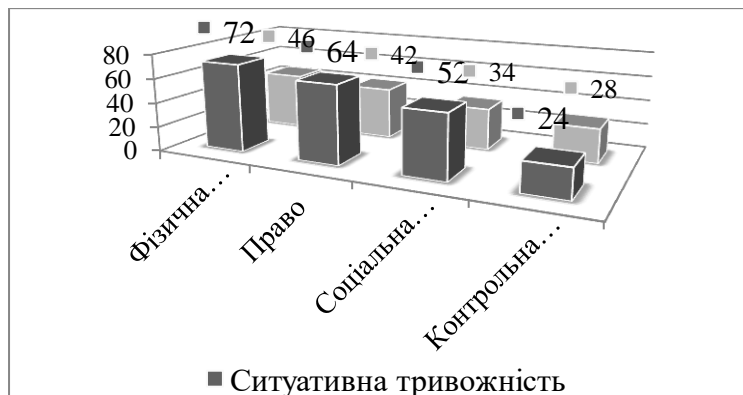


Рис.1. Показники прояву ситуативної та особистісної тривожності в експериментальних та контрольній груп

Порівнюючи показники особистісної тривожності студентів під час екзаменаційної сесії та без сесії, встановлено, що особистісна тривожність також більше виражена у студентів експериментальної групи в порівнянні з контрольною групою. При чому в контрольній групі вона низька 28 (при нормі 0 – 30 балів), а в експериментальній – помірна у студентів спеціальності «Соціальна робота» (34) та «Право» (42) (при нормі 31 – 44 бали) та висока у студентів спеціальності «Фізична реабілітація» (46) (показник від 45 і більше), низький рівень тривожності не був притаманним жодній із груп досліджуваних студентів в умовах сесії.

При обробці отриманих результатів дослідження фрустраційних реакцій за Розенцвейгом нами було

класифіковано всі відповіді за типом (перешкодно-домінантний (OD), самозахисний (ED), наполегливий (NP)) і направленням реакцій (екстрапунітивні (E), інтрапунітивні (I), імпунітивні (M)), окремо у досліджуваних контрольної та експериментальної груп. На наступному етапі обробки ми порахували кожен із 9 профілів відповідних підгруп досліджуваних, розрахувавши відсотковий показник за типом і направленням реакцій за сумарними показниками.

Студенти під час сесії спеціальності «Фізична реабілітація»: 1. $E > I > M$, де $E = 146$, $I = 131$, $M = 83$. 2. $NP > ED > OD$, де $NP = 138$, $ED = 134$, $OD = 88$. 3. $i > E > E'$, де $i = 79$, $E = 66$, $E' = 42$. Отриманий профіль студентів «Фізичної реабілітації» свідчить про те, що в них екстрапунітивні реакції переважають над інтрапунітивними реакціями, а ті в свою чергу – над імпунітивними реакціями. То ж ми бачимо, що у студентів цієї спеціальності під час сесії загострюються афективні реакції направлені на оточуючих (146), в меншій мірі направлені на себе (131) і ще менше реакції втечі (83).

Відповідно у студентів спеціальності «Фізичної реабілітації» наполегливі реакції (138) переважають над самозахисними (134), а ті в свою чергу, над перешкодно-домінантними реакціями (88). Отже, студенти спеціальності «Фізичної реабілітації» під час сесії намагаються знайти конструктивний вихід із фруструючої ситуації, на другому місці стоять ситуації, якими вони намагаються захистити власне «Я» і найменш характерні для них реакції направлені на акцентування перешкоди, що виникла.

Для студентів спеціальності «Право» під час сесії характерний наступний профіль: 1. $E > I > M$, де $E = 141$, $I = 121$, $M = 98$. 2. $NP > ED > OD$, де $NP = 138$, $ED = 124$, $OD = 98$. 3. $i > M > E$, де $i = 75$, $M = 61$, $E = 52$. За напрямом реакцій екстрапунітивні реакції (141) домінують над інтрапунітивними (121), а ті в свою чергу – над імпунітивними (98), що відповідає

реакціям попередньої групи досліджуваних. За типом реакцій наполегливий тип реакції (138) домінує над самозахисним типом реакцій (124), а той, в свою чергу, над перешкодно-домінантним типом реакцій (98), що також відповідає реакціям попередньої групи досліджуваних.

Для студентів спеціальності «Соціальна робота» під час сесії характерний наступний профіль: 1. $E > I > M$, де $E = 146$, $I = 111$, $M = 83$. 2. $NP > ED > OD$, де $NP = 138$, $ED = 134$, $OD = 88$. 3. $i > E > E'$, де $i = 79$, $E = 66$, $E' = 42$. Це свідчить про те, що у студентів спеціальності «Соціальна робота» за напрямом реакцій екстрапунітивні реакції (146) домінують над інтрапунітивними (111), а ті в свою чергу – над імпунітивними (83), що відповідає реакціям попередніх двох груп досліджуваних. За типом реакцій наполегливий тип реакції (138) домінує над самозахисним типом реакцій (134), а той, в свою чергу, над перешкодно-домінантним типом реакцій (88), що також відповідає реакціям попередньої групи досліджуваних.

Для студентів контрольної групи різних спеціальностей, які не перебували під час сесії, характерний наступний профіль: 1. $I > E > M$, де $I = 146$, $E = 131$, $M = 83$. 2. $ED > NP > OD$, де $ED = 138$, $NP = 134$, $OD = 88$. 3. $E > i > E'$, де $E = 79$, $i = 66$, $E' = 42$. Це свідчить про те, що в них інтрапунітивні реакції (146) домінують над екстрапунітивними (131), а ті в свою чергу переважають над імпунітивними (83). То ж ми бачимо, що у студентів, які не перебувають на сесії, загострюються афективні реакції направлені на себе, в меншій мірі направлені на оточуючих і ще менше реакції втечі. За типом реакцій самозахисний тип реакцій (138) домінує над наполегливим типом реакції (134), а той, в свою чергу, над перешкодно-домінантним типом реакцій (88), що говорить про те, що вони, по-перше, намагаються захистити власне «Я», потім знайти конструктивний вихід із

фруструючої ситуації, і найменш характерні для них реакції направлені на акцентування перешкоди, що виникла.

Далі ми аналізували типи та напрями реакцій за статевими ознаками. Дівчата експериментальної групи: 1. $E > I > M$, де $E = 146$, $I = 131$, $M = 83$. 2. $NP > ED > OD$, де $NP = 138$, $ED = 134$, $OD = 88$. 3. $E > i > M$, де $E = 94$, $i = 70$, $M = 60$. Хлопці експериментальної групи: 1. $E > I > M$, де $E = 141$, $I = 121$, $M = 98$. 2. $NP > ED > OD$, де $NP = 138$, $ED = 124$, $OD = 98$. 3. $i > M > e$, де $i = 75$, $M = 61$, $e = 52$.

Так ми з'ясували, що як у дівчат, так і у хлопців експериментальної групи під час сесії за напрямом реакцій екстрапунітивні реакції домінують над інтрапунітивними, а ті в свою чергу – над імпульсивними. За типом реакцій у них наполегливий тип реакції домінує над самозахисним типом реакцій, а той, в свою чергу, над перешкодно-домінантним типом реакцій.

При вивченні профілів реакцій на фруструючі ситуації у дівчат та хлопців контрольної групи, які не перебували в умовах сесії, ми отримали зовсім інші показники. Дівчата контрольної групи: 1. $E > I > M$, де $E = 160$, $I = 115$, $M = 85$. 2. $ED > NP > OD$, де $ED = 190$, $NP = 113$, $OD = 57$. 3. $E > i > M$, де $E = 94$, $i = 70$, $M = 60$. Хлопці контрольної групи: 1. $E > M > I$, де $E = 150$, $M = 112$, $I = 98$. 2. $ED > OD > NP$, де $ED = 175$, $OD = 100$, $NP = 85$. 3. $M > E > E'$, де $M = 72$, $E = 71$, $E' = 55$.

Так у дівчат контрольної групи за напрямом реакції екстрапунітивні, направлені на інших, переважають над інтрапунітивними, направленими на себе, а ті в свою чергу – над імпульсивними, направленими на втечу з ситуації, а у хлопців на першому місці стоять екстрапунітивні реакції, котрі домінують над імпульсивними і інтрапунітивними реакціями, що говорить про суттєву різницю між студентами чоловічої та жіночої статі при реагування на фруструючі ситуації під час сесії та без неї.

Аналізуючи фруструючі ситуації за типом реакцій у дівчат контрольної групи самозахисні реакції переважають над наполегливими реакціями, а ті, в свою чергу, над перешкодо-домінантними реакціями. У хлопців контрольної групи дещо інша тенденція, так у них самозахисні реакції домінують над перешкодо-домінантними реакціями, а ті в свою чергу, над наполегливими реакціями, що також істотно різниться у порівнянні з експериментальною групою.

Потім нами проводилося зіставлення відповідей зі стандартними по кожній із груп окремо по жіночій і чоловічій статі, яке дозволяло розрахувати коефіцієнт GCR – фрустраційної толерантності, «показник групової конформності», що відображає ступінь соціальної адаптації, які оформлені в таблиці 1.

Аналізуючи ці показники видно, що рівень соціальної адаптації занижений як в експериментальній, так і в контрольній групі (при нормі $64 \pm 10\%$), причому у студентів жіночої статі він трохи вищий у порівнянні з чоловічою статтю в обох групах.

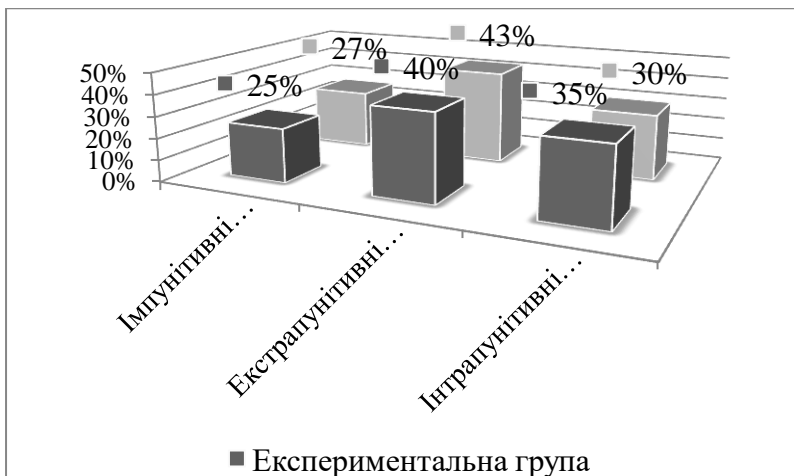


Рис.2. Показники прояву напрямів реакцій в експериментальній та контрольній групах за «Тестом фрустраційних реакцій С. Розенцвейга»

Як і у хлопців, так і у дівчат експериментальної групи за напрямом реакції мають такі тенденції $E > I > M$, отже екстрапунітивні реакції переважають над інтрапунітивними і імпунітивними. У контрольній групі у дівчат такий самий показник, а от у хлопців на другому місці стоять імпунітивні реакції ($E > M > I$).

За типом реакції у експериментальної групи як у дівчат, так і у хлопців реакції наполегливого типу переважають над самозахисними і над перешкодно-домінантними ($NP > ED > OD$). У контрольній групі переважаючими є реакції самозахисного типу (ED), потім у дівчат наполегливий тип переважає над перешкодно-домінантним ($NP > OD$), а у хлопців перешкодно-домінантний – над наполегливим ($OD > NP$).

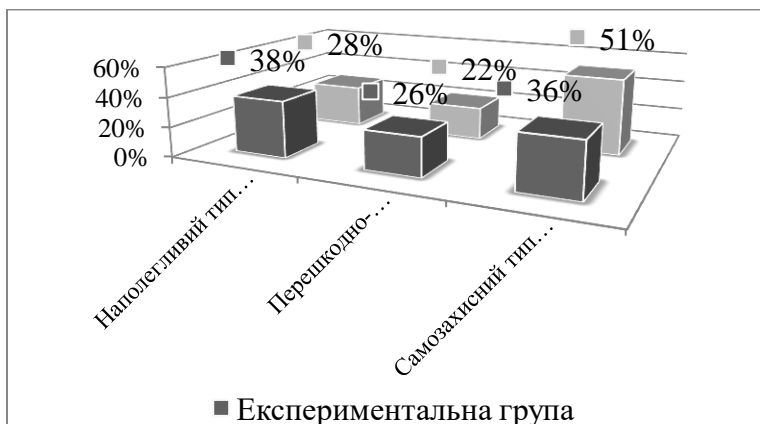


Рис. 3. Показники прояву типів реакцій в експериментальній та контрольній групах за «Тестом фрустраційних реакцій С. Розенцвейга»

При поєднанні аналізу за типом і напрямом реакції видно, що у експериментальної групи переважаючими є реакції

наполегливі, направлені на самозвинувачення (і), як у дівчат, так і у хлопців. У контрольній групі переважаючими у дівчат є екстрапунитивні самозахисні реакції (Е), а у хлопців – імпунитивні самозахисні (М). Після цього були підраховані загальні показники профілів по кожній із груп і розрахований відповідний відсоток.

Ми бачимо, що за направленням реакцій і у експериментальній і у контрольній групах $E > I > M$, що відповідає показникам норми (рис. 2 та 3). За типом реакцій в експериментальній групі $NP > ED > OD$, а у контрольній – $ED > NP > OD$ при нормі $ED > OD > NP$, що говорить, що студенти експериментальної групи у стані екзаменаційного стресу більш направлені на вирішення ситуацій ніж студенти контрольної групи (рис. 2 та 3). Потім експериментальна група має таку тенденцію $i > E > M$, а контрольна – $E > M > i$ при нормі $E > i > m$, що говорить про те, що студенти експериментальної групи мають переважання реакцій наполегливо самозвинувачувальних, а студенти контрольної групи – самозахисних зовнішньо звинувачувальних.

Таблиця 1.

Порівняння показників ступеня соціальної адаптації (GCR)
в експериментальній і контрольній групах
за «Тестом фрустраційних реакцій С. Розенцвейга»

Вибірка Досліджувані	Експериментальна група	Контрольна група
Жіноча стать	24 %	23 %
Чоловіча стать	22 %	20 %

Загальні показники тенденцій експериментальної групи: 1. $E > I > M$, де $E = 287, I = 252, M = 181$. 2. $NP > ED > OD$, де $NP = 276, ED = 258, OD = 186$. 3. $i > E > M$, де $i = 154, E = 107, M = 100$.

Загальні показники тенденцій контрольної групи: 1. $E > I > M$, де $E = 310, I = 213, M = 197$. 2. $ED > NP > OD$, де $ED = 365, NP = 198, OD = 157$. 3. $E > M > i$, де $E = 165, M = 132, i = 122$.

За рівнем соціальної адаптації (GCR) і в експериментальній і в контрольній групах знижені загальні середні показники, але у контрольній групі показник трохи більший (21 % : 23 %) (рис. 3.7).

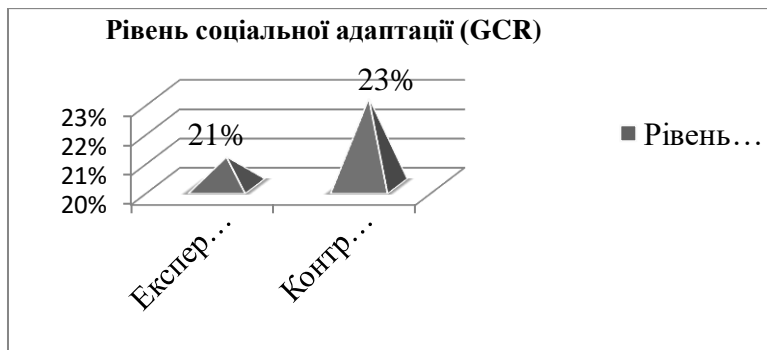


Рис. 6. Показники прояву рівня соціальної адаптації в експериментальній та контрольній групах за «Тестом фрустраційних реакцій С. Розенцвейга»

Результати показали, що з загальної кількості опитаних студентів у стані екзаменаційного стресу 6,25% мають низьку агресивність, 75% – помірну, і 18,75% надзвичайно високу. З них 19% проявляють неадекватність по відношенню до фрустрації, та 25% мають зайву фрустраційну завантаженість, та схильність до фрустрації. У студентів не в умовах сесії лише 18,5% мають помірну агресивність, а 81,5% - мають низьку агресивність, надзвичайно висока агресивність не виражена взагалі, що свідчить про те, що умови стресу під час екзаменів та фрустраційні реакції на умови сесії загострюють екстра- або ж інтрапунітивні реакції з вираженими ауто- або зовнішньо агресивними проявами.

Висновки. Отже, отримані дані підтверджують нашу гіпотезу про те, що умови екзаменаційного стресу впливають на психічний та емоційний стани людини, що було емпірично

перевірено на прикладі ситуативної, особистісної тривожності та фрустраційних реакцій студентів в умовах сесії.

1. Ситуативна тривожність найбільш виражена у студентів експериментальної групи в порівнянні з контрольною групою, що свідчить про наявність стресової ситуації у студентів під час екзаменаційної сесії. У контрольній групі вона низька, а в експериментальній – висока, середній рівень тривожності не був притаманним жодній із груп досліджуваних.

2. Порівнюючи показники особистісної тривожності студентів під час екзаменаційної сесії та без сесії, встановлено, що особистісна тривожність також більше виражена у студентів експериментальної групи в порівнянні з контрольною групою. У контрольній групі вона низька, а в експериментальній – помірна у студентів спеціальностей «Соціальна робота» і «Право» та висока у студентів спеціальності «Фізична реабілітація», низький рівень тривожності не був притаманним жодній із груп досліджуваних студентів в умовах сесії.

3. Фрустраційні реакції в умовах стресу під час екзаменів у порівнянні з фрустраційними реакціями під час сесії загострюють екстра- або ж інтрапунітивні реакції студентів із вираженими ауто- або зовнішньо агресивними проявами. При поєднанні гендерного аспекту за типом і напрямом реакцій видно, що у експериментальної групи переважаючими є реакції наполегливі, направлені на самозвинувачення, як у дівчат, так і у хлопців. У контрольній групі переважаючими у дівчат є екстрапунітивні самозахисні реакції, а у хлопців – імпунітивні самозахисні.

Перспективою подальших досліджень може стати вивчення різних психотехнік подолання стресу [3; 5-7], та перевірка їх ефективності.

Список використаних джерел:

1. Амонашвили Ш.А. Об оценках / Ш.А. Амонашвили // Основы гуманной педагогики: В 20 кн. – Кн. 4. – М.: Амрита, 2012. – 486 с.

2. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Избр. психол. труды: В 2 т. – М.: Педагогика, 1980. – Т. II. – С. 129-267.
3. Кондаш О. Хвилювання: страх перед випробуванням / Ондрей Кондаш; пер. із словаць. – К.: Рад. школа, 1981. – 170 с.
4. Максименко С.Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід. Монографія / С.Д. Максименко. – К.: ВД «Слово», 2013. – 592 с.
5. Максименко С.Д. Практикум із групової психокорекції: підручник / С.Д. Максименко, О.О. Прокоф'єва, О.В. Царькова та ін. – К.: ВД «Слово», 2015. – 752 с.
6. Моргун В.Ф. Інтедифія освіти: Психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації (інтедифії) навчання. Курс лекцій / В.Ф. Моргун. – Полтава: Наукова зміна, 1996. – 78 с.
7. Моргун В.Ф. Психотехніка успіху на екзаменах / В.Ф. Моргун // Інженерні та освітні технології. Щоквартальний науково-практичний журнал [Електронний журнал]. Тематичний випуск «Сучасна вища освіта: реалії, проблеми, перспективи». – Кременчук: КрНУ імені Михайла Остроградського, 2017. – Вип. 4 (20). – С. 131-135 / 168 с. – Режим доступу: http://eetecs.kdu.edu.ua/2017_04/EETECS2017_0418.pdf

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Amonashvili SH.A. Ob otsenkakh / SH.A. Amonashvili // Osnovy gumannoy pedagogiki: V 20 kn. – Kn. 4. – М.: Amrita, 2012. – 486 s.
2. Anan'yev B.G. Psikhologiya pedagogicheskoy otsenki // Izbr. psikhol. trudy: V 2 t. – М., Pedagogika, 1980. – Т. II. – С. 129-267.
3. Kondash O. Khvylyuvannya: strakh pered vyprobuvanniam / Ondrey Kondash; per. iz slovats. – К.: Rad. shkola, 1981. – 170 s.
4. Maksymenko S.D. Psykholohiya uchinnya lyudyny: henetyko-modelyuyuchy pidkhid. Monohrafiya / S.D. Maksymenko. – К.: VD «Slovo», 2013. – 592 s.
5. Maksymenko S.D. Praktykum iz hrupovoyi psykhokorektsiyi: pidruchnyk / S.D. Maksymenko, O.O. Prokof'yeva, O.V. Tsar'kova ta in. – К.: VD «Slovo», 2015. – 752 s.

6. Morgun V.F. Intedyfiya osvity: Psykholoho-pedahohichni osnovy intehratsiyi ta dyferentsiatsiyi (intedyfiyi) navchannya. Kurs lektsiy / V.F. Morgun. – Poltava: Naukova zmina, 1996. – 78 s.

7. Morgun V.F. Psykhotekhnika uspikhu na ekzamenakh / V.F. Morgun // Inzhenerni ta osvitni tekhnolohiyi. Shchokvartal'nyy naukovopraktychnyy zhurnal [Elektronnyy zhurnal]. Tematychnyy vypusk «Suchasna vyshcha osvita: realiyi, problemy, perspektyvy». – Kremenчук: KrNU imeni Mykhayla Ostrohradskoho, 2017. – Vyp. 4 (20). – S. 131-135 / 168 s. – Rezhym dostupu: http://eetecs.kdu.edu.ua/2017_04/EETECs2017_0418.pdf

Zaika V.M., Morgun V.F. Features of anxiety and frustration manifestations at students under exam stress. *The article examines manifestations of situational and personal anxiety and frustration reactions of students under exam stress. The experimental study involved 110 students of the experimental group during their winter examination session and 80 students in the control group between examination sessions, aged 18 to 25 years, studied at Poltava Institute of Economics and Law University of the Open International University of Human Development "Ukraine" specialties: Physical Rehabilitation, Law and Social Work. The following methods were used: Spielberger State-Trait Anxiety Inventory in Hanin's modification, the Rosenzweig Picture-Frustration Study. Average indicators of social adaptation were reduced at both the experimental and control groups.*

Key words: *stress, anxiety, frustration, exam stress, frustration tolerance, social adaptation.*

Відомості про автора

Заїка Віталій Миколайович, кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, Полтавського інституту економіки і права ВНЗ Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна», Україна

Моргун Володимир Федорович, кандидат психологічних наук, професор кафедри психології,

Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна

Zaika, Vitaliy Mykolaiovych, PhD In Psychological Sciences, associate professor of the Department of Social Work, Poltava Institute of Economics and

Law University of Open International University of Human Development "Ukraine",
Ukraine

Morgun, Volodymyr Fedorovych, PhD in Psychological Sciences, professor
of the Department of Psychology, Korolenko National Pedagogical University in
Poltava

E-mail: v.f.morgun@gmail.com

УДК 376-056.14:173.5-055.52

ІлляшенкоТ.Д.

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАТЬКІВ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДИТИНУ З ГІПЕРАКТИВНИМ РОЗЛАДОМ І ДЕФІЦИТОМ УВАГИ

*ІлляшенкоТ.Д. **Формування психолого-педагогічної компетентності батьків, які виховують дитину з гіперактивним розладом і дефіцитом уваги.** У статті висвітлюється розроблена автором система підготовки батьків до корекції поведінки дітей з гіперактивним розладом і дефіцитом уваги (ГРДУ). У процесі традиційних і активних форм навчання батькам надається інформація про причини, прояви, ускладнення ГРДУ та способи корекції поведінки дитини, виробляється у батьків упевненість у можливості звести поведінку дитини з ГРДУ до прийнятних форм та забезпечити успішність її навчання і розвитку; активізується у батьків потреба знати внутрішній світ своєї дитини і брати участь у її житті; зміцнюється потреба в емоційних контактах з дитиною; коригуються деструктивні прояви ставлення батьків до дитини з ГРДУ; виробляються навички регуляції поведінки дитини на засадах поведінкової терапії.*

***Ключові слова:** гіперактивний розлад з дефіцитом уваги (ГРДУ), батьки, які виховують дитину з ГРДУ, традиційні і активні форми навчання, психолого-педагогічна компетентність, поведінкова терапія, поведінкове керівництво, корекція поведінки.*

Ильяшенко Т.Д. **Формирование психолого-педагогической компетентности родителей, которые воспитывают ребенка с гиперактивным расстройством и дефицитом внимания.** В статье освещается разработанная автором система подготовки родителей к коррекции поведения детей с гиперактивным расстройством и дефицитом внимания (ГРДВ). В процессе традиционных и активных форм обучения родителям предоставляется информация о причинах, осложнениях ГРДВ и способах коррекции поведения ребенка; вырабатывается у родителей уверенность в возможности привести поведение ребенка с ГРДВ к приемлемым формам и обеспечить успешность ее обучения и развития; активизируется у родителей потребность знать внутренний мир своего ребенка и принимать участие в его жизни; укрепляется потребность в эмоциональных контактах с ребенком; корригируются деструктивные проявления отношения родителей к ребенку с ГРДВ; вырабатываются навыки регуляции поведения ребенка на основаниях поведенческой терапии.

Ключевые слова: гиперактивное расстройство с дефицитом внимания (ГРДВ), родители, которые воспитывают ребенка с ГРДВ, традиционные и активные формы обучения, психолого-педагогическая компетентность, поведенческая терапия, поведенческое руководство, коррекция поведения.

У процесі навчання і соціальної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами особливо важливого значення набуває використання батьківського ресурсу. У нашій країні сьогодні залучення батьків до взаємодії з командою фахівців, особливо у системі інклюзивного навчання, дедалі більше усвідомлюється як надзвичайно актуальна проблема, хоч реалізується вкрай не достатньо, зокрема, й через недостатність науково-методичного забезпечення.

У цій статті висвітлюється досвід розроблення системи підготовки батьків до корекції поведінки дітей з гіперактивним розладом і дефіцитом уваги (ГРДУ).

Цей розлад визнаний у світі як проблема номер один у сфері збереження психічного здоров'я дітей. Йому присвячується багато досліджень, насамперед у сфері медицини, що дозволило зробити суттєвий поступ у з'ясуванні його природи та способів допомоги дітям, які від нього потерпають [6]. Було встановлено, що симптоми, характерні для цього розладу, зумовлені запізнілим дозріванням лобних ділянок кори головного мозку, які «відповідають» за розвиток самоконтролю і саморегуляції – однієї із найсуттєвіших характеристик сформованості людської поведінки. Дуже важливим здобутком стали біохімічні дослідження, які створили можливість медикаментозного впливу на розлад. У багатьох країнах медикаментозне лікування цього розладу займає значне місце. Поступово воно проникає й у вітчизняну медичну практику допомоги дітям з тяжкими формами ГРДУ. Разом з тим сучасні провідні фахівці – дитячі психіатри – наголошують, що самими тільки медикаментозними методами проблему розв'язати не можливо, і збереження психічного здоров'я дітей великою мірою є компетенцією психології і педагогіки, а не тільки психіатрії [1; 2; 3; 6].

Проблема ГРДУ у дітей досить гостро стоїть в Україні. Нещодавно проведене у Києві дослідження дитячими психіатрами О. Дзюбою і І. Марценковською [2] серед учнів загальноосвітніх шкіл виявило 12,2 % таких, що потерпають від цього розладу. Ці ж автори звертають увагу і на велику кількість ускладнень ГРДУ у вигляді опозиційно-демонстративного і асоціального розладів.

Тимчасом порушення поведінки цих дітей створює великі проблеми у процесі їх навчання і виховання. Здебільшого вони переводяться на індивідуальне навчання, отже, отримують значно менше часу на засвоєння знань та залишаються ізольованими від дитячого колективу, що дуже негативно позначається на формуванні їх особистості. Сьогодні на часі пошук способів залишити дитину з ГРДУ у дитячому колективі і тим самим сприяти її повноцінному навчанню і вихованню.

Вивчення вітчизняного досвіду надання психолого-педагогічної допомоги дітям з ГРДУ переконує, що і педагоги, і практичні психологи загальноосвітніх середніх і дошкільних навчальних закладів, і батьки не володіють достатніми знаннями про природу розладу та способи допомоги дитині, яка від нього потерпає.

Для організації допомоги дітям з названим розладом є, насамперед, необхідність усвідомлення того, що його не можна подолати якоюсь обмеженою в часі системою заходів. Недоліки самоконтролю, які лежать в основі розладу, зазнаючи певних вікових змін у переважній більшості випадків залишаються на все життя. Тому краще, що можна зробити, – допомагати дитині організувати свою діяльність і навчати її жити з цією особливістю, отже, розуміти свої недоліки, уміти свідомо їх долати. Навчання це дається тільки тривалою працею, спрямованою на організацію діяльності дитини у закладах освіти і вдома.

Єдиним, визнаним у світовій психолого-педагогічній практиці ефективним способом допомоги дітям з названим розладом є поведінкова терапія і побудована на її засадах злагоджена взаємодія сім'ї і навчального закладу з включенням самої дитини в усвідомлення своєї проблеми та зацікавленості і віри в її подолання [1; 6].

Спрямування дитини з ГРДУ до бажаної поведінки здійснюється через підсилення її мотивації, зацікавленості близьким бажаним результатом, що дозволяє їй успішніше контролювати свої дії у його досягненні.

Світовий досвід [1; 3; 4; 6; 7; 8] розроблення програм надання допомоги дітям з ГРДУ переконує, що освіта батьків та залучення їх до свідомої і компетентної допомоги дитині є першочерговим завданням фахівців, на розв'язання якого потрібно спрямувати усі зусилля.

Є достатньо підстав для того, щоб корекційну роботу з дітьми, які терплять від ГРДУ, починати з освіти батьків. Це дуже непросто завдання, оскільки серед батьків багато є не тільки не компетентних, але й не готових отримувати знання і вносити корективи у свою взаємодію з дитиною. І все-таки наш чималий досвід консультативної роботи з батьками переконує, що серед них досить і таких, з якими можна успішно працювати.

Підвищення батьківської компетентності щодо ГРДУ у дітей та корекція батьківсько-дитячої взаємодії повинно стати однією з програм діяльності інклюзивно-ресурсного центру, яку веде спеціально підготовлений практичний психолог. Не менш важливою є і робота практичних психологів з батьками у закладах загальної середньої та дошкільної освіти.

Далі зупинимося на розробленій нами системі підготовки батьків до корекції проявів ГРДУ у їхніх дітей. Вона являє собою ряд групових занять, у ході яких реалізуються такі завдання:

- надання батькам необхідної інформації про причини, прояви, ускладнення ГРДУ та способи корекції поведінки і навчальної діяльності дитини;
- вироблення у батьків упевненості у можливості звести поведінку дитини з ГРДУ до прийнятних форм та забезпечити успішність навчання і розвитку дитини;
- активізація у батьків потреби знати внутрішній світ своєї дитини і брати участь у її житті;
- сприяння оптимізації емоційних контактів між батьками і дитиною;
- корекція деструктивних проявів ставлення батьків до дитини з проявами ГРДУ;
- відпрацювання основних прийомів підтримання регульованої поведінки дитини.

Для навчання батьків корекції ГРДУ у дітей, на наш погляд, оптимальною є група з п'яти – десяти осіб. Менше п'яти слухачів ускладнюватиме лекційну роботу, яка потребує більшої

аудиторії, а також не даватиме можливості повноцінно обговорювати дискусійні питання, отримати різні погляди на проблему. Надмірна кількість учасників навчання обмежуватиме можливості приділити увагу кожному з них та скористатися його активністю.

Заняття бажано проводити так часто, щоб протягом навчання батьки постійно були в контексті обговорюваної проблеми і водночас мали можливість якісно виконати домашні завдання.

Груповим заняттям передують підготовча робота, важливості якої не можна применшувати. Вона необхідна для з'ясування очікувань кожного з батьків та їхньої готовності брати участь у підвищенні власної психолого-педагогічної компетенції, що потребує зусиль і затрат часу.

Важливо зрозуміти труднощі батьків у взаємодії з дитиною в домашніх умовах, узгодженість чи розбіжності з позицією педагога щодо поведінки дитини та обговорити їх з батьками. Дуже важливим завданням є збереження доброзичливих стосунків педагогічних працівників з батьками та попередження виникнення конфлікту з ними, підвищення мотивації до поліпшення поведінки дитини та культивування у них віри у власні можливості на цьому шляху.

У процесі індивідуального спілкування з батьками кожної дитини з'ясовуються умови сімейного виховання: єдність вимог з боку дорослих у стосунках з дитиною, емоційний клімат у сім'ї тощо.

Для подальшої роботи з батьками, спрямованої, зокрема, і на побудову їхнього продуктивного спілкування з дитиною, під час індивідуальної зустрічі з'ясовується стиль взаємин батьків з нею. З цією метою батькам пропонується заповнити опитувальник батьківського ставлення А. Я. Варги і В. В. Століна [5, с. 328-333].

Відомо, що діти з ГРДУ своєю поведінкою, нездатністю самостійно зосереджено виконувати завдання створюють для

батьків великі труднощі, які провокують до авторитарного контролю або уникання спілкування з дитиною. Така поведінка батьків поглиблює проблеми батьківсько-дитячих стосунків, виступає причиною виникнення вторинних розладів у розвитку особистості дитини і потребує корекції у ході групової роботи. Тому починаючи роботу з батьками в групі, психологи потрібно знати про особливості взаємодії з дитиною у кожній сім'ї та про проблеми, які при цьому виникають.

Виокремлені вище завдання у системі підготовки батьків до корекції поведінки дітей з ГРДУ розв'язуються у ході групових занять, у яких поєднуються традиційні і активні форми навчання: лекції, групова дискусія, рольова гра, домашні завдання.

Специфіка контингенту батьків потребує значну частину часу, особливо протягом кількох перших занять, присвятити лекціям – наданню батькам певної суми знань про природу ГРДУ, про різні його прояви, зокрема, вікові та гендерні особливості, а також про можливості і шляхи допомоги дитині. Особливий наголос ставимо на перспективі успішного розвитку і входження в соціум дитини, якій вчасно і компетентно надавалася психолого-педагогічна допомога у сім'ї і закладі освіти.

Для лекційної роботи навчальний матеріал структуровано у трьох блоках:

- 1) причини, прояви, поширеність ГРДУ у дітей;
- 2) соціальні фактори ускладнення поведінки дитини з ГРДУ;
- 3) психолого-педагогічна допомога дітям з ГРДУ.

Такий порядок викладу матеріалу дозволяє сконцентрувати увагу батьків з одного боку, на біологічній зумовленості проявів розладу, а з другого, на залежності розвитку і життєвих перспектив дитини від соціальних факторів, тобто – від середовища, у якому вона виховується і навчається, отже, насамперед, від батьків та їхнього уміння допомогти дитині

повноцінно реалізуватися. Третій блок є логічним продовженням двох попередніх і спрямований на конкретні методичні прийоми побудови психолого-педагогічної допомоги дитині на засадах поведінкової терапії.

Для кожного із виокремлених трьох блоків знань відводиться одне заняття – одна академічна година, хоча в залежності від особливостей групи батьків та на розсуд психолога у розподіл часу на лекційні заняття можуть вноситися корективи. Без такого лекційного вступу зазвичай низька компетентність батьків з означених питань унеможлиблювала б застосування активних форм навчання.

Отриманий протягом лекцій певний мінімум знань у подальшій роботі розширюється і деталізується та переводиться у площину практичного використання.

Починаючи з перших занять поряд з лекціями батьки залучаються до активних форм групової роботи. Серед них чільне місце відводиться груповій дискусії. Цей методичний прийом реалізується через обговорення колізій, пов'язаних з поведінкою дитини з ГРДУ у різних ситуаціях, які особливо тривожать батьків, а також особливості батьківських взаємин з нею.

Оптимальним є винесення кожним членом групи на обговорення реальної ситуації, у якій оповідач знаходиться, або переживає минулі події чи побоюється повторення неприємного досвіду у майбутньому. Утім дуже ймовірно, що батьки, принаймні на початку занять, будуть не готові запропонувати на обговорення свій досвід. Передбачаючи такий розвиток подій, для обговорення потрібно мати кілька життєвих історій, які завжди знайдуться в досвіді психолога. Пропонуються історії, у яких змальовано проблемні ситуації у вихованні дітей різного віку, з різними проявами ГРДУ, зокрема, з переважанням дефіциту уваги, що часто властиве дівчаткам, та позиції їхніх батьків.

Оповідання, роздруковане таким шрифтом, щоб його можна було читати на відстані, вивішується на видному місці для звернення за потребою до його змісту кожним з учасників дискусії, та прочитується вголос психологом.

Цілеспрямованості груповій дискусії надає ряд запитань, якими закінчується кожна історія, наприклад:

1) Які запитання ви хотіли б поставити мамі (татові)? 2) Чому дорослі не можуть домогтися від дитини виконання завдань? 3) Чи вважаєте ви, що обставини з поведінкою дитини справді безвихідні? 4) Чому дитина поводить себе агресивно, як можна цьому запобігти? 5) Чи знаходите ви у поведінці мамі (тата) якісь помилки? 6) Які поради мамі (татові) ви могли б дати?

У міру включення кожного члена групи у роботу предметом обговорення можуть стати різні проблемні ситуації, які з'являються у процесі виконання батьками домашніх завдань на задану тему.

Домашні завдання батьки щоразу отримують, починаючи з першого заняття. Вони сприяють актуалізації у батьків уважного ставлення до інтересів, потреб дитини, різних проявів її поведінки, а також своїх власних реакцій на них.

Домашні завдання сплановані відповідно до поставлених завдань навчальної роботи з батьками. Передбачається спостереження і фіксація таких рис дитини, які будуть значущими у подальшому відпрацюванні ряду корекційних прийомів і слугують матеріалом для обговорення у групі і рольової гри. Виконання домашніх завдань починається із заповнення опитувальника [2, с. 36], мета якого – дати батькам змогу переконатися, наскільки вони знають свою дитину та уважні до проявів, які можуть бути ознаками ГРДУ.

Подальші домашні завдання слугують актуалізації у батьків знань, необхідних для побудови корекційної роботи з дитиною. З цієї метою послідовно даються завдання:

1) пригадати і занотувати, які негативні прояви поведінки дитини є частими і створюють проблеми у закладі освіти та вдома, як батьки зазвичай на них реагують;

2) пригадати і занотувати перелік занять, спільних з батьками справ, бажаних подарунків, ласощів і т. ін., які любить дитина і які можуть стати винагородою за зразкову поведінку.

Знання про сутність ГРДУ, отримані під час лекцій, актуалізація у батьків знання про власну дитину, її потреби, інтереси та про свої взаємини з нею стане матеріалом для відпрацювання прийомів корекційної роботи з нею.

Однією з форм активного навчання батьків, яка дозволяє кожному учаснику навчання практично відпрацювати ті дії, які будуть використовуватися під час корекції поведінки дитини, є рольова гра. У рольовій грі батьки можуть краще усвідомити потребу у зміні стилю ставлення до своєї дитини та апробувати конструктивніші стосунки. Ця техніка може виявитися неоднаково доступною усім членам групи, оскільки вона вимагає певної розкритості, здатності демонструвати свої дії і почуття перед аудиторією, уміти висловлюватися. Полегшення входження в задану роль та її виконання настає у міру згуртованості групи, поглиблення довірливих стосунків.

Ми практикуємо рольову гру «Мама (тато) вчора і завтра», змістом якої є програвання реакцій на поведінку дитини, які не дають позитивних наслідків, та таких, які повинні сприяти упорядкуванню її поведінки і встановленню довірливих, емоційно позитивних стосунків з нею.

Техніка гри полягає в тому, що посеред кімнати ставлять два вільні стільці. Хтось із батьків, за бажанням, згоджується показати, як він зазвичай реагує на негативні прояви поведінки дитини. Це він зображає, сидячи на одному із стільців. Потім пересідає на другий і робить спробу показати, яка його поведінка була б конструктивнішою. Всі учасники групи можуть висловлювати свої міркування та давати поради. Так спільними

зусиллями відпрацьовується найкращий з варіантів батьківської поведінки у проблемних обставинах. Бажано, щоб наступний виконавець ролі показував щоразу іншу ситуацію, не повторюючи попередньої.

Очевидно, що не всі члени групи згодяться «зіграти роль». Проте, якщо гра набере жвавості, вона може продовжитися на наступному занятті.

Дуже важливо залучити до активності та зміни позиції у ставленні до дитини тих батьків, які, заповнюючи опитувальник батьківського ставлення, виявили схильність до неприйняття (негативної оцінки) дитини, авторитарного контролю, надмірної опіки та інфантилізації її.

Чільне місце у системі підготовки батьків до ефективної взаємодії з дитиною займає відпрацювання прийомів поведінкового керівництва [7].

На цей час батьки повинні уже добре усвідомлювати, що, перше, ніякі технічні прийоми не спрацюють, якщо не буде створене середовище, яке безумовно приймає дитину. Уся поведінка батьків повинна її переконувати, що вони її люблять, не залежно від її успіхів і невдач. Тільки на тлі таких стосунків виникає у дитини потреба у позитивній оцінці, без якої не буває продуктивної взаємодії. Така оцінка є добрим важелем регуляції дитячої поведінки. Позитивні емоції, пов'язані з успішним завершенням поставленого перед дитиною завдання, особливо цінні, бо вони дозволяють закріпити досвід, навички регульованої поведінки.

По-друге, корекція поведінки дитини буде тим успішнішою, чим більше розширюватимуться її знання і коло інтересів, бо безпосередній інтерес дозволяє підтримувати мимовільну увагу, яка, на відміну від довільної уваги, у дітей з ГРДУ може бути досить стійкою.

Саме на підтримці безпосереднього інтересу побудована поведінкова терапія: бажана поведінка дитини керується

створенням такої ситуації, коли у неї виникає безпосередній інтерес – стимул, який мотивує досягнення поставлених перед нею завдань.

На кількох заняттях з батьками відпрацьовуються основні принципи поведінкового керівництва.

Насамперед вони повинні засвоїти правила використання додаткових стимулів: винагороди дитині за дотримання поставленої батьками умови чи позбавлення бажаної винагороди за порушення умови. Таким чином батьки вводять, обов'язково обговорюючи з дитиною, систему винагород і штрафів.

Цей принцип поведінкової терапії базується саме на тому, що чим коротший шлях до досягнення чогось бажаного, тим легше зосередити на ньому увагу і контролювати поведінку. Додаткові стимули – це спосіб скоротити шлях до досягнення успіху і спрямувати дії дитини у потрібному напрямку.

Конкретний зміст стимулів важко передбачити для всіх випадків. Це залежить від того, що саме дуже бажане для дитини, що може принести їй особливу радість і, навпаки, позбавлення чого буде досить прикрим.

Розробка системи винагород і штрафів потребуватиме зусиль і часу. А головне, батькам доведеться дати собі звіт, чи добре знають вони свою дитину, бо потрібно буде скласти перелік усього того, що вони використовуватимуть як винагороди і штрафи. Цьому слугуватимуть наведені вище домашні завдання, які виконували батьки.

Протягом кількох занять батьки засвоюють основні правила керівництва поведінкою дитини.

1. Щоб підтримувати у дитини позитивну самооцінку і віру у свої можливості, починають із заохочень і позитивних оцінок. Штрафи вводяться пізніше і обов'язково так, щоб дитина розуміла, що до неї ставляться так само позитивно, але була порушена домовленість, і це тягне за собою певну втрату. Усі відомі сьогодні фахівці з питань корекції ГРДУ наголошують на

продуктивності заохочення, позитивної оцінки і застерігають від покарань, які принижують дитину і порушують віру у доброзичливість дорослих та ведуть до негативних наслідків.

2. На початку запровадження поведінкового керівництва перед дитиною ставляться найпростіші завдання, а винагорода після їх виконання слідує негайно. Приклад такого найпростішого акту поведінкового керівництва можна обрати із наведеного батьками переліку вчинків дитини, які потребують корекції, та імовірно приємних для неї винагород за дотримання домовленості про бажану поведінку. Найчастіше це проблеми з виконанням домашніх завдань, невиконання маминих доручень, труднощі дотримання розпорядку дня тощо.

Початок навчання поведінкового керівництва з надто простих завдань може викликати у батьків розчарування, оскільки їх непокоять значно складніші проблеми, що ставлять під питання перебування дитини в класному колективі: невиконання правил поведінки на уроці, а особливо сварки, бійки з однокласниками. Випереджаючи такі реакції, треба наголосити, що значно тяжчі порушення поведінки розвивалися поступово, на тлі ускладнення стосунків з батьками, виникнення почуття скривдженості і на цьому тлі часто агресивні і опозиційно-демонстративні вчинки. Тому і подолання цих недоліків відбуватиметься поступово.

3. Починаючи з негайної винагороди, поступово збільшують інтервал між виконанням завдання і винагородою. А щоб мотивація не знижувалась, наприклад, протягом тижня різні щоденні досягнення винагороджуються різними символами: фішками, кольоровими листівками тощо, які підсилюють мотивацію кожного кроку у наближенні до кінцевої мети.

З дітьми старшого віку можна просто замість речових символів просто вести підрахунок балів, заздалегідь визначивши, скількох балів коштує кожна винагорода.

4. Важливою умовою успішної регуляції поведінки дитини є її свідома участь у цьому процесі і позитивне сприйняття допомоги, яка їй надається. Включення дитини у подолання своїх недоліків зближує дитину і батьків, емоційно об'єднує їх у досягненні мети.

Важливим завданням у формуванні прийомів поведінкового керівництва є підтримання у них оптимістичного ставлення до перспектив виховання і розвитку дитини з ГРДУ. Випереджаючи розчарування, протягом занять у батьків формується реалістичне сприйняття корекції поведінки дитини як тривалого і складного процесу, у якому потрібно навчитися цінувати найменші досягнення.

Після закінчення циклу навчальних занять показником їх ефективності є оптимістичний настрій батьків, який свідчить про їхню віру в успіх корекційної роботи з дитиною, а також встановлення дружніх стосунків між учасниками навчання, продовження обміну досвідом і взаємною підтримкою. Можна запропонувати періодичні зібрання з довільною частотою у міру потреби обговорити успіхи і проблеми, що виникають. Це значною мірою допомагатиме батькам долати безпорадність та страх перед невідомими перспективами розвитку дитини, що, на наше переконання, здебільшого є причиною ініціювання ними конфліктів з педагогами та іншими фахівцями.

Список використаних джерел:

1. Антшел Кевин: Психотерапия и поведенческие интервенции являются очень важными формами помощи детям с РДВГ / Кевин Антшел // Очерки детской психиатрии : учебное пособие для специалистов в области охраны психического здоровья детей / Под ред. профессоров Станислава Табачникова и Ванды Фримонт // *НейроNEWS*. – 2012. – С. 178-186.

2. Брызгунов И. П. Непоседливый ребенок или все о гиперактивных детях / И. П. Брызгунов, Е. В. Касатикова. – М. : Издательство Института психотерапии, 2001. – 44 с.

3. Дзюба Александр. Гиперкинетические и коморбидные психические расстройства у детей / Александр Дзюба, Инна Марценковская // Очерки детской психиатрии: учебное пособие для специалистов в области охраны психического здоровья детей / Под ред. профессоров Станислава Табачникова и Ванды Фримонт // НейроNEWS. – С. 187-196.

4. Димер Джеймс. Лечение РДВГ – это не только устранение симптомов, но и повышение самооценки, формирование собственного достоинства, чувства собственного «Я» / Джеймс Димер // Очерки детской психиатрии: учебное пособие для специалистов в области охраны психического здоровья детей / Под ред. профессоров Станислава Табачникова и Ванды Фримонт // НейроNEWS. – 2012. – С. 169-177.

5. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании : учебное пособие / Е. И. Рогов. – М. : Владос, 1995. – 529 с.

6. Романчук Олег. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги у дітей. Практичне керівництво / Олег Романчук – Львів : Видання навчально-реабілітаційного центру «Джерело», 2008. – 324 с.

7. Романчук Олег. ГРДУ: від розуміння нейробіології до усвідомлення соціального значення проблеми / Олег Романчук // Очерки детской психиатрии: учебное пособие для специалистов в области охраны психического здоровья детей / Под ред. профессоров Станислава Табачникова и Ванды Фримонт // НейроNEWS. – С. 151-160.

8. Тржесоглава З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте / З. Тржесоглава. – М. : Медицина, 1986. – 236 с.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Antshel Kevin: Psihoterapija i povedencheskie intervencii javljajutsja ochen' vazhnyimi formami pomoshhi detjam s RDVG / Kevin Antshel // Oчерки дetskoj psihiatrii: uchebnoe posobie dlja specialistov v oblasti ohrany psihičeskogo zdorov'ja detej / Pod red. professorov Stanislava Tabachnikova i Vandy Frimont // NejroNEWS. – 2012. – S. 178-186.

2. Brjazgunov I. P. Neposedlivyj rebenok ili vse o giperaktivnyh detjah / I. P. Brjazgunov, E. V. Kasatkova. – М. : Izdatel'stvo Instituta psihoterapii, 2001. – 44 s.

3. Dzjuba Aleksandr. Giperkineticheskie i komorbidnye psihičeskie rasstrojstva u detej / Aleksandr Dzjuba, Inna Marcenkovskaja // Oчерки дetskoj psihiatrii: uchebnoe posobie dlja specialistov v oblasti ohrany psihičeskogo

zdorov'ja detej / Pod red. professorov Stanislava Tabachnikova i Vandy Frimont // NejroNEWS. – S. 187-196.

4. Dimer Dzhejms. Lechenie RDVG – jeto ne tol'ko ustranenie simptomov, no i povyshenie samoocenki, formirovanie sobstvennogo dostoinstva, chuvstva sobstvennogo «Ja» / Dzhejms Dimer // Ocherki detskoj psihiatrii: uchebnoe posobie dlja specialistov v oblasti ohrany psihicheskogo zdorov'ja detej / Pod red. professorov Stanislava Tabachnikova i Vandy Frimont // NejroNEWS. – 2012. – S. 169-177.

5. Rogov E. I. Nastol'naja kniga prakticheskogo psihologa v obrazovanii : uchebnoe posobie / E. I. Rogov. – M. : Vldos, 1995. – 529 s.

6. Romanchuk Oleh. Hiperaktyvnyi rozlad z defitsytom uvahy u ditei. Praktychne kerivnytstvo / Oleh Romanchuk – Lviv : Vydannia navchalno-reabilitatsiinoho tsentru «Dzherelo», 2008. – 324 s.

7. Romanchuk Oleg. GRDU: vid rozuminnja nejrobiologii do usvidomlennja social'nogo znachennja problemi / Oleg Romanchuk // Ocherki detskoj psihiatrii: uchebnoe posobie dlja specialistov v oblasti ohrany psihicheskogo zdorov'ja detej / Pod red. professorov Stanislava Tabachnikova i Vandy Frimont // NejroNEWS. – S. 151-160.

8. Trzhesoglava Z. Legkaja disfunkcija mozga v detskom vozraste / Z. Trzhesoglava. – M. : Medicina, 1986. – 236 s.

Iliahenko, T. D. Formation of psychological and pedagogical competence of parents raising children with hyperactive disorders and attention deficit. The article describes the author's system of parent training for correction of behavior of their children with hyperactive disorders and attention deficit (HDAD). The system consists of a set of group activities combining traditional and active forms of learning: lectures, group discussions, role play, homework.

During parent training, the following tasks are performed: presentation to parents of necessary information about HDAD causes, manifestations, complications and tools correcting children's behavior and learning; development of parents' confidence in their ability to bring hyperactive children's behavior to acceptable forms and to ensure their academic successfulness and development; actuation of parents' need to know the inner world of their children and to participate in their lives; optimization of emotional contacts between parents and their children; correction of

parents' destructive attitudes to their children with HDAD manifestations; working out of basic methods for the children's regulated behavior support.

Assimilation of the following principles of behavioral guidance are important in the system of parents' training for effective interaction with their children: creation of an atmosphere of children's definite acceptance; formation of their interests, stimulation of the desired behavior with rewards and penalties to reduce a child's path from a stimulus to the desired reaction; gradual complication of tasks and maintenance of children's positive motivation with the help of intermediate assessments; involvement of children into conscious participation in their behavior management.

The parents' optimistic attitude towards their children's developmental prospects and the use by them of the gained experience, established friendly contacts between training participants, continued exchange of experience and mutual support at further communications are indicators of the effective training.

Key words: *hyperactive disorders and attention deficit (HDAD), parents raising HDAD children, traditional and active learning forms, psychological and pedagogical competence, behavioral therapy, behavioral guidance, behavioral correction.*

Відомості про автора

Ілляшенко Тамара Дмитрівна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник, Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України, Київ

Iliashenko, Tamara Dmytrivna, Ph.D. in Psychology, Senior Researcher, leading researcher of the Ukrainian Scientific and Methodological Center for Practical Psychology and Social Work, the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

E-mail: tamara.dmitryevna@gmail.com

УДК 159.922+159.922.6+159.923.5+159.98

Ільченко Р.М.

МЕТОД СТАНОВЛЕННЯ ЗДОРОВОЇ ВРІВНОВАЖЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ ЧЕРЕЗ ПОДОЛАННЯ НАСЛІДКІВ ТРАВМ, НАСИЛЬСТВА І ДЕПРИВАЦІЇ (за М. МЮРРЕЙ) ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАДАПТАЦІЇ ПОСТНАРКОЗАЛЕЖНИХ ДОРΟΣЛИХ

Ільченко Р.М. Метод становлення здорової врівноваженої особистості через подолання наслідків травм, насильства і депривації (за М. Мюррей) як засіб психологічної реадaptaції постнаркозалежних дорослих. У даному дослідженні представлено особливості реадaptaції постнаркозалежних дорослих та становлення здорової врівноваженої особистості через подолання наслідків травм, насильства і депривації (за М. Мюррей). Описано функції ресоціалізації: освітньо-пізнавальна, регулятивно-коригуюча, стимулююча, діагностично-прогностична, трансформаційна, оціночно-критеріальна, виховна, соціально-адаптивна, розвивальна та напрямки її діяльності. Окремо представлено історію виникнення методу Мюррей та його основні поняття: «море болю», «природна дитина», «дитини, що плаче», «контролююча дитина», «здорова врівноважена особистість». Проаналізовано механізми, котрі діють в психіці людини під час травм та формують різноманітні адикції. Представлено етапи психотерапевтичного методу на шляху до здорової врівноваженої особистості.

Ключові слова: *постнаркозалежні дорослі, реадaptaція, ресоціалізація, метод М. Мюррей, «море болю», «природна дитина», «дитини, що плаче», «контролююча дитина», «здорова врівноважена особистість».*

Ільченко Р.Н. Метод становлення здорової урівноваженої личности через преодоление последствий травм, насильства и депривации (по М. Мюррей) как способ

психологической реадaptации постнаркозависимых взрослых. В данном исследовании представлены особенности реадaptации постнаркозависимых взрослых и становления здоровой уравновешенной личности через преодоление последствий травм, насилия и депривации (по М. Мюррей). Описаны функции ресоциализации: образовательно-познавательная, регулятивно-корректирующая, имулирующая, лечебно-прогностическая, трансформационная, оценочно-критериальная, воспитательная, социально-адаптивная, развивающая и направления ее деятельности. Отдельно представлено историю возникновения метода М. Мюррей и его основные понятия: «море боли», «естественный ребенок», «плачущий ребенок», «контролирующий ребенок», «здоровая уравновешенная личность». Проанализированы механизмы, которые действуют в психике человека при травмах и формируют различные аддикции. Представлены этапы психотерапевтического метода на пути к здоровой уравновешенной личности.

Ключевые слова: постнаркозависимые взрослые, реадaptация, ресоциализация, метод М. Мюррей, «море боли», «естественный ребенок», «плачущий ребенок», «контролирующий ребенок», «здоровая уравновешенная личность».

Постановка проблеми. Збільшення кількості споживачів наркотичних речовин у нашій країні призводить, в більшості випадків, до наркотичної залежності, про що говорить сумна статистика наркологічних диспансерів. У зв'язку з цим пошук нових методів допомоги таким особам стає нагальною потребою наркологічних диспансерів, соціальних служб та центрів допомоги наркозалежним особам. Найбільш популярними вже впровадженими моделями є медична (направлена здебільшого на лікування станів, які є наслідком вживання психоактивних речовин: абстинентний синдром, депресія, захворювання органів), заборонна (застосування налтрексону, кодування, гіпнозу тощо), психіатрична, психологічна, соціальна («терапевтична спільнота»), релігійна, зменшення шкоди (замісна підтримуюча терапія), біо-психо-соціо-духовна (Спільнота взаємодопомоги Анонімних

Наркоманів, Мінесотська, терапевтичні програми «12+») та ін. Нами ж пропонується в якості такого методу – метод становлення здорової врівноваженої особистості через подолання травм, насильства і депривації (за М. Мюррей), який спрямований на особистісне зростання та, відповідно, на профілактику повернення до вживання психоактивних речовин.

Проблема реадаптації як сутності людського буття розглядалася ще в працях Е. Дюркгейма, Е. Канта, А. Камю, Дж. Локка, Ф. Ніцше, Ж.-Ж. Руссо, В. Франкла, М. Хайдеггера, К. Ясперса та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціологічний аналіз реадаптації представлено в розвідках Т. Горски [1], А. Коена, Р. Рахімової, О. Шевченка; соціально-педагогічні засади процесу реадаптації викладено в працях С. Алексєєва, С. Белічової, В. Бочарової, Л. Гонєєва, І. Липського, А. Макаренка [8; 13], Ф. Махова, В. Семенова, С. Тетерського та ін.; питання теорії та практики діяльності реабілітаційних центрів досліджували Н. Вайзман, С. Коношенко, Е. Мавріна, В. Мороз, В. Нечипоренко, В. Шпак та ін.; психологічні аспекти реадаптації наркозалежних вивчали Б. Ананьєв, В. Бехтерєв, Ф. Бассін, О. Бодальов, Н. Бочкарьова, Е. Волков, Т. Донських, Б. Карвасарський, Ю. Клейберг, В. Козлов, О. Копіна, Ц. Короленко, В. Крамченкова, Л. Леонова, Л. Литвинчук [4], Є. Личко, Н. Максимова [7] М. Мюррей, В. Новіков, І.-Г. Огданський, О. Тапалова, С. Таточенко, Т. Теренс,

Ю. Чернецька [15], О. Штульман та ін.

Формулювання мети статті – обґрунтувати можливість застосування на основі аналізу основних напрямків психологічної реадаптації постнаркозалежних дорослих осіб методу становлення здорової врівноваженої особистості через подолання травм, насильства і депривації (за М. Мюррей).

Виклад основного матеріалу. Виходячи з того, що постнаркозалежні дорослі, тобто ті, котрі вже позбавились

залежності від психоактивної речовини, пройшли певний курс лікування, знаходяться на стадії ремісії та вже певний час її не вживають, потребують відновлення втрачених адаптивних можливостей до умов навколишнього середовища [2; 5-7]. Для цього їм потрібно реадаптуватися (від лат. re назад + adaptatio пристосування), тобто заново адаптуватися. Ю.І. Чернецька в своїх працях наводить категорії, спрямовані на пристосування наркозалежних до нових умов середовища («адаптація», «коадаптація», «реадаптація», «соціальна адаптація»), які тісно пов'язані з процесом ресоціалізації наркозалежних [15, с. 60].

Ресоціалізація (франц. resocialisation, від re... – префікс, що означає поновлення або повторення, і socialisation – усупільнення, з лат. socialis – суспільний) має декілька тлумачень, зокрема: 1) повернення особи в суспільство; 2) процес, спрямований на відновлення морального, психічного, і фізичного стану особи, її соціальних функцій, приведення індивідуальної, чи колективної поведінки у відповідність із загальноновизнаними суспільними правилами та юридичними нормами; 3) у сфері наркозалежності – процес підготовки особи до повернення у суспільство, що ґрунтується на відновленні позитивних зв'язків, відносин і розвитку в особі соціально корисних умінь і навичок, необхідних для повноцінного існування у суспільстві [14].

Ресоціалізація як мета діяльності визначається у різних сферах державної політики, зокрема у сфері соціальної роботи з молоддю, профілактики злочинності неповнолітніх та наркозалежних осіб [15], виконання кримінальних покарань особами всіх вікових категорій.

Водночас виділяють наступні цілі реадaptaції постнаркозалежних: адаптація до соціального життя без вживання наркотиків, формування нового, здорового способу життя, формування почуття поваги до себе й інших людей, робота над придбанням або відновленням духовних і

моральних принципів, норм, цінностей, пошук мотивації до самовдосконалення, вироблення позитивного настрою, формування екзистенційних цілей у професійній кар'єрі, в сімейному житті, розвиток сили волі для опору впливу наркотиків [12].

Функції ресоціалізації [14]:

1) *освітньо-пізнавальна* – забезпечує формування у свідомості знань про норми права і правила поведінки, а також почуття відповідальності за скоєні правопорушення;

2) *регулятивно-коригуюча* – полягає у корекції ставлення до навколишнього світу, формуванні цілісної та стійкої життєвої позиції;

3) *стимулююча* – акцентує увагу на позитивних рисах особи, що ефективно впливає на її перевиховання, сприяє інтелектуальному розвитку, мобілізації творчих сил;

4) *діагностично-прогностична* – забезпечує глибоке розуміння суб'єктом суті та взаємозв'язку явищ оточуючого соціального середовища і можливість передбачення тенденцій їх розвитку, свого призначення і ролі у соціумі;

5) *трансформаційна* – сприяє перетворенню правових, етичних, моральних знань у внутрішні переконання і принципи особистого життя;

6) *оціночно-критеріальна* – полягає в оцінці соціальної орієнтації інших суб'єктів, здатності вести аргументовану полеміку, відстоювати свої погляди;

7) *виховна* – сприяє формуванню гуманно спрямованої особи, залученню її до культурних надбань, участі у творчому освоєнні духовних цінностей;

8) *соціально-адаптивна* – орієнтує на гармонійне узгодження загальносупільних, групових та особистих поглядів, інтересів, запитів;

9) *розвивальна* – свідчить, що реадаптація слугує умовою подальшого позитивного розвитку та вдосконалення особистості.

Напрямки діяльності у сфері ресоціалізації [14]:

1) *профілактична діяльність*, яка ґрунтується на виявленні та усуненні несприятливих психобіологічних, психолого-педагогічних, юридичних та інших факторів, що зумовлюють відхилення у психічному та соціальному розвитку особи, її поведінці і конкретних діяч;

2) *психологічна корекція*, основним завданням якої є усунення негативних явищ соціального мікросередовища, труднощів у спілкуванні та міжгрупових взаєминах, формування активної життєвої позиції.

3) *соціально-правова терапія*, тобто правоохоронна діяльність в умовах дефіциту людяності, що негативно позначається на соціалізації особи та її поведінці. У загальному вигляді у цій діяльності реалізуються такі цілі: корекція відхилень у поведінці на основі індивідуально-диференційованого підходу; визначення типу особистості, її особливостей, що характеризують ступінь психологічної дезадаптації; надання кваліфікованої допомоги у формуванні взаємин, що сприяють нормальній соціалізації.

4) *соціальна реабілітація*, тобто діяльність, спрямована на здійснення системи організаційних, правових, культурних, освітніх, лікувальних, оздоровчих та інших соціальних заходів щодо відновлення фізичного і морального стану тих, хто цього потребує.

Комплексний психотерапевтичний метод становлення здорової врівноваженої особистості через подолання травм, насильства і депривації М. Мюррей охоплює практично всі вказані сторони роботи з людиною, від внутрішніх переживань до взаємодії з іншими людьми. Метод був розроблений

американським психотерапевтом Мерілін Мюррей в 1981 році, за минулі роки набув поширення у понад 45 країнах світу.

У житті самої Мерілін у віці 8 років сталася трагічна травматична ситуація – вона піддалася зґвалтуванню групою п'яних солдат. Психологічна травма була настільки велика, що сталося витіснення цієї страшної події з її пам'яті. Як наслідок емоційного шоку сталися серйозні фізіологічні порушення організму: їй постійно мучили бронхіальна астма, напади мігрені та ін., вона поводитися як співзалежна, опікаючи багатьох дорослих людей, які можуть потурбуватися про себе.

Лише у 44 роки, досягнувши значних успіхів у бізнесі та будучи директором власної галереї мистецтв, вона стикається з гострою необхідністю пройти курс психотерапії та проходить його в клініці доктора Осборна в Бурлінгеймі (США, Каліфорнія). Передбачуваний двотижневий термін лікування затягнувся на сім місяців. У процесі терапії сталося відновлення пам'яті, і вона ніби регресувала, на деякий час, до восьмирічного віку. Згодом, спираючись на аналіз власного процесу відновлення, вона розробляє авторський «Метод Мюррей», який спочатку використовується для терапії наслідків травм, насильства та депривації, а пізніше набуває поширення як комплексний психотерапевтичний «метод становлення здорової врівноваженої особистості через подолання травм, насильства і депривації», спрямований на оптимізацію процесу особистісного зростання.

Дана концепція була розроблена з метою допомоги людям, що пережили в дитинстві сексуальне насильство. Автор розробила теорію, яка розкриває механізм того, як людина переживає травматичну подію. Застосовуючи її в психотерапевтичній практиці, вона виявила, що метод може бути застосований і для інших негативних чинників, після чого теорія була розвинута і вивчена в ширшому контексті. До неї були долучені не лише питання травми, але також насильства і

депривації. У подальшому даний метод автор починає застосовувати як ефективний засіб розвитку особистості людини, шляхом терапії наслідків травм, насильства та депривації [3; 9-11].

Метод Мюррей пропонує прозоре і повне пояснення наслідків болю, пережитого в дитинстві, та розкриває процес дії травми, насильства, зневаги, а також захисних механізмів на спотворення розумового сприйняття і емоційної реакції людини, що, як наслідок, позначається на її здоров'ї й поведінці.

Метою терапії за методом Мюррей є становлення гармонійної особистості, врівноваженої та збалансованої в п'яти основних сферах життя: духовній, емоційній, фізичній, інтелектуальній та соціальній. «Здорова врівноважена особистість» – збалансована комбінація позитивних якостей «Природної дитини», разом із сильними якостями «Дитини, що плаче» і «Контролюючої дитини». Це метод роботи з психологічними травмами будь-якого рівня тяжкості, він охоплює практично всі сторони роботи з особистістю, від внутрішніх переживань до взаємодії з іншими людьми.

Метод Мюррей особливо корисний для роботи з людьми, що у минулому пережили насильство, психологічні травми чи виростили в дисфункціональних сім'ях. Довгостроковий ефект спостерігається після роботи з наслідками фізичного, сексуального, емоційного або духовного насильства; зневагою і емоційною депривацією; проблемами у стосунках. Також метод ефективний у роботі з залежностями.

Одним із ключових понять концепції виступає «Природна дитина». Це та дитина, яка була створена. Вона має інтелект, таланти та обдарування, творчі здібності, духовність, здорову сексуальність, для неї характерним є відчувати та виражати всі почуття. Під впливом негативних зовнішніх факторів, таких як травма, образа, зневага, хвороба та ін., цілісність «Природної дитини» руйнується – з'являється «Дитина, яка плаче». Болючі

почуття, які відчувала «Природна дитина» у дитячому віці, створили її «Море болю», в якому накопичуються смуток, страх, злість, самотність, беспорядність, образа та ін. – саме ті почуття, що дитині не дозволялось виражати під час травми. Це гальмування самовираження може відбуватися внаслідок впливу сімейних, культурних, етнічних звичаїв, традицій, норм, правил моралі. Невідреаговані емоції накопичуються в «Морі болю», і якщо в теперішньому часі виникає подразник силою в 1, 2, 3 бали за 10-бальною шкалою, то людина реагує на нього неадекватно – на 8, 9, 10 балів, що відображено на рис. 1 [9, с. 69].



Рис. 1. Механізм утворення «Моря болю»

Для захисту «Дитини, яка плаче», долучається «Контролююча дитина». «Завдяки» травмам і різним видам насильства та неможливості відреагувати здоровим способом, у «Дитини, яка плаче» накопичилися хворобливі переживання, сталися порушення в нейрохімії мозку і сформувався захисний механізм («Контролююча дитина»). Захисний механізм («Контролююча дитина») виявляється у різних людей по-різному. Це можуть бути знеболюючі (їжа, алкоголь, наркотики, нікотин, секс, кофеїн, азартні ігри тощо) або відволікаючі засоби (робота, навчання, спорт, телевізор, комп'ютер, церква, турбота

про інших, постійна зайнятість тощо.). Людина стає залежною від того, що допомагає їй не відчувати болю. У результаті людина не розвивається як особистість, не живе тим життям, яке їй призначене зверху, а виживає, «граючи не свою роль». «Мозок, орієнтований на виживання», чинить опір змінам, що викликають реальні або уявні страхи, якщо водночас немає засобів захисту себе. У якості захисного механізму «Контролююча дитина» має проявлятися як тимчасова допомога для зниження болю під час стресу. Якщо такий захист використовується постійно, це може призводити до розвитку патологічних пристрастей, формуючи різні види залежностей, зокрема і залежність від наркотичних речовин.

Разом із тим, «Природна дитина», «Дитина, що плаче» та «Контролююча дитина» мають свої сильні сторони. Так до плюсів «Природної дитини» відносяться: духовність, спонтанність, грайливість, мрійливість, здатність до творчості, винахідливість, цікавість, сексуальність, почуття гумору. «Дитина, що плаче» вирізняється такими своїми позитивними рисами як: чутливість, здатність розуміти почуття інших, співчувати, турбуватися, співпереживати, бути ніжною. Сильними сторонами «Контролюючої дитини» є: здатність вибудовувати та захищати власні «кордони», що заважає іншим перетворювати людину на жертву, і не дозволяє ставитися до інших, як до власних жертв, відповідальність, дипломатичність, дисциплінованість.

Збалансованою, гармонійною комбінацією сильних сторін «Природної дитини», «Дитини, що плаче», «Контролюючої дитини» є «Здорова врівноважена особистість». Під «Здоровою врівноваженою особистістю» розуміють людину, яка не лише поєднує ці плюси, а й гармонійно розвивається у фізичному, емоційному, інтелектуальному, духовному і соціальному плані [10, с. 408] (див. нижче рис. 2.).

Окрім цього можуть бути також і два розбалансовані поєднання даних компонентів особистості: «Розгнівано-Бунтівна дитина» та «Вперта егоїстична дитина».



Рис. 2. Структура здорової врівноваженої особистості

Коли потреби «Дитини, яка плаче» не задовольняються, а «Контролююча дитина» вже втратила терпіння і стомилася від спроб полегшити біль «Дитини, яка плаче», тоді вони об'єднуються і разом утворюють «Розгнівано-Бунтівну дитину». «Розгнівано-Бунтівна дитина» відкрито ворожа та активно-агресивна, вимоглива, нетерпляча, вона вирізняється схильністю виправдовувати свою поведінку, небажанням враховувати наслідки своїх дій і відмовою нести за них відповідальності. Зазвичай вона робить те, що їй заманеться, навіть якщо знає, що ці дії принесуть шкоду їй та іншим людям.

Нерідко буває, що коли не виходить бути Здоровою врівноваженою особистістю, а відкрито виражати агресію небезпечно, або не дозволяє виховання, то до «Дитини, яка плаче» та до «Контролюючої дитини» приєднується «Природна дитина» зі своїм шармом, харизмою, чарівністю, привабливістю, і агресію людина виражає не відкрито, а пасивно. Таке поєднання негативних рис трьох «Дітей» за Методом Мюррей зветься «Вперта егоїстична дитина».

«Уперта егоїстична дитина» пасивно-агресивна, поводитьься інтригуючи, маніпулює, нерозбірлива у сексуальних зв'язках, схильна представлятися грандіозною. Вона вважає себе жертвою, проте насправді сама постійно стає кривдником, чим завдає шкоди собі та іншим, схильна бачити в іншому причини власних невдач.

Слід відмітити, що у «Здорової врівноваженої особистості» таких поєднань, як «Розгнівано-Бунтівна дитина» та «Вперта егоїстична дитина» немає. Тому подолання агресивно-ворожих проявів цих «дітей», є необхідною умовою особистісного зростання.

Терапевтичний підхід професора М. Мюррей [9] заснований на глибокому зануренні в «море болю» і його осушенні в атмосфері любові та підтримки, знятті захисного механізму внаслідок роботи з образами, прояву, вербалізації хворобливих емоцій, аналізі травмуючих ситуацій, а також пошуку й розвитку особистих талантів, формуванні здорової врівноваженої особистості, здатної співчувати, проявляти емпатію, захищати себе, не нашкодивши іншим, радіти життю. Основною одиницею аналізу тут виступає емоційне страждання.

Основними принципами побудови психотерапевтичної взаємодії є: конфіденційність; відкритість учасників та терапевта до самозмін; щирість; повага до себе та інших; активність учасників у виконанні аудиторних та домашніх завдань; пунктуальність; готовність працювати над собою;

відповідальність учасників та терапевта за процес особистісного розвитку.

Під час тренінгу, в процесі здійснення самопізнання, мотивації до особистісного зростання і зміни життя, виявляються глибинні причини різного роду адитивної та девіантної поведінки, проводиться аналіз психотравматичних ситуацій, відчуттів, що виникають під час цього, та їх подальшого впливу на життя людини.

Метод Мюррей можна застосовувати в індивідуальній роботі, але особливо він ефективний для групової терапії, у роботі з сімейними парами. В основі методу лежить синтез психологічних підходів: системного, емпіричного, когнітивного, поведінкового, психодинамічного, гуманістичного. Метод спрямований на терапію клієнтів, що пережили сексуальне, фізичне, емоційне або духовне насильство; зневагу та емоційну депривацію; проблеми в стосунках; проблеми залежності та співзалежності. Мерілін Мюррей дає терапевтичний інструмент для відновлення і одужання, який спонукає клієнта орієнтуватися на прийняття відповідальності за свій стан, а також спрямовує до зрілості та пошуку балансу особистісних сфер: емоційної, духовної, інтелектуальної, фізичної та соціальної [3; 9-11].

Метод Мюррей підтвердив свою ефективність у терапії людей: що знаходяться в стресовому або пост-стресовому стані; страждаючих від різних страхів і фобій; страждаючих некерованим гнівом; що потребують відповідей на питання по вихованню дітей; що потребують опрацювання ефекту професійного вигорання; що мають проблеми залежностей (залежність від азартних ігор, наркоманії, алкоголізму, сексу, любовних стосунків, їжі, роботи, релігії тощо) та співзалежності; що пережили сексуальне, фізичне, емоційне або духовне насильство, зневагу та депривацію; що зіткнулися з серйозними психологічними і фізичними травмами (розлучення, зрада,

війна, автокатастрофа, діагноз невиліковної хвороби, таких як ВІЛ, онкологічні захворювання тощо). Він корисний для: охочих поліпшити свою самооцінку; охочих зрозуміти сенс свого життя; охочих попрацювати з цілями життя; охочих навчитися розбиратися з конфліктами; охочих побудувати або поліпшити міжособистісні стосунки.

У процесі реалізації комплексного психотерапевтичного методу Мюррей виокремлюються наступні етапи:

- заповнення опитувальника «Яйце травми» – попередня діагностика та відбір учасників для тренінгової програми;
- оцінка стану та стилю життя учасників сьогодні, рівня потреби у психотерапевтичній допомозі;
- оцінка знань учасників щодо процесів особистісного зростання та роботи з травмою;
- реалізація тренінгової програми «Становлення здорової врівноваженої особистості»;
- проведення посттерапевтичної діагностики досліджуваних та оцінка ефективності програми.

Висновки. 1. Метод *подолання травм, насильства і депривації* професора М. Мюррей заснований на глибокому зануренні в «море болю» і його осушенні в атмосфері любові та підтримки, знятті захисного механізму внаслідок роботи з образами ранніх страждань, прояву, вербалізації хворобливих емоцій, аналізі травмуючих ситуацій, а також пошуку й розвитку особистих талантів, *формуванні здорової врівноваженої особистості*, здатної співчувати, проявляти емпатію, захищати себе, не нашкодивши іншим, радіти життю. Основною одиницею аналізу тут виступає емоційне страждання та його подальше подолання.

2. Реадаптація наркозалежних осіб складається, за М. Мюррей, із: орієнтації людини на прийняття відповідальності за свій стан; відновлення зрілості та балансу особистісних сфер: *емоційної, духовної, інтелектуальної, фізичної та*

соціальної, забезпечення особистісного зростання і, як наслідок, – необерненого подолання адиктивної поведінки.

Водночас, і досі недостатньо вивчені можливості та ефективність методу Мюррей як засобу стійкої психологічної реадаптації дорослих постнаркозалежних осіб після лікування, на етапах повернення у нормальне соціальне життя. Тому перспективою подальшого дослідження стає апробація і практичне застосування вказаного методу та доведення його ефективності під час психологічної реадаптації постнаркозалежних дорослих осіб в Україні.

Список використаних джерел:

1. Горски Т.Т. Путь выздоровления. План действий для предотвращения срыва. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2012. – 160 с.

2. Дзюба Т. М. Психологія дорослості з основами геронтопсихології. Навч. посібник / Т. М. Дзюба, О. Г. Коваленко; наук. ред., авт. передмови і додатку В. Ф. Моргун. – К.: ВД «Слово», 2013. – 264 с.

3. Ільченко Р. М. Допомога особистісному зростанню повнолітніх, що зазнали травм, насильства та депривації у дитинстві, за психотерапевтичним методом Мерілін Мюррей. Науково-методична розробка / Р. М. Ільченко; за ред. В. Ф. Моргуна; відпов. за випуск М. Мюррей. – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2011. – 46 с.

4. Литвинчук Л. М. Психологічні засади реабілітації наркозалежних осіб. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.04 – «медична психологія» / Л. М. Литвинчук. – Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2018. – 178 с.

5. Максименко С. Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід. Монографія / С. Д. Максименко. – К.: ВД «Слово», 2013. – 592 с.

6. Максименко С. Д. Практикум із групової психокорекції: підруч. / С. Д. Максименко, О. О. Прокоф'єва, О. В. Царькова та ін. – К.: ВД «Слово», 2015. – 752 с.

7. Максимова Н. Ю. Психологія девіантної поведінки: навч. пос. / Н. Ю. Максимова. – К.: Либідь, 2011. – 520 с.
8. Моргун В. Ф. Педагогічна система А. С. Макаренка як профілактика делінквентності вихованців / В. Ф. Моргун // Седих К. В., Моргун В. Ф. Делінквентний підліток. Навч. посіб. – 2-е вид., доп. – К.: ВД «Слово», 1915. – С. 180-190.
9. Мюррей М. Баланс: физическое, эмоциональное, интеллектуальное, духовное здоровье / Мэрилин Мюррей // Материалы к семинару «Терапия последствий травм, жестокого обращения и депривации». – М., 2004. – 10 с.
10. Мюррей М. Метод Мюррей / Мэрилин Мюррей; пер. с англ. Е. Корневой. – СПб.: Шандал, 2012. – 416 с.
11. Мюррей М. Узник иной войны: удивительный путь исцеления от детской травмы / Мэрилин Мюррей; пер. с англ. Л. Ибрагимовой. – СПб.: Шандал, 2013. – 208 с.
12. Ресоциализация наркозависимых [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://altera-med.com/narkomaniya/resotsializatsiya-narkozavisimykh>
13. Седих К. В. Делінквентний підліток. Навч. посіб. / К. В. Седих, В. Ф. Моргун. – 2-е вид., доп. – К.: ВД «Слово», 2015. – С. 180-190.
14. Фоменко Н. Правова педагогіка [Текст]: навч. посіб. / Н. Фоменко, М. Скрипник, О. Фатхутдінова; [за наук. ред. Н. А. Фоменко]. – Київ: Ун-т туризму, економіки і права; Херсон: Олді-Плюс, 2015. – 326 с.
15. Чернецька Ю. І. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з ресоціалізації наркозалежних в умовах реабілітаційних центрів. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05 – «соціальна педагогіка» / Ю. І. Чернецька. – Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Міністерства освіти і науки України. – Старобільськ, 2016. – 522 с.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Gorski T.T. Put' vyzdorovlenija. Plan dejstvij dlja predotvraschenija sryva. – М.: Institut obščegumanitarnyh issledovanij, 2012. – 160 s.

2. Dzjuba T. M. Psihologija doroslости z osnovami gerontopsihologii. Navch. posibnik / T. M. Dzjuba, O. G. Kovalenko; nauk. red., avt. predevmova i dodatku V. F. Morgun. – K.: VD «Slovo», 2013. – 264 s.

3. Il'chenko R. M. Dopomoga osobistisnomu zrostannju povnolitnih, scho zaznali travm, nasil'stva ta deprivacii u ditinstvi, za psihoterapevtichnim metodom Merilin Mjurrej. Naukovo-metodichna rozrobka / R. M. Il'chenko; za red. V. F. Morguna; vidpov. za vipusk M. Mjurrej. – Poltava: PNPV imeni V. G. Korolenka, 2011.– 46 s.

4. Litvinchuk L. M. Psihologichni zasadi reabilitacii narkozaleznih osib. Disertacija na zdobuttja naukovogo stupenja doktora psihologichnih nauk za special'nistju 19.00.04 – «medichna psihologija» / L. M. Litvinchuk. – Kiiiv: Institut psihologii imeni G. S. Kostjuka NAPN Ukraïni, 2018. – 178 s.

5. Maksimenko S. D. Psihologija uchinnja ljudini: genetiko-modeljujuchij pidhid. Monografija / S. D. Maksimenko. – K.: VD «Slovo», 2013. – 592 s.

6. Maksimenko S. D. Praktikum iz grupovoi psihokorekcii: pidruch. / S. D. Maksimenko, O. O. Prokof'eva, O. V. Car'kova ta in.– K.: VD «Slovo», 2015.–752 s.

7. Maksimova N. Ju. Psihologija deviantnoi povedinki: navch. pos. / N. Ju. Maksimova. – K.: Libid', 2011. – 520 s.

8. Morgun V. F. Pedagogichna sistema A. S. Makarenka jak profilaktika delinkventnosti vihovanciv // Sedih K. V., Morgun V. F. Delinkventnij pidlitok. Navch. posib. – 2-e vid., dop. – K.: VD «Slovo», 1915. – S. 180-190.

9. Mjurrej M. Balans: fizicheskoe, jemocional'noe, intelektual'noe, duhovnoe zdorov'e / Mjerilin Mjurrej // Materialy k seminaru «Terapija posledstvij travm, #estokogo obraschenija i deprivacii». – M., 2004. – 10 s.

10. Mjurrej M. Metod Mjurrej / Mjerilin Mjurrej; per. s angl. E. Kornevoj. – SPb.: Shandal, 2012. – 416 s.

11. Mjurrej M. Uznik inoj vojny: udivitel'nyj put' iscelenija ot detskoj travmy / Mjerilin Mjurrej; per. s angl. L. Ibragimovoj. – SPb.: Shandal, 2013. – 208 s.

12. Resocializacija narkozavisimyh [Elektronnij resurs]. – Rezim dostupu: <http://altera-med.com/narkomaniya/resotsializatsiya-narkozavisimyh>

13. Sedih K. V. Delinkventnij pidlitok. Navch. posib. / K. V. Sedih, V. F. Morgun. – 2-e vid., dop. – K.: VD «Slovo», 2015. – S. 180-190.

14. Fomenko N. Pravova pedagogika [Tekst]: navch. posib. / N. Fomenko, M. Skripnik, O. Fathutdinova; [za nauk. red. N. A. Fomenko]. – Kiïv: Un-t turizmu, ekonomiki i prava; Herson: Oldi-Pljus, 2015. – 326 s.

15. Chernen'ka Ju. I. Teorija i praktika social'no-pedagogičnoi roboti z resocializacii narkozaleznih v umovah reabilitacijnih centriv. Disertacija na zdobuttja naukovogo stupenja doktora pedagogičnih nauk za special'nistju 13.00.05 – «social'na pedagogika» / Ju. I. Chernen'ka. – Derzavnij zaklad «Lugans'kij nacional'nij universitet imeni Tarasa shevchenka» Ministerstva osviti i nauki Ukraïni. – Starobil's'k, 2016. – 522 s.

Ilchenko R.M. The method for formation of a healthy balanced personality by overcoming the consequences of trauma, abuse, neglect and addiction (by M. Murray) as a means of psychological rehabilitation of post-drug-addicted adults. *The article examines the features of re-adaptation of post-drug-addicted adults and formation of their healthy, well-balanced personality by overcoming the consequences of trauma, abuse, neglect and addiction (by M. Murray). The article describes the directions of re-socialization and its functions: educational-cognitive, regulating-corrective, stimulating, diagnostic-prognostic, transformational, evaluation, educational, socially-adaptive, developmental. It presents the history of Marilyn Murray method and its main concepts: "sea of pain", "natural child", "crying child", "controlling child", and "healthy balanced personality". The mechanisms acting in the human psyche during traumas and forming various addictions are analyzed. The basic principles of psychotherapeutic interaction construction during the method implementation are described: confidentiality; openness of participants and a therapist to self-change; sincerity; respect for oneself and others; active participation in class- and homework; punctuality; readiness to work on oneself; responsibility of the participants and the therapist for their personal development. There are the following method stages on the way to a healthy balanced personality: filling in the "Trauma Egg" questionnaire, assessing the participants' life status and style for today, their need for psychotherapeutic assistance,*

assessing participants' knowledge about personal growth and work with trauma, implementing the training program "Becoming a Healthy Balanced Personality", post-therapy diagnostics and evaluation of program effectiveness.

Key words: *post-drug-dependent adults, rehabilitation, resocialization, M. Murray method, "sea of pain", "natural child", "crying child", "controlling child", "healthy balanced personality".*

Відомості про автора

Ільченко Руслан Миколайович, аспірант кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна

Ilchenko, Ruslan Mykolayovych, post-graduate student of the Department of Psychology, Korolenko National Pedagogical University in Poltava

E-mail: ilchenko.ruslan@gmail.com

УДК 159.923

Куриціна А.В., Оверчук В.А.

Рецензент: Оверчук В.А., кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Донецького національного університету імені Василя Стуса

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗМІСТУ ФЕНОМЕНУ ПОКРАСТИНАЦІЇ

Куриціна А.В., Оверчук В.А. Теоретичні підходи до визначення психологічного змісту феномену прокрастинації. У статті розглядається історична ретроспектива вивчення феномена прокрастинації, та наводиться аналіз різних визначень феномена, класифікації її видів та компоненти в зарубіжній та вітчизняній психології. Розглядаються сучасні напрямки вивчення феномену прокрастинації, серед яких найбільш розроблені: вивчення характеристик завдань, які відкладаються; індивідуально-особистісні особливості прокрастинаторів. В останньому напрямку більш перспективними називаються дослідження взаємозв'язку прокрастинації з тривожністю, невротизмом, перфекціонізмом,

страхом невдачі та страхом успіху, низьким рівнем самоефективності та самоконтролю.

Ключові слова: прокрастинація, дефініція прокрастинації, види прокрастинації, компоненти прокрастинації; особливості прокрастинаторів.

Курицина А.В., Оверчук В.А. Теоретические подходы определения психологического содержания феномена прокрастинации. В статье рассматривается историческая ретроспектива изучения феномена прокрастинации, и приводится анализ различных определений феномена, классификации ее видов и компоненты, в зарубежной и отечественной психологии. Рассматриваются современные направления изучения феномена прокрастинации, среди которых наиболее разработаны: изучение характеристик задач, которые откладываются; индивидуально-личностные особенности прокрастинаторов. В последнем направлении более перспективными называются исследования взаимосвязи прокрастинации с тревожностью, невротизмом, перфекционизмом, страхом неудачи и страхом успеха, низким уровнем самооэффективностью и самоконтроля.

Ключевые слова: прокрастинация, дефиниция прокрастинации, виды прокрастинации, компоненты прокрастинации; особенности прокрастинаторов.

Постановка проблеми. Молоде покоління живе у час бурхливих змін. Швидкий потік інформації, науково-технічний прогрес – це та багато інших чинників призводить до трансформації нашого суспільства. Сучасний світ характеризується стрімким комунікаційним і технологічним розвитком, глобалізацією, новими викликами особистості, в наслідок чого дослідження феномену прокрастинації і причин його виникнення стає все більш актуальним.

Відкладання, зволікання, затримка – ці поняття знайомі кожній людині, адже до цих дій на різних етапах розвитку, у різних сферах життя, ми інколи вдаємося при не бажанні з тих

чи інших причин виконувати певні доручення та завдання, замінюючи їх виконання другорядними, та менш корисними справами.

Оскільки до сьогодні так і не існує єдиного розуміння структури особистості й будови психіки, прокрастинація також не достатньо вивчена. Так, феномен прокрастинації, причини та наслідки його виникнення розглядаються дослідниками з точки зору різних психологічних парадигм та із застосуванням інших феноменів, таких як копінг-стратегії, стрес, часовий модус, несвідоме, перфекціонізм та інші.

Вивчення проблеми прокрастинації у вітчизняній психології розпочалося нещодавно, і практично немає однозначно виявлених детермінант, які обумовлюють схильність «відкладати на потім», що в свою чергу ускладнює процес вивчення даного феномену та пошук корекційних заходів у боротьбі з хворобою ХХІ століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен прокрастинації у зарубіжній психології почали досліджувати ще в середині ХХ ст. Саме у 1977 р. у своїй книзі «Прокрастинація в житті людини» П. Рінгенбах визначив феноменологію давно знайомого для нас явища, та вперше вжив в науковому контексті термін «прокрастинація». Цим терміном зазначають, свідоме відкладання суб'єктом намічених дій, не дивлячись на те, що це спричинить певні проблеми [3]. У цьому ж році була видана книга А.Елліса і В.Кнауса «Подолання прокрастинації», основою для якої слугував клінічний досвід науковців. У 1983 р. вийшло перше видання науково-популярної книги Дж.Бурка і Л.Юен «Прокрастинація: що це таке і як з нею боротися», що також базувалась на матеріалах багаторічної консультативної практики. Після виходу в світ цих книг, в середині 1980-х рр., тема прокрастинації привернула до себе увагу багатьох вчених – стали з'являтися теоретичні огляди і емпіричні дослідження.

Дослідженню різних аспектів прокрастинації присвячені

роботи М. Айткена (досліджував академічну прокрастинацію), Дж. Мураками (досліджував когнітивні та поведінкові відмінності між людьми з високим та низьким рівнем прокрастинації), Дж.Феррарі, Дж. Л. Джонсон, В. Макковен (дослідження представленні у книзі «Прокрастинація та уникнення проблем: теорія, дослідження та лікування»), А. Оуенс, І. Ньюбегін (дослідження представленні у роботі «Прокрастинація в досягненнях в середній школі: причинно-наслідкова структурна модель»), В. Дж. Кнаус (дослідження представлені у книзі «Зроби це зараз! Перервати звичку зволікань»), Н. Шухова (досліджувала емоційні переживання і мотиви прокрастинаторів пояснюючи їх як «Цикл зволікання»). На Заході існує безліч теорій, які намагаються пояснити дане явище, але жодна з них не є універсальною.

Також дослідженню феномену прокрастинації присвячені дослідження вітчизняних авторів: Я.Варваричевої, Є.Міхайлова, М.Шиманської, Т.Колтунович, О.Поліщук та інші. У вітчизняній психології існує небагато досліджень присвячених вивченню прокрастинації, в основному досліджуються особливості прокрастинації у зв'язку з навчанням. Так, наприклад, Я. Варваричева досліджувала прокрастинацію з інтелектом та тривожністю, та значимих кореляцій між цими показниками не виявила [3]. Шиманська М.А. досліджувала взаємозв'язок прокрастинації з особистісною тривожністю, перфекціонізмом та мотивацією уникнення невдач.

Мета статті полягає в теоретичному аналізі феномена прокрастинації, її видів, компонентів та впливу індивідуальних особливостей людини на її прояв.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні більшість закордонних та вітчизняних робіт присвячені вивченню проблеми академічної прокрастинації, адже вона вважається найпоширенішою формою [8]. У зв'язку з тим, що найбільший відсоток прокрастинаторів спостерігається в студентському

середовищі, і майже 95% студентів відзначають, що відкладають виконання саме навчальних обов'язків [12].

На даний момент немає єдиного визначення феномена прокрастинації. Операціоналізація поняття «прокрастинації» рухається не шляхом доповнення, розширення або спростуванням, а, скоріше розгалуження, у зв'язку з постійним утворенням все нових ідей стосовно психологічного змісту даного феномену. Це свідчить про складність, багатогранність досліджуваного явища і розглядається, як перспектива для подальших теоретичних і експериментальних досліджень.

У своєму метааналітичному огляді П. Стіл спробував об'єднати основні відмінні риси прокрастинації і вивести єдиний термін. Перше, що об'єднує всі аналізовані концепції, стосується самого факту відкладання – прокрастинація це завжди зволікання, невиконання. Друга відмінна риса прокрастинації в тому, що відкладаються справи, прив'язані до якихось термінів – даний фактор дозволяє розділяти істинних прокрастинаторів і тих, хто періодично коригує свої плани. Два останніх прояви прокрастинації пов'язані один з одним: по-перше, прокрастинація завжди тягне за собою негативні наслідки, по-друге, подібне відкладання завжди супроводжується негативними переживаннями почуттям провини, тривогою тощо [19]. Схожої точки зору дотримується і К.Лея: «Прокрастинація – добровільне, ірраціональне відкладання намічених дій, незважаючи на те, що це дорого обійдеться або матиме негативні наслідки для особистості». З її думкою погоджуються деякі автори, такі як Й.Бурка, Л.Юен, Й.Сабіни, М.Сілвер вважаючи, що прокрастинація є ірраціональною затримкою поведінки. Ірраціональність поведінки полягає в самостійному виборі плану дій, незважаючи на високу ймовірність того, що він не буде вигідним для особистості, як з матеріальної, так і з психологічної сторони [7].

Вітчизняний дослідник І. Варварічева додає до

перерахованих П. Стілом особливостей феномену прокрастинації, усвідомленість процесу. На її думку, прокрастинація – свідоме відкладання суб'єктом намічених дій, незважаючи на те що це спричинить за собою певні проблеми [3]. В свою чергу Н. В. Боровська робить висновок, що досліджуваний нами феномен – звичка відкладати заплановані справи [2]. Вивчаючи прокрастинацію Є. П. Ільїн відносить її до лінії, хоча і визначає, як схильність до постійного відкладання [9]. У своїх працях О. С. Віндекер і М. В. Останіна відносять прокрастинацію до негативних характеристик, що впливає на успішність діяльності людини [4]. При дослідженні перфекціонізму Н. Г. Гаранян, віднесла прокрастинацію до дезадаптивних стратегій подолання стресу [5]. Вивчаючи тему відповідальності і суб'єктності Л. І. Дементій бачить прокрастинацію, як слабкість або несформованість регулятивного потенціалу особистості, що виражається в нездатності керувати ситуацією [6]. Такі науковці, як М. М. Карлівська і Р. А. Баранова інтерпретують прокрастинацію як комплексний, неоднорідний в психологічному плані феномен, що включає в себе поведінкові, емоційні і когнітивні компоненти, тісно пов'язаний з мотиваційною сферою особистості [1]. У «Великому психологічному словнику» Б. Г. Мещерякова дається визначення прокрастинатору як особистості, схильної до зволікання в ухваленні рішення, відтягування і відкладання виконання різних робіт «на потім» [11]. Вивчаючи прокрастинацію В. С. Ковилін визначає даний феномен як тенденцію відкладати виконання необхідних справ «на потім»; поведінковий патерн, при якому виконання провідної для людини в даний період часу діяльності усвідомлено відкладається [10].

Дане явище може проявитися практично в будь-якій сфері діяльності людини: навчальна (відкладання підготовки до контрольних заходів, виконання домашніх завдань), трудова

(недотримання термінів виконання проекту, робочих завдань), соціальна (відкладання зустрічей або дзвінків), побутова (стосується термінів виконання роботи по дому, доручень, обіцянок).

У даний час П. Стіл виділяє ще один контекст феномена прокрастинації – чим більший час розділяє зараз і планові події, тим більша ймовірність, того що людина віддасть перевагу отримати миттєве задоволення, ніж буде «працювати на перспективу» [20], тобто відкладе важливу роботу з відстроченим результатом для задоволення актуальних, але не значущих потреб.

Вивчаючи зміст феномена, численні зарубіжні дослідники засвідчили, що прокрастинація не є однорідною. Тому існує декілька відомих зарубіжних класифікацій Н. Мілграма, Дж. Р. Феррарі, А. Х. К. Чу і Дж. М. Чой. Серед вітчизняних дослідників питання класифікації піднімає В. С. Ковилін, який продовжує ідею П. Стіла про ірраціональність прокрастинації [10].

Основних 5 типів прокрастинації в залежності від сфери прояву були виділені: Н. Мілграм, Дж. Баторі і Д. Моурер [3]:

1. Щоденна, або побутова, – тут відкладання розглядається як життєва стратегія, що виявляється у відсутності навичок виконання рутинних, регулярних обов'язків, що спостерігається протягом усього життя і пов'язана з невмінням керувати часом.

2. Прокрастинація прийняття рішень – неможливість прийняття у встановлені терміни будь-яких рішень, в тому числі і незначних.

3. Невротична прокрастинація – відкладання важливих рішень, пов'язаних з різними життєвими етапами.

4. Компульсивна прокрастинація – в даному виді прокрастинації поєднуються поведінкова прокрастинація і прокрастинація в прийнятті рішень. Найчастіше проявляється як хронічне зволікання в будь-якій діяльності.

5. Академічна – відкладання виконання навчальних завдань і проектів, складнощі при дотриманні встановлених термінів.

Майже через сім років Н. Мілграм в співавторстві з Р. Тенне [18] переглянули цю класифікацію, в результаті чого залишилося тільки два типи відкладання: прокрастинація завдань і прокрастинація рішень.

У 2005 р А. Х. К. Чу і Дж. М. Чой опублікували своє дослідження, в якому спробували знайти позитивні, ресурсні сторони прокрастинації. Для цього вони запропонували розділити пасивних і активних прокрастинаторів: перші відкладають виконання завдань з огляду на різні негативні переживання (тривога, нерішучість, болючий перфекціонізм), а другі відкладають практично навмисно – їм комфортно працювати в умовах стислих термінів, під тиском відповідальності за результат. Трохи пізніше було виявлено, що стратегію поведінки активних прокрастинаторів складно назвати справжньою прокрастинацією, так як в даному випадку існує абсолютно відмінне використання часу, інший рівень самоефективності, копінг-стратегій і підсумкових результатів діяльності [17].

З співавторами Дж. Р. Феррарі [16] в основу своєї типології поклав стратегії поведінки людей в ситуації відкладання:

1. «Шукачі гострих відчуттів» – люди, які відносяться до цієї категорії, воліють відкладати виконання будь-якої роботи, так як їм подобається відчувати енергійний підйом, який вони переживають, виконуючи все в останній момент.

2. «Нерішучі» прокрастинатори – люди, постійно відкладають прийняття рішень, навіть незначних рішень через відповідальність за результат. Найчастіше такі люди схильні до перфекціонізму.

3. «Унікаючі» прокрастинатори – в основі даної поведінки закладене прагнення уникнути спочатку неприємних завдань, а потім позитивних або негативних оцінок оточуючих.

Вивчаючи проблему прокрастинації Є. П. Ільїн вважав її проявом різного виду емоційних реакцій. На цій підставі

Є. П. Ільїн виділяє типи прокрастинаторів: 1) «напружений», для якого характерні тривожність, занепокоєння, переживання відчуття провини, викликані загальним перевантаженням, втратою відчуття часу, незадоволенням власними досягненнями, неясними життєвими цілями, нерішучістю і невпевненістю у собі; 2) «розслаблений», для якого характерне життєве розуміння «лінощів», віддає перевагу виконанню лише тих справ, які приносять йому задоволення в даний момент часу. Такі люди витрачають час на інші, більш приємні заняття і розваги [9].

Відсутність єдиного визначення і класифікації типів прокрастинації, визнаної більшістю дослідників, і все більший інтерес до даної теми привели до того, що дослідження прокрастинації проводяться в різних площинах. В даний час можна виділити наступні напрямки, що реалізуються як у вітчизняній, так і зарубіжній психології [7]:

1. Дослідження ситуативних причин – сюди можна віднести аналіз загальних ситуативних чинників, зокрема, вивчення характеристик завдань, що сприяють прокрастинації;

2. Індивідуально-особистісні особливості самих прокрастинаторів;

3. Наслідки відкладання;

4. Соціально-культурні і демографічні відмінності прокрастинації.

Більша увага приділяється першим двом напрямкам. В ході дослідження прокрастинації близько 50% досліджуваних в якості можливих причин відкладання вказали саме характеристики поставленого перед ними завдання [14]. Серед таких характеристик можна назвати нав'язаність, нудність, рутинність, а також тривалий термін, даний на виконання, і відстрочення наслідків. Другий напрямок досліджень, значно розроблений в рамках феномену прокрастинації, – вивчення індивідуально-особистісних особливостей людей, які постійно

відкладають виконання дій або прийняття рішень. Єдиної моделі структурування особистісних особливостей людини на сьогодні не існує як у зарубіжних авторів, так і у вітчизняних, тому дана тема залишається актуальною [15]. Прокрастинація є комплексний, неоднорідний в психологічному плані феномен, що включає в себе декілька компонентів, які тісно пов'язані з мотиваційною сферою особистості. Проаналізувавши і узагальнивши зарубіжні дослідження прокрастинації, можна говорити про наявність 3 основних компонентів даного феномена: поведінковий, когнітивний і емоційний [3].

Поведінковий компонент прокрастинації розглядається як форма наущіння, яка неодноразово підкріплює поведінку. Когнітивний і емоційні компоненти. Прокрастинація може бути розглянута як результат когнітивних порушень. Ці проблеми ніяк не пов'язані зі здібностями або рівнем інтелекту, проте у прокрастинаторів виявлені складнощі у сприйнятті і адекватній оцінці часу. Також в ході досліджень прокрастинації був виявлений її взаємозв'язок і з емоційною сферою [10]: 1) зі страхом невдачі і невротизації; 2) імпульсивністю. Прокрастинатори часто мають перфекціоністські установки, що поширюються на всі сфери життєдіяльності. Подібні установки можуть демонструвати нам ірраціональні переконання прокрастинаторів, які нерідко виражаються в страху успіху або невдачі. У свою чергу, подібні страхи провокують невротичні реакції на різні ситуації, що виникають в житті. Такі люди можуть бути емоційно перевантаженими і тривожними. Основна частка людей з подібною групи бачить причини свого успіху в будь-яких зовнішніх і нестійких факторах. З іншого боку, існують імпульсивні прокрастинатори, які мають складнощі в уловлюванні і оцінці сигналів, що надходять з навколишнього середовища. Такі люди не в змозі відкладати задоволення власних потреб, мають складності з самоконтролем. Досить часто в своїй поведінці вони демонструють всіляку боротьбу з

авторитарними стилями взаємодії, намагаючись таким чином уникнути зустрічі з зовнішніми вимогами. Такі прокрастинатори можуть зіткнутися з труднощами в мотиваційній сфері, складнощами в організаторській діяльності [10]. Описані вище дві моделі поведінки прокрастинаторів, що зачіпають їх емоційний компонент, не є взаємовиключними, окремі ознаки першої та другої моделі можуть в рівній мірі поєднуватися і зустрічатися у окремих індивідів.

Ряд авторів виділяє і четвертий компонент – підсвідомий. Іноді прокрастинація може сигналізувати про наявність глибинних внутрішньоособистісних конфліктів. Людина може несвідомо уникати і затягувати виконання будь-якої діяльності, що має для нього певне символічне значення, наприклад, використовуючи довгі ритуали по підготовці до виконання цієї діяльності. Така діяльність на несвідомому рівні асоціюється з яким-небудь конфліктом в минулому і розцінюється як загроза [10].

Частина авторів, які займаються вивченням впливу індивідуальних особливостей на прояв прокрастинації, використовує модель особистісних рис «великої п'ятірки», інша частина дослідників вивчають особистісні фактори прокрастинації через призму теорії «темної тріади» [8]. Крім цього, зарубіжні дослідники розробляють ідею взаємозв'язку прокрастинації з перфекціонізмом і самоефективністю. Передбачається, що високий рівень перфекціонізму або низький рівень самоефективності можуть стати детермінантами прокрастинації [19]. Серед особистісних факторів, гіпотетично найбільш тісно пов'язаних з прокрастинацією, можна назвати нейротизм, екстраверсію, імпульсивність, свідомість. Також досить перспективно виглядають результати досліджень взаємозв'язку прокрастинації і перфекціонізму, прокрастинації і самоефективності, прокрастинації і самоконтролю [19].

У цілому актуальність вивчення прокрастинації можна підтвердити тим, що число людей, схильних до відкладання, –

значно збільшилося (на сьогоднішній день прокрастинаторами є 15-25% населення Землі). При цьому наші сучасники характеризують прокрастинацію як «погане, шкідливе і дурне» явище, наслідки якого носять негативний відтінок і знаходять відображення в результатах діяльності – 95% людей які прагнуть позбутися прокрастинації [19].

Висновки. Дослідження показало, що прокрастинація багатогранний феномен, який немає єдиного визначення, в зв'язку з розширенням знань стосовно даного феномену. Незважаючи на це, виділено характерні риси даного феномену, такі як: 1. усвідомленість – особистість навмисно переносить виконання певної справи на більш пізній термін; 2. ірраціональність – подібне відкладання призводить до негативних наслідків які особистість заздалегідь передбачає; 3. присутність суб'єктивного відчуття внутрішнього дискомфорту і негативні емоційні переживання, пов'язані з ситуацією, що є однією із яскравих розмежувань між лінню і прокрастинацією. Визначено, що прокрастинація включає в себе поведінковий, емоційний та когнітивний компоненти, та тісно пов'язана з мотиваційною сферою особистості. Серед основних детермінант визначають: тривожність, невротизацію, перфекціонізм, страх невдачі та страх успіху, перфекціонізм, низький рівень самоефективності, та самоконтролю. На прояв прокрастинації впливають не лише індивідуальні особливості людини, а і зовнішні фактори, які можуть слугувати тригером для прояву прокрастинації. Найпоширенішим видом є академічна прокрастинація

Ми розуміємо прокрастинацію, як свідоме відкладання справ, що приводить до негативних наслідків, які передбачає особистість, супроводжується суб'єктивним відчуттям внутрішнього дискомфорту і негативними емоційними переживаннями. Прокрастинація розуміється як небажане утворення, що призводить до негативних наслідків. Виникнення

почуття вини в зв'язку з неякісним або невчасним виконанням певних завдань, та почуттям сорому за це перед керівництвом, колегами, або близькими, що при багаторазовому повторі буде призводити до зниження самооцінки, адже людина не виправдовує покладені на неї надії, та розчаровується сама у собі. Звичка відкладання також призводить до тривалої психотравмуючої ситуації, що може провокувати виникнення хронічного стресу та призводити до появи психосоматичних захворювань та появи депресивних станів. Прокрастинація може стати найголовнішим ворогом при досягненні бажаного, через відкладання щоденних задач, особистість робить один крок назад на шляху до досягнення своєї мети.

Розуміння прокрастинації як негативного утворення особистості, дозволить розробити корекційні заходи, спрямовані на профілактику виникнення прокрастинації та зменшення її рівня, внаслідок чого збільшиться ефективність навчальної, трудової та повсякденної діяльності, в зв'язку з чим підвищиться рівень психологічного благополуччя, та покращиться якість і модальність ставлення до себе.

Список використаних джерел:

1. 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, 9–10 окт. 2008 г. Омск, 2008. С. 17–21.
2. Боровская Н. В. Психологические и психофизиологические предпосылки лени студентов: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук. Санкт-Петербург, 2008. 168 с.
3. Варваричева Я. И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования. Вопросы психологии. 2010. № 3. С. 121–131.
4. Виндекер О. С., Останина М. В. Формальный и содержательный анализ шкалы общей прокрастинации С.Н. Lay (на примере студенческой выборки). Актуальные проблемы психологического знания: теоретические

и практические проблемы психологии. 2014. № 1(30). С. 116–126.

5. Гаранян Н. Г. Перфекционизм и враждебность как личностные факторы депрессивных и тревожных расстройств: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук. Москва, 2010. 42 с.

6. Дементий Л. И., Карловская Н. Н. Особенности ответственности и временной перспективы у студентов с разным уровнем прокрастинации. Психология обучения. 2013. № 7. С. 4–19.

7. Зверева М. В. Адаптация опросника PASS на российской выборке. Психологическая наука и образование. №1. 2015. URL: http://psyjournals.ru/files/75200/pno_1_2015_zvereva.pdf (дата звернення: 05.02.2019)

8. Зверева М. В. Прокрастинация как личностный фактор при психической патологии в юношеском возрасте: автореф. дис. на соиск. учен. степ. доктора психол. наук. Санкт-Петербург, 2016. 168 с.

9. Ильин Е. П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. Санкт-Петербург, 2011. 224 с.

10. Ковылин В. С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации. Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие, 2013, № 2 (2). URL: <http://humjournal.rzgm.ru/art&id=41> (дата звернення: 07.02.2019)

11. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь. Москва, 2008. 421с.

12. Мохова С. Б., Неврюев А. Н. Психологические корреляты общей и академической прокрастинации у студентов. Вопросы психологии. 2013. № 1. URL: [http://7universum.com/pdf/psy/7\(17\)/Larskikh.pdf](http://7universum.com/pdf/psy/7(17)/Larskikh.pdf) (дата звернення: 04.02.2019)

13. Панькова Е. Ю. Академическая прокрастинация у студентов. Будущее психологии. Материалы межвузовской студенческой конференции (12 мая 15.2011 г.). Пермь, 2011. С. 123–132.

14. Тащилина Е. А. Исследование прокрастинации и перфекционизма у студентов университета различных направлений подготовки: дис. магистра психологии. Екатеринбург, 2014. 79 с.

15. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб.: Питер, 2006.

16. Чернышова Н. А. Прокрасинация: актуальное состояние проблемы и перспективы изучения. Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2016. № 1. С. 17–26.

17. Chu A. H. C., Choi J. N. Rethinking procrastination: Positive effects of «active» procrastination behavior on attitudes and performance. *Journal of Social Psychology*. 2005. № 14. P. 245-264.

18. Milgram N., Tenne R. Personality correlates of decisional and task avoidant procrastination. *European Journal of Personality*. 2000. № 14. P. 141-156.

19. Steel P. The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*. 2007. № 133(1). P. 65–94.

20. Steel P., Klingsieck K.B. Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited. *Australian Psychologist*. 2016. № 51. P. 36-46.

Spysok vykorystanyh dzherel:

1. Baranova R. A., Karlovskaya N. N. Vzaimosvyaz prokrastinatsii i parametrov otvetstvennosti u studentov s raznoy akademicheskoy uspevaemostyu. Aktivnost i otvetstvennost lichnosti v kontekste zhiznedejatelnosti: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem, 9–10 okt. 2008 g. Omsk, 2008. S. 17–21.

2. Borovskaya N. V. Psihologicheskie i psihofiziolicheskie predposylki lenosti studentov: avtoref. dis. na soisk. uchen. step. kand. psihol. nauk. Sankt-Peterburg, 2008. 168 s.

3. Varvaricheva Ya. I. Fenomen prokrastinatsii: problemy i perspektivy issledovaniya. *Voprosy psihologii*. 2010. № 3. S. 121–131.

4. Vindeker O. S., Ostanina M. V. Formalnyiy i sodержatelnyiy analiz shkaly obschey prokrastinatsii S.N. Lay (na primere studencheskoy vyiborki). Aktualnyie problemy psihologicheskogo znaniya: teoreticheskie i prakticheskie problemy psihologii. 2014. № 1(30). S. 116–126.

5. Garanyan N. G. Perfektsionizm i vrazhdebnost kak lichnostnyie faktoryi depressivnyih i trevoznyih rasstroystv: avtoref. dis. na soisk. uchen. step. kand. psihol. nauk. Moskva, 2010. 42 s.

6. Dementiy L. I., Karlovskaya N. N. Osobnosti otvetstvennosti i vremennoy perspektivy u studentov s raznyim urovnem prokrastinatsii. *Psihologiya obucheniya*. 2013. № 7. S. 4–19.

7. Zvereva M. V. Adaptatsiya oprosnika PASS na rossiyskoy vyiborke. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*. № 1. 2015. URL: http://psyjournals.ru/files/75200/pno_1_2015_zvereva.pdf (data zvernennya:

05.02.2019)

8. Zvereva M. V. Prokrastinatsiya kak lichnostnyiy faktor pri psicheskoy patologii v yunosheskom vozraste: avtoref. dis. na soisk. uchen. step. doktora psihol. nauk. Sankt-Peterburg, 2016. 168 s.

9. Ilin E. P. Rabota i lichnost. Trudogolizm, perfektsionizm, len. Sankt-Peterburg, 2011. 224 s.

10. Kovyilin V. S. Teoreticheskie osnovyi izucheniya fenomena prokrastinatsii. Lichnost v menyayuschemsya mire: zdorove, adaptatsiya, razvitie, 2013, № 2 (2). URL: <http://humjournal.rzgm.ru/art&id=41> (data zvernennya: 07.02.2019)

11. Mescheryakov B. G., Zinchenko V. P. Bolshoy psichologicheskii slovar. Moskva, 2008. 421s.

12. Mohova S. B., Nevryuev A. N. Psichologicheskie korrelyaty obschey i akademicheskoy prokrastinatsii u studentov. Voprosyi psichologii. 2013. № 1. URL: [http://7universum.com/pdf/psy/7\(17\)/Larskikh.pdf](http://7universum.com/pdf/psy/7(17)/Larskikh.pdf) (data zvernennya: 04.02.2019)

13. Pankova E. Yu. Akademicheskaya prokrastinatsiya u studentov. Budushee psichologii. Materialyi mezhvuzovskoy studencheskoy konferentsii (12 maya 15.2011 g.). Perm, 2011. S. 123–132.

14. Taschilina E.A. Issledovanie prokrastinatsii i perfektsionizma u studentov universiteta razlichnyih napravleniy podgotovki: dis. magistra psichologii. Ekaterinburg, 2014. 79 s.

15. Hell L., Zigler D. Teorii lichnosti. SPb.: Piter, 2006.

16. Chernyishova N. A. Prokrasinatsiya: aktualnoe sostoyanie problemy i perspektivy izucheniya. Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. 2016. № 1. S. 17–26.

17. Chu A. H. C., Choi J. N. Rethinking procrastination: Positive effects of «active» procrastination behavior on attitudes and performance. Journal of Social Psychology. 2005. № 14. P. 245-264.

18. Milgram N., Tenne R. Personality correlates of decisional and task avoidant procrastination. European Journal of Personality. 2000. № 14. P. 141-156.

19. Steel P. The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. Psychological Bulletin. 2007. № 133(1). P. 65–94.

20. Steel P., Klingsieck K.B. Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited. Australian Psychologist. 2016. № 51. P. 36-46.

Kuritsyna, A.V., Overchuk, V.A. Theoretical measures to defining the psychological content of the phenomenon of procrastination. This article considers a history retrospective study of the phenomenon of procrastination, and provides an analysis of the different definitions of the phenomenon, the classification of varieties and components in foreign and national psychology. There are modern trends of the study of the phenomenon of the procrastination, among which the most developed: a study of the characteristics of tasks, which are laid; individually-personal features of procrastinators. In the latter in a more promising research called the relationship of procrastination with anxiety, neurotism, perfectionism, fear of failure and fear of success, the low level of self-effectiveness, and self-control.

Key words: procrastination, the definition of procrastination, kinds of procrastination, components of procrastination; individually-personal features of procrastinators.

Відомості про автора

Куріцина А.В., магістр 1-го курсу спеціальності «Психологія», Донецького національного університету імені Василя Стуса, м.Вінниця

Оверчук Вікторія Анатоліївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Донецького національного університету імені Василя Стуса.

Kuritsyna, A.V., Master of the 1st academic year, specialty "Psychology", Vasyl Stus National University in Donetsk

Overchuk, Victoria Anatoliivna, PhD in Psychological Sciences, Assoc. Prof., associate professor of the Department of Psychology, Vasyl Stus National University in Donetsk

E mail: vik.over03@gmail.com

УДК 159.94.343.9-057.163

Лукашенко М.Ю.

Рецензент: Романенко О.В., доктор психологічних наук, професор кафедри юридичної психології Національної академії внутрішніх справ

**ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
СПІВРОБІТНИКІВ ОВС ТА СПЕЦІАЛЬНИХ ПІДРОЗДІЛІВ ДО
ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВ ДІЯЛЬНОСТІ**

Лукашенко М.Ю. Особливості психологічної підготовки співробітників ОВС та спеціальних підрозділів до екстремальних умов діяльності. Стаття присвячена вивченню питання готовності працівників ОВС до виконання професійних обов'язків, в тому числі готовності до діяльності в умовах ризику. Розглянуто особливості впливу стресових ситуацій на особистість співробітників ОВС. Проаналізовано готовність працівників груп захоплення до виконання оперативно-службових завдань з високим ступенем ризику. Визначено негативний вплив професійної діяльності в особливих умовах на психіку працівників груп захоплення, а також шляхи корекції психічних станів працівників. Розкрито особливості проведення психологічної підготовки особового складу органів внутрішніх справ. Обґрунтовано ефективність підходів, що використовуються в організації психологічної підготовки до професійної діяльності в стресогених умовах. Визначено роль підготовки до екстремальних умов, яка реалізується у межах базової підготовки до професійної діяльності офіцерів.

Ключові слова: психологічна готовність, готовність до ризику, готовність до професійної діяльності в умовах ризику, негативні зміни у психіці, групи захоплення, посттравматичні стресові розлади, професійний стрес, структура психологічної готовності.

Лукашенко М.Ю. Особенности психологической подготовки сотрудников МВД и специальных подразделений к экстремальным условиям деятельности. Статья посвящена изучению вопроса готовности сотрудников МВД к выполнению профессиональных обязанностей, в том числе готовности к деятельности в условиях риска. Рассмотрены особенности влияния стрессовых ситуаций на личность сотрудников МВД. Проанализировано готовность работников групп захвата к выполнению оперативно-служебных задач с высокой степенью риска. Определено негативное влияние профессиональной деятельности в особых условиях на психику работников групп захвата, а также пути коррекции психических состояний

работников. Раскрыто особенности проведения психологической подготовки личного состава органов внутренних дел. Обоснована эффективность подходов, используемых в организации психологической подготовки к профессиональной деятельности в стрессогенных условиях. Определена роль подготовки к экстремальным условиям, которая реализуется в рамках базовой подготовки к профессиональной деятельности офицеров.

***Ключевые слова:** психологическая готовность, готовность к риску, готовность к профессиональной деятельности в условиях риска, негативные изменения в психике, группы захвата, посттравматические стрессовые расстройства, профессиональный стресс, структура психологической готовности.*

Постановка проблеми. Служба в органах внутрішніх справ вимагає від співробітників значного напруження і самовіддачі, пов'язана з необхідністю протидіяти злочинності, що має найрізноманітніші форми прояву. Крім того, ця діяльність за своїм характером пов'язана з підвищеною соціальною і професійною відповідальністю. При цьому вплив несприятливих факторів навколишнього середовища поєднується з дефіцитом інформації і часу на прийняття адекватного рішення, наявністю несподіваних, неочікуваних перешкод.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні психологічні аспекти службової діяльності працівників правоохоронної системи з урахуванням впливу стресогенних чинників розглянуто у працях вітчизняних дослідників (В.С. Медведєв, Б.Г. Бовін, М.О. Калашніков, А.Н. Лебедев, В.А. Мицкевич, А.П. Москаленко, Е.П. Ніконов, А.М.Кучук, М.І. Мельник, В.І. Осадчий, О.С. Передерій).

Аналіз основних структурних елементів та психологічних особливостей професійної діяльності співробітника органів внутрішніх справ засвідчує складність і багатогранність даної діяльності, що вимагає володіння розвиненими професійно значущими якостями особистості.

Формування і розвиток професійно значущих якостей особистості — складний і довготривалий процес, що є необхідною умовою професійного становлення співробітника внутрішніх справ. У даному зв'язку пріоритетним стає професійно-психологічна підготовка співробітників.

Виокремлення недосліджених аспектів загальної проблеми. Необхідність визначення наукових засад проведення комплексних заходів у системі психологічної підготовки спецпризначенців до виконання ними професійних обов'язків, що обумовлено чисельними непередбачуваними стресогенними ситуаціями.

Метою даної статті є наукове вивчення психологічної готовності співробітників органів внутрішніх справ та спецпідрозділів до виконання професійних обов'язків у стресогенних ситуаціях.

Виклад основного матеріалу. Формування психологічної готовності повинно забезпечуватися за допомогою цілеспрямованого та систематизованого комплексу заходів, що здійснюється в межах психолого-педагогічного процесу в органах та підрозділах. Основними завданнями психологічної підготовки слід вважати:

1. виховання почуття обов'язку, відповідальності;
2. забезпечення особового складу системою знань і уявлень про особливості та умови діяльності, їхні вимоги до особистості;
3. формування у працівників умінь і навичок виконання службових обов'язків у напружених та складних умовах;
4. розвиток емоційно-вольової стійкості, здатності до ефективної саморегуляції при ускладненні ситуації;
5. формування вмінь реально оцінювати рівень своєї підготовленості до виконання професійних завдань, прогнозувати результати діяльності, коригувати свої вчинки.

Психологічна підготовка здійснюється в три етапи: 1) завчасного формування готовності до дій в екстремальних умовах; 2) безпосереднього формування готовності до дій в екстремальних умовах; 3) підтримання готовності в процесі виконання складного завдання [1, с. 25].

Планове, попереднє формування психологічної готовності до дій у екстремальних ситуаціях, передбачає формування «психологічної надійності», тобто таких особистісних якостей як цілеспрямованість, самоконтроль, упевненість в своїй підготовці, самостійність при прийнятті рішення.

У процесі психологічної підготовки формуються та засвоюються нові знання про ймовірні варіанти розвитку екстремальних ситуацій, їх сутність та різноманітні адекватні варіанти реагування, розвиваються відповідні вміння та навички. Необхідно розглядати причини виникнення і особливості перебігу екстремальних ситуацій таких як масовидні явища, демонстрації, мітинги, психологічні механізми функціонування натовпу. Готовність співробітника органів внутрішніх справ визначається правовою компетентністю, знанням порядку несення служби та правил застосування вогнепальної зброї та спеціальним засобів, розумінням своїх завдань та обов'язків.

Першочерговим є прогнозування несприятливого впливу на психіку співробітника органів внутрішніх справ таких чинників як: агресивність та принижуючі честь та гідність висловлювання і дії громадян; раптовість, непередбачуваність ускладнення ситуацій; наявність натовпу збуджених людей емоційні стани яких мимоволі можуть передаватись співробітникам; небезпека для життя та здоров'я зумовлена ризиком; висока відповідальність за наслідки своїй дій; провокуючі на несанкціоноване застосування сили дії; внутрішній конфлікт між інстинктом самозбереження та необхідністю виконувати професійні обов'язки.

Практичний досвід свідчить, що точне і повне уявлення про можливий розвиток ситуації, дає можливість обирати адекватні методи реагування в необхідний момент (наприклад, перед затриманням озброєного злочинця вивчається план місцевості, розташування приміщень у будинку чи квартирі, шляхи проникнення в приміщення чи його блокування, узгоджуються дії учасників групи).

Психологічну напруженість особистості посилює невизначеність та можлива багатоваріантність розвитку ситуації. Особливого значення на даному етапі набуває своєчасне і якісне інформування про перебіг та розвиток подій, яке в подальшому дасть змогу прийняти правильне рішення.

Під час відпрацювання конкретних індивідуальних і спільних дій необхідно приділяти увагу відпрацюванню навичок сприймання обстановки та змін у ній, прогнозуванню дій супротивника, розподілу та концентрації уваги, оперативному запам'ятовуванню, формуванню емоційної стійкості.

На даному етапі важливими є такі показники як цілеспрямована мобілізованість особистості, актуалізація досвіду поведінки в аналогічних обставинах, концентрація на завданні та шляхах його реалізації, установка на максимально раціональне спрямування своїх сил на подолання труднощів і досягнення позитивного результату.

Стан готовності залежить від багатьох об'єктивних та суб'єктивних причин, зокрема, мотивів поведінки та ставлення до вимог наступного завдання і своїх можливостей. Позитивне ставлення спонукає зацікавленість, пізнавальну активність, емоційно-вольовий підйом; при нейтральному (пасивному) чи негативному ставленні підготовчі дії потребують більшого напруження, оскільки виникає додаткова необхідність у подоланні бар'єрів негативних емоцій. При відсутності мотивів «на справу» працівник починає керуватися особистісними прагненнями і міркуваннями, ігноруючи інтереси колективу, а в

результаті і свої власні. Має значення також наявність досвіду, індивідуальні особливості особистості та результативність психологічної підготовки на попередньому етапі [1, с. 35].

Готовність до дій у напружених ситуаціях на етапі безпосередньої підготовки до виконання складного завдання досягається за рахунок цілеспрямованого та послідовного впливу на працівників за такими напрямками: 1) проведення виховних заходів; 2) обговорення змісту завдання, ознайомлення з обставинами та особливостями майбутніх дій; 3) організація вправ і тренувань; 4) активізація на успішні дії.

При ознайомленні з обставинами майбутніх дій проводиться роз'яснення сутності завдання, словесне чи наочне ознайомлення з його об'єктивними чинниками, що допомагає визначити найближчі та подальші цілі діяльності, реально оцінити можливі труднощі, обговорити оптимальні варіанти поведінки, спланувати власні дії та дії групи в цілому [2, с. 220].

Стан безпосередньої готовності формується й закріплюється за допомогою тренувань і спеціальних вправ: вирішуються ситуаційні завдання, моделюються ситуації, наближені до реальних. Незважаючи на деяку умовність, така робота допомагає створити моделі наступної діяльності. В моделюючі завдання включені суперечності. Окрім безумовно корисного результату у вигляді нейтралізації чинника несподіваності як основного стресора напруженої ситуації, прогнозування поведінки в майбутній екстремальній ситуації може виникати ситуативна тривожність, страх та інші несприятливі стани. Тому паралельно з тренуваннями необхідна самообілізація та настроєність на виконання завдання, застосування спеціальних прийомів регуляції емоційних станів.

Виділення етапу підтримання готовності у процесі виконання складного завдання зумовлене ймовірними змінами ситуації, виникненням нових труднощів і перепон, до яких потрібно додатково пристосуватися. До того ж, специфіка діяльності

працівників правоохоронних органів передбачає інколи тривале чекання небезпеки, яке породжує нудьгу, сонливість, пригнічення або ж надмірне збудження, афективні спалахи. При настанні екстремальної ситуації такі негативні стани призводять до порушення перебігу пізнавальних та емоційно-вольових процесів та настання небажаних результатів [2, с. 224].

Одночасно з нервово-психічною напругою співробітники піддаються значним фізичним навантаженням. Найчастіше вони несуть службу в посиленому режимі, в спеціальному спорядженні, включаючи спецзасоби і зброю. Збільшуються число тяжких злочинів, і це породжує збільшення випадків застосування співробітниками табельної вогнепальної зброї як для захисту громадян, так і в цілях особистої безпеки в ситуаціях, які, по суті, є екстремальними, незалежно чи це участь в бойових діях або повсякденна оперативно-службова діяльність.

Відбувається постійне збільшення кількості співробітників, які отримали поранення при виконанні службових обов'язків, що майже завжди супроводжується посттравматичними стресовими розладами. В останні роки це є особливо актуальним. Найбільш психологічно значущим для співробітників є участь в антитерористичній операції по підтримці Конституційного порядку, в припиненні злочинних дій організованих злочинних груп та інших антисоціальних проявів, здійснення охорони суспільного порядку, розкриття і розслідування кримінальних злочинів, а також цілодобове спостереження за діями місцевого населення на предмет їх зв'язку зі злочинними формуваннями.

Таким чином, особовий склад при виконанні службово-бойових завдань піддається впливу значної кількості несприятливих чинників, різних за своєю природою, формами прояву, характером. Все це може викликати сильний емоційний стрес, нервово-психічні розлади.

Стресові ситуації можуть впливати на співробітників наступним чином:

1) викликати різке зниження організованості поведінки (імпульсивні, передчасні і несвоєчасні дії). У тому випадку дезорганізація поведінки може виражатися у втраті сформованих навичок, повторі відповідної рухової реакції;

2) викликати гальмування дій і рухів, їх уповільнення аж до ступору: придушувати процеси сприйняття і мислення, і, тим самим, обумовлювати порушення прийому і переробки інформації (пропуск значущих сигналів), а також прийняття рішення;

3) у разі наявності необхідного рівня готовності обумовлювати підвищення ефективності діяльності (доцільна активність, чітке сприйняття і осмислення ускладнень, підвищення самоконтролю).

Вплив на характер розвитку дезадаптивних реакцій співробітника, як показали аналітичні дослідження, можуть надавати їх індивідуально особистісні особливості, рівень психологічної готовності до роботи в екстремальних умовах: природні фактори, технічне і медичне забезпечення, психологічний клімат і згуртованість. Виявлено також зв'язок між психоневротичними розладами і дезадаптивними станами з інтенсивністю стресогенного впливу. Така закономірність визначає обсяг необхідності в психокорекційній допомозі та її специфіку. Так, якщо в ситуації переживання помірного хронічного стресу переважають розлади астеничного і астеноневротичного характеру, проявляються у вигляді підвищеної стомлюваності, збудливості, емоційної нестабільності, порушень сну і зниженням працездатності, то в випадках короткотривалого, але більш потужного стресогенного впливу симптоматика розладів погіршується: тут переважають насамперед афективні порушення, нерідко з вираженою дисфорією, агресією.

Професійна діяльність працівників спецпідрозділів органів внутрішніх справ, до яких належать групи захоплення, вона здійснюється, як правило, у складних небезпечних умовах. Цим фахівцям доводиться мати безпосередні фізичні контакти з озброєними злочинцями. Під час виконання оперативно-службових завдань постійно діє високий ступінь ризику, вони повинні мати готовність до нього, уміти бездоганно використовувати засоби індивідуального і колективного захисту. Саме тому для вирішення проблеми оптимізації праці бійців груп захоплення, для підвищення її ефективності, для пошуку шляхів та способів психологічної корекції травм їх психіки, для збереження психічного здоров'я та професійного довголіття перш за все слід глибоко вивчити специфіку їх підготовки та службової діяльності (їхні особистісні якості) [3, с. 50].

Працівники спецпідрозділів змушені вирішувати специфічні завдання з протистояння злочинцеві, противникові, ведення поєдинків із застосуванням вогнепальної зброї в екстремальних умовах, що зумовлюють розв'язання складних координаційних рухових завдань і супроводжуються підвищеним емоційним напруженням. Під час виконання оперативно-службових завдань вплив на особистість сильних подразників, домінування негативних емоцій, підвищена відповідальність та необхідність вжиття адекватних заходів для конкретного працівника набувають особистої значущості і можуть призвести до негативних наслідків.

Найчастіше в екстремальних умовах перебувають працівники спеціальних підрозділів та оперативних служб, які за родом своєї діяльності змушені застосовувати силові методи впливу, зокрема використовувати вогнепальну зброю. При застосуванні зброї дії працівника ОВС мають носити суворо регламентований характер, як стосовно юридичної оцінки, так і щодо фізичної раціональної реалізації. Життя і здоров'я працівника спецпідрозділу залежить і від того, наскільки

правильно та своєчасно він виконує певні дії, спрямовані на вирішення оперативно-службового завдання. Своєчасність виконання цих дій займає головне місце в механізмі ефективного виконання завдання, а також є визначальним для виживання працівника [3, с. 52].

Особливе значення має психологічна підготовка бійців груп захоплення, одним із головних завдань якої є формування у них психологічної установки на діяльність у ризиконебезпечних умовах. При цьому акцент робиться на функціях установки: бійцям доводиться, що вона визначає стійкий, послідовний і цілеспрямований характер протікання діяльності, виступає механізмом її стабілізації, дозволяє зберегти її спрямованість у ситуаціях, які швидко змінюються. Інакше кажучи, значною мірою психологічна установка є чинником психологічної стійкості працівників, що визначає здатність працівника не коритися несприятливим психологічним обставинам, не знижувати якості професійної діяльності у складних стресогенних ситуаціях. Це ті чинники які є необхідними складниками системи ознак психологічної готовності бійця. У процесі психологічної підготовки співробітникам необхідно відпрацьовувати здатність до прискореної мобілізації умінь та навичок, бойового і професійного досвіду. Загартування і формування психологічної стійкості дає можливість адекватно діяти у ситуаціях, які характеризуються нестабільністю, високим ступенем новизни, невизначеності, фізичними незручностями, загрозою життю і здоров'ю як самих бійців, так і оточуючих [4, с. 89].

Специфічними ознаками оперативно-службової діяльності працівників груп захоплення також є напруженість, відповідальність і велика суспільна значимість їх праці – це досить вагомі чинники, що формують необхідні для такої роботи якості особистості. Варто зауважити, що високий рівень бойової готовності бійців спецпідрозділів є головною складовою у формуванні їх психологічної готовності. Позитивною емоційною

складовою при формуванні психологічної стійкості бійців є застосування «реальних» подразників: запис пострілів, розривів ручних гранат, криків і стонів поранених, муляжів «убитих тругів» та ін. Безумовно, чим більше ці чинники вплинуть на емоційну сферу бійців у процесі психологічної підготовки, тим легше їм буде подолати страх у реальній ситуації при зустрічі із розлюченими, озброєними і готовими на все злочинцями [5, с. 10].

Психологічну готовність до професійної діяльності у ризиконебезпечних умовах для працівників ОВС автори наукових досліджень аналізують, з двох позицій:

1) соціальної (громадянська зрілість, розуміння і усвідомлення державної і суспільної важливості оперативних завдань, службового обов'язку);

2) психологічної (емоційно-вольова і нервово-психічна стійкість, ініціативність, самостійність, впевненість у своїх силах, тощо). Більшість дослідників, що вивчали психологічну готовність працівників ОВС до здійснення професійної діяльності в умовах ризику, одностайно дійшли висновку про те, що згаданий феномен залежить від особливостей проведення з ними психологічної підготовки. Наслідком впливу на психіку фахівців професійної діяльності у ризиконебезпечних умовах вважається формування і збільшення з роками за інтенсивністю рівня прояву негативних змін. Останні проявляються у вигляді тривожності, агресивності, гіперзбудливості. Показано, що психологічна готовність до діяльності в умовах ризику зменшує психотравмуючий вплив стресогенних чинників на психіку фахівців [5, с. 12].

Небезпечні, складні, стресогенні умови служби бійців груп захоплення спричиняють формування і розвиток у них специфічних якостей особистості. Саме специфіка служби у цьому спецпідрозділі призводить до збільшення ступеня рівня негативних змін у їх психіці. Останні представлені такими якостями особистості, як: фрустрованість, незалежність,

тривожність, дратівливість, агресивність, байдужість, депресивність. Водночас щоденне застосування влади до затриманих осіб, що перебувають у розпорядженні працівників поліції, зумовлює формування у них негативних якостей особистості: владність, упертість, самовпевненість, жорстокість, конфліктність, бездушність, егоцентричність, догматичність.

Ризиконебезпечні умови служби бійців груп захоплення чинять вплив на формування таких симптомів, як: безсоння, вегетативні розлади, психічна втома та формування посттравматичного стресового синдрому. При цьому зі збільшенням стажу служби вони підсилюються, накопичується психічна втома та виснаження, а ступінь адаптації та працездатності зменшується. Нервово-психічні напруження у працівників чергових частин теж є стресогенними чинниками, які призводять до негативних змін у психіці [5, с. 14].

Виділено сім основних факторів, від яких залежить психологічна готовність працівників ОВС: джерело формування (реактивно-особистісно зумовлена); рівень прояву (низька – висока); емоційний вплив (позитивна — негативна); тривалість існування (довготривала — короточасна); ступінь усвідомленості (неусвідомлена — усвідомлена); домінування креативного чи емоційного компонентів (емоційна — обміркована, зосереджена).

Структура психологічної готовності до професійної діяльності в умовах ризику має сім чинників: 1) життєвий досвід працівника ОВС; 2) особиста уява про ризик та індивідуальна здатність до його подолання; 3) якості особистості; 4) мотивація до такого виду діяльності; 5) оцінка впливу небезпечних умов на особисте здоров'я і життя; 6) прийняття рішення про дії та поведінку в конкретних умовах; 7) психологічна підготовка до діяльності у небезпечних умовах. Психологічна готовність є динамічною системою, що змінюється залежно від обставин і має відмінності у працівників різних підрозділів ОВС [6, с. 92].

Стосовно психологічної підготовки необхідно зазначити таке: по-перше, вона обов'язково повинна проводитися фахівцями психологами психологічної служби спецпідрозділу; по-друге, вона має бути загальною і спеціальною. При цьому до першої слід віднести удосконалення знань бійців матеріалами загальної психології: про психіку, її реакції в різних умовах, про психологічні процеси та стани. Важливим у цьому процесі є доведення до свідомості працівників груп захоплення понять про емоційно-вольову сферу, стресостійкість, методи саморегуляції. Упродовж спеціальної психологічної підготовки необхідно сформувавши навички володіння своїми психологічними процесами та станами і використовувати методів саморегуляції у ризиконебезпечних умовах. Суттєвим також є відпрацювання умінь підтримки високого рівня психоемоційної стійкості, відновлення працездатності та нервово-психічної енергії у незвичних, ризикованих та екстремальних умовах. Спеціальна психологічна підготовка повинна спиратися на максимальне наближення бійців до реальних умов.

Найважливішим результатом психологічної підготовки має бути створення у бійців груп захоплення психологічного потенціалу як довготривалої психологічної готовності, яка детермінує можливість кожного з них діяти в умовах ризику.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Високий рівень психологічної готовності працівників груп захоплення до професійної діяльності у ризиконебезпечних ситуаціях можливий за умови періодичного відпрацювання спеціальної психологічної підготовки та постійного психологічного супроводу. Ці результати її формування — утворення психічного стану, який забезпечує можливість і здатність бійців успішно виконувати оперативні завдання. При цьому слід зазначити, що сформований психічний стан потребує постійного підтримання рівня функціонування, що вимагає від працівників груп

захоплення систематичної роботи над собою, а від психологів — удосконалення відповідних методів психологічного супроводу професійної діяльності в особливих умовах. заходи необхідні тому, що психологічна готовність є системою динамічною, змінною, яка формується за певних умов, і

Список використаних джерел:

1. Барко В. І. Психологія управління персоналом органів внутрішніх справ / Володимир Іванович Барко. – К. : Ніка-Центр, 2003. – 448 с.

2. Делікатний С. К. Формування психологічної готовності співробітників ОВС до забезпечення особистої безпеки в екстремальних ситуаціях оперативно-службової діяльності / С. К. Делікатний, Ж. Ю. Половнікова // Вісник Університету внутрішніх справ. – 1999. – № 8. – С. 224–235.

3. Долженко О. С. Вимоги до якостей особистості працівників ОВС, які здійснюють службу в екстремальних умовах : Збірник наукових праць / О. С. Долженко // Проблеми екстремальної та кризової психології. – Вип. 5. – Харків : УЦЗУ, 2008. – С. 49–54.

4. Екстремальна юридична психологія в діяльності персоналу ОВД України : [науково-практичний посібник / Бандурка О. М., Венедиктов В. С., Тімченко О. В., Христенко В. Є.]. – Харків : Національний університет внутрішніх справ, 2005. – 319 с.

5. Зівзах М. В. Психологічні дезаптаційні реакції у співробітників спеціальних підрозділів органів внутрішніх справ (діагностика, психокорекція та профілактика) : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.04 «Медична психологія» / Зівзах Маркел Вячеславович. – К., 2007. – 18с.

6. Корольчук М. С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності у звичайних та екстремальних умовах / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк. – К. : «Ніка-Центр», 2006. – 580 с.

Spisok vikoristanix dzherel:

1. Barko V. I. Psy`xologiya upravlinnya personalom organiv vnutrishnix sprav (proakty`vny`j pidxid) / Volody`my`r Ivanovy`ch Barko. – K. : Nika-Centr, 2003. – 448 s.

2. Delikatny`j S. K. Formuvannya psy`xologichnoyi gotovnosti spivrobotny`kiv OVS do zabezpechennya osoby`stoyi bezpeky` v ekstremal`ny`x sy`tuaciyax operaty`vno-sluzhbovoyi diyal`nosti / S. K. Delikatny`j, Zh. Yu. Polovnikova // Visny`k Universy`tetu vnutrishnix sprav. – 1999. – # 8. – S. 224–235.

3. Dolzhenko O. S. Vy`mogy` do yakostej osoby`stosti pracivny`kiv OVS, yaki zdiysnyuyut` sluzhbu v ekstremal`ny`x umovax : Zbirny`k naukovy`x prac` / O. S. Dolzhenko // Problemy` ekstremal`noyi ta kry`zovoyi psy`xologiyi. – Vy`p. 5. – Xarkiv : UCzZU, 2008. – S. 49–54.

4. Ekstremal`na yury`dy`chna psy`xologiya v diyal`nosti personalu OVD Ukrainy` : [naukovo-prakty`chny`j posibny`k / Bandurka O. M., Venedy`ktov V. S., Timchenko O. V., Xry`stenko V. Ye.]. – Xarkiv : Nacional`ny`j universy`tet vnutrishnix sprav, 2005. – 319 s.

5. Zivzax M. V. Psy`xologichni dezaptacijni reakciyi u spivrobotny`kiv special`ny`x pidrozdiliv organiv vnutrishnix sprav (diagnosty`ka, psy`xokorekciya ta profilakty`ka) : avtoref. dy`s. na zdobuttya naukovogo stupenya kand. psy`xol. nauk : specz. 19.00.04 «Medy`chna psy`xologiya» / Zivzax Markel Vyacheslavovy`ch. – K., 2007. – 18s.

6. Korol`chuk M. S. Social`no-psy`xologichne zabezpechennya diyal`nosti u zvy`chajny`x ta ekstremal`ny`x umovax / M. S. Korol`chuk, V. M. Krajnyuk. – K. : «Nika-Centr», 2006. – 580 s.

Lukashenko, M.Y. Features of psychological training of the employees internal affairs and special units to extreme conditions activity. *The article is devoted to the study of the readiness of internal affairs employees to perform their professional duties, including readiness for activities in risk conditions. The methodological basis of the article was the scientific concepts of studying the psychological aspects of the work of the law enforcement officers. The peculiarities of the influence of stressful situations on the personality of the officers of the internal affairs are considered. The role of psychological training of law enforcement officers in actions under extreme conditions is revealed. Depending on this, the main types of reactions to stressful situations, their forms and manifestations are determined. The analysis of the activities of groups of capture groups to perform high-risk operational tasks. The negative influence of professional activity in special conditions on the psyche of the*

occupation groups' employees, as well as the ways of correction of the mental states of workers, is determined. The peculiarities of psychological training of the personnel of the bodies of internal affairs are revealed. The scientific novelty of the paper is to summarize and systematize the results of research on the peculiarities of psychological training of officers of internal affairs and special units. A number of practical recommendations that can be effective in the psychological support of the units are defined. The efficiency of approaches used in organization of psychological preparation for professional activity in stressed conditions is substantiated. The role of preparation for extreme conditions, which is realized within the framework of basic preparation for the professional activity of officers, is determined.

Key words: *psychological readiness, readiness for risk, readiness for professional activity in risk conditions, negative changes in the psyche, group of capture, personality quality, psychological readiness, posttraumatic stress disorder, aggressiveness, professional stress, structure of psychological readiness.*

Відомості про автора

Лукашенко Марина Юрїївна, аспірант докторантури та ад'юнктури кафедри юридичної психології Національноть академїнь внутрішніх справ, Україна

Lukashenko, Marina Yuriivna, doctoral student of the Department of Legal Psychology, the National Academy of Internal Affairs, Kyiv, Ukraine

E-mail: MarinaLukashenko@ukr.net

УДК 37. 015. 32 (049)

Максим О.В.

ЕМПАТІЙНА ПОВЕДІНКА ВЧИТЕЛЯ ЯК ЗАПОРУКА ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ

Максим О.В. Емпатійна поведінка вчителя як запорука професійного успіху. В статті розглядається здатність вчителя до педагогічної емпатії в контексті гуманізації навчально – виховного процесу. У структурі здатності вчителя до

налагодження повноцінних взаємовідносин з учнями важливе місце належить його вмінню постійно підтримувати продуктивні мотиви дій дитини, педагогічно правильно ставитись до її успіху й особливо-невдач. Якщо цю здатність пов'язували, як правило, із знанням певних конкретних методик навчання то попередні данні, зокрема одержані нами, свідчать, що для налагодження повноцінної навчальної взаємодії, крім володіння методиками, потрібна здатність вчителя до педагогічної емпатії. Таке проникнення, відтворення й розуміння внутрішніх станів іншої людини, співчуття та співпереживання виступають необхідною умовою формування гуманістично орієнтованої особливості взагалі, а вчителя в першу чергу. Автор виокремлює спрямованість емпатійних дій педагога, які мають на меті попереджати та корегувати психічні стани учнів.

Ключові слова: взаємодія, гуманізація, емпатійна поведінка, психічні стани, просоціальна поведінка

Максим О.В. Емпатийное поведение учителя как залог профессионального успеха. В статье рассматривается способность учителя к педагогической эмпатии в контексте гуманизации учебно - воспитательного процесса. В структуре способности учителя к налаживанию полноценных отношений с учениками важное место принадлежит его умению постоянно поддерживать продуктивные мотивы действий ребенка, педагогически правильно относиться к ее успеху и особо неудач. Если эту способность связывали, как правило, со знанием определенных конкретных методик обучения то предварительные данные, в частности полученные нами, свидетельствуют, что для налаживания полноценной учебной взаимодействия, кроме владения методиками, нужна способность учителя к педагогической эмпатии.

Такое проникновение, воспроизведение и понимание внутренних состояний другого человека, сострадание и сопереживание выступают необходимым условием формирования гуманистически ориентированной особенности вообще, а учителя в первую очередь. Автор выделяет направленность эмпатийных действий педагога, которые имеют целью предупреждать и

корректировать психические состояния учащихся.

Ключевые слова: *взаимодействие, гуманизация, эмпатийное поведение, психические состояния, просоциальное поведение*

Постановка проблеми. Сучасні умови життя та діяльності людини в Україні характеризуються кардинальними змінами в сфері економіки, соціальних ситуаціях та освіті.

Початкова школа - важливий етап у житті школярів, оскільки саме в цей період відбувається перебудова свідомості дитини, її емоційної сфери, соціальна та психологічна адаптація до умов школи.

Посилення явищ дезадаптивного характеру в навчально-виховному процесі пов'язане із збільшенням не прогнозованих критичних ситуацій у повсякденному житті, особливо, як свідчить практика роботи школи, вони загострюються в момент вступу до школи, період первинного засвоєння вимог, які висуває нова соціальна ситуація.

Водночас психологічні характеристики молодшого шкільного віку можна вважати найбільш чутливими до навчально-виховних впливів, що робить можливим проведення ефективної роботи з профілактики й корекції соціальної дезадаптації учнів початкової школи.

Сьогодні від 15 до 54% дітей відчують яскраво виявлені психологічні труднощі при адаптації до шкільного життя (Н.В.Вострокутова, В.О.Гур`єва, Р.В.Овчарова, Т.Ю.Юспенська та ін.). Рівень дезадаптації школярів і форми її виявлення коливаються від незначних мотиваційних і поведінкових порушень до повної відмови відвідувати школу. На момент вступу до школи і період первинного засвоєння вимог, які висуває нова соціальна ситуація, зростає поширеність невротичних реакцій, нервово-психічних та соматичних розладів порівняно з дошкільним віком (Ю.Ф.Антропов, В.О.Гур`єва, Ю.С.Шевченко та ін.). Серед найбільш універсальних проявів

психічної дезадаптації називають невротичні порушення, невротичні реакції та психічні стани.

Аналіз психологічних та педагогічних досліджень свідчить про наявність тенденції росту кількості таких школярів (Є.М.Александровська, Л.В.Дзюбко, О.І.Захаров, Н.Ю.Максимова та ін.). Отже, є підстави констатувати поширеність цього негативного явища.

У той же час, спостерігається психологічна та методична неготовність вчителів базової школи до спеціальної роботи з цією категорією дітей, котра й досі лишається непоміченою. Саме це спричинює неоптимальну роботу значної частини вчителів із дезадаптованими учнями. Отже, на часі є пошук психологічних факторів оптимізації взаємодії вчителя з молодшими школярами, що проходять процес адаптації до систематичного навчання.

Результати вивчення літературних джерел та практичного досвіду роботи навчальних закладів засвідчили, що одним з провідних факторів оптимізації роботи вчителя з учнями є педагогічна емпатія. В останні десятиліття дослідження проблеми емпатії приділяється велика увага (А.А.Мєграбян, П.Я. Гофман, Т.П.Гаврілова, В.В.Абраменкова, М.В.Удовенко, Н.Н.Обозов), оскільки вивчення цього феномену має велике теоретичне і практичне значення. Розробка проблеми емпатії важлива для розвитку теорії особистості і міжособистісних взаємостосунків, оскільки без знання її механізмів неможливо зрозуміти сутність людини як суспільної істоти. У психологічній науці багато вчених у структурі професійно важливих якостей особистості педагога провідну роль відводять, насамперед, емпатії (Н.А.Амінов, Н.А.Янковська, І.М.Юсупов, Р.Мей та ін.). Низка вчених підкреслюють її комунікативний аспект (Л.В.Скрипко, К.Роджерс, Д.Даймонд, Р.Мей, І.М.Юсупов), інші акцентують увагу на терапевтичних властивостях (А.Е.Айві, Р.Мей, К.Роджерс, А.К.Бохарт, Дж.Іган), але усі поділяють

спільну думку про те, що емпатія – це необхідна умова успішної професійної діяльності вчителя (В.Г.Панок, Є.С.Романова, Н.І.Чепелева, І.М.Юсупов та ін.). Справді робота вчителя не буде ефективною без наявності сформованого вміння розуміти внутрішній світ дитини й відгукуватись на його глибинні переживання, без здатності проинятись її труднощами й особистісними проблемами. Завдяки емпатії, яка характеризується здатністю до співпереживання, співчуття і забезпечується можливість чуттєвого збагнення психічного стану учня.

Усе вище вказане свідчить про важливість вивчення педагогічної емпатії як важливої професійної якості.

Стаття має на меті розглянути структурні компоненти емпатійної поведінки вчителя молодших класів.

На сьогоднішній день широко розроблені методи емпатійного слухання (К Роджерс), програми соціально психологічного тренінгу емпатії школярів та підлітків (М.В.Удовенко). Однак їх аналіз показує, що проблема емпатії у зв'язку з педагогічною діяльністю і особистістю вчителя майже не вивчається, за винятком кількох робіт (С.Б.Борісенко, Р.Б. Карамуратова та ін.)

Недостатня розробленість даної проблеми зумовила наше звернення до проблеми емпатійної поведінки вчителя в світлі завдань гуманістичної освіти.

Основний матеріал дослідження. Вирішальну роль в успішності адаптаційних процесів учнів відіграє перший вчитель.. Ефективність взаємодії вчителя з учнями в адаптаційний період має прояв не тільки в успішності оволодіння ними навчальною діяльністю, а й тими психічними станами, що супроводжують цю діяльність. Наголосимо, що оптимальне здійснення адаптаційного процесу вимагає загальної позитивної модальності психічних станів школярів при помірній силі їх прояву. В той же час негативні емоційні стани справляють гальмівний та деформуючий вплив на загальний

розвиток школяра. Отже, психологічним показником ефективності адаптивних дій вчителя виступають психічні стани учнів (М.Е.Зеленова, Л.М.Костина, О.О.Прохоров та ін.)

Вміння вчасно осягати психічний стан дитини є вкрай необхідною якістю вчителя початкової школи, експрес діагностикою яких може стати емпатійна поведінка вчителя. Вона спрямована на «осягнення», відтворення та розуміння станів учнів, корекцію несприятливих та актуалізацію позитивних станів, що сприяють підвищенню адаптивних можливостей особистості. Вона також є механізмом створення в класі атмосфери психологічної захищеності та конгруентності дітей, що зумовлює їх автономне особистісне розкриття.

Теоретичний аналіз проблеми дозволив розробити структуру емпатійної поведінки вчителя, яка має кілька рівнів прояву:

а) акт емпатійного «осягнення»;

б) просоціальне ставлення до психічних станів учнів;

Акт емпатійного осягнення того чи іншого виду.

Актуальна в сьогоденні парадигма особистісно-орієнтованого навчання та виховання стверджує суб`єкт-суб`єктні відношення, де учень виступає як тотожний партнер співпраці з вчителем. Тотожність позицій означає визнання активної ролі дитини в процесі її навчання та виховання.

Принципово важливою умовою співпраці вчителя з учнем є здатність до проникнення у душевний світ дитини, мистецтво відчувати всі складні та тонкі нюанси її психіки, вміння бачити світ очима учня. Вчитель, спілкуючись із своїми учнями, повинен вміти, образно кажучи, «постояти у чужих черевиках», мати здатність подивитись на все навколо себе і на себе в тому числі, очима дітей.

Уміння педагога ставати на точку зору іншої людини, на думку В.Н.Козієва, знаходить своє вираження в таких характеристиках: доброзичливість та повага до дітей, чутливість та дбайливість, інтерес до життя учнів, відповідальність та

вірність своїм обіцянкам, спостережливість та співучасть, емоційна чутливість та розуміння, тактовність та уміння рахуватись з думками учнів.

Емпатійна поведінка вчителя служить у емпатійному процесі механізмом оцінки та корекції психічного стану дітей, механізмом створення психологічного клімату у класі в цілому, засобом, який забезпечує успіх у взаємовідносинах із дітьми.

Головною ознакою емпатійної поведінки вчителя є уміння педагога бачити учня, розуміти його психічний стан, здатність з високою вірогідністю передбачати подальшу поведінку і розвиток цього учня.

Розглядаючи процес взаємодії педагогів з учнями, Ф.М.Рахматуліна та А.Т.Курбанова відмічають передкомунікативне орієнтування вчителя в ситуації спілкування, тобто орієнтування в часових та просторових його умовах, а також у співрозмовниках. Ці уміння являють собою здатність фіксувати за зовнішніми проявами, мовою, мімікою, пантомімікою психічні стани та певні риси особистості учня.

Таким чином, першим кроком емпатійної поведінки вчителя є осягнення психічного стану учнів.

Відправною точкою емпатійного осягнення є емпатогенна ситуація (психічний стан учня), яка обумовлює функціонування механізму емоційного зараження, а це призводить до споглядання, сприйняття, бажання зрозуміти стан учня. «Зараження характеризує багато в чому підсвідому вільну схильність індивіда до визначення психічних станів. Воно відбувається не через пасивне споглядання і більш-менш усвідомлене прийняття зовні очевидних зразків поведінки, а через передачу психічного настрою, що має великий емоційний заряд, через нагнітання почуттів та пристрастей» (Л.П.Виговська).

Для того, щоб досягнути психічний стан учнів, вчитель повинен «читати по обличчю», позі, тобто вміти розуміти експресивні прояви учнів, які відображають їхні психічні стани.

Учень, що переживає той чи інший психічний стан – задоволення, радість, втому, тривогу і т.п. – мимоволі відбиває його у своїй зовнішності. Змінюється вираз обличчя, очей, з'являються сльози або посмішка, змінюється осанка, посилюється жестикуляція. Прояв таких станів простежується вже в домовному періоді життя дитини.

У процесі соціалізації, засвоєння правил поведінки відбувається і трансформація експресії почуттів. Спочатку спонтанні емоції частково скеровуються і контролюються. Цьому сприяв соціальний контроль і правила, які унормовують форми та інтенсивність виявів почуттів. З дитинства дітей вчать, що соромно плакати через незначний біль, відкрито демонструвати свій страх. Звідси, на думку П.М.Якобсон, і з'являється «..стриманий, прихований страх, який ми можемо прочитати на обличчі маленького школяра при зустрічі, наприклад, з великою невідомою собакою і т.д. Відбувається свідоме регулювання виразу того чи іншого почуття, підведення виразу під соціально прийнятну форму». Таке регулювання призводить до самоконтролю виразу своїх почуттів. Однак воно може мати різні цілі, наприклад, вплив на інших людей, привертання до себе уваги, викликання співчуття і т.д. Таким чином, конкретні цілі, які включені в процес спілкування з людьми, впливають на характер виразу почуттів та на процес розрізнення цих почуттів.

Слово, як відомо, є одним з найважливіших елементів експресії. За допомогою слів людина може передати відтінки чи не усього розмаїття переживань. Емоційний стан передається не стільки змістом слова чи висловлювання, скільки способом інтонування слів, їх відтінками, тембром голосу і т.д. Саме тому вчителю, який прагне зрозуміти учня, переймаючись до нього

симпатією чи співпереживанням, необхідно звертати увагу саме на такі особливості процесу спілкування. Вчитель, який цілеспрямовано або ж мимоволі прислуховується до інтонації, висоти, сили, темпу та ритму мови учня і визначає його емоційний стан, сам може перейнятися тим самим настроєм.

Особистість висловлює себе не лише мовою, але й так званими виразними рухами обличчя (міміка) та всього тіла (пантоміміка). Можливість пізнання особистості шляхом сприйняття її виразних рухів визнається багатьма вченими та практиками. Велике значення виразним рухам в пізнанні особистості надавав П.П.Блонський, якому належить одна із перших спроб піддати аналізу основні виразні рухи обличчя (міміка).

Адекватне розуміння характеру психічного стану та особливостей учнів ускладнюється тим, що мова емоцій дуже складна і мінлива. Наприклад, ті ж самі емоційні стани можуть виявлятися широким спектром виразних рухів, і, навпаки, ті ж самі зовнішні прояви можуть відповідати різним переживанням. Додаткові труднощі виникають у педагога в зв'язку з тим, що експресія (особливо молодших школярів) не тотожна виразним реакціям дорослих. «В шкільні роки саме проходить становлення виразної мови емоцій, і це необхідно враховувати педагогу, тому що вміння правильно розуміти душевний стан, емоційний світ школяра. – важлива умова для подальшого моделювання його особистості» (Ф.М.Рахматуліна, А.Т.Курбанова та ін.).

Ускладнення процесу розрізнення почуттів відбувається ще й тому, що часто учні не прагнуть до того, щоб зробити свої почуття та переживання доступними іншим. П.М.Якобсон з цього приводу пише, що часто відбувається саме зворотний процес, тобто виникає бажання приховати, завуалювати свої дійсні переживання. Мотиви можуть бути різні: сором'язливість, страх перед кепкуванням, який може глибоко поранити людину. Цим викликано, наприклад, намагання підлітків приховувати

свої почуття; вони бояться, що переживання буде дешифроване і через це стане предметом обговорення. Цей страх призводить до зміни почуттів, до їх приховування, до їх навмисного неадекватного висловлювання.

Складнощі у впізнаванні почуттів можуть бути пов'язані також з індивідуальними особливостями учнів. Якщо інтенсивні форми експресії почуттів можуть бути притаманними для одних дітей через особливість їхнього темпераменту, характеру виховання, то для інших учнів вони уявляються зовсім незвичними і сприймаються як відхилення від норми поведінки.

Процес осягнення психічних станів, оволодіння мовою експресії складається з багатьох змінних, і задля оволодіння вмінням читати і розуміти почуття дітей вчителю необхідно розвинути у собі низку вмінь, набути достатнього досвіду.

У психологічній літературі виділяють особистісні якості, що пов'язані з розвитком у педагога емпатії – здатності «педагога ідентифікувати... себе з учнем (відчуваючи, звичайно, відмінність себе від іншого), стати на його позицію, поділяти його інтереси та турботи, радощі та сум, побачити очима дитини хвилюючі її проблеми, її взаємовідносини з іншими учнями»(Т.П.Гаврилова).

В.С.Грехнев розглядає педагогічну ідентифікацію як «встановлення між суб'єктами взаємодії, специфічного неусвідомленого зв'язку, змістом якого є безпосереднє переживання суб'єктом того чи іншого ступеня ототожнення з учнем».

Поява у вчителя потреби в усвідомленні своїх почуттів, аналізі ситуації забезпечується здатністю до особистісної рефлексії. Ю.М.Кулюткін характеризує її як «процес відображення одною людиною (вчителем) внутрішньої картини світу іншої людини (учня). Вчитель має бути здатним ставати на точку зору учня, передбачати можливі труднощі, розуміти, як учень сприймає певну ситуацію, пояснити, чому учень діє саме так».

Об'єктом рефлексії може виступати і педагогічна діяльність у контексті проблемної педагогічної ситуації. У цьому випадку вчитель, керуючись певною метою (розв'язання конфлікту), осмислює (діагностує) психічний стан та мотиви поведінки учня, класу та сутність проблеми. Важливим є осмислення вчителем також своїх власних мотивів, адже це дозволяє запобігти необдуманій або стереотипній реакції.

Рефлексія в педагогічній діяльності невіддільна від перцепції. В основі розуміння людини людиною, як доведено, лежать перцептивні здібності педагога. Про цінність перцептивних здібностей педагога свідчать дослідження, виконані В.О.Сухомлинським та його послідовниками.

На думку В.О.Сухомлинського, щоб навчитись перцептивному спілкуванню, необхідні спеціальні "емоціогенні ситуації". Суть цих ситуацій полягає у вивченні мистецтва співпереживання, розуміння найтонших рухів душі іншої людини, виявів емоційної чуйності у різних життєвих умовах. Видатний педагог пропонує для цього не тільки використовувати багатство життєвих ситуацій, але й створювати їх штучно. Це дуже важливо для виховання емоційної культури, специфічної для педагога чуйності до власної особи та особи учня.

Чимало уваги приділяв цій проблемі В.В.Знаков, який вважав, що процес розуміння залежить не тільки від здатності кожного суб'єкта адекватно визначати ті психологічні особливості партнера, що характеризують його як особистість і можуть виявлятися у різних ситуаціях (наприклад, риси характеру). Автор вважає, що найважливішим є вміння визначати, як саме ці особливості перетворюються у ціннісно-смыслову позицію партнера. Крім того, у осягненні психічних станів вчителі проявляють різну чуттєвість або здатність до емпатії. Одні вчителі легко, при ледь помітних рухах відчують стан людини, в той час як інші не відгукуються емоцією навіть на такі сильні виразні жести, як, наприклад, плач, вигук і та. ін.

Пояснюється така поведінка не лише характером впливу виразних рухів на того, хто сприймає таку інформацію, або бажанням однієї людини сприйняти психічний стан іншої і співпереживати їй, але й ступенем стійкості, просоціального ставлення та ціннісних орієнтацій учителя.

Просоціальне ставлення вчителя до психічних станів учнів. Наступним компонентом, від якого цілком залежить подальша реалізації структурних компонентів педагогічної емпатії, є просоціальне ставлення, тобто розвиненість загальної позитивної установки суб'єкта на інших людей. За визначенням Л.П.Виговської, Я.Рейковського, просоціальне ставлення – це небайдуже, позитивне відношення до переживань, проблем іншої людини.

Просоціальне ставлення залежить від ціннісних орієнтацій особистості, а саме – від орієнтації особистості на іншу людину як цінність, тобто прийняття іншої людини як цінності. Іншими словами, просоціальне ставлення визначається ступенем суб'єктивної значущості у системі цінностей індивіда іншої людини, потребою жити для інших людей та бути їм потрібним.

Результати пізнання психічного стану іншої людини особистістю та характер її власного відгуку на ті стани у більшій мірі залежить від мотивів, що є провідними для особистості під час її спілкування з іншими людьми, та не в меншій мірі вони залежать від стійкості цих мотивів.

Як відмічає О.О.Бодальов, характер провідної для людини мотивації у актах спілкування з іншими людьми та її альтруїстична або егоїстичне підґрунтя впливають на форми емпатії (співпереживання та співчуття) та особливості її прояву стосовно різних психічних станів іншої особистості.

З двох форм емпатії – співчуття та співпереживання, більш безпосередньою та більш імпульсивною формою є співпереживання особистістю почуттям іншого, з яким вона спілкується. Але фактично – це переживання людиною власного

дискомфорту, власних почуттів (спрямованість на себе). На відміну від співпереживання, співчуття – це переживання з приводу почуттів іншого. Тут, перш за все, відображаються негаразди іншої людини і при цьому переживаються суб'єктом «безкорисливо» (спрямованість на іншого).

Співчуття, окрім його більшої усвідомленості та узагальненості, відрізняється, на думку О.О.Бодальова, Т.П.Гаврилової, від простого співпереживання і ще більшої ініційованості його мотивацій, за якою стоять засвоєні особистістю норми гуманістичної моралі.

Виходячи з уявлень про різний характер спрямованості особистості у спілкуванні на себе або на іншого, індивід може бути у більшій мірі орієнтований на власні інтереси та потреби або на інтереси та потреби іншого. Тоді в першому випадку стосовно партнера він буде відчувати співпереживання, а у другому – співчуття. Інакше кажучи, в основі співпереживання лежить потреба у власному благополуччі, в основі співчуття–потреба у благополуччі іншого. Предметом співпереживання є сам індивід, а предметом співчуття – інша людина (Гаврилова Т.П.).

Якщо у індивіда не сформоване небайдуже, позитивне ставлення до переживань, проблем іншого, то й емпатичні переживання такого індивіду нестійкі. У одній ситуації та стосовно до одних об'єктів він буде відчувати співпереживання, а в іншій ситуації та стосовно інших об'єктів він буде відчувати співчуття.

Якщо ж просоціальне ставлення стійке, то можна спостерігати здатність індивіду однаково чинити реагувати співчуттям у різних ситуаціях на переживання різних суб'єктів (Виговська Л.П., Гаврилова Т.П.).

М.Й.Боришевський, даючи характеристику просоціального ставлення вчителя до свого вихованця, наголошує на тому, що треба підкреслити такі моменти:

1) загальна позитивна внутрішня установка вчителя на сприймання дитини,

2) прагнення зрозуміти її потреби і інтереси,

3) постійне сприяння розвитку дитини як того, що становить основу її загальнолюдської сутності, так і того, що визначає її своєрідність, неповторність, тобто того, завдяки чому дитина стає індивідуальністю.

Необхідність просоціального ставлення, важливість загальної позитивної установки вчителя на учня, визнання його безумовної цінності особливо підкреслюється представниками гуманістичної психології – К.Роджерс, А.Маслоу, В.О.Сухомлинський.

Розглядаючи якості, що необхідні для вчителя-фасилітатора, К.Роджерс робить акцент на «безумовному», повному прийнятті вчителем учня таким, яким він є. Це заохочення, прийняття, довіра, які є вираженням внутрішньої впевненості вчителя в здібностях і можливостях кожного учня.

Роботу вчителя можна порівняти з діяльністю терапевта, що не формує людину заново, а допомагає учневі знайти у собі те позитивне, що в ньому є, але або спотворене, або сховане (К.Роджерс). Автор підкреслює, що справжній вчитель повинен бути чутливим та сприйнятливим щодо особистісних особливостей учня, до його переживань. Якщо вчитель без вагомих підстав тепло ставиться до учня, радіє його успіхам, одне це може звести до мінімуму неспокій та страхи учня, його захисні реакції та сприяти розвитку та самоактуалізації його особистості. «Ти мені подобаєшся», а не «ти мені сподобаєшся, якщо будеш поводитись отак і отак». К.Роджерс назвав це ставлення «безумовне позитивне ставлення», оскільки воно не потребує як умови якогось успіху, що необхідний для прояву такого ставлення. «Я маю на увазі, що він не просто приймає учня, якщо той поводить належним чином, та не схвалює його, коли той поводить інакше. Це означає, що позитивні почуття вчителя, котрі він демонструє, не обмежені ніякими умовами та оцінками» (К.Роджерс).

К.Роджерс описує фасилітативні професійно-особистісні установки, реалізація яких в процесі педагогічної взаємодії створює атмосферу прийняття учня, сприяє встановленню гуманістичних, співтворчих стосунків:

- готовність бути поруч з ним в процесі його переживань, не втручаючись до його внутрішнього світу,

- дозвіл іншій людині бути такою, яка вона є: «Я не буду спростовувати тебе»,

- увага до почуттів та думок іншої людини та готовність їх почути,

- готовність шанувати рішення іншої людини, «знайдену нею правду»,

- готовність до підтримки іншого, при цьому залишаючись самим собою, розуміючи, що цінності і системи поглядів можуть не співпадати,

- готовність до спокійного, примірюючого ставлення до значущості власних поглядів та реакцій для іншої людини,

- готовність ділитися власними цінностями і поглядами, сприяючи можливості розуміння себе іншою людиною,

- готовність до відкриття і прийняття нового досвіду.

Акцент на прийнятті особистості підопічного й забезпечення сприятливого психологічного клімату, «атмосфери прийняття» робить А.Маслоу. Його позиція багато в чому нагадує «безумовне позитивне ставлення» до клієнта, конгруентність, відкритість та турботливість, притаманні психотерапевту, що діє за концепцією К.Роджерса.

А.Маслоу підкреслює, що замість тиску на дитину, створення навколо неї атмосфери прийняття, призводить до зменшення страху, тривоги та захисних реакцій дитини до мінімуму. Автор твердить, якщо ми хочемо бути помічниками, консультантами, вчителями, керівниками чи психотерапевтами, необхідно приймати людину такою, якою вона є, допомагаючи їй дізнатися, якою людиною вона вже є, та якими потенціями вона

володіє, а також - чи можна надбудувати над тим, що в неї вже є (А.Маслоу, 1981).

Принцип поважного ставлення до людської гідності, виховання довірою є одним з основних принципів педагогічних поглядів В.О.Сухомлинського. «Довіра, – пише В.О.Сухомлинський, – найбільш зрозуміле для вихованця будь-якого віку вираження поваги до його людської гідності».

Зазначені відносини, окрім встановлення позитивного емоційного клімату в класі, передбачають скорочення педагогічної дистанції між вчителем та учнями. Вчитель, здатний створити атмосферу довіри у взаємодії з учнями, виступає не у ролі наставника, а у ролі дорослого, що може допомогти порадою та дією у багатьох важливих для учня ситуаціях, котрі часто виходять за межі навчальної взаємодії. Конфіденційні відносини можуть втратити цінність та перетворитися у «запобігливі» відносини. Це відбувається у випадку невиправданого скорочення педагогічної дистанції аж до «панібратства». Складність у встановленні відносин для вчителя полягає в тому, що вони, з одного боку, потребують скорочення педагогічної дистанції, а з іншого, в кожному конкретному випадку, необхідно визначати міру такого психологічного наближення учня.

Стійка позитивна установка вчителя на дитину як на особистість знаходить своє вираження у педагогічному такті вчителя.

Джерелом психолого-педагогічного такту є повага до дітей та любов до них. Якщо вчитель не поважає учня або байдужий до нього, то йому важко дотримуватись необхідної тактовності у відносинах з ним. Лагідний підхід до дітей, уміння зрозуміти їхні психічні особливості та звички, уважне ставлення до потреб і навіть смаків дітей характеризує тактовних вчителів. Психолого-педагогічний такт вимагає від вчителя вміння передбачити, як його зауваження, оцінку, вимогу і т.п. сприймуть учні, яким вони адресовані. Педагог має фіксувати настрої, почуття і

переживання учнів до того, як він може застосувати до них той чи інший метод впливу. До учнів слід ставитись з такою самою, а в багатьох випадках ще з більшою обережністю та делікатністю, ніж до дорослих.

Але треба звернути увагу на те, що педагогічний такт має і свою специфіку. Аби стати тактовним, недостатньо засвоїти лише педагогічні правила чи прийоми. Психолого-педагогічний такт – це постійна творчість вчителя. Стійкість просоціального ставлення мотивує побудову учбової взаємодії на засадах діалогу та реалізацію його суб`єкт-суб`єктної природи.

Таке спілкування характеризується тотожністю психологічних позицій тих, що беруть участь у спілкуванні, активністю двох сторін. При цьому кожна сторона не тільки зазнає вплив, а й сама на рівному ступені впливає на іншу. Суб`єкт-суб`єктній взаємодії характерне взаємне проникнення у світ почуттів та переживань одне одного, готовність стати на точку зору іншої сторони, прагнення до співчуття, співпереживання, співдії.

Ідея суб`єкт-суб`єктної форми контактів педагога з учнями пронизує всю педагогічну систему В.О.Сухомлинського. Необхідною умовою виховуючого навчання він вважав уміння входити до внутрішнього світу дитини. За його переконанням, проникнення до душевного світу можливо крізь глибоке розуміння, осягнення, крізь емоційне співпереживання. «Мудра влада педагога – це перш за все здатність все зрозуміти».

Дані одержані в дослідженні, будуть покладені в основу розробки програми психолого –педагогічного тренінгу педагогічної емпатії для вчителів молодших класів.

Список використаних джерел:

- 1.Амонашвили Ш А. Воспитание человечности // Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества: Книга для учителя. –К. : Освита, 1991. – 111 с.
2. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьмина –Л., 1985. – 32 с.

3. Навчальний процес у вищій педагогічній школі: Навч. посіб. / За заг. ред.акад. О. Г. Мороза. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 337 с.

4. Основи педагогічної творчості та майстерності / за заг. ред. Н. В. Гузій. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. – 168 с.

5. Роджерс К. Р. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем //

Семья и школа – 1987. – № 10. – С. 22-24.

6.Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5-ти тт. – Т. 2. – Київ : Радянська школа, 1976. – 670 с

Spysok vykorystanykh dzherel:

1.Amonashvili Sh A. Vospitanie chelovechnosti // Amonashvili Sh. A. Psihologicheskie osnovyi pedagogiki sotrudnichestva: Kniga dlya uchitelya. –К. : Osvita, 1991. – 111 s.

2. Kuzmina N.V. Sposobnosti, odarennost, talant uchitelya / N.V. Kuzmina –L., 1985. – 32 s.

3. Navchalniy protses u vischly pedagogichnly shkoll: Navch. poslb. / Za zag. red.akad. O. G. Moroza. – К. : NPU Im. M. P. Dragomanova, 2001. – 337 s.

4. Osnovi pedagogichnoyi tvorchosti ta maysternosti / za zag. red. N. V. Guzly. – К.: Vid-vo NPU Imeni M.P. Dragomanova, 2008. – 168 s.

5. Rodzhers K. R. Voprosyi, kotoryie ya byi sebe zadal, esli byi byl uchitelem //Semya i shkola – 1987. – 10. – S. 22-24.

6.Suhomlinskiy V. O. Vibrani tvori: V 5-ti tt. – Т. 2. – KiYiv : Radyanska shkola, 1976. – 670 s

Maksym ,O.V. Teachers' empathetic behavior as a guarantee of professional success. *The article examines teachers' ability to pedagogical empathy in the context of the educational process humanization. Teachers' ability to support productive motives of children's actions, to have pedagogically correct attitudes to children's success and, especially, failures is ranked highly in the structure of teachers' ability to establish full-fledged relations with pupils. This ability is associated, as a rule, with knowledge of certain specific teaching methods; but the preliminary data, in particular, obtained by us, indicate that, in addition to mastered method, teachers' ability to pedagogical empathy is needed in*

order to establish full-fledged educational interactions. Such insight, reproduction and understanding of another person's internal states, compassion and empathy are the necessary condition for formation of a humanistic-oriented person in general, and a teacher first and foremost. The author highlights the orientation of a teacher's empathy actions aimed at preventing and correcting pupil's mental conditions.

Key words: *interaction, humanization, empathic behavior, mental states, pro-social behavior*

Відомості про автора

Максим Ольга Василівна, науковий співробітник лабораторії психології соціально дезадапованих неповнолітніх Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна

Maksym, Olha V., researcher, lab. of psychology of maladjusted adolescents, G.Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: maksiola@gmail.com

УДК 159.922.2

Максим О.В., Рябовол Т.А.

ОСОБЛИВОСТІ ЧАСОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ ПІДЛІТКІВ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ

Максим О.В., Рябовол Т.А. Особливості часової перспективи підлітків та її вплив на розвиток смисложиттєвих орієнтацій. В статті проаналізовано поняття часової перспективи підлітків, її особливості, характеристики, структуру та умови розвитку; встановлено місце часової перспективи в структурі життєвого шляху особистості; визначено смисложиттєві орієнтації, життєві завдання та екзистенційну наповненість у підлітків з різними типами організації життєвої перспективи, представлено результати відповідного дослідження.

Ключові слова: *підлітки, часова перспектива, прогностична функція, цілепокладання, планування, критичне мислення, життєвий вибір, смисложиттєві орієнтації, ціннісні орієнтації, екзистенційна сповненість.*

Максим О.В., Рябовол Т.А. Особенности временной перспективы подростков и ее влияние на развитие смысловых ориентаций. В статье проанализированы понятие временной перспективы подростков, его особенности, характеристики, структура и условия развития; установлено место временной перспективы в структуре жизненного пути личности; определены смысловые ориентации, жизненные задачи и экзистенциальное наполнение у подростков с различными типами организации жизненной перспективы, представлены результаты соответствующего исследования.

Ключевые слова: подростки, временная перспектива, прогностическая функция, целеполагание, планирование, критическое мышление, жизненный выбор, смысловые ориентации, ценностные ориентации, экзистенциальная наполненность.

Постановка проблеми. Сучасний період розвитку українського суспільства характеризується змінами, що охоплюють усі сфери людського життя. На тлі цих змін саме діти перебувають у найтяжчому становищі внаслідок несформованості власної системи стійких моральних переконань, ціннісних орієнтацій, що нерідко викликають неадекватну реакцію на події навколишнього життя. Навчитись прогнозувати майбутнє – давня мрія чи не кожної людини та непроста задача наукової психології. Особливістю нашого часу є те, що з одного боку, ми розуміємо, що не можемо передбачити майбутнє, з іншого боку, ми переживаємо про це. В підлітковому віці особливу значущість набуває особистісне майбутнє, розширюючи хронологічні межі життєвої перспективи. Молоді люди часто будують недостатньо реалістичні життєві плани, де переважають високі домагання та максималізм у виборі життєвих цілей. Або, навпаки, через надлишок сумнівів та тривоги відмовляються від проектування життєвих перспектив. Вже існуючі установки впливають на

сприймання особливостей поведінки, емоційних реакцій і т. п. і, відповідно, формують очікування розвитку ситуації та результатів від подальшої взаємодії. переведення всієї сукупності поглядів, переконань, соціальних умінь і відносин особистості, за яким стоять її знання, світогляд, життєвий досвід, концепція життя, в практичну поведінку і в продуктивну діяльність здійснюється за допомогою специфічних соціально-психологічних механізмів: ціннісних орієнтацій і соціальних установок. У ціннісних орієнтаціях і соціальних установках потреби виступають у вигляді реальної ієрархії цінностей і норм, на які орієнтована особистість та якими керується. У відповідні моменти активності людини вся сукупність стійких ціннісних орієнтацій і соціальних установок приходить в стан готовності. Ця сукупність містить в собі акумульований життєвий досвід, він же й суттєво впливає на прогнозування майбутнього.

Проте погіршення соціально-економічної та політичної ситуації в країні певним чином нівелює духовне становлення, формування загальноновизнаних у світі світоглядних орієнтацій молоді, здійснюючи деформуючий вплив на її свідомість, зумовлює й особливості вибору сучасної молоді, це й стало предметом наших наукових розвідок.

Аналіз досліджень і публікацій. Вперше поняття «майбутня часова перспектива» науково обґрунтували К. Левін і Л. Франк. На думку К. Левіна, майбутня часова перспектива є своєрідною самопроекцією людини в майбутнє та відображає всю систему її мотивів, виходячи за межі наявної мотиваційної ієрархії, а Л. Франк указаний феномен пов'язує з ціннісним баченням людиною довкілля і вважає, перспективу майбутнього детерміновану теперішнім особистості, де майбутнє контролює і спрямовує поведінку індивіда [1]. Т. Гисме використовує термін «орієнтація на майбутнє» для відображення загальної здібності передбачувати,

структурувати, висвітлювати когнітивну розробку планів і проектів; міру зацікавленості, включеності та залученості в майбутнє. У дослідженні Л.Д. Тодорів життєва перспектива розглядається як спосіб структурування особистістю свого близького та віддаленого майбутнього за допомогою ціннісних орієнтацій, життєвих цілей, планів, програм. Часовими модальностями життєвої перспективи є психологічне минуле, теперішнє та майбутнє, яке визначається насиченістю подій та мірою їх реалізованості [5]. К.О. Абульханова-Славська стверджує, що життєва перспектива детермінована професійним, сімейним та віковим самовизначенням у залежності від соціально-психологічної зрілості та активності. Для Є.І. Головахи життєва перспектива є цілісною картиною майбутнього у складному та суперечливому взаємозв'язку програмованих та очікуваних подій, з якими людина пов'язує соціальну цінність та індивідуальний сенс життя. Ціннісні орієнтації, життєві цілі та плани складають ядро життєвої перспективи, а складовими виступають: психологічне минуле, теперішнє і майбутнє; їх органічна єдність становить часову цілісність. Структурними компонентами забезпечення реалізації перспективи є життєві цілі, плани та програми, а також набутий особистістю життєвий досвід [9]. А.Є. Левенець підкреслює, що підлітковий вік є сензитивним періодом становлення життєвої перспективи особистості. Саме в підлітковому віці відбувається зростання диференційованості й узгодженості структурних компонентів цього феномену, уможливаючи орієнтацію в часі, становлення позитивного самоставлення й самопідтримки. Складність процесу формування життєвої перспективи в цьому віці полягає ще й у тому, що саме в юнацтві фіксується найнижча задоволеність смыслом життя, найгостріша невпевненість у собі, переживається як тяжкий стан загальної невизначеності. Людина опиняється на порозі нового, самостійного життя,

відчуває незвичний тягар відповідальності за кожний свій крок, хоче зрозуміти своє призначення, відчути куди слід рухатися, що робити. Часто це стає причиною сприйняття підлітками свого майбутнього в негативному світлі [2]. Отже, у наукових дослідженнях життєвої перспективи підлітків значна увага приділяється вивченню розвитку та зміни життєвої перспективи упродовж онтогенезу, а також основним складнощам її формування; вивчаються зв'язки життєвої перспективи з соціальною ситуацією життя індивіда та актуальною поведінкою.

Метою статті є теоретико-експериментальне дослідження особливостей часової перспективи підлітків та її вплив на розвиток смисложиттєвих орієнтацій.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Дослідження психологічних особливостей життєвої перспективи виконано за методиками: «Опитувальник часової перспективи (ZTP1)» (Ф. Зімбардо) [2]; тест смисложиттєвих орієнтації (Д.О. Леонтьєва) [3] та дослідницька (напівпроективна) методика «Листок самоаналізу».

Теоретична концепція, яка лягла в основу методики ZTP1 [Додаток А], продовжує традицію К. Левіна, розглядаючи часову перспективу як фундаментальний процес індивідуального і соціального функціонування. Згідно з автором методики Ф. Зімбардо, часова перспектива – це несвідомий процес, в результаті якого неперервний потік особистого і соціального досвіду розподіляється за часовими категоріями або рамками, які допомагають впорядковувати, узгоджувати і надавати сенс подіям.

Автори методики стверджують, що вимірювана часова перспектива впливає на багато важливих суджень, рішень і дій. Наприклад, домінуючий вплив на поведінку індивіда може мати минуле через згадування подібних попередніх ситуацій, співвідношення затрат і винагород минулого рішення. Ці

спогади можуть бути ностальгічними і позитивними, або ж сумними, травматичними і негативними, і вони можуть відтворюватися точно або ж спотворюватися. Таке фокусування на минулому може значно впливати на інтерпретацію і відповідь на теперішню ситуацію життя. Для інших прийняття рішення може залежати від антиципацій і очікувань, сконструйованих через уявне подовження теперішнього у майбутнє, а також підрахунку витрат у актуальній ситуації та можливих винагород у майбутньому. Індивідуальна тенденція акцентувати ту чи іншу часову рамку виробляє стійке часове уподобання, внаслідок якого деякі індивіди будуть більше орієнтовані на майбутнє, інші більше орієнтовані на теперішнє чи минуле. Однак поєднання часових орієнтацій буде адаптивним і оптимальним для психологічного і фізіологічного здоров'я індивіда лише у випадку гнучких переходів від однієї часової орієнтації до іншої в залежності від вимог ситуації, наших потреб і цінностей [4].

Тест Смыслжиттєві орієнтації (методика СЖО) [Додаток Б] Д.А.Леонтьєва дозволяє оцінити джерело сенсу життя, який може бути знайдений людиною або в майбутньому (мети), або в сьогоденні (процес) або минулому (результат), або у всіх трьох складових життя.

Тест СЖО є адаптованою версією тесту Мета в житті (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбом і Леонарда Махоліка. На основі факторного аналізу адаптованої Д. А. Леонтьєва версії цієї методики вітчизняними дослідниками (Леонтьєв, Калашніков, Калашнікова) створили тест СЖО, що включає, поряд із загальним показником свідомості життя, також п'ять субшкал, відбивають три конкретних змістовних орієнтації (мети у житті, насиченість життя і задоволеність самореалізацією) і два аспекти локусу контролю (локус контролю-Я і локус контролю-життя).

Тест СЖО містить 20 пар протилежних тверджень, що відбивають уявлення про фактори свідомості життя особистості. У концепції СЖО життя вважається осмисленим при наявності цілей, задоволенні, одержуваному при їх досягненні і впевненості у власній здатності ставити перед собою цілі, вибирати завдання з готівкових, і добиватися результатів. Важливим є ясне співвіднесення цілей - з майбутнім, емоційної насиченості - зі справжнім, задоволення - з досягнутим результатом, минулим. Ситуація надає кожній людині можливість зробити в сьогоденні певний вибір у вигляді вчинку, дії або бездіяльності. Основою такого вибору є сформоване уявлення про сенс життя або його відсутність. Майбутнє є сукупністю потенційних, очікуваних результатів зусиль, здійснюваних в сьогоденні, в цьому зв'язку майбутнє принципово відкрито, а різні варіанти очікуваного майбутнього мають різну мотивуючу привабливість.

У тесті СЖО життя вважається осмисленим за наявності цілей, задоволення, отриманого від їх досягнення та впевненості у власній здатності ставити перед собою цілі і досягати бажаних результатів. Важливим є співвідношення їх елементів з часом. Ситуація надає кожній людині можливість зробити в сьогоденні певний вибір у вигляді вчинку, дії або бездіяльності. Основою такого вибору є сформоване уявлення про сенс життя або його відсутність. Сукупність здійснених, актуалізованих виборів формує «минуле», яке є незмінним, варіаціям піддаються тільки його інтерпретації. «Майбутнє» це сукупність потенційних, очікуваних результатів зусиль, здійснюваних в сьогоденні, в цьому зв'язку майбутнє принципово відкрито, а різні варіанти очікуваного майбутнього мають різну мотивуючу привабливість.

Методика «Листок самоаналізу» має на меті, не тільки дослідити вміння дітей свідомо планувати своє майбутнє, але ще й навчити учнів систематизувати та структурувати час:

аналізувати своє минуле, ставити цілі, усвідомлювати помилки та уроки пережитих подій, формувати відповідальність за своє життя та розвивати вміння керувати ним.

Методика не претендує на статус психодіагностичної, в експерименті вона використовувалась як додатковий інструмент для дослідження.

Опитування за її допомогою проводиться в групі. Учням потрібно було проаналізувати певний період свого життя попередніх півроку та вказати найбільш значимі, з точки зору учасників експерименту події, визначити, хто або що найбільше впливало на хід цих подій. На які справи було витрачено найбільше часу, на які найменше, чому? Які справи, дії були продуктивними, а які навпаки виявились даремною тратою часу і зусиль? В чому причина більшості зривів та невдач, а що допомогло досягти успіху? Які висновки варто зробити на майбутнє, що сприятиме досягненню успіху? Останнім завданням підліткам пропонувалось запланувати події, на які найбільше хотілось би або потрібно витратити найбільше часу. Написати про важливість вказаної події для себе, коли це буде здійснено та що (яку користь) в результаті цього отримає учень?

Таким чином дана методика дає можливість визначити якісні характеристики взаємодії з часом, в основному з минулим та майбутнім та опосередковано ставлення учня до теперішнього.

Організація експерименту та інтерпретація результатів дослідження. В експерименті взяли участь 45 учнів з 9-х та 11-х класів. На першому етапі роботи ми з'ясовували часові перспективи випускників з допомогою методики ZPTI (Ф. Зімбардо, А. Гонзалес). Згідно з результатами дослідження серед опитуваних домінує часова перспектива позитивного минулого – 82%, тоді, як загальне негативне сприйняття минулого лише у 8%. Часова перспектива майбутнього характерна для 45% опитуваних. Ці

показники є досить високими та свідчать про зацікавленість у плануванні та структуруванні власного життя. Сприйняття теперішнього розділилося. Дуже велика група дітей (80%) сприймає теперішнє як фаталістичне. Це можна пояснити тим, що випускники 11-х класів сьогодні повинні здавати ЗНО, яке призначено для них ззовні (МОН України), від його результатів буде залежати їх майбутнє. Учні ж, які закінчують 9-й клас, мають вибирати, де продовжувати навчання: у гімназії, чи вступати до коледжів. Часто цей вибір їх змушують робити батьки, що й стає причиною фаталістичного переживання теперішнього часу. Гедоністичне теперішнє, тобто, ризиковане та легковажне ставлення до часу та життя, задоволення в сьогоднішні за відсутності турботи про майбутні наслідки лише у 20% респондентів. Порівнюючи переживання часу старшими підлітками (учні 9-х класів) та молодшими юнаками (учні 11-х класів) бачимо деякі відмінності, що проілюстровано в Таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Особливості переживання часу учнями 9-х та 11-х класів

Часова перспектива	Учні 9-х класів (кількість, %)	Учні 11-х класів (кількість, %)	Разом (кількість, %)
Минуле негативне	6 (26%)	2 (9%)	8 (18%)
Минуле позитивне	17 (74%)	20 (91%)	37 (82%)
Теперішнє гедоністичне	7 (30%)	2 (91%)	37 (82%)
Теперішнє фаталістичне	16 (70%)	20 (91%)	36 (80%)
Майбутнє	9(39%)	11 (50%)	20 45%)

Поведінка суб'єкта багато у чому зумовлена смисложиттєвими орієнтаціями та осмисленістю життя, тому проаналізувавши дані параметри за допомогою тесту смисложиттєвих орієнтацій Д.О. Леонтьєва, можемо зробити висновок, що 51% опитуваних зорієнтовані на постановку

життєвих цілей, 49 % сприймають своє життя як цікаве і сповнене смислу, задоволені самореалізацією – 45%, . Високі показники за обома локусами контролю. А саме, 51 % вважають себе господарями життя (Локус контролю – Я). 47 % переконані, що людині дано контролювати своє життя, вільно ухвалювати та контролювати рішення(Локус контролю – життя).

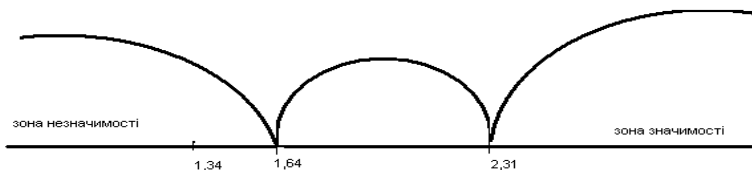
Порівняння смисложиттєвих орієнтацій старших підлітків та молодших юнаків свідчить, що учні 11-х класів мають набагато краще сформовані життєві цінності (Таблица 2.2)

Таблиця 2.2

Рівні смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) учнів 9-х та 11-х класів

СЖО	Учні 9-х класів (кількість, %)	Учні 11-х класів (кількість, %)	Разом (кількість, %)
Мета в житті	10 (11%)	13 (59%)	23 (51%)
Процес життя	10 (11%)	12 (55%)	22 (49%)
Результативність життя	9 (39%)	11 (50%)	20 (45%)
Локус контролю - Я	9 (39%)	14 (64%)	23 (51%)
Локус контролю - життя	7 (30%)	14 (64%)	21 (47%)

Зв'язок між особливостями переживання минулого, теперішнього та майбутнього та смисложиттєвими орієнтаціями випускників, визначаємо через кутове перетворення Фішера. Отримане $\varphi^*_{емп} = 2,497$ знаходиться в зоні значимості.



Що показує, що учні, які мали позитивне минуле ставляться до процесу життя як цікавого та сповненого смислу. І, навпаки, у дітей з негативним минулим рівень осмислення процесу життя нижчий.

Далі порівнюємо особливості сформованості життєвих цілей в учнів з часовою перспективою майбутнього таким же способом. Для виявлення впливу перспективи майбутнього на наявність в житті випускників цілей будемо вважати «ефектом» високий рівень мети, а «відсутністю ефекту» - середній та низький рівень життєвих цілей.

Тепер результат $\varphi_{\text{емп.}}^* = 3,813$ (це також зоні значимості для вказаної вибірки). Статистична значимість різниці показників свідчить, що учні, які мають орієнтацію на майбутнє чітко формулюють життєві цілі і навпаки.

Дослідження опитувальником «Листок самоаналізу» показали такі результати. Найчастіше згадувані випускниками події стосуються: спілкування з друзями, рідними, новими знайомими; поїздок в табір, на екскурсії, в інші міста та країни; відпочинку, свят, організації якихось заходів, участі в змаганнях, конкурсах, роботи та допомоги рідним у домашніх справах та проблем зі здоров'ям. Практично всі учні 11-х класів так чи інакше згадують про свою підготовку до ЗНО, вказують на важливість для подальшого життя успішного складання тестів. Учні 9-х класів також переймаються державною підсумковою атестацією та вибором майбутньої фаху, однак, тільки частина їх (37%) точно впевнені у своєму виборі та твердо вирішили здобувати майбутню професію.

Аналіз результатів опитування показав як розподіляється сприймання часу учнями випускних класів. Отже, найчастіше у відповідях учні описують позитивне минуле в-цілому це (44) 88% серед учнів дев'ятих класів (26) 89,7%, серед одинадцятикласників – (18) 85,7%. Негативне минуле також присутнє у сприйманні 11 дітей з усієї вибірки випускників, воно

виявилось у 7 учнів (24,1%) 9 класів та 4 учнів (19%) 11-х класів. Спрямованість у майбутнє відзначають 68% всіх випускників, думають про це дев'ятикласників – (18) 62%, таких учнів одинадцятих класів – (16) 76,2%.

Про бажання отримувати усе можливе задоволення від нинішнього моменту йдеться у відповідях 5-ти учнів, з них три дев'ятикласники та два випускники 11-х класів, це відповідно – 10,3 та 9,5%. Про ставлення до власного життя та часу як незалежного від них, як такого на яке має вплив доля, фатум, зовнішні нездоланні обставини йдеться у відповідях шести учнів-випускників, трьох з дев'ятих та стільки ж з одинадцятих класів. Саме вони зазначали у своїх відповідях, що ніяк не могли впливати на ті події, які відбувалися з ними в минулому. Тому ми можемо стверджувати, що фаталістичне та гедоністичне ставлення до життя більше притаманне учням із зовнішнім локусом контролю. Ймовірно, що гедоністичне ставлення до життя – це або залишок з дитинства, особистісна незрілість, притаманна більшості маленьких дітей, або певна компенсація психологічний захист, який виникає у відповідь на життєву ситуацію, якою не можна керувати. У 4-х, з опитаних нами випускників, гедоністичне та фаталістичне ставлення пов'язане з відсутністю спрямованості в майбутнє, тут ми маємо право говорити саме про особистісну незрілість. У двох випускників фаталістичне майбутнє пов'язано з негативним минулим, але інші п'ять випускників, хоч і покладаються на долю більше, ніж на самих себе, проте вірять в її прихильність до себе. У них фаталістичне сприймання поєднано з позитивним ставленням до минулого.

Як показав аналіз відповідей планувати та ставити чіткі власні цілі здатні 78% всіх опитаних випускників, серед них 75,9% дев'ятикласників та 95,2% учнів 11-х класів. В той же час не здатні планувати своє життя та ставити перед собою цілі 24,2% випускників 9-х класів та 4,8% учнів 11-х класів. Частина

опитаних учнів є більш раціональними і доволі серйозно ставиться до структурування свого майбутнього, вони пишуть тільки про плани та цілі – це 20,6% – з 9-х та вже 61,9% з 11-х класів. Безперечно, в житті людини мають бути не тільки плани та цілі, а ще й мрії та бажання, адже вони є основою того, що потім втілюється в життя. У відповідях 79,4% дев'ятикласників та 38,1% одинадцятикласників переважають бажання та мрії, ці показники свідчать про зростання у гімназистів рівня раціональності з віком.

Також показником самоаналізу учнів є блок питань про причини життєвих помилок та невдач. Серед усього різноманіття відповідей опитувані нами учні найчастіше вказували на такі причини помилок на невдач:

- неухважність в діях та вчинках;
- необережність, необдуманість, імпульсивність;
- неслухняність та нестриманість, впертість;
- недостатньо наполегливості та лінь, одноманітність життя;
- мало приділеного справі часу, нераціональний розподіл часу;
- неправильний вибір пріоритетів, не усвідомлення важливості справи;
- невпевненість в собі, несаможиттєвість;
- довірливість, невміння відмовляти;
- негативні спогади, які псують настрої та бажання щось робити;
- невміння порозумітися з іншими людьми та самовпевненість;
- сварки з рідними та друзями;

У приведених судженнях можна прослідкувати як власні, так і батьківські чи суспільні оцінки поведінки та життєвих успіхів випускників. Окрім з них надто емоційні та критичні, інші доволі розсудливі. Вони дають учневі як право на помилку, так і вказують

на спосіб її виправлення, а не просто критикують та засуджують особистість цілком. Їхнім логічним продовженням є відповіді учнів на питання про уроки, які надали їм пережиті події.

Випускники вказують, що саме аналіз подій дозволив їм ще раз пригадати важливі моменти прожитого та усвідомити, чому вони навчилися. Здебільшого уроки в кожного свої, відповіді випускників доволі різноманітні, що свідчить про їх серйозне та вдумливе ставлення до самоаналізу власного життя та необхідність такої роботи для розвитку особистості. Кожен учень визначає для себе ту сферу чи напрямок, що потребують вдосконалення. Умовно серед них можна визначити: когнітивну, емоційно-вольову, мотиваційну, сферу поведінки та взаємин з іншими людьми. Для підтвердження вище сказаного приведемо приклади цих суджень:

-«визначити свої пріоритети», «бути уважнішим»
«аналізувати минуле та не повторювати помилок», «обдумувати вчинки», «думати про наслідки своїх дій та вчинків»;

-«зміцнити характер», «бути більш рішучим», «покладатися на себе», «відповідати за свої вчинки», «не бути надто довірливим», «не боятися, бути собою», «навчитись стримуватись», «бути доброзичливим», «бути оптимістом», «навчитись радіти кожному дню», «не зловживати алкоголем»;

- «розвиватись», «заставляти себе працювати», «мотивувати себе»;

- «спілкуватись», «знайомитись з новими людьми», «працювати на себе», «навчитись слухати батьків та інших людей», «більше спілкуватися з рідними»;

Не менш важливим аспектом життєвих уроків, описаних випускниками, є їх «взаємини з часом». Варто вказати, що одинадцятикласники згадують про це майже втричі частіше (42,9% відповідей), ніж випускники 9-х класів (у 13,8%). Серед їхніх відповідей найчастіше зустрічаються такі: «правильно планувати час та вчинки», «виділяти більше часу для

досягнення мети», «керувати часом», «менше часу проводити в соціальних мережах», «робити все вчасно», «працювати та відпочивати рівноцінно».

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отримані результати окреслюють перспективи подальших досліджень особливостей і закономірностей формування часової перспективи випускників як важливого чинника розвитку смислової сфери. У результаті дослідження психологічних характеристик життєвої перспективи молоді виявлено наявність сенсу життя, чіткої ієрархії цінностей, високого творчого потенціалу при переважанні спрямованості на отримання задоволення у сьогоденні, відсутності особистісної відповідальності за реалізацію поставлених планів, наявність низької матеріальної мотивації, не достатню структурованість часу життя, постановку життєвих завдань лише на найближче майбутнє. Отримані дані не вичерпують усіх аспектів досліджуваної проблеми. Напрямки подальшої роботи полягають у розширенні вікового діапазону досліджень.

Список використаних джерел:

1. Подкоритова Л.О. Поняття «антиципація», «передбачення», «прогнозування»: спільне й відмінне / Л.О. Подкоритова // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – Т. Х, част. 1 – К., 2008 – С. 352–358.
2. Соловійов О. В. Семіотика людського мозку: монографія / Соловійов О.В ; М–во освіти та науки України, Східноукраїнський нац. ун – т ім. Володимира Даля. - Луганськ: Східноукраїнський нац. ун – т ім. Володимира Даля, 2008. – 275 с.
3. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
4. Ирина Млодик. Созидатели личных катастроф или как позволить себе счастье/ <https://www.irinamlodik.ru/blog>

Spysok vykorystanykh dzherel:

2. Podkorytova L.O. Poniattia «antytsypatsiia», «peredbachennia», «prohnozuvannia»: spilne y vidminne / L.O. Podkorytova // Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykhohohii : zb. nauk. pr. In-tu psykhohohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy / za red. S.D. Maksymenka. – Т. X, chast. 1 – K., 2008 – S. 352–358.

3. Solovjov O. V. Semioty`ka lyuds`kogo mozku: monografiya / Solovjov O.V ; M–vo osvity` ta nauky` Ukrayiny`, Sxidnoukrayinsky`j nac. un – t im. Volody`my`ra Dalya. - Lugans`k: Sxidnoukrayinsky`j nac. un – t im. Volody`my`ra Dalya, 2008. – 275 s.

4. Tytarenko T.M. Zhyttieviy svit osobystosti: u mezhakh i za mezhamy budennosti / T.M. Tytarenko. – K. : Lybid, 2003. – 376 s.

5. Y`ry`na Mlody`k. Sozy`dately` ly`chnnykh katastrof y`ly` kak pozvoly`t sebe schast`e/ <https://www.irinamlodik.ru/blog>

Maxsym, O.V., Ryabovol, T.A. Features of the temporal perspective of adolescents and its influence on the development of semio-life orientations. Economic, social and political instability of Ukraine causes the transformation of perception of yourself and the world among the adolescence. This requires the choice of optimal life direction, that would help to maintain the integrity of internal world and realization of own life potential. Life perspective is an individual construction, image of desirable and conscious future life, in complex and contradictory interconnection of programmed and expected events which are formed under the influence of experience, motivation and values and reflect the result of taken decision. There are two dimensions within the structure of life perspective: temporal (life values, plans, programs) and semantic (values, semantic constructions and dispositions). During adolescence the own future has more importance, but youth life plans are not realistic enough, reflect high demands and maximalism in the choice of life values. The research of psychological features of life perspective of youth was performed on the premises of Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University using the following methodologies: questionnaire of temporal perspective F. Zimbardo, test of purpose of life orientation by D.Leontiev. According to the results we verified the existence of purpose of life, strict hierarchy of values and high creative potential of youth. However the direction to getting satisfaction in today and lack of personal responsibility for the

realization of made plans are observed. There are also traced low material motivation, not enough structuring of time of life, placing life tasks only for nearest future.

Key words: *life perspective, temporal perspective, life track, life plans, life tasks, perpose of life orientations.*

Відомості про автора

Максим Ольга Василівна, науковий співробітник лабораторії психології соціально дезадаптованих неповнолітніх Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна

Рябовол Тетяна Анатоліївна, старший науковий співробітник лабораторії психології дезадаптованих неповнолітніх Інституту психології ім. Г.С. Костюка, м. Київ, Україна

Maksym, Olha V., researcher, lab. of psychology of maladjusted adolescents, G.Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Ryabovol, Tatyana A., a senior researcher at the Laboratory of Psychology maladjusted juveniles G. Kostiuk Institute of Psychology, Kyiv, Ukraine

E-mail: rta2008@ukr.net

E-mail: maksiola@gmail.com

УДК 159.922.73 : 614.876

Максимов М.В., Кубанцева Н.В., Чаусова Р.Б.

УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРАВОСВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ

Максимов М.В., Кубанцева Н.В., Чаусова Р.Б. *Умови підвищення ефективності формування правосвідомості підлітків. У статті розглянуто проблему визначення умов ефективності формування правосвідомості підлітків. Незважаючи на те, що зараз в Україні число неповнолітніх, які засуджені до кримінальних покарань, демонструє стійку тенденцію до зниження, зростає рівень їх агресивних проявів, дедалі більше стає випадків, коли підлітки знущуються над однолітками, ці події вони фіксують на відео і потім розповсюджують в інтернеті. Визначено, що здебільшого причинами скоєння протиправних діянь підлітками є їх прагнення підвищити власний авторитет.*

Експериментально доведено, наявна в школі система формування правосвідомості підлітків здебільшого йде по шляху заборон, а отже, вимагає переосмислення змісту та форм роботи.

Ключові слова: правосвідомість, підлітки, формування, ефективність, причини скоєння протиправних діянь, педагоги.

Максимов М.В., Кубанцева Н.В., Чаусова Р.Б. Умовля підвищення ефективності формування правосознання підростков. В статъе рассмотрена проблема определения условий эффективности формирования правосознания подростков. Несмотря на то, что сейчас в Украине количество несовершеннолетних, которые осуждены за криминальные преступления, демонстрирует устойчивую тенденцию к снижению, растет уровень их агрессивных проявлений, все больше становится случаев, когда подростки издеваются над сверстниками, эти события они фиксируют на видео и потом распространяют в интернете. Определено, что в основном причинами совершения противоправных деяний подростками является их стремление повысить собственный авторитет.

Експериментально доказано, имеющаяся в школе система формирования правосознания подростков в основном идет по пути запретов, а следовательно, требует переосмысления содержания и форм работы.

Ключевые слова: правосознание, подростки, формирование, эффективность, причины совершения противоправных деяний, педагоги.

Постановка проблеми. Одним із найважливіших напрямів виховної роботи з підлітками є превентивне виховання та профілактична робота з подолання протиправної поведінки серед неповнолітніх. Провідними факторами соціалізації підростаючого покоління є інститути соціального виховання. Одне з пріоритетних місць серед них належить закладу загальної середньої освіти.

У Законі України “Про загальну середню освіту” зазначається необхідність виховання в учнів почуття власної гідності, відповідальності перед законом за свої дії, свідомого ставлення

до обов'язків людини і громадянина. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх в Україні проводиться зусиллями педагогів, співробітників соціальних служб, працівниками правоохоронних органів. Профілактика правопорушень – обов'язкова діяльність органів державної влади, місцевого самоврядування, підприємств, установ, організацій незалежно від форм власності, у тому числі громадських організацій, спрямована на виявлення та усунення причин і умов, які сприяють учиненню правопорушень, а також виявлення осіб, схильних до вчинення правопорушень, та застосування заходів до їх виправлення [3].

На даний час в Україні число неповнолітніх, які засуджені до кримінальних покарань демонструє стійку тенденцію до зниження. Зараз в Україні залишилось 5 виховних колоній для неповнолітніх, а шість років тому таких установ було десять. Також спостерігається тенденція зниження чисельності неповнолітніх засуджених, що відбувають покарання, не пов'язані з позбавленням волі. Такі тенденції пов'язані зі зменшенням кількості неповнолітніх у загальній структурі населення, що у свою чергу зумовлюється зниженням народжуваності дітей. Вагомий вплив на зменшення кількості неповнолітніх, які потрапляють до установ пенітенціарної служби мали реформи у законодавчій базі, зокрема імплементація закону «Про пробацію».

Проблема полягає в тому, що, попри номінальне зменшення числа засуджених підлітків, зростає рівень їх агресивних проявів, знижується емпатійність, знецінюються такі моральні якості, як доброта, співчуття, поступливість. Дедалі більше стає випадків, коли підлітки знущаються над однолітками, нападають групою на беззахисного дорослого і забивають його мало не до смерті. Найбільш тривожним є той факт, що ці події підлітки фіксують на відео і потім розповсюджують в інтернеті. Отже, ганебні вчинки діти сприймають як позитивні.

Зазначені тенденції свідчать про те, що в процесі формування правосвідомості учнів є серйозні прогалини, а можливо, й хибні підходи до змісту і форм роботи з дітьми в напрямі профілактики правопорушень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність і зміст поняття «профілактика» ученими тлумачаться з позиції різних наук. У кримінології, зокрема у словнику законодавчих термінів, йдеться про профілактику правопорушень серед неповнолітніх так: «Під профілактикою порушень серед неповнолітніх слід розуміти діяльність органів і служб у справах неповнолітніх, спеціальних установ для неповнолітніх, спрямовану на виявлення та усунення причин і умов, що сприяють вчиненню правопорушень, а також позитивний вплив на поведінку окремих неповнолітніх» [3 с. 27].

Наукові підвалини соціально-педагогічної профілактики протиправної поведінки заклали та розвивають українські вчені О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, В. Лютий. Коли застосовують поняття "соціально-педагогічна профілактика", то мають на увазі педагогічну діяльність за обставин дефіцитів умов життя та дефіциту взаємодії дитини і суспільства, які впливають на спосіб життя підлітка, його поведінку. На думку О. Безпалько, профілактика – напрям соціально-педагогічної діяльності в школі, що спрямований на запобігання негативних наслідків соціальних проблем та подолання вже існуючих ускладнень. Якщо О. Безпалько та І. Зверева, при визначенні соціально-педагогічної профілактики надають перевагу вирішенню особистісних проблем підлітка, то ми вважаємо, що це сукупність заходів, спрямованих як на обмеження та нейтралізацію негативних явищ у соціальному середовищі, так і попередження викривлень у розвитку особистості підлітка.

Сутність профілактики у закладі загальної середньої освіти полягає у здійсненні комплексу заходів, спрямованих на запобігання негативного впливу біологічних і соціально-

психологічних факторів, які можуть слугувати причиною формування поведінки, що відхиляється від норми. Першочергово профілактика спрямована на формування в особистості неприйняття та категоричну відмову від певних стандартів поведінки [4].

Соціально-педагогічна профілактика – це система форм, методів, засобів соціального виховання, спрямованих на створення оптимальної соціальної ситуації розвитку підлітків, яка сприятиме вияву їхньої активності в різних видах соціально значущої діяльності [6].

Соціально-педагогічну діяльність з профілактики правопорушень здійснює соціально-психологічна служба, діяльність якої визначається Положенням про психологічну службу системи освіти України. Ця робота включає ряд компонентів: виховання, корекція поведінки, що відхиляється від норм, проведення попереджувально-просвітницької роботи, що надає можливість отримати інформацію про наслідки протиправних дій.

Автори дають різні класифікації профілактичної діяльності, наприклад, Оржеховська В. М., залежно від вибору об'єкта впливу, виділяє такі типи соціально-педагогічної профілактики:

1. Загальна профілактика – охоплює школярів певної вікової групи в ЗЗСО та спрямована на подолання найбільш загальних, універсальних факторів і причин скоєння правопорушень.

2. Спеціальна профілактика – орієнтована на підліткові групи, що перебувають в умовах, які підвищують імовірність загострення цієї проблеми (підлітки групи ризику).

3. Індивідуальна профілактика – спрямована на окремих підлітків з метою подолання специфічних для них проблем [7].

Алексенко О. вважає, що основними напрямками загальної профілактики протиправної поведінки в навчальних закладах мають бути:

- упровадження інноваційних методик профілактики негативних явищ у житті підлітків та вміння чинити опір негативному тиску однолітків; виявлення серед молоді лідерів, які за принципом «рівний-рівному» могли б інформувати своїх однолітків, проводити з ними семінари, круглі столи, тренінги;
- проведення навчальних ігор і вправ з метою розвитку в дітей навичок спілкування, вміння працювати в групі, планувати свій день, тиждень, місяць, рік тощо [2].

Проведений аналіз наукової літератури дає можливість соціально-педагогічну профілактику пов'язувати із формуванням певних рис та якостей особистості, які б сприяли позитивній соціалізації індивіда.

Мета статті – з'ясувати особливості правосвідомості сучасних підлітків та ступінь ефективності роботи школи в напрямі профілактики правопорушень неповнолітніх.

За результатами теоретичного дослідження профілактики протиправної поведінки серед підлітків нами були визначені такі параметри для проведення емпіричного дослідження: визначити обізнаність підлітків щодо поняття «правопорушення» та причин його скоєння; визначення ефективності проведених заходів щодо профілактики протиправної поведінки серед підлітків.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Для проведення дослідження ступеню ефективності наявних форм та методів соціально-педагогічної профілактики протиправної поведінки підлітків, нами був використаний такий методичний інструментарій: анкета щодо обізнаності підлітків з питань правового виховання та структуроване інтерв'ю з педагогами і психологами.

Виходячи з того, що методів для дослідження параметрів, що ми виокремили немає, для аналізу даної проблеми нами була розроблена авторська анкета, основна мета якої – з'ясування ефективності профілактики протиправної поведінки підлітків у

школі. Дану анкету було розроблено таким чином, щоб отримати інформацію про основні структурні компоненти профілактики протиправної поведінки серед підлітків: наявність профілактичних заходів, методи профілактики протиправної поведінки в школі, їхній зміст та ефективність, а також мотивацію учнів до скоєння протиправної поведінки.

Ми обрали даний інструментарій, бо він дозволяє проаналізувати участь всіх учасників освітнього процесу в школі в профілактиці протиправної поведінки: учнів, учителів, психологічної служби школи.

Емпіричне дослідження проводилося в три етапи:

1. Перший етап передбачав дослідження змісту профілактики протиправної поведінки серед підлітків у школі.

2. На другому етапі емпіричного дослідження, за допомогою структурованого інтерв'ю, було проаналізовано ставлення педагогів та психолога до роботи із профілактики протиправної поведінки;

3. На третьому етапі ми вивчали ефективність профілактики протиправної поведінки серед підлітків.

Емпіричне дослідження попередження протиправної поведінки підлітків було проведено на базі ЗЗСО міста Києва: № 22, 84, 318. До складу експериментальної вибірки увійшло 138 респондентів, які є учнями 8-9-класів, віком 14–15 років та шість фахівців: психологів та педагогів закладів загальної середньої освіти.

Аналіз результатів дослідження ефективності профілактики протиправної поведінки серед підлітків дає можливість зазначити наступне: у школах регулярно проводяться виховні заходи з даної тематики, які проводять різні суб'єкти освітнього процесу. Зокрема, на запитання: «Хто проводить виховні заходи з питань профілактики протиправної поведінки у школі?» – відповіді підлітків розподілилися таким чином (див. рис. 1):

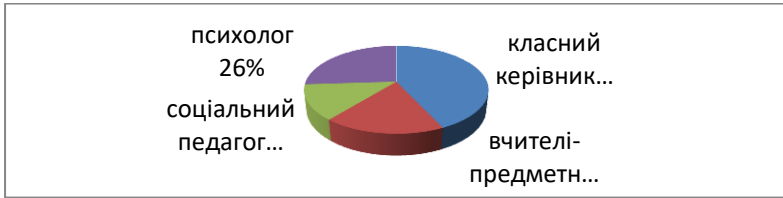


Рис. 1.

Досліджуючи періодичність проведення профілактичної роботи, було встановлено, що відповідно до плану освітнього процесу на рік, кожного місяця відбуваються тематичні виховні години, наприклад: "За здоровий спосіб життя", "Ні наркотикам", "Алкоголь і злочин – чи можна між ними поставити знак рівності". Ці заходи спрямовані на узагальнення та систематизацію знань учнів про негативний вплив алкоголю та наркотичних речовин на організм людини, виховання відповідальності учнів за своє здоров'я та вчинки.

Відповідно до плану психологічної служби школи, з учнями проводяться профілактичні заходи такого роду: анкетування на початку навчального року для соціологічного зрізу; профілактичні бесіди на теми, що стосуються злочинної поведінки; протягом навчального року були проведені індивідуальні бесіди соціальним педагогом з учнями, які систематично, без поважної причини, прогулювали уроки і порушували правила поведінки в школі; класними керівниками були проведені виховні години щодо формування толерантної поведінки в учнів; проведення тематичних заходів із залученням працівників поліції та шкільного поліцейського.

Одним із завдань інтерв'ю було з'ясування ефективності проведених заходів. Респонденти зазначають, що реакція учнів під час проведення виховних годин не є однозначною: одні учні є доволі активними, включаються в процес обговорення певної теми, інші ж учні демонструють негативізм усіма вербальними і невербальними проявами: сидять в наушниках, роблять вигляд,

що сплять. На запитання щодо їх поведінки, є лише такі відповіді: "Мені все одно" або "Я вже все знаю".

Наступний етап був спрямований на збір інформації про обізнаність підлітків щодо поняття "правопорушення", видів протиправних діянь та причини їх скоєння. Відповіді учнів свідчать про відсутність розуміння даного поняття, так як були не чіткими, розмитими. Учні давали відповіді, спираючись на складники слова "правопорушення": "право", "порушувати" або просто писали "Я обізнаний", "Я знаю" без конкретного пояснення, що ж таке правопорушення. Серед відповідей були такі: це коли порушуєш права інших; порушення законів, встановлених не мною; порушення прав.

Досліджуючи обізнаність підлітків щодо видів правопорушень, було визначено, що лідируючі позиції у відповідях респондентів зайняли: вживання алкоголю, наркотичних речовин, тютюнопаління. Це свідчить про те, що основну увагу під час проведення виховних заходів надається профілактиці вживання алкоголю, наркотичних речовин та тютюнопаління. Крім того, підлітки вказували, що серед видів правопорушень зустрічаються крадіжки, бійки та знущання над іншими. Проте, з даними видами правопорушень учні ознайомлені не під час шкільних заходів, а з власного досвіду (див. рис. 2).



Рис. 2

Досліджуючи причини скоєння протиправних діянь підлітками, з їх же відповідей було встановлено, що основною причиною є підвищення власного авторитету. Крім того, респонденти вказували на те, що підлітки скоюють правопорушення через "неправильне виховання батьків", "підлітковий вік, гормони", "вплив інших". Це свідчить про дуже небезпечні тенденції в становленні моральної сфери (див. рис. 3).

Досліджуючи обізнаність фахівців щодо можливих причин скоєння підлітками правопорушень встановлено, що, на думку педагогів, на скоєння правопорушень підлітка спонукає декілька причин: негативний приклад значущої для підлітка особи, неприйняття з боку однолітків, особливості підліткового віку, негативний вплив оточення.

Одним із завдань анкетування було з'ясування розуміння підлітками того, які наслідки після вчинення правопорушення. Виявлено низький рівень усвідомлення підлітками наслідків протиправних дій, що свідчить про несерйозне ставлення до факту скоєння правопорушення.

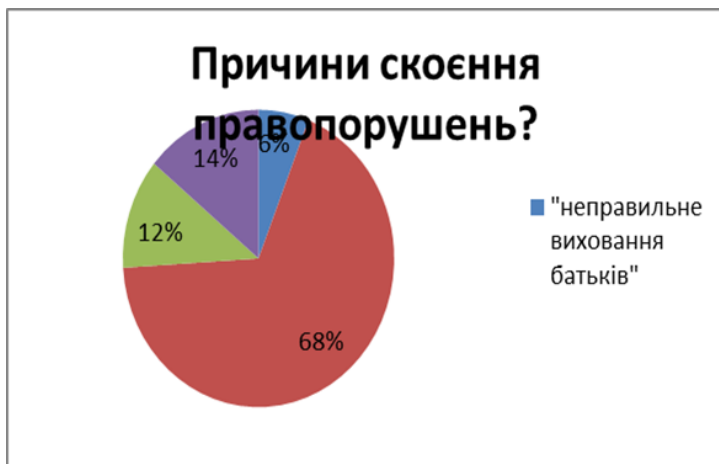


Рис. 3

Слід відзначити думку підлітків про те, що ефективність заходів щодо попередження протиправної поведінки потребує змін, так як 58% респондентів зазначили, що методи боротьби із протиправною поведінкою на практиці не є корисними для них. Ще більше – 87% учнів впевнені, що шляхом виховних заходів у школі не можна попередити протиправну поведінку серед підлітків.

Аналіз ефективності профілактичних заходів свідчить про те, що вони є не до кінця продуманими, несуть лише інформаційний характер, а отже, є не цікавими для всіх учнів, так як лише частина з них включена у роботу. Про це свідчать відповіді на анкету самих дітей. Зокрема, вони пропонують змінити форму роботи: проводити не уроки, а тренінги; поділити клас на групи і працювати окремо; проводити зустрічі з людьми, які пройшли через скоєння правопорушень та змогли ресоціалізуватися; застосовувати ігрову форму викладу матеріалу. Це співпадає з результатами інтерв'ю з педагогами,

які зазначають, що основним виховним заходом є урок (98 % відповідей).

Важливим аспектом було вивчення ставлення педагогів та психологів до проведення профілактичної роботи щодо попередження протиправної поведінки серед підлітків. Результати інтерв'ю показали, що педагоги вважають профілактику правопорушень неважливим напрямком їх діяльності, більшу увагу вони звертають попередженню булінгу, сектингу та кібербулінгу.

Отже, наявна система не формує негативного ставлення до порушення закону, а просто йде по шляху заборон. Як наслідок, педагоги звертають більшу увагу на традиційно існуючі проблеми, роз'яснюючи кримінальний кодекс, а не на формування правосвідомості, високих моральних якостей, що є запорукою попередження правопорушень. Ми вважаємо, що профілактика правопорушень серед підлітків вимагає переосмислення змісту виховної роботи в школі. Потребує включення сучасних форм інтерактивних занять, які мають відповідати запитам підлітків та формувати негативне ставлення до порушення закону.

Висновки. Результати емпіричного дослідження дозволили визначити наявність та ефективність виховних заходів щодо попередження протиправної поведінки, обізнаність підлітків щодо поняття "правопорушення", їх видів та причин, а також рівень усвідомлення підлітками наслідків скоєння правопорушення.

Наявна система не формує негативного ставлення до порушення закону, а просто йде по шляху заборон. Як наслідок, педагоги та психологи звертають більшу увагу на вже існуючі проблеми, роз'яснюючи кримінальний кодекс, а не на попередження правопорушень.

Ми вважаємо, що профілактика правопорушень серед підлітків вимагає переосмислення змісту виховної роботи в

школі. Необхідно вдосконалити зміст роботи з формування правосвідомості; включення сучасних форм взаємодії з дітьми, а саме: застосування інтерактивних занять та інших форм роботи, які мають відповідати запитам підлітків.

Список використаних джерел:

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учеб. пособие. – 2-е изд., переработанное. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379с.
2. Алексенко О. Діти нашого сьогодення: про антисоціальну поведінку підлітків / О. Алексенко // Соціальна педагогіка. – 2009. – № 7. – С. 108.
3. Закон України «Про профілактику правопорушень» (від 29.12.09).
4. Морозова Н.В. Виховання культури здоров'я через освіту // Світ виховання. – 2006. – №5. – С 17.
5. Назарук О.М. Аналіз проблеми формування особистості та її досвіду в соціокультурному контексті // Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології: Матеріали Міжнародної наукової конференції, присвяченої 35-річчю наукової та педагогічної діяльності академіка С.Д. Максименка (17-18 грудня 2001 р., м. Київ) – Т. 1. – К.: Міленіум, 2002. – С. 136–139.
6. Орел Г. О. Організація роботи з профілактики девіантної поведінки серед підлітків / Г. О. Орел // Соціальний працівник. – 2007. – № 9. – С. 24-31.
7. Оржеховська В. М. Девіантна поведінка неповнолітніх та міжсекторальна стратегія її профілактики / В. М. Оржеховська // Педагогічна і психологічна наука в Україні : зб. наук. пр. до 15-річчя АПН України у 5-ти т. / ред. В. Г. Кремень та ін. – К., 2007. – Т. 1 : Теорія та історія педагогіки. – С. 355.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Averyn V.A. Psykholohyya detey y podrostkov: Ucheb. posobyе. – 2-e yzd., pererabotannoe. – SPb.: Yzd- vo Mykhaylova V.A., 1998. – 379 p.
2. Aleksenko O. Dity nashoho s'ohodennya: pro antysotsial'nu povedinku pidlitkiv/ O. Aleksenko // Sotsial'na pedahohika. – 2009. – № 7. – P. 108.
3. Zakon Ukrayiny «Pro profilaktyku pravoporushen'» (29.12.09).
4. Morozova N.V. Vychovannya kul'tury zdorov'ya cherez osvitu // Svit vychovannya. – 2006. - №5. - P 17.
5. Nazaruk O.M. Analiz problemy formuvannya osobystosti ta yiyi dosvidu v sotsiokul'turnomu konteksti // Teoretyko-metodolohichni problemy henetychnoyi psykholohiyi: Materialy Mizhnarodnoyi naukovoyi konferentsiyi, prysvyachenoyi 35-richchyu naukovoyi ta pedahohichnoyi diyal'nosti akademika S.D. Maksymenka (17-18 hrudnya 2001 r., m. Kyiv). – T. 1. – K.: Milenium, 2002. – P. 136–139.
6. Orel H. O. Orhanizatsiya roboty z profilaktyky deviantnoyi povedinky sered pidlitkiv / H. O. Orel // Sotsial'nyy pratsivnyk. – 2007. - № 9. - P. 24-31.
7. Orzhekhovs'ka V. M. Deviantna povedinka nepovnolitnikh ta mizhsektoral'na stratehiya yiyi profilaktyky / V. M. Orzhekhovs'ka // Pedahohichna i psykholohichna nauka v Ukrayini : zb. nauk. pr. do 15-richchya APN Ukrayiny u 5-ty t. / red. V. H. Kremen' ta in. – K., 2007. – T. 1 : Teoriya ta istoriya pedahohiky. – // P. 355.

Maksymov, M., Kubantseva, N., Chausova, R. Formation of legal teenagers consciousness and conditions of effectiveness. The article deals with the problem of determining the conditions for the effectiveness of the formation of legal consciousness of adolescents. Despite the fact that now in Ukraine the number of minors who annually get into the penitentiary service institutions, show a steady downward trend, the level of their aggressive manifestations is growing, there are more and more cases when teenagers mock their peers, these events are recorded on video and then distributed on the Internet. It was determined that in General, the causes of the Commission of unlawful acts by teenagers is their desire to increase their own authority.

It has been experimentally proven, are available in the school system of formation of legal consciousness of teenagers mostly follows the path of the bans, and therefore requires rethinking of the content and forms of work.

Key words: *awareness, adolescent, formation, efficiency, causes of unlawful acts teachers.*

Відомості про авторів

Чаусова Романа Броніславівна, директор СЗШ № 22 м. Києва, спеціаліст вищої категорії, учитель-методист, відмінник освіти України

Максимов Микола Володимирович, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології розвитку факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Кубанцева Наталія Владиславівна, практичний психолог, соціальний педагог СЗШ № 22 м. Києва, спеціаліст вищої категорії

Chausova Romana, chief of Kiev school №22, specialist of higher category, teacher-methodist, exemplary teacher of Ukraine

Махутов Микола, Ph.D. in Psychology, Associate Professor, Department of Development Psychology Taras Shevchenko National University of Kyiv

Kubantseva Natalia, practical psychologist, social teacher of Kiev school №22, specialist of higher category

E-mail: agorava@ukr.net

УДК 159.923.2

Місенг Д.В.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВ'ЯЗКІВ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ТА СТИЛЮ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ

Місенг Д.В. *Дослідження зв'язків між ціннісними орієнтаціями та стилем життя особистості. Статтю присвячено вивченню зв'язків ціннісних орієнтацій та стилю життя особистості. У статті представлено результати емпіричного дослідження зв'язків між показниками ціннісних орієнтацій та стилю життя особистості, визначених для вибірок респондентів 14-24 та 25-35 років. Доведено існування зв'язків ціннісних орієнтацій та стилю життя особистості, продемонстровано та описано особливості цих зв'язків на таких рівнях життєдіяльності як рівень*

загального характеру взаємодії особистості зі світом, рівень конструювання особистісних стратегій і тактик життєдіяльності, рівень самопрезентації особистості.

Ключові слова: *стиль життя особистості, ціннісні орієнтації, зв'язок ціннісних орієнтацій та стилю життя особистості, взаємодія особистості зі світом, життєві стратегії, життєві тактики, самопрезентація особистості.*

Мисенг Д.В. Эмпирическое исследование связей между ценностными ориентациями и стилем жизни личности. *Статья посвящена изучению связей ценностных ориентаций и стиля жизни личности. В статье представлены результаты эмпирического исследования связей между показателями ценностных ориентаций и стиля жизни личности, выделенных для выборки респондентов 14-24 и 25-35 лет. Доказано существование связей ценностных ориентаций и стиля жизни личности, продемонстрированы и описаны особенности этих связей на таких уровнях жизнедеятельности как уровень общего взаимодействия личности с миром, уровень конструирования личностных стратегий и тактик жизнедеятельности, уровень самопрезентации личности.*

Ключевые слова: *стиль жизни личности, ценностные ориентации, связь ценностных ориентаций и стиля жизни личности, взаимодействие личности и мира, жизненные стратегии, жизненные тактики, самопрезентация личности.*

Постановка проблеми. Протягом тривалого часу питання взаємовідношення ціннісних орієнтацій та стилю життя займає чільне місце у полі наукового інтересу широкого кола дослідників. Такий науковий інтерес викликаний не дарма, адже існують припущення, що ціннісні орієнтації можуть визначати ставлення особистості до оточуючого середовища та особливості взаємодії з ним, спрямованість поведінки особистості, її життєвих виборів, та, ймовірно, справляти вплив і на стиль життя. Проте відкритим залишається запитання щодо особливостей впливу ціннісних орієнтацій на стиль життя

особистості, а саме: чи здійснюється такий гіпотетичний вплив напряму чи опосередковано, і наскільки цей вплив взагалі є визначальним для стилю життя. Багатьома дослідниками були зроблені спроби щодо дослідження зв'язків між ціннісними орієнтаціями особистості та стилем її життя, однак, наразі відчувається брак розгорнутих емпіричних досліджень на цю тему, чим і викликана *актуальність* даної статті. У нашій статті буде здійснено спробу емпіричного дослідження зв'язків між ціннісними орієнтаціями та стилем життя особистості. Існування зв'язків між ціннісними орієнтаціями та стилем життя особистості надасть можливість до теоретичного обґрунтування впливу ціннісних орієнтацій на стиль життя особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Стиль життя особистості вивчався широким колом дослідників з різних сфер наукової думки. Наразі можна виокремити декілька підходів до концептуалізації даного феномену: 1) Соціологічний, який описує стиль життя як комплекс соціальних практик, що слугують основою соціальної стратифікації, символом приналежності до певної статусної групи. (М.Вебер, Т.Веблен, П.Бурд'є, ін.); 2) Соціально-психологічний, у якому стиль життя визначається через вибір та/або реалізацію соціально усталених практик, що є індивідуальним виявом групового феномену (М.Собель, А.Тоффлер, Е.Гідденс, Д.Чені, І.В.Бестужев-Лада, Л.В.Сохань, Л.Бевзенко, ін.); 3) Психоаналітичний, що передбачає розгляд стилю життя особистості як набору індивідуальних компенсаторних стратегій. (А.Адлер, Р.Плутчик, Д.Ломбарді, М.Горовіц, ін.). 4) Загальнопсихологічний, який розглядає стиль життя як стратегічні шляхи взаємодії особистості з фізичним та соціальним середовищем, що проявляються як сукупність стійких способів та форм організації життя (К.О.Абульханова-Славська, Д.О.Леонтьєв, Т.М.Титаренко, Ю.М.Швалб, О.Г.Малина, ін.) [3, с. 35].

Аналізуючи аксіологічну проблематику у сучасних психологічних дослідженнях не можливо не помітити, що існує безліч підходів до визначення поняття «цінності особистості». Цей особистісний конструкт по-різному інтерпретується у працях авторів: 1) Цінності як переконання або уявлення, вибудовані у ієрархічному порядку за їх значущістю (М.Рокіч, Ш.Шварц, У.Білскі); 2) як різновид диспозиційних утворень (А.Г.Здравомыслов, В.О.Ядов); 3) як потреба та мотив (А.Маслоу); 4) як система установок щодо дійсності (Д.М.Узнадзе, Ш.А.Надірашвілі, О.Г.Асмолов, Г.М.Андреєва); 5) як компоненти усвідомленої картини майбутнього (Є.І.Головаха); 6) як загальний прийнятий зміст життя (Д.О.Леонтьєв).

Мета статті: емпіричне дослідження та аналіз характеру зв'язків ціннісних орієнтацій з показниками життєвого стилю особистості, теоретичне обґрунтування впливу ціннісних орієнтацій на стиль життя особистості.

Виклад основного матеріалу. Задачі емпіричного дослідження зв'язків ціннісних орієнтацій та стилю життя особистості, перш за усе, включали визначення понять «стиль життя» та «ціннісні орієнтації». У нашому дослідженні поняття стилю життя особистості було визначено як характеристику життєдіяльності особистості, що проявляється у регулярних паттернах поведінки на різних рівнях цієї життєдіяльності. Теоретичний аналіз дозволяє віднести до таких рівнів наступні: 1) загальний характер взаємодії особистості зі світом; 2) конструювання особистісних стратегій і тактик життєдіяльності; 3) рівень самопрезентації особистості [2, с. 160]. Перший рівень передбачає визначення особистістю своїх відносин зі світом, своєї ролі та місця у ньому, вибудовування ставлення суб'єкта до оточуючої реальності та системи взаємозв'язків, у той час як на другому рівні відбувається практична реалізація цих взаємовідносин. Третій рівень описує не тільки культурні

преференції особистості у різних сферах життя, але і її стильову саморепрезентацію, тобто систему виборів на користь тих чи інших предметів одягу, побуту, певних музичним та літературних творів.

Поняття «цінність» було визначено нами як інтрапсихічний об'єктивований феномен, який, виражається стійким переконанням щодо значущості предмета, явища або способу дії на основі існування актуальної потреби вищого або нижчого рівня. Ціннісні орієнтації ж є суб'єктивними образами цінностей, тобто засвоєними цінностями, що виражають змістовне ставлення людини до соціальної дійсності, і в цій якості визначають мотивацію поведінки особистості, здійснюють істотний вплив на усі сторони її діяльності, шляхом визначення, постановки певних цілей, їх досягнення. Зважаючи на те, що цінність виступає як об'єктивований феномен, а ціннісні орієнтації мають суб'єктивний характер, вважаємо за доцільно оперувати саме цим поняттям під час дослідження зв'язків ціннісних орієнтацій та стилю життя особистості.

Емпіричне дослідження зв'язків ціннісних орієнтацій та стилю життя здійснювалося у відповідності з розробленими методичними засадами шляхом вивчення ціннісних орієнтацій особистості, її стилежиттєвих проявів та особливостей зв'язку між ними. У дослідженні взяло участь 215 респондентів обох статей віком від 14 до 35 років. Дослідження здійснювалося окремо для юнацької (14-24 роки) та дорослої вибірок (25-35 років).

Вивчення ціннісних орієнтацій особистості полягало у виявленні пріоритетних цінностей з використанням особистісного профілю опитувальника Ш.Шварца. З метою вивчення стилежиттєвих особливостей респондентів було запропоновано методи анкетування та написання психодіагностичного есе. Запропоновані теми есе: «Чим є світ для мене?» та «Ким є Я для світу?». Анкета включала наступні запитання, спрямовані на вивчення стилю життя особистості на

різних рівнях життєдіяльності: «Які цілі в житті Ви ставите перед собою?», «Чим Ви плануєте займатися найближчі 10 років?», «Ваш улюблений стиль одягу. Підкресліть необхідне». Варіанти відповідей до останнього запитання включали: «Кежуал», «Класичний одяг», «Одяг, що підкреслює жіночність/мужність», «Інше». Аналіз отриманих даних за результатами анкетування, написання есе здійснювався з використанням методу кількісного контент-аналізу, метою якого стало отримання кількісної структури змісту тексту задля можливості здійснення подальшого статистичного аналізу. Під час первинного аналізу текстового масиву було помічено, що переважна більшість суджень респондентів логічно підпадає під опис ціннісно-мотиваційних блоків, визначених Ш.Шварцем. Судження респондентів підпадали під вищезазначені блоки, описуючи більшою мірою ставлення та відносини респондентів, їх плани, цілі, замисли, що усе разом формує певну ціннісно-смыслову насиченість тексту. Спираючись на це, за категорії аналізу текстового масиву було обрано десять ціннісно-мотиваційних блоків Ш.Шварца (Конформність, Традиція, Добро, Універсалізм, Самостійність, Стимуляція, Гедонізм, Досягнення, Влада, Безпека). Проте, навіть використовуючи їх у якості категорій аналізу, це не могло забезпечити повного змістового охоплення текстового масиву. Саме тому, з метою забезпечення усестороннього аналізу відповідей респондентів на запитання анкети нами було залучено додаткові категорії аналізу: «Навчання та Кар'єра», «Саморозвиток», «Переїзд», «Здоров'я» (остання категорія була виокремлена лише для вибірки 25-35-річних респондентів).

Дослідження ціннісних орієнтацій респондентів 14-24 та 25-35 років

Як зазначалося, з метою вивчення ціннісних орієнтацій респондентів було використано ціннісний опитувальник Ш.Шварца. Результати емпіричного дослідження ціннісних

орієнтацій респондентів 14-24 та 25-35 років за опитувальником Ш.Шварца представлені у Таблиці 1.

Таблиця 1

Ціннісні орієнтації респондентів 14-24 та 25-35 років за методикою Ш.Шварца

Змінна	14-24 роки		25-35 років	
	Серед нє	Медіа на	Серед нє	Медіа на
Конформність	7,072	7,5	7,125	7,3
Традиція	7,896	9,0	8,443	9,0
Доброта	4,469	4,5	3,614	3,8
Універсалізм	5,437	5,50	3,989	3,5
Самостійність	3,723	3,50	3,261	2,5
Стимуляція	4,296	3,50	5,443	6,0
Гедонізм	3,635	3,0	4,341	4,0
Досягнення	4,874	4,5	5,443	5,3
Влада	6,563	7,0	7,693	8,0
Безпека	6,761	7,0	5,432	6,0

Для кожної з цінностей були визначені міри центральної тенденції, що дозволяють схарактеризувати актуальні ціннісні орієнтації вибірки. Згідно з визначеними показниками середнього значення (m), для вибірки респондентів віком від 14 до 24 років найбільш значущими є цінності Гедонізм (3,635), Самостійність (3,723) та Стимуляція (4,296). При цьому найменш значущими - Традиція (7,896), Конформність (7,072), Безпека (6,761). Цікаво, що для даної вибірки кожна трійка крайніх значень цінностей утворює, за визначенням Ш.Шварца, два конфронтуючі полюси «Відкритість до змін» (Самостійність, Гедонізм, Стимуляція) та «Самозбереження» (цінності Безпека, Конформність, Традиція). Для вибірки 25-35-річних респондентів найбільш пріоритетними цінностями виявилися Самостійність (3,261), Добро (3,614), Універсалізм (3,989). Найменш пріоритетними - цінності Конформність (7,125), Влада (7,693), Традиція (8,443).

Визначення емпіричних показників стилю життя особистості

Для обробки текстів есе та анкети, що представляють різні рівні життєдіяльності особистості, було використано метод кількісного контент-аналізу, а також визначено середні значення за кожною з категорій аналізу для обох вибірок респондентів. Середні значення за категоріями представлені у Таблиці 2.

Порівнюючи найпріоритетніші показники середніх значень за змінними ціннісних орієнтацій респондентів та змінних, утворених за категоріями контент-аналізу, що представляють стиль життя особистості на різних рівнях життєдіяльності, а також ціннісно-смісловне навантаження цих змінних, ми бачимо, що на прикладі обох вибірок респондентів можуть бути виділені пари змінних, що є конгруентними за своїм змістом. При цьому, за кількістю існування таких пар змінних суттєво переважає для вибірки респондентів 25-35 років. Змінна, що представляє цінність Самостійність, за своїм змістом та ціннісно-смісловним навантаженням є конгруентною по відношенню до змінних «Есе 1. Самостійність» та «Есе 2. Самостійність», а також «Займатися 10 років. Самостійність». Змінна цінності Самостійність є єдиною змінною, що за своїм змістом є конгруентною по відношенню до виділених змінних, що представляють емпіричні показники стилю життя, для вибірки респондентів 14-24 років. Для вибірки респондентів 25-35 років у якості найпріоритетніших ціннісних орієнтацій було виділено Добро, Універсалізм та Самостійність. Аналізуючи ціннісно-смісловне навантаження змінних з найбільш вираженими середніми показниками, що представляють стиль життя особистості респондентів 25-35 років, бачимо, що дані цінності є конгруентними по відношенню до змінних майже кожного із рівнів стилю життя: змінна цінності Добро є конгруентною по відношенню до змінних стилю життя «Есе 1. Добро», «Есе 2. Добро», «Цілі в житті. Добро», «Займатися 10 років. Добро»;

ціннісна змінна Самостійність є подібною за своїм змістом до змінних стилю життя «Есе 1. Самостійність», «Есе 2. Самостійність», «Цілі в житті. Самостійність»; змінна цінності Універсалізм відповідає змінній «Есе 2. Універсалізм». Відповідно до вищезазначеного, можемо припускати існування сильнішого зв'язку між ціннісними орієнтаціями та емпіричними показниками стилю життя респондентів 25-35 років.

Таблиця 2

Емпіричні показники стилю життя особистості для вибірок респондентів 14-24 та 25-35 років

Рівень життєдіяльності	Дігностичний інструмент	Категорії контент-аналізу з найбільш вираженими середніми значеннями за вибіркою	
		14-24 років	25-35 років
Рівень взаємодієносин особистості зі світом	Есе «Чим є світ для мене?»	«Есе 1. Самостійність» ($m=0,2874$) «Есе 1. Добро» ($m=0,2251$) «Есе 1. Безпека» ($m=0,1437$)	«Есе 1. Самостійність» ($m=0,6190$) «Есе 1. Добро» ($m=0,4048$)
	Есе «Ким є я для світу?»	«Есе 2. Самостійність» ($m=0,2564$) «Есе 2. Добро» ($m=0,1839$) «Есе 2. Універсалізм» ($m=0,1817$)	«Есе 2. Добро» ($m=0,3571$) «Есе 2. Самостійність» ($m=0,2843$) «Есе 2. Універсалізм» ($m=0,1667$)

Рівень конструювання життєвих стратегій	«Які цілі в житті Ви ставите перед собою?»	«Цілі в житті. Навчання та кар'єра» (m=0,2112) «Цілі в житті. Досягнення» (m=0,2034) «Цілі в житті. Добро» (m=0,1868)	«Цілі в житті. Добро» (m=0,2186) «Цілі в житті. Самостійність» (m=0,1857) «Цілі в житті. Влада» (m=0,1152)
---	--	---	--

Продовження таблиці 2

Рівень конструювання життєвих тактик	«Чим Ви плануєте займатися найближчі 10 років?»	«Займатися 10 років. Навчання та кар'єра» (m=0,3171) «Займатися 10 років. Добро» (m=0,1582) «Займатися 10 років. Самостійність» (m=0,1079)	«Займатися 10 років. Добро» (m=0,2161) «Займатися 10 років. Навчання та кар'єра» (m=0,2042) «Займатися 10 років. Саморозвиток» (m=0,1657)
Аксесуарний компонент	«Ваші вподобання у одязі. Підкресліть необхідне»	«Кежуал» (m=0,6131)	«Кежуал» (m=0,7727)

Дослідження зв'язків між ціннісними орієнтаціями та стилем життя особистості

З метою виявлення наявності/відсутності статистично значущих зв'язків між ціннісними орієнтаціями та емпіричними показниками стилю життя особистості було використано метод рангових кореляцій Спірмена та критерій χ_2 Пірсона.

Математично-статистичні процедури здійснювалися за допомогою комп'ютерного пакета SPSS for Windows 22.0.

Аналіз зв'язків ціннісних орієнтацій та показників стилю життя на рівні загальних взаємовідносин особистості зі світом

У результаті кореляційного аналізу змінних, сформованих за есе «Чим є світ для мене?» та змінних, що представляють ціннісні орієнтації **респондентів 14-24 років**, за методом рангових кореляцій Спірмена було віднайдено лише два статистично значущі зв'язки, вищі за 0,2: між змінними Безпека та «Есе 1: Безпека» ($r = 0,215$, $p \leq 0,05$); змінними Традиція та «Есе 1: Добро» ($r = 0,245$, $p \leq 0,01$). Як бачимо, кількість віднайдених статистично значущих зв'язків є малою, однак виявлені статистично значущі зв'язки є логічними. У результаті кореляційного аналізу ціннісних змінних та змінних, сформованих у результаті контент-аналізу есе «Ким є Я для світу?» **для вибірки 14-24-річних респондентів** було виявлено існування лише одного статистично значущого зв'язку, вищого за 0,2: між ціннісною змінною Самостійність та «Есе 2. Універсалізм» ($r = -0,209$, $p \leq 0,01$). Як бачимо, кількість виявлених статистично значущих коефіцієнтів кореляції є дуже малою, сила зв'язку також є низькою. Проте існування, хоч і слабких, однак статистично значущих коефіцієнтів кореляції між змінними та емпіричними показниками стилю життя підтверджує наявність ціннісного підґрунтя у структурі стилю життя на рівні загальних взаємовідносин особистості зі світом для вибірки респондентів 14-24 років.

За результатами кореляційного аналізу змінних, що представляють цінності за Ш.Шварцем та змінних, сформованих у результаті контент-аналізу текстів есе «Чим є світ для мене?» **для вибірки респондентів 25-35 років** за методом рангових кореляцій Спірмена було визначено наступні статистично значущі зв'язки: між змінними Конформність та «Есе 1. Безпека»

($r=0,403$, $p \leq 0,01$); Традиція та «Есе 1. Добро» ($r=0,421$, $p \leq 0,01$); Універсалізм та «Есе 1. Самостійність» ($r=0,311$, $p \leq 0,05$); Стимуляція та «Есе 1. Універсалізм» ($r= -0,381$, $p \leq 0,05$) і «Есе 1. Самостійність» ($r=0,351$, $p \leq 0,05$), Стимуляція та «Есе 1. Безпека» ($r= -0,332$, $p \leq 0,05$); Гедонізм та «Есе 1. Самостійність» ($r= -0,333$, $p \leq 0,05$); Влада і «Есе 1. Добро» ($r= -0,618$, $p \leq 0,01$); Безпека і «Есе 1. Універсалізм» ($r=0,308$, $p \leq 0,05$).

Здійснивши кореляційний аналіз ціннісних змінних за Ш.Шварцем та змінних, що представляють есе «Ким є я для світу?» **для вибірки 25-35-річних респондентів** було виявлено наступні зв'язки: Добро та «Есе 2. Добро» ($r=0,417$, $p \leq 0,01$); «Есе 2. Самостійність» та ціннісних змінних Конформність ($r= -0,373$, $p \leq 0,05$), Самостійність ($r=0,444$, $p \leq 0,01$); «Есе 2. Стимуляція» та Безпека ($r= -0,343$, $p \leq 0,05$), «Есе 2. Гедонізм» та Влада ($r= -0,360$, $p \leq 0,05$). Визначені кореляційні зв'язки характеризуються логічністю та помірністю сили зв'язку, яка, однак, є вищою, ніж для респондентів 14-24 років для подібного набору змінних, а також суттєво переважають їх за кількістю. Даний факт може свідчити про більшу сформованість і сталість зв'язку між ціннісними орієнтаціями та стилем життя на рівні загальних взаємовідносин зі світом для респондентів 25-35 років. Базуючись на вищезазначеному, можемо стверджувати про існування суттєвого зв'язку між ціннісними орієнтаціями та рівнем загальних взаємовідносин зі світом для респондентів 25-35 років.

У результаті статистичних процедур за обома вибірками респондентів було визначено наявність зв'язків між ціннісними орієнтаціями та стилем життя особистості на рівні загальних взаємовідносин особистості зі світом. Визначено, що для вибірки респондентів 14-24 років сила та кількість статистично значущих коефіцієнтів кореляцій є меншою порівняно з

коефіцієнтами кореляції, виявленими для вибірки респондентів 25-35 років.

Аналіз зв'язків ціннісних орієнтацій та показників стилю життя на рівні життєвих стратегій

Для змінних, сформованих у результаті контент-аналізу текстів запитання анкети «Які цілі в житті Ви ставите перед собою?» та змінних за методикою вивчення цінностей Ш.Шварца **для вибірки 14-24-річних респондентів** було здійснено кореляційний аналіз, у результаті чого було виявлено статистично значущі зв'язки між змінними Традиція та «Цілі. Самостійність» ($r = -0,217, p \leq 0,05$); Універсалізм та «Цілі. Універсалізм» ($r = 0,259, p \leq 0,01$); Безпека і «Цілі. Навчання і Кар'єра» ($r = 0,203, p \leq 0,05$).

У результаті кореляційного аналізу змінних, що представляють ціннісні орієнтації за методикою Ш.Шварца, та змінних до запитання «Які цілі в житті Ви ставите перед собою?» **для вибірки респондентів 25-35 років** були віднайдені зв'язки між змінною «Цілі в житті. Добро» та цінностями Конформність ($r = 0,355, p \leq 0,05$), Добро ($r = 0,396, p \leq 0,01$), Досягнення ($r = -0,324, p \leq 0,001$), Влада ($r = -0,386, p \leq 0,01$); між змінною «Цілі в житті. Самостійність» та ціннісними змінними Універсалізм ($r = 0,431, p \leq 0,01$), Самостійність ($r = 0,410, p \leq 0,01$), Безпека ($r = -0,319, p \leq 0,05$), а також між змінними «Цілі в житті. Досягнення» та ціннісною змінною Стимуляція ($r = 0,425, p \leq 0,01$), Влада та «Цілі в житті. Саморозвиток» ($r = 0,300, p \leq 0,05$), змінними Влада та «Цілі в житті. Здоров'я» ($r = 0,382, p \leq 0,05$). Відповідно цього можемо стверджувати про існування зв'язку ціннісних орієнтацій та стилю життя респондентів на рівні життєвих цілей та стратегій для вибірки респондентів 25-35 років.

Таким чином, було підтверджено існування впливу ціннісних орієнтацій на стиль життя для вибірок респондентів 14-24 та 25-35 років. Виявлений вплив є цілком логічним та відповідає

особливостям змісту досліджуваних змінних. Беручи до уваги результати кореляційного аналізу, було визначено існування переважаючої кількості статистично значущих коефіцієнтів кореляції для респондентів 25-35 років. При цьому, кількість статистично значущих коефіцієнтів кореляції для вибірки 14-24 років також, проте несуттєво, зросла. Даний факт може свідчити про більший зв'язок ціннісних орієнтацій та стилю життя особистості на рівні життєвих стратегій для обох вибірок респондентів.

Аналіз зв'язків ціннісних орієнтацій та показників стилю життя на рівні життєвих тактик

У результаті кореляційного аналізу змінних, сформованих на основі контент-аналізу текстів запитання анкети «Чим Ви плануєте займатися найближчі 10 років?» **для вибірки респондентів 14-24 років** було виявлено такі статистично значущі коефіцієнти кореляції, вище за 0,2: для змінних Добро та «Займатися 10 років. Гедонізм» ($r = -0,279$, $p \leq 0,05$); Добро та «Займатися 10 років: Безпека» ($r = 0,279$, $p \leq 0,05$); для ціннісної змінної Самостійність та «Займатися 10 років. Гедонізм» ($r = 0,259$, $p \leq 0,01$). Окрім того, коефіцієнти кореляції є значущими для змінних Гедонізм та «Займатися 10 років: Саморозвиток» ($r = 0,210$, $p \leq 0,01$). Порівнюючи результати кореляційного аналізу цінностей та емпіричних показників на двох попередніх рівнях для вибірки 14-24 років, можемо сказати, що за кількістю зв'язків даний рівень стилю життя є найбільш пов'язаним з ціннісними орієнтаціями респондентів. Вцілому, базуючись на результатах статистичних розрахунків, можемо стверджувати про існування зв'язків ціннісних орієнтацій та стилю життя особистості на рівні життєвих тактик для респондентів 14-24 років.

Окрім того, було здійснено кореляційний аналіз змінних, що представляють цінності за Ш.Шварцем та змінними до запитання анкети «Чим Ви плануєте займатися найближчі 10 років?» **для вибірки 25-35-річних респондентів**, у результаті

чого було виявлено статистично значущі зв'язки між ціннісною змінною Конформність та змінною «Займатися 10 років. Влада» ($r = -0,342$, $p \leq 0,05$), змінними Традиція та «Займатися 10 років. Гедонізм» ($r = -0,322$, $p \leq 0,05$), Добро та змінними «Займатися 10 років. Добро» ($r = 0,357$, $p \leq 0,01$) і «Займатися 10 років. Досягнення» ($r = 0,392$, $p \leq 0,01$); Універсалізм та «Займатися 10 років. Універсалізм» ($r = 0,431$, $p \leq 0,01$), ціннісною змінною Досягнення та змінними «Займатися 10 років. Самостійність» ($r = -0,335$, $p \leq 0,05$), «Займатися 10 років. Досягнення» ($r = 0,401$, $p \leq 0,01$), «Займатися 10 років. Гедонізм» ($r = 0,399$, $p \leq 0,01$); змінними Безпека та «Займатися 10 років. Самостійність» ($r = -0,298$, $p \leq 0,05$) і «Займатися 10 років. Стимуляція» ($r = -0,404$, $p \leq 0,01$). Окрім того було виявлено значущі коефіцієнти кореляції для змінних Влада та «Займатися 10 років. Самостійність» ($r = -0,306$, $p \leq 0,05$), «Займатися 10 років. Гедонізм» ($r = 0,340$, $p \leq 0,01$). Виокремлені кореляційні зв'язки є помірними за силою, проте логічними, і свідчать про наявність зв'язків між ціннісними орієнтаціями респондентів та особливостями їх стилю життя на рівні життєвих тактик.

Базуючись на отриманих результатах, можемо стверджувати про існування зв'язку ціннісних орієнтацій та стилю життя особистості на рівні життєвих тактик для респондентів 14-24 та 25-35 років. Окрім того, виявлена кількість статистично значущих коефіцієнтів кореляції для обох вибірок респондентів значно перевищує кількість статистично значущих показників, виявлених між ціннісними орієнтаціями та емпіричними показниками стилю життя на рівні загальних взаємовідносин особистості зі світом та рівні конструювання життєвих стратегій для обох вибірок респондентів. Це засвідчує той факт, що ціннісні орієнтації є найбільш пов'язаними саме з життєвими тактиками особистості у структурі стилю життя особистості безвідносно до вікової категорії досліджуваних.

Аналіз зв'язків ціннісних орієнтацій та показників стилю життя на рівні самопрезентації особистості

З метою виявлення зв'язку ціннісних орієнтацій з показниками стилю життя на рівні самопрезентації особистості, а саме з аксесуарним компонентом особистості, нами було обрано критерій узгодженості χ^2 Пірсона. Змінні преференцій у одязі, що підлягали статистичному аналізу, включали змінні «Кежуал», «Класичний одяг», «Одяг у відповідності до настрою та обставин», «Комфортний одяг», «Яскравий одяг та свій стиль», «Брендовий одяг», «Конкретні вподобання відсутні/Список речей», «Одяг, що підкреслює мужність/жіночність», «Інше». Відтак, **для респондентів 14-24 років** було визначені статистично значущі зв'язки між змінною «Класичний одяг» та змінними цінностей Стимуляція (χ^2 3,964, $p=0,046$, Кконт: - 0,156) та Гедонізм (χ^2 4,261, $p=0,039$, Кконт: - 0,162), між змінними Самостійність та «Одяг, що підкреслює мужність/жіночність» (χ^2 5,503, $p=0,019$, Кконт: -0,183), змінними Стимуляція та «Одяг у відповідності до настрою та обставин» (χ^2 4,420, $p=0,036$, Кконт: 0,163). **Для 25-35-річних респондентів** було визначено лише один статистично значущий зв'язок між змінними Гедонізм та «Класичний одяг» (χ^2 4,367, $p=0,037$, Кконт=0,300). Як бачимо, на рівні самопрезентації особистості існує невелика кількість зв'язків зі змінними аксесуарного компоненту та змінними, що представляють ціннісні орієнтації респондентів обох вибірок. При тому для респондентів 25-35 років таких зв'язків виявлено суттєво менше, ніж для респондентів молодшої вибірки. Даний факт може свідчити про більший зв'язок рівня самопрезентації особистості з ціннісними орієнтаціями саме респондентів 14-24 років. З урахуванням того, що для підліткового та юнацького віку одяг є засобом вияву власних переконань, цінностей, демонстрації приналежності до певного субкультурного середовища, логічно, для для вибірки респондентів 14-24 років

кількість визначених зв'язків є більшою. Помічено, що для обох вибірок спільним є існування прямого зв'язку між цінністю Гедонізм та змінною «Класичний одяг».

У результаті емпіричного дослідження нами було доведено існування зв'язків між ціннісними орієнтаціями та стилем життя особистості, що з урахуванням хронології формування особистісних структур дозволяє припускати існування впливу ціннісних орієнтацій на стиль життя особистості. Ми присукаємо, що стиль життя формується на основі вже більш-менш сталої системи ціннісних орієнтацій особистості, досвіду оволодіння соціальними ролями, на основі певної набутої особистісної та соціальної практики, що і підтверджується наявністю більш сильних зв'язків між ціннісними орієнтаціями та стилем життя для вибірки респондентів 25-35 років.

Висновки. У результаті емпіричного дослідження доведено існування статистично значущих зв'язків між ціннісними орієнтаціями особистості та емпіричними показниками стилю життя особистості на усіх рівнях життєдіяльності для обох вибірок респондентів 14-24 та 25-35 років, що дозволяє припускати існування впливу ціннісних орієнтацій на стиль життя особистості;

1) Помічено зростання кількості статистично значущих зв'язків між ціннісними орієнтаціями та емпіричними показниками стилю життя від найбільш широкого за змістом рівня до найбільш вузького для респондентів обох вибірок респондентів. Було визначено, що для обох вибірок респондентів найменш пов'язаним із ціннісними орієнтаціями є рівень загальних взаємовідносин особистості зі світом, у той час як рівень життєвих тактик характеризується найбільшою кількістю статистично значущих зв'язків.

2) Під час дослідження було визначено, що кількість виявлених статистично значущих зв'язків між ціннісними орієнтаціями та емпіричними показниками стилю життя, а також

сила їх зв'язку є вищою для вибірки респондентів 25-35 років, ніж для респондентів 14-24 років.

3) Виявлено переважаючу кількість статистично значущих зв'язків між ціннісними орієнтаціями та емпіричними показниками стилю життя на рівні самопрезентації особистості для вибірки респондентів 14-24 років порівняно з вибіркою 25-35-річних респондентів, що свідчить про більший зв'язок давнього рівня стилю життя з ціннісними орієнтаціями саме респондентів 14-24 років.

4) Теоретично доведено можливість існування впливу ціннісних орієнтацій на стиль життя особистості.

Список використаних джерел:

1. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М: Политиздат, 1975. – 304 с.
2. Місенг Д. В. Стиль життя особистості: операціоналізація поняття / Д. В. Місенг // Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том.ХІ. – 2018. – Вип. 9 (18). – С. 158-177.
3. Місенг Д. В. Стиль життя особистості: основні наукові підходи і концептуалізація поняття / Д. В. Місенг // Наукові студії із соціальної та політичної психології. - 2016. - Вип. 38. - С. 30-39.
4. Стиль жизни личности: теоретические и методологические проблемы / [Л. В. Сохань, Е. И. Головаха, В. А. Тихонович та ін.]. – К: Наукова думка, 1982. – 370 с.
5. Титаренко Т.М. Життєві домагання особистості. / За ред. Т.М. Титаренко. – К.: Педагогічна думка, 2007. – 456 с.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Lieontiev A. N. Deiatelnost. Soznanie. Lichnost / A. N. Lieontiev. – М: Politizdat, 1975. – 304 s.
2. Miseng D. V. Styl zhyttia osobystosti: osnovni naukovi pidkhody i kontseptualizatsiia poniattia / D. V. Miseng. // Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii. – 2016. – №38. – S. 30–40.

3. Miseng D. V. Styl zhyttia osobystosti: operatsionalizatsiia poniattia / D. V. Miseng // Aktualni problem psyhologii. Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psyhologii imeni H.S. Kostyuka NAPN Ukrainy. Tom XI. – 2018. – Vyh. 9 (18). – S. 30-39.

4. Stil zhyzni lichnosti: teoreticheskie i metodolohicheskie problemy/ L.V.Sokhan, E.I.Holovakha, V.A.Tikhonovich – K.: Naukova dumka, 1982. – 370.

5. Tytarenko T.M. Zhyttievi domahannia osobystosti. / Za red. T.M. Tytarenko. – K.: Pedahohichna dumka, 2007. – 456 s.

Miseng, Daria V. The Empirical Study of the Relationship between Value Orientations and Individual's Lifestyle. *The article is devoted to the study of relationship between value orientations and individual lifestyle. The article presents the results of the empirical study of relationship between empirical indicators of value orientations and individual's lifestyle, defined for two samples of respondents aged 14-24 and 25-35. The results of the study prove the existence of relationship between value orientations and individual lifestyle. The article describes the peculiarities of these relationships at such levels of life activity as general interaction between individual and the world, construction of individual life strategies and tactics, individual's self-presentation.*

Key words: *individual's lifestyle, value orientations, relationship between value orientations and individual's lifestyle, interaction between individual and the world, life strategies, life tactics, individual's self-presentation.*

Відомості про автора

Місенг Дар'я Вячеславівна, аспірант 4 року навчання Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

Misenh, Daria Viacheslavivna, postgraduate student of the Institute of Social and Political Psychology, the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Ukraine

E-mail: dariamiseng@gmail.com

УДК 159.9-047.44:316.024-026.15

Михайлишин У.Б., Шмідзен І.Ю.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ТА КРЕАТИВНОСТІ

Михайлишин У.Б., Шмідзен І.Ю. Теоретичний аналіз проблеми взаємозв'язку девіантної поведінки та креативності. Розглянуто поняття девіантної поведінки та креативності особистості. Висвітлено основні підходи зарубіжних та вітчизняних вчених щодо проблеми дослідження девіантної поведінки та креативності. Проаналізовано основні види девіацій, серед яких ізольовані девіації, групові, тимчасові, постійні, стійкі та нестійкі, стихійні, сплановані, структуровані, та неструктуровані, емоційні, егоїстичні та альтруїстичні, усвідомлювані та неусвідомлювані, первинні та вторинні девіації. Визначено основні фактори, що можуть впливати на виникнення девіантної поведінки особистості. Виявлено, що девіантна поведінка може бути взаємопов'язана з креативністю людини. З'ясовано, що взаємозв'язок девіантної поведінки та креативності може мати позитивний та негативний характер.

Ключові слова: девіантна поведінка, девіації, девіант, відхилення, креативність, творчість.

Михайлишин У.Б., Шмідзен І.Ю. Теоретический анализ проблемы взаимосвязи девиантного поведения и креативности. Рассмотрены понятия девиантного поведения и креативности личности. Освещены основные подходы зарубежных и отечественных ученых по проблеме исследования девиантного поведения и креативности. Проанализированы основные виды девиаций, среди которых изолированные девиации, групповые, временные, постоянные, устойчивые и неустойчивые, стихийные, спланированы, структурированы и неструктурированные, эмоциональные, эгоистичны и альтруистические, осознаваемые и неосознаваемые, первичные и вторичные девиации. Определены основные факторы, которые могут влиять на возникновение девиантного поведения личности. Обнаружено, что девиантное

поведение может быть взаимосвязанно с креативностью человека. Выяснено, что взаимосвязь девиантного поведения и креативности может иметь положительный и отрицательный характер.

Ключевые слова: *девиантное поведение, девиации, девиант, отклонения, креативность, творчество.*

Постановка проблеми. У зв'язку із соціальними, економічними змінами, які систематично відбуваються в суспільстві, дедалі більше зростає інтерес до проблеми девіантної поведінки особистості та факторів які можуть спричинити дане явище. На даний час не існує єдиного підходу до визначення основних детермінант формування девіантної поведінки особистості та шляхів її подолання. В той же час, суспільству потрібні особистості активні, спроможні творчо підходити до проблемних ситуацій. Становлення спеціаліста, компетентного в різних сферах, з нестандартними та оригінальними поглядами, сприяє вирішенню проблем, пов'язаних з екологією, економікою, культурою та інших. Здатність людини поглянути на ситуацію з іншого боку може допомогти людині адаптуватись до постійних змін та вимог соціального середовища. Для вирішення завдань нового часу суспільство зацікавлене у виявленні психічних ресурсів для підвищення рівня творчого потенціалу людини.

Незважаючи на велику кількість досліджень, які спрямовані на вивчення девіантної поведінки, значне коло питань залишається недостатньо розкритим. Знаходження можливих взаємозв'язків девіантної поведінки з іншими особливостями особистості та недостатня вивченість проблеми взаємозв'язку креативності та девіантної поведінки особистості робить актуальними дослідження в даному напрямку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема девіантної поведінки вперше почала розглядатися в соціологічних та кримінологічних працях, з яких на особливу

увагу заслуговують роботи таких авторів, як М.Вебер, Р. Мертон, Р. Міллз, Т. Парсонс, Е. Фомм і ін.; з вітчизняних і російських вчених слід назвати Б.С. Братуся, Л.І. Божович, Л.С. Виготського, Я.І. Гілінського, І.С. Кона, Ю.А. Клейберг, М.Г. Ярошевського та ін. Сучасні знання про девіантну поведінку дозволяють стверджувати, що ми маємо справу з надзвичайно складною формою соціальної поведінки особистості, детермінованою системою взаємозалежних факторів [12, с. 28].

Фундаментальний внесок у пояснення злочинності та інших форм девіантної поведінки був зроблений зарубіжною кримінологічною наукою, основу якої склали праці відомих дослідників Е. Феррі, А. Прінса, Е. Кречмера, Ф.Зака, Е. Сатерленда і багатьох інших [6, с. 11].

Проблема креативності особистості також викликала інтерес у багатьох вчених. На думку Е. Торренса креативність – це не спеціальна, а загальна здатність яка базується на констеляції загального інтелекту, особистісних характеристик і здібності до продуктивного мислення [11].

Креативність припускає, з погляду Стернберга, здатність йти на розумний ризик, готовність долати перешкоди, внутрішню мотивацію, толерантність до невизначеності, готовність протистояти думці оточуючих [3].

М. А. Холодна зазначає, що креативність розглядається у вузькому і широкому значенні. Креативність у вузькому значенні – це дивергентне мислення (точніше, операції дивергентної продуктивності, за Дж. Гілфордом), відмінною рисою якого є готовність висувати безліч в рівній мірі правильних ідей щодо одного і того ж об'єкта. Креативність в широкому сенсі слова – це творчі інтелектуальні здатності, в тому числі здатність привносити щось нове у досвід (Ф. Баррон), здатність породжувати оригінальні ідеї в умовах вирішення і постановки нових проблем (М. Валлах), здатність усвідомлювати прогалини і протиріччя, а також формулювати гіпотези щодо відсутніх

елементів ситуації (Е. Торренс), здатність відмовлятися від стереотипних способів мислення (Дж. Гілфорд) [5].

Мета статті. Теоретично проаналізувати взаємозв'язок між девіантною поведінкою та креативністю особистості.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Термін «девіація», а також в цілому девіантна (відхильна) поведінка зазвичай визначається за допомогою поняття соціальної норми. Якщо немає соціальної норми, то не має сенсу говорити про відхилення від неї. Отже, девіація – це акт відхилення, що виходить за рамки однієї або декількох соціальних норм.

Девіант або індивід з поведінкою, що відхиляється – це той, хто в своїй поведінці не дотримується норми, встановлені в групі або соціальній системі. Отже, девіантна поведінка – термін, що охоплює широке коло поведінкових відхилень.

У кримінології це поняття має більш вузьке трактування і розуміється як «поведінка, що суперечить прийнятим у суспільстві правовим чи моральним нормам, злочинну або аморальну поведінку; результат асоціального розвитку особистості [6].

Девіантна поведінка може завдавати реальної шкоди особі або навколишнім людям, тобто може носити деструктивний або аутодеструктивний характер [10].

В даний час дослідження девіантної поведінки розглядають в двох напрямках: перший – як поведінка, що відхиляється від норм психічного здоров'я (неврози, психосоматичні розлади, патологічний стан і т.п.); другий –антисоціальна поведінка, пов'язана з порушенням правових, культурних і соціальних норм, на осі «соціалізація – дезадаптація – ізоляція» [1].

Сучасні знання про девіантну поведінку особистості дозволяють стверджувати, що ми маємо справу з надзвичайно складною формою соціальної поведінки особистості, детермінованою системою взаємозалежних факторів. На жаль,

Єдина теорія поведінки, що відхиляється особистості ще не створена. У той же час великі відомості з даного питання накопичені в різних наукових дисциплінах: медицині, біології, психології, соціології, права. Більш того, в деяких галузях знання виділяються спеціальні підрозділи, які вивчають девіації.

Окремі підходи, приділяючи увагу переважно якомусь одному аспекту проблеми, закономірно доповнюють один одного [4].

Виділяють індивідуальні (ізолювані) девіації – включають в себе типи відхилень у поведінці і клінічні форми, при яких вони не носять характеру залежності від поведінки оточуючих. Нерідко індивід усвідомлено прагне до вибору ізолювані девіації, бажаючи кардинально відрізнитися від тих, що оточують. До ізолюваних девіацій належать комунікативні форми відхилень у поведінці (аутичну поведінку, нарцистичну поведінку, гіперкомунікабельність), аутоагресивну поведінку у вигляді суїцидальних спроб, порушення харчової поведінки (анорексія або булімія), надцінні психопатологічні захоплення (клептоманія і ін.), зловживання речовинами, що викликають зміни психічної діяльності (наркотична та алкогольна залежність).

Групові девіації носять характер залежності від поведінки оточуючих (підліткові варіанти відхилень у поведінці; музичний, релігійний, спортивний фанатизм та ін.). В основі групових різновидів девіантної поведінки лежить принцип групового тиску і толерантності до цього тиску. Груповий тиск на індивіда здатна надавати як референтна група, так і сім'я.

Тимчасові девіації характеризуються малою тривалістю існування відхилень у поведінці, часто пов'язані з груповим тиском і неможливістю бути поза групою.

Постійні девіації мають схильність до тривалого існування і мало залежать від зовнішніх впливів. Вони складають більшість девіантних форм поведінки.

Стійкі девіації характеризуються тим, що в поведінці людини переважає лише якась єдина форма поведінки, що відхиляється.

Нестійкі девіації – спостерігається схильність до частої зміни клінічних проявів (зловживання наркотичними речовинами і порушення харчової поведінки).

Стихійні девіації мають схильність до швидкого, хаотичного і неспланованого формування. Вони виникають під впливом зовнішніх обставин і характеризуються тимчасовим характером.

Сплановані девіації носять характер регламентованості, заданості і суворо окреслені (наприклад, азартна гра, вживання алкоголю).

Емоційні девіації характеризуються вторгненням в сфери життя і діяльності оточуючих людей, часто схильністю ігнорувати їхні інтереси і навіть зазіхати на свободу.

Егоїстичні девіації відрізняються націленістю на отримання задоволення або особистої вигоди.

Альтруїстичні девіації спрямовані на інтереси інших людей, нерідко виявляються у вигляді схильності до самопожертви і самознищення.

Усвідомлювані девіації є форми поведінки, які людина усвідомлює як ті, що відхиляються від норми і по відношенню до яких вона може відчувати негативні емоції і бажання їх виправити. Критичність частіше носить хвилеподібний характер.

Неусвідомлювані девіації зустрічаються в рамках психічних розладів.

Первинні девіації є будь-які форми ненормативного поведінки.

Вторинні девіації виникають в результаті вільного або мимовільного прийняття девіантом прикріпленого до нього суспільством ярлика, виправдовування очікування оточуючих, прагнення підтвердити справедливості їхніх думок щодо власного відхилення [12].

Александров О.О. порушення поведінки поділяв на три групи: 1) реактивно обумовлені (втечі, суїциди); 2) викликані низьким морально-етичним рівнем особистості (вживання наркотиків, алкоголізація, правопорушення); 3) обумовлені патологією потягів (садизм, дромоманія та інші). Автор вважає, що порушення поведінки першої групи викликані в основному психотравмуючою ситуацією, другої – неправильним вихованням, у генезі розладів третьої групи головна роль належить біологічному фактору [9].

Важливим є питання про чинники, які призводять до девіацій. Під детермінацією девіантної поведінки розуміється сукупність факторів, що викликають, провокують, підсилюють або підтримують поведінку, що відхиляється. Це можуть бути: зовнішні умови фізичного середовища; зовнішні соціальні умови; внутрішні спадково-біологічні та конституціональні передумови; внутрішньоособистісні причини і механізми, поведінки що відхиляється [12].

Не існує єдиної (нехай «інтегративної» або «синтетичної») і специфічної причини девіантної поведінки в силу різних обставин. Прояви девіантної настільки різні за змістом – злочинність і самогубства, зловживання алкоголем і корупція, наркотизм і тероризм, сексуальні «відхилення» і порушення традицій, що, звичайно ж, немає і не може бути якоїсь єдиної причини виникнення девіацій. Ймовірно, є обставини (чинники), наявність яких робить більш-менш

ймовірним девіантну поведінку, а вже яку вона прийме форму – найчастіше залежить від індивідуальних особливостей суб'єкта [2].

У цілому поведінка, що відхиляється є результатом складної взаємодії соціальних і біологічних факторів, дія яких, в свою чергу, відбивається через систему відносин особистості [4].

Протилежною до девіантної поведінки є не лише гармонійна нормативна поведінка, але ідеальна поведінкова норма. І вона

характеризується не лише «постулатом відповідності», але й творчою спрямованістю і креативністю.

У найзагальнішому вигляді креативність розуміється як загальна здатність до творчості. Креативність – це здатність людини породжувати незвичайні ідеї, знаходити оригінальні рішення, відхилятися від традиційних схем мислення [5].

Креативність проявляється через особистісні відчуття, роздуми, знання, дії. Креативність з'являється як поведінка у відносній відсутності загрози і примусу від оточення. Креативність являє собою сприйняття, відповідь, дію та спілкування особистості, яка не примушується іншими і в невимушеній обстановці [7].

Незважаючи на те, що накопичений великий і змістовний матеріал по вивченню креативності, який дав певні результати як в теоретичному, так і в практичному відношенні, єдиної теорії креативності до сих пір не існує.

Тейлор пише, що вже в 60-х рр. ХХ ст. було дано 60 визначень креативності. Вони були розділені на шість типів: гештальтисти, що описують креативний процес як руйнування існуючого гештальта для побудови кращого; інноваційні, орієнтовані на оцінку креативності по новизні кінцевого продукту; естетичні, або експресивні, що роблять акцент на самовираженні творця; психоаналітичні, або динамічні, що описують креативність в термінах взаємовідносин (Воно, Я і Над-Я); проблемні, що визначають креативність через ряд процесів вирішення завдань; визначення, що не потрапили ні в один з перерахованих вище типів через неоднозначність [5].

Креативність функціонує як єдина цілісна система. Розвиток креативності обумовлено як соціальними (макро, мезо, мікро), специфічними об'єктивними факторами (тип, вид, сфера творчості), так і особливостями індивідуальної креативності, зокрема взаємодією свідомих (рефлексивних) і несвідомих (інтуїтивних) процесів.

Креативні люди можуть мати протилежні якості. З одного боку, це невпевненість, боязкість, сором'язливість, прагнення до самотності, непопулярність серед людей; з іншого – прагнення до домінування, сміливість у відстоюванні своїх ідей, потреба в соціальних контактах, соціальна активність, товариськість і популярність серед людей.

Таким чином, креативи розділилися на підставі соціальних контактів на дві групи: одна група – замкнуті і відчужені з вираженою інтелектуальною ініціативністю, а інша група – поряд з інтелектуальною ініціативністю, ще й відкрита, контактна, з вираженою соціальною ініціативністю.

Виділено і деякі інші особистісні риси, які відрізняють креативних людей від некреативних. Це самовпевненість, самовдоволення, невизнання соціальних обмежень. Деякі дослідники відзначають у креативів схильність до ризику, стійкість до перешкод навколишнього середовища, різного роду конфліктів. Важливим є те, що особистісні риси юних і дорослих креативних індивідів збігаються. Це уможлиблює передбачення наявності креативності у суб'єкта по його особистісних особливостей вже в дитячому віці. Креативність є функцією особистості в такій же мірі, як і функцією пізнання. А. Олах відзначає, що творчим людям притаманні: незалежність – власні стандарти важливіше стандартів групи, незалежність оцінок і суджень; відкритість розуму – готовність повірити своїм і чужим фантазіям, сприйнятливість до нового і незвичайного; висока толерантність до невизначених і нерозв'язних ситуацій, конструктивна активність в цих ситуаціях; розвинуте естетичне почуття, прагнення до краси [5].

Дев'янтна та креативна поведінка можуть мати подібні риси. Відмінність полягає в тому, що для справжньої творчості задоволення становить сам процес пошуку, а негативний результат тільки посилює знання про предмет і сигналізує про те, що напрямок пошуку повинен бути змінений, в той час як для

девіантного різновиду пошукової активності основною метою є результат – задоволення [12].

Таким чином, креативна людина може знайти безліч варіантів виходу із ситуації, переходити до інших аспектів проблеми не зациклюючись на одному варіанті. Проте, можна припустити, що люди з високим рівнем девіантної поведінки, з високим рівнем агресії при певних обставинах можуть використовувати свій креативний потенціал для нанесення шкоди і реалізувати його в агресивній поведінці. Р. Чавез-Еакле і її колеги показали зв'язок високого рівня креативності з високими значеннями пошуку новизни і наполегливості і низьким значенням уникнення шкоди. Таким чином, ворожість як особистісна риса може стати медіатором зв'язку креативного потенціалу та девіантної поведінки [8].

Висновки та перспективи подальших досліджень. У результаті теоретико-методологічного аналізу взаємозв'язку між девіантною поведінкою та креативністю особистості було визначено, що девіантна поведінка це відхилення, які проявляються через порушення встановлених у певному суспільстві або групі соціальних норм.

На даний час не існує єдиної теорії, яка могла б пояснити особливості виникнення даного явища. На формування девіантної поведінки може впливати безліч факторів, які взаємодіють між собою. До них можна віднести зовнішні умови фізичного середовища та соціальні умови, внутрішньоособистісні причини внутрішні спадково-біологічні та конституціональні чинники.

Виявлено, що девіантна поведінка особистості може бути взаємопов'язаною з таким явищем як креативність, яка виявляється у здатності людини генерувати нові ідеї, знаходити різні нестандартні рішення, які відхиляються від загальноприйнятих шаблонів мислення. Таким чином визначено, що між девіантною поведінкою та креативністю може

бути як позитивний взаємозв'язок, в результаті якого людина, яка здатна знаходити нестандартні, оригінальні рішення зможе творчо підійти до ситуації вирішуючи проблеми, що в свою чергу дозволить уникати негативних девіацій. Також, взаємозв'язок може мати негативний характер, в результаті чого людина при певних обставинах може використовувати свій креативний потенціал для реалізації різних форм девіантної поведінки.

Проблема взаємозв'язку девіантної поведінки та креативності не вичерпується розглянутим колом питань. Перспективними напрямками подальших наукових досліджень можуть бути поглиблення теоретичних та емпіричних даних щодо даної проблематики. Визначення взаємовпливу та взаємозв'язку різних видів девіантної поведінки з креативністю особистості емпіричним шляхом

Список використаних джерел:

1. Акажанова А. Т. Девиантология: Учебное пособие. / А.Т. Акажанова. – Алматы: Нур-пресс, 2008. – 114 с.
2. Гишинский Я. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений» / Я. Гишинский. – СПб. : Издательство «Юридический центр Пресс», 2004. – 520 с.
3. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2007. – 386 с.
4. Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения) / Е. В. Змановская. – М. : Академия, 2004. – 288 с.
5. Ильин. Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с.
6. Комлев Ю.Ю. Социология девиантного поведения: Учебное пособие / Ю.Ю. Комлев, Н.Х. Сафиуллин. – Казань: КЮИ МВД России, 2006. – 222с.
7. Меерович М.И. Теории решения изобретательских задач / М.И. Меерович, Л.И. Шрагина. – Минск: Харвест, 2003. – 428 с.
8. Мешкова Н.В., Ениколопов С.Н. Креативность и девиантность: связь и взаимодействие / Н.В. Мешкова, С.Н. Ениколопов //

Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2018. – Т. 15. № 2. – С. 279-290.

9. Михайлишин У.Б. Анализ особенностей развития девиантной поведенки подростков / Михайлишин У.Б. // Сборник научных трудов "Проблемы экстремальной и кризисной психологии" – 2011. – Вып.9 – С. 191-199.

10. Нефедова А. В. Психология девиантного поведения / А.В. Нефедова. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2015. – 76 с.

11. Туник Е. Е. Тест Е. Торренса. Диагностика креативности / Е. Е. Торренс. – СПб. : ИМАТОН, 2000. – 170 с.

12. Усова Е.Б. Психология девиантного поведения / Е.Б. Усова. – Минск: Изд-во МИУ, У 2010. – 180 с.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Akazhanova A. T. Deviantologija: Uchebnoe posobie. / A.T. Akazhanova. – Almaty: Nur-press, 2008. – 114 s.

2. Gilinskij Ja. Deviantologija: sociologija prestupnosti, narkotizma, prostitucii, samoubijstv i drugih «otklonenij» / Ja. Gilinskij. – SPb. : Izdatel'stvo «Juridicheskij centr Press», 2004. – 520 s.

3. Druzhinin V. N. Psihologija obshhijh sposobnostej / V. N. Druzhinin. – 3-e izd. – SPb. : Piter, 2007. – 386 s.

4. Zmanovskaja E. V. Deviantologija: (Psihologija otklonjajushhegosja povedenija) / E. V. Zmanovskaja. – M. : Akademija, 2004. – 288 s.

5. Il'in. E. P. Psihologija tvorcestva, kreativnosti, odarennosti / E. P. Il'in. – SPb. : Piter, 2009. – 448 s.

6. Komlev Ju.Ju. Sociologija deviantnogo povedenija: Uchebnoe posobie / Ju.Ju. Komlev, N.H. Safiullin. – Kazan': KJul MVD Rossii, 2006. – 222s.

7. Meerovich M.I. Teorii reshenija izobretatel'skijh zadach / M.I. Meerovich, L.I. Shragina. – Minsk: Harvest, 2003. – 428 s.

8. Meshkova N.V., Enikolopov S.N. Kreativnost' i deviantnost': svjaz' i vzaimodejstvie / N.V. Meshkova, S.N. Enikolopov // Psihologija. Zhurnal Vysshej shkoly jekonomiki. – 2018. – Т. 15. № 2. – С. 279-290.

9. Mykhaylyshyn U.B. Analiz osoblivostej rozvitku deviantnoi povedinki pidlitkiv / Mihajlishin U.B. // Sbornik nauchnyh trudov "Problemy jekstremal'noj i krizisnoj psihologii" – 2011. – Vip.9 – S. 191-199.

10. Nefedova A. V. Psihologija deviantnogo povedenija / A.V. Nefedova. – Vladimir : Izd-vo VIGU, 2015. – 76 s.

11. Tunik E. E. Test E. Torrensa. Diagnostika kreativnosti / E. E. Torrens. – SPb. : IMATON, 2000. – 170 s.

12. Usova E.B. Psihologija deviantnogo povedenija / E.B. Usova. – Minsk: Izd-vo MIU, U 2010. – 180 s.

Mykhaylyshyn, U., Shmidzen, I. Theoretical analysis of the problem of deviant behavior and creativity relation. *The article explores the notions of deviant behavior and creativity. Prevailing foreign and national approaches to the study of deviant behavior and creativity have been reviewed. The main types of deviant behavior, including isolated deviations, group, temporary, permanent, persistent and non-persistent, spontaneous, planned, structured and unstructured, emotional, egoistic and altruistic, conscious and unconscious, primary and secondary, have been analyzed. The major determinants of deviant behavior of personality are defined. The authors argue that deviant behavior can be related to creativity of a person. There was found that the relation between deviant behavior and creativity can have positive and negative impact.*

Key words: *deviant behavior, deviations, deviant, creativity, creative.*

Відомості про автора

Михайлишин Уляна Богданівна, доктор психологічних наук, доцент, зав. кафедри психології. ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна

Шмідзен Ірина Юріївна, асистент кафедри психології ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна

Mikhailyshyn, Uliana Bogdanivna, Doctor of Psychological Sciences, Assoc. Prof., head of the Department of Psychology, the State University "Uzhgorod National University".

Shmidzen, Iryna Yuriivna, assistant of the Department of Psychology, the State University "Uzhgorod National University".

E-mail: myb69@ukr.net

УДК 159:343.224.1

Мураненко К.Ю.

Рецензент: Казміренко Л.І., кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри юридичної психології Національної академії внутрішніх справ

ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА АДМІНІСТРАТИВНИХ ПРАВОПОРУШЕНЬ, ЩО ВЧИНЯЮТЬСЯ НЕПОВНОЛІТНІМИ

Мураненко К.Ю. Психологічна характеристика адміністративних правопорушень, що вчиняються неповнолітніми. У статті представлено огляд найбільш розповсюджених адміністративних правопорушень серед неповнолітніх. Наводиться орієнтовний перелік психологічних детермінант скоєння подібних правопорушень та можливі шляхи їх профілактики. Представлено результати опитування підлітків щодо схильності до вчинення правопорушень. Визначено, що для якісної профілактики адміністративних правопорушень неповнолітніх необхідно враховувати причини їх скоєння, вплив на особистість дитини різноманітних економічних, соціальних, психологічних факторів та застосовувати широку систему заходів профілактики, об'єднавши зусилля різних державних та громадських органів, служб, установ.

Ключові слова: правопорушення неповнолітніх, адміністративні правопорушення, булінг; алкоголь, психоактивні речовини, профілактика правопорушень.

Мураненко Е. Ю. Психологическая характеристика административных правонарушений, совершаемых детьми. В статье представлен обзор распространенных административных правонарушений несовершеннолетних. Проанализированы возможные психологические детерминанты совершения правонарушений несовершеннолетними и способы их профилактики. Представлены результаты проведенного среди подростков опроса о склонности к совершению правонарушений. Выявлено, что для качественной профилактики административных правонарушений среди несовершеннолетних

необходимо учитывать причины их совершения, влияние на личность ребенка социальных, экономических, психологических факторов и использовать широкую систему методов профилактики, объединяя усилия разных государственных и общественных органов, организаций и служб.

Ключевые слова: *правонарушения несовершеннолетних, административные правонарушения, алкоголь, психоактивные вещества, буллинг, профилактика правонарушений.*

Постановка проблеми. Делінквентна поведінка дитини починається із вчинення адміністративних правопорушень. Закономірно, що неповнолітній, який має досвід вчинення адміністративних деліктів, є потенційним суб'єктом більш тяжких кримінальних злочинів у дорослому віці. Саме тому питання профілактики адміністративних правопорушень, вчинюваних дітьми, є актуальним у сучасній науці. Психологічний аспект профілактики правопорушень неповнолітніх вивчали А. Бандура, С. Д. Максименко, В. М. Синьов, І. А. Фурманов, С. І. Яковенко та ін. На організаційно-правову основу системи профілактики правопорушень серед дітей звертали увагу Р. М. Абизов, Г. А. Аванесов, А. І. Алексєєв, М. М. Бабаєв, В. В. Голіна, І. М. Даньшин, Г. М. Мінковський, В. М. Трубников, В. І. Шакун та ін. Однак для підвищення ефективності профілактики правопорушень неповнолітніх необхідно визначити специфіку деліктів, вчинюваних дітьми. Саме тому ми вважаємо за необхідне проаналізувати типи адміністративних правопорушень, що є найбільш розповсюдженими серед неповнолітніх.

Згідно статистичного збірника Державної служби статистики в Україні, за 2017 рік було неповнолітніми було вчинено 12661 адміністративне правопорушення, що складає 5,2% від загальної кількості адміністративних правопорушень. Найбільш розповсюдженими серед неповнолітніх є адміністративні правопорушення, що посягають на громадський порядок і

громадську безпеку (50% від загальної кількості адміністративних правопорушень, вчинюваних дітьми), адміністративні правопорушення, що посягають на встановлений порядок управління (35% правопорушень), адміністративні правопорушення на транспорті, в галузі шляхового господарства і зв'язку (11% правопорушень). Менш розповсюдженими є вчинювані неповнолітніми адміністративні правопорушення в промисловості, будівництві та у сфері використання паливно-енергетичних ресурсів, у сільському господарстві. За 2017 рік неповнолітні не вчиняли адміністративних правопорушень в сфері стандартизації, якості продукції, метрології та сертифікації, а також адміністративних правопорушень, пов'язаних із корупцією. Розповсюдженість лише певних видів адміністративних правопорушень серед неповнолітніх пов'язана із специфікою самих правопорушень та можливістю залучення дітей до певних правовідносин загалом.

Мета статті – розглянути найбільш розповсюджені правопорушення, вчинювані дітьми, визначити можливі причини такого типу правопорушень та шляхи їх профілактики.

Виклад основного матеріалу. Серед найбільшої групи адміністративних правопорушень неповнолітніх, а саме адміністративних правопорушень, що посягають на громадський порядок та громадську безпеку, слід виділити такі: куріння тютюнових виробів у заборонених місцях (ст. 175-1 КУпАП), розпивання пива, алкогольних, слабоалкогольних напоїв у заборонених місцях, або поява в громадських місцях у п'яному вигляді (ст. 178 КУпАП), дрібне хуліганство (ст. 173 КУпАП), вчинення домашнього насильства, насильства за ознакою статі, невиконання термінового заборонного припису або неповідомлення про місце свого тимчасового перебування (ст. 173-2 КУпАП), а також зайняття проституцією (ст. 181-1 КУпАП). Крім того, безпосередньо стосується не повнолітніх таке адміністративне правопорушення як булінг.

У грудні 2018 року до Кодексу України про адміністративні правопорушення було внесено статтю 173-4, яка визнає булінг (цькування) учасника освітнього процесу адміністративним правопорушенням, що полягає у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи або такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого.

За даними Центру інформації про права людини станом на липень 2017 року 67% дітей в Україні у віці від 11-17 років стикалися з проблемою булінгу протягом останніх трьох місяців. 24% дітей цькували, а 48% навіть нікому не розповідали про ці випадки. Крім того, наприкінці листопада 2017 року в Українському інституті дослідження екстремізму встановили, що з проявами булінгу в Україні стикаються 8 із 10 дітей. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) Україна посідає четверту сходинку серед країн Європи за рівнем проявів агресії підлітків (після Росії, Албанії та Білорусії) [5]. Варто наголосити, що високий рівень агресивності у дитячому віці, прояв насильства стосовно інших є підґрунтям для подальшої злочинної поведінки й у більш дорослому віці. Саме тому питання виявлення причин та профілактики правопорушень серед неповнолітніх є актуальним в усіх країнах світу.

Серед причин булінгу найвагомішим визначають соціальний фактор, а саме: наявність в суспільстві фактично неконтрольованої пропаганди насильства та жорстокості; відсутність реальних дій, спрямованих на підвищення матеріального добробуту сімей; незадовільний стан роботи по підвищенню рівня правової культури громадян; відсутність всебічної пропаганди ідей ненасильницького співіснування тощо [5].

Із законодавчої точки зору, визначення поняття булінгу у Кодексі України про адміністративні правопорушення вже є вагомим кроком до зниження розповсюдженості даного явища, оскільки передбачає адміністративну відповідальність за вчинювані дії. Однак, не варто оминати увагою превентивні заходи щодо булінгу. Необхідними є педагогічні та психологічні заходів: сприяння адаптації дитини до школи та колективу, посилення згуртованості та взаємодопомоги серед дітей, формування адекватної самооцінки, виявлення та корекція схильності дитини до агресії на ранніх стадіях тощо.

Поширеним правопорушенням серед неповнолітніх є *куріння тютюнових виробів у заборонених місцях (ст. 175-1 КУпАП)*. Соціальна поведінка, життєві установки, стереотипи поведінки людини закладаються в дитинстві. Доведено, що 80% дорослих курців починають палити у віці до 18 років. За результатами Міжнародного звіту про опитування HBSC (здоров'я то поведінкові орієнтації учнівської молоді), основними проблемами соціального характеру в Україні є високий рівень паління, особливо серед юнаків, легкий доступ до тютюну, високий вплив реклами тютюнових виробів, незадовільний стан здоров'я, найнижчий рівень задоволеності життя [4]. Викликає велике занепокоєння значне поширення паління серед дітей та підлітків. Зокрема, за даними опитування, у віці 12-13 років палять 0,8% дітей, у віці 14-15 років – 1% хлопців та 0,4% дівчат, у віці 16-17 років – 16% хлопців та 3% дівчат. Майже кожні двоє з п'яти осіб, у середньому викурюють за добу від 16 до 20 цигарок, майже третина – від 6 до 10. Середній вік залучення українських підлітків до тютюнопаління становить 12-13 років, а на момент досягнення повноліття 82% хлопців та 72% дівчат вже здійснювали від 1-2 до 40 спроб палити.

В Україні тільки протягом 2014 р. було складено 9.330 адміністративних протоколів на дітей, яких застали за курінням цигарки. Тому особливо важливим є дослідити

поширеність тютюнопаління серед учнів підліткового віку, які, по-перше, є групою ризику щодо залучення до даної шкідливої звички, оскільки саме в підлітковому віці виникають передумови для формування нікотинової залежності в майбутньому. По-друге, тютюнопаління є емпіричним індикатором девіантної чи ризикованої поведінки, яка часто поєднується в подальшому з вживанням алкоголю, а іноді – і наркотичних речовин [6, с. 175].

Більше того, наявність шкідливих звичок (зокрема, тютюнопаління) є поведінковим чинником, який характеризує спосіб життя дитини та її ставлення до власного здоров'я. Саме дбайливе ставлення до здоров'я, мотивація на здоровий спосіб життя, наряду з іншими чинниками (самооцінка здоров'я, медична поінформованість, фізична активність тощо) визначають здоров'язберігаючий тип поведінки людини [2].

Для подолання або хоча б зменшення кількості фактів паління підлітків лікарям, освітянам, представникам громадських організацій необхідно сфокусувати свої погляди на розробці профілактичних програм, спрямованих на школярів молодшого шкільного віку; на підвищенні рівня свідомості школярів щодо негативного впливу тютюнопаління на організм; посилення санітарно-просвітницької роботи щодо профілактики шкідливих звичок у школярів та їхніх батьків; створення соціальних рекламних роликів, направлених на пропаганду здорового способу життя і спорту. Важливим є залучення старших товаришів чи однолітків, які будуть надавати знання щодо профілактики тютюнопаління, адже інформація від молодих людей сприймається підлітками з більшою довірою, ніж від дорослих.

Розповсюдженням правопорушенням є *розпивання пива, алкогольних, слабоалкогольних напоїв у заборонених місцях, або поява в громадських місцях у п'яному вигляді* (ст. 178 КУпАП). За даними наркологів, в Україні постійно вживає алкогольні напої 1% 12–13-річних дітей і близько 5% 16–18-

річних. Така ситуація не може не позначитися на соціальній політиці держави у сфері протидії поширенню алкоголізму та боротьби зі злочинністю, а тому стає помітним чинником у визначенні характеру цієї політики. Кількість правопорушень дітей у вигляді розпивання алкогольних напоїв поступово зменшується: 2014 р. – 5665 адміністративних протоколів, 2013 р. – 6548, 2012 р. – 7796. Але небезпека цього явища посилюється тим, що така модель проведення дозвілля надалі стає потужним чинником залучення новачків до вживання алкоголю, отже, стрімкого поширення алкоголізму.

Нами було проведено анкетування дітей загальноосвітніх закладів віком від 13 до 16 років у загальній кількості 308 осіб, серед яких 43% дівчат та 57% хлопців. 39% опитаних респондентів зізналися, що мають досвід вживання алкогольних напоїв. І це не дивно, оскільки слабоалкогольні напої та пиво є одними із найдоступніших для учнівської молоді України. Дівчата більше спеціалізуються на вживанні шампанського, слабоалкогольних напоїв та вина, а хлопці виявилися прихильниками пива та міцних алкогольних напоїв. Але ніхто з них навіть не задумався, що систематичне вживання слабоалкогольних напоїв, пива може викликати алкоголізм так само, як вино, горілка, коньяк («пивний алкоголізм»). До того ж, хвороба формується поступово, непомітно для оточуючих і самого майбутнього алкоголіка. Для такого хворого сп'яніння є найкращим психічним станом. Цей потяг не піддається розумним доказам припинити пити, він спрямовує всю енергію, засоби і думки на добування спиртного. Діти у пошуках грошей для придбання алкогольних напоїв готові йти на великий ризик, який переростає у залежність.

Необхідно відмітити, що на теперішній час в Україні не існує єдиного нормативно-правового акту, який би містив конкретні положення щодо запобігання поширенню вживання алкогольних напоїв серед молоді. Деякі положення, пов'язані з даним

питанням, містяться в нормах галузевого законодавства. Ураховуючи небезпечність даного лиха та з огляду на те, що боротьба з алкоголізмом серед молоді є дуже складною ділянкою роботи, яка вимагає концентрації великих зусиль і витрат, протидія поширенню цього негативного явища серед дітей на державному рівні повинна охоплювати не окремі заходи його обмеження, а постійну цілеспрямовану роботу багатьох соціальних інституцій.

Разом із тим, таку профілактику слід розглядати як особливу сферу соціальної політики держави, яка, на наш погляд, повинна включати декілька взаємопов'язаних основоположних напрямів: а) постійний моніторинг ситуації з поширенням алкоголізму серед молоді в країні; б) правове забезпечення практики протидії вживанню алкогольних напоїв неповнолітніми; в) виділення матеріальних ресурсів для здійснення такої протидії; г) організаційна робота з запровадження конкретних заходів у житті; д) постійний науковий супровід розробки такого документа та реалізації програмних заходів.

Зважаючи на широку розповсюдженість адиктивної поведінки неповнолітніх, а саме тютюнопаління та розпивання спиртних напоїв, підвищується ризик схильності до наркоманії серед підлітків. Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ) представив результати дослідження опитування учнівської молоді щодо тютюнопаління, вживання алкоголю та наркотиків (ESPAD), що здійснювалося протягом 1995-2011 рр. у 36 країнах Європи, у тому числі й в Україні. Результати дослідження «Європейське опитування учнівської молоді щодо вживання алкоголю та наркотиків» (ESPAD) підтверджують легку доступність сигарет, алкоголю та наркотиків для учнівської молоді України, та свідчають про певне зниження рівня зловживання цими речовинами серед молоді за останні чотири роки. Однак, 25% учнівської молоді мають досвід вживання наркотичних речовин. Найбільш вживаними наркотиками залишаються марихуана чи

гашиш: 12% учнівської молоді вживали марихуану хоча б один раз. 3% опитаних вживали екстазі та мали досвід вживання «курильних» сумішей. Перша спроба вживання марихуани або гашишу відбувається для 2% у 13 років або раніше, а для 5% – до 15 років. Важливо, що 11% підлітків вважають, що можна легко дістати марихуану або гашиш (серед хлопців – 15%, серед дівчат – 8%). 16% серед хлопців та 12% серед дівчат повідомили про те, що 1-2 рази мали можливість спробувати марихуану або гашиш, але не скористалися нею (у 2007 р. таких було 34% серед хлопців та 23% серед дівчат).

У рамках нашого дослідження виявлено, що 33% опитаних дітей мають досвід вживання наркотичних речовин. Такий показник свідчить про стрімке зростання негативних тенденцій у житті дитини. Адже багато людей починають вживати наркотики в саме у підлітковому віці. Вважається, що якщо знизити рівень наркоманії серед підлітків, тоді рівень залежності в цілому теж буде знижуватися.

Причини вживання наркотиків у підлітків подібні до причин дорослих людей. Часто дитина відчуває стрес вдома або в школі і для того, щоб зменшити емоційний біль, починає вживати психоактивні речовини. До інших причин вживання наркотиків серед підлітків можна віднести низьку самооцінку; батьків-наркоманів; доступність наркотиків. Під час проведення опитування виявлено, що основними місцями, де можна придбати марихуану та гашиш (найпоширеніші наркотичні речовини у підлітковому середовищі), є дискотеки та бари, на другому місці – «точки» на вулиці або в парках, на третьому – вдома у торговців наркотиками, на четвертому – замовити через Інтернет, на п'ятому – навчальний заклад. Таким чином, можна зробити висновок, що відвідування нічних закладів, а також спілкування у Інтернеті негативно впливає на особистість дитини в частині, що стосується можливого шляху отримання наркотичних речовин. Показник опитування у кількості 33%

підтверджується також результатами шкали № 3 «Схильність до адиктивної поведінки» методики діагностики схильності до девіантної поведінки А. Н. Орла, що свідчить про схильність підлітків до відходу від реальності шляхом зміни свого психічного стану.

Одним із найбільш небезпечним як для суспільства загалом, так і для життєвої долі окремої дитини є *заняття проституцією* (ст. 181-1 КУпАП). Підлітковий вік можна охарактеризувати як один з найважливіших етапів життя людини, який містить провідні починання всього подальшого становлення особистості. Сексуальний розвиток підлітків є динамічним процесом, який призводить до набуття й ускладнення вмінь виражати еротичний зміст через соціальну поведінку. Слід підкреслити, що переважно у підлітковому віці відбуваються найглибші зміни психосексуальної свідомості особистості.

Сексуальна експлуатація дітей у комерційних цілях – одна з найжорстокіших форм насильства щодо дітей. Як свідчить статистика, кількість адміністративних матеріалів, складених на неповнолітню особу, з кожним роком зменшується: 2009 р. – 124, 2010 р. – 76, 2011 р. – 105, 2012 р. – 45, 2013 р. – 26, 2014 р. – 26. Але, все одно, ці вражаючі дані змушують замислитися над глобальністю вказаної проблеми, оскільки дитячий секс давно перетворився у доходний міжнародний бізнес, який набирає все більших масштабів з кожним роком. За даними Дитячого Фонду ООН (ЮНІСЕФ), щороку 1 млн. 200 тис. дітей потерпають від торгівлі людьми, що майже дорівнює кількості дітей до 5 років в Австралії [3].

М. Ф. Костючек зазначає, що однією з причин дитячої проституції є скрутне соціальне, економічне становище неповнолітнього. Як правило, такі діти позбавлені батьківського піклування, не мають житла, достатньої кількості їжі та одягу. Кожна третя дитина сама забезпечує себе усім необхідним.

Крім того, вони страждають від нестачі освіти та елементарних життєвих навичок, із недовірою ставляться до дорослих та важко встановлюють контакти з однолітками. Варто зазначити, що заняття проституцією призводить до складної психологічної травми дитини. Як зазначає М. Ф. Костючек, дитина часто не розуміє того, що з нею відбувається, не може об'єктивно оцінити ситуацію та почуває себе винною. Саме тому дослідниця наголошує на ролі соціально-педагогічного супроводу та психологічної реабілітації дитини [4].

Про важливість соціальної та економічної підтримки з боку держави для постраждалих від торгівлі людьми пише В. І. Варивода. Автор зазначає, що законодавство у сфері торгівлі людьми має базуватися на повазі до честі, гідності людини, засадах гуманізму, та захищати права постраждалих у сфері торгівлі людьми та сексуального насилля. Тому необхідно побудувати механізм ідентифікації жертв з метою надання допомоги їм та членам їх сімей, а також систему фінансового забезпечення програм протидії насиллю та торгівлі людьми. Задля зниження рівня проституції важливим є об'єднання зусиль державних органів, що виражається у створенні міжнародних комп'ютерних інформаційно-пошукових та ідентифікаційних мереж, що міститимуть дані про підозрюваних у злочинній діяльності та жертв.

В. І. Варивода стверджує, що з метою ефективної протидії проституції слід використовувати всю сукупність адміністративних засобів, форм регулювання суспільних відносин у відповідній сфері. Дослідник вважає ефективним адміністративне затримання як запобіжний захід, а також пропонує інші методи впливу, а саме: видворення з місцевості, де особа не проживає, але займається проституцією, до її постійного місця проживання; сповіщення членів сім'ї особи, яка займається проституцією, навчальні заклади у яких навчається особа, яка займається проституцією з метою попередження та

припинення проституювання; заборона відвідувати певні заклади (масові розважальні центри, ресторани, готелі тощо), якщо встановлено, що таке відвідування переслідує мету заняття проституцією [1].

Можливо, з точки зору адміністративного права вищезазначені заходи є ефективними, однак з психологічної точки зору розповсюдження інформації про зайняття проституцією особою призведе до важких психологічних наслідків, додаткової психотравматизації та унеможливить реабілітацію та ресоціалізацію людини у суспільстві. Особливо небезпечним є застосування даного заходу до дітей.

Серед інших груп адміністративних правопорушень неповнолітніми переважно вчиняються: незаконне виробництво, придбання, зберігання, перевезення, пересилання наркотичних засобів або психотропних речовин без мети збуту у невеликих розмірах (ст. 44 КУпАП), дрібне викрадення чужого майна (ст. 51 КУпАП) та злісна непокора законному розпорядженню або вимозі поліцейського, члена громадського формування з охорони громадського порядку і державного кордону, військовослужбовця (ст. 185 КУпАП).

Окрім економічних факторів вчинення правопорушень неповнолітніми, вагому роль відіграє соціальний чинник, а саме – коло спілкування підлітка. У результаті проведеного нами опитування серед підлітків було виявлено цікаві факти щодо соціального оточення респондентів. Так, у 54% опитаних є друзі, які мали проблеми з законом; у 40% – близькі знайомі, друзі, які вживають наркотичні речовини; 60% – вживають алкогольні напої. Безперечно, що основа цікавого та захоплюючого життя лежить у правильному виборі кола спілкування, тому до такої справи слід ставитись особливо ретельно. Коло спілкування здійснює безпосередній вплив на дитину, а тому з часом підлітки повністю відображати відображають оточення, у якому перебувають, і, на жаль, це

явище не завжди має позитивні тенденції. Не варто забувати про те, що люди бувають різні: вони відрізняються характером, захопленнями, переконаннями і поглядами на життя, тому діти, котрі це не враховують, пізніше стають жертвами конформізму в цих колах спілкування, а вже почавши спілкування з певною групою людей, відійти від такого порядку речей буває зовсім не просто.

Висновок. Підсумовуючи викладене, можемо констатувати, що адміністративні правопорушення є суспільно небезпечним різновидом девіантної поведінки дітей. На думку науковців, у найближчому майбутньому викоренити це явище неможливо, але можна блокувати його розвиток, нейтралізувати дію, не допустити зростання і навіть, певною мірою, скоротити. Для цього необхідно враховувати причини вчинення правопорушень, вплив на особистість дитини різноманітних економічних, соціальних, психологічних факторів та застосовувати широку систему заходів профілактики, об'єднавши зусилля різних державних та громадських органів, служб, установ.

Список використаних джерел:

1. Варивода В. І. *Адміністративно-правова протидія проституції: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к. юрид. н.: спеціальність 12.00.07. Київ, 2006. 22с.*
2. Грузева О. В. *Сучасна інформаційно-освітня програма профілактики куріння серед підлітків. Український наук.-мед. молодіжний журнал. 2010. №1. С. 20-27.*
3. Ковальчук Л. Г. *Зарубіжний досвід організації профілактичних програм, спрямованих на протидію торгівлі дітьми та їх експлуатації: основні умови успіху // Проблеми освіти. Науково-методичний збірник. К. : Науково-методичний центр вищої освіти, 2006. С. 183-190.*
4. Костючек М. Ф. *Торгівля людьми як соціально-педагогічна проблема. Науковий вісник Донбасу, 2010.*

5. Жеброва А. О. Булінг як різновид катувань серед неповнолітніх: <http://www.nusta.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11>

6. Шувалова И.Н. Поведенческие факторы здоровья и физической активности подростков // Проблемы современной педагогической освіти: педагогика і психологія. 2010. Вип. 24. Ч. 2. С. 172-177.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1.Varyvoda V.I. (2006) *Administrativno-pravova protudiya prostutyzii [Administrative-legal opposition to prostitution]* (Unpublished Doctoral Dissertation), Kyiv.

2.Gruzeva O.V. (2010) *Suchasna informazijno-osvitnya programma profilaktyky tutunopalynnya sered pidlitkiv [Modern informational education program of smoking prevention among adolescents]* *Ukrainian Scientific Medical Youth Journal*, 1, p.20-27.

3.Kovalchuk L.G. (2006) *Zarubizhnyi dosvid organizacii profilactychnykh program, spryamovanyh na protydiu torgivli ludmy ta ih expluataziu: osnovni umovy uspihu [Foreign experience of prevention program organization aimed at counteraction to trafficking in human beings and their exploitation]*, *Naukovo-metodychnyi centr vyshoi osvity*, Kyiv.

4.Kostuchek M.F. (2010) *Torgivlya lugmy yak socialno-pedagogichna problema [Trafficking in human beings as social and pedagogical problem]*, *Naukovyi visnyk Donbasu*.

5.Jebrova A.O. *Buling yak riznovyd katuvan sered nepovnlitnih [Boiling as a form of torture among minors]*. Retrieved from <http://www.nusta.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11>

6.Shuvalova I.N. (2010) *Povedencheskie factory zdorovyia i fizicheskoiy aktivnosti podrosrkov [Behavioral factors of teenager's health and physical activity]*. *Problems of modern pedagogical education*, 24. P.172-177.

Muranenko K.Yu. Psychological characteristic of administrative offenses committed by minors. The article reviews the most common administrative offenses committed by minors. An indicative list of psychological determinants of such offenses (existing virtually uncontrolled propaganda of violence and cruelty in society, absence of real actions increasing the material well-being of families, unsatisfactory

work aimed at improvement of citizens' legal culture, absence of comprehensive propaganda of non-violent coexistence) and possible ways of their prevention are presented. Adolescents were surveyed about their propensity to commit offenses. The survey results determines that it is necessary to take into account the offence reasons, influence of various economic, social and psychological factors and to apply a wide system of preventive measures, combining the efforts of various state and non-state bodies, services, institutions for qualitative prevention of administrative offenses committed by minors.

Key words: *juvenile delinquency, administrative offense, bullying; alcohol, psychoactive substances, prevention of offenses.*

Відомості про автора

Мураненко Катерина Юрїївна, викладач кафедри юридичної психології Національної академії внутрішніх справ

Muranenko, Katerina Yuriivna, lecturer of the Department of Legal Psychology of the National Academy of Internal Affairs

E-mail: katerinamuranenko@gmail.com

159.923.5

Павлюк М.М.

ПСИХОЛОГЧНІ МЕХАНІЗМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ САМОДОСТАТНЬОЇ ОСОБИСТОСТІ

Павлюк М.М. Психологічні механізми функціонування самодостатньої особистості. У статті розглянуто психологічні механізми функціонування самодостатньої особистості, які являють собою безперервний процес становлення якісно своєрідних властивостей особистості, що забезпечують її здатність до повноцінного задоволення потреб власного розвитку, максимального застосування внутрішнього потенціалу для успішної адаптації і продуктивної життєдіяльності.

Розкрито психологічну сутність феномена самодостатності, в якому найбільш яскраво виявляються

внутрішні ресурси, що забезпечують самодостатній особистості компетентність у часі, здатність бачити і відчувати своє життя цілісним. Акцентовано увагу на взаємозв'язку ресурсності та самодостатності особистості, яка здатна самостійно віднайти у собі сили для подолання життєвих обставин і своїх обмежень.

Підкреслено готовність самодостатньої особистості до постійного пошуку сенсу свого життя, відкриття нових особистісних смислів, що відображають цінності, переживання, індивідуальний досвід у різні періоди життя.

Наведено характеристики особистісних рис самодостатньої особистості: синергічність, автономність, контактність, самоприйняття, креативність, толерантність, глибинність переживань, децентрація, життєва філософія, достатній рівень вираженості яких засвідчує прояви зрілої особистості. Психологічні механізми при цьому забезпечуються динамічними взаємозв'язками між компонентами самодостатності.

Ключові слова: самодостатність, синергічність, самостійність, сенс, толерантність, самоприйняття, децентрація, автономність, контактність.

Павлюк М.М. Психологические механизмы функционирования самодостаточной личности. В статье рассмотрены основные психологические механизмы самодостаточной личности, представляющие собой непрерывный процесс становления качественно своеобразных свойств личности, обеспечивающих ее способность к полноценному удовлетворению потребностей собственного развития, максимального применения внутреннего потенциала для успешной адаптации и продуктивной жизнедеятельности.

Раскрыто психологическую сущность феномена самодостаточности, в котором наиболее ярко проявляются внутренние ресурсы, обеспечивающие самодостаточной личности компетентность во времени, способность видеть и чувствовать свою жизнь целостной. Акцентируется внимание на взаимосвязи ресурсности и самодостаточности личности, способной

самостійно знайти в собі сили для подолання життєвих обставин та своїх обмежень.

Підкреслено готовність самодостатньої особистості до постійного пошуку значення своєї життя, відкриття нових особистісних значень, які відображають цінності, переживання, індивідуальний досвід в різні періоди життя.

Приведено характеристики особистісних якостей самодостатньої особистості: синергічність, автономність, контактність, самоприйняття, креативність, толерантність, глибини переживання, децентрація, життєва філософія, достатній рівень вираженості яких свідчить про проявлення зрілої особистості. Психологічні механізми при цьому забезпечуються динамічними зв'язками між компонентами самодостатності.

Ключові слова: самодостатність, синергічність, самостійність, значення, толерантність, самоприйняття, децентрація, автономність, контактність.

Актуальність. В умовах сучасного розвитку вітчизняного суспільства на фоні постійних суспільно-економічних, геополітичних та духовно-культурних трансформацій проблема дослідження чинників та механізмів самодостатності особистості набуває все більшої значущості та стає об'єктом зростаючого інтересу з боку різних наукових сфер, у тому числі й психології.

На сьогодні у суспільстві неабиякого значення набувають особистісні якості людини, які забезпечують її здатність ефективно адаптуватися до динамічних соціальних, економічних, культурних, політичних, глобальних змін; спроможність самостійно визначити вектор власної життєдіяльності та самореалізації, обирати для цього адекватні конструктивні засоби; бути життєстійкою та психологічно благополучною в умовах підвищеної стресогенності життя у сучасному світі. Важливе місце серед окреслених властивостей особистості займає самодостатність.

Тому на перший план виходить питання визначення

особистості самодостатньої та самостійної, котра відстоює власні інтереси, цілісна, помірно незалежна від втручання ззовні, яка сама себе виховує та «укріплює» власний індивідуально-психологічний стержень, будь то у соціальних відносинах чи практичній діяльності. Проблема вивчення особистості із феноменом самодостатності на сьогоднішній день є малодослідженою та потребує детального комплексного аналізу.

Ступінь розробленості проблеми. Сучасне суспільство – це суспільство, орієнтоване на високоосвічену самодостатню особистість. Сам термін «самодостатність» широко використовується у промовах відомих політичних діячів, педагогів, юристів для позначення головної мети, до якої прагне сучасне суспільство: виховати повноцінну високоосвічену, впевнену в собі особистість, здатну продуктивно працювати на благо суспільства на основі своєї повноцінності.

Самодостатність у різних контекстах вивчалася у працях вітчизняних науковців М. Бітянова, Л. Канішевської, Г. Малигіної, І. Стрілецької, В. Радул, Т. Титаренко, О. Штепи.

Поняття самодостатності особистості увійшло в активний ужиток психології з теорії А. Маслоу, американського психолога, одного із засновників гуманістичної психології. На його думку [6], кожна людина володіє вродженим прагненням до самоактуалізації, тобто прагненням до максимального розкриття своїх здібностей. Таких людей, які б змогли втілити в життя свої найкращі якості повною мірою, не так вже й багато. Але якщо розглядати самодостатність як крок до самоактуалізації, то таких людей не так уже й мало. Важливо лише зрозуміти, чим вони відрізняються від інших. Найбільш суттєвим є відсутність у самодостатніх людей страху перед самим собою, своїми імпульсами, емоціями та думками. А. Маслоу пише: «Досліджувані мною люди, схоже, зуміли припинити

бурхливу всередині більшості людей «громадянську війну» між глибинними силами і захисними силами та контролем». В результаті, більшості з них доступні плідна діяльність, радість та творчість. Вони витрачають значно менше часу та енергії на боротьбу з самими собою та своїм внутрішнім Я» [6].

К. Роджерс у концепції повноцінної функціонуючої особистості виділяє такі її характеристики як відкритість до переживань, екзистенціальний спосіб життя, довіру, свободу та креативність. Більшість з вказаних характеристик узгоджується з критеріями самодостатньої особистості [8].

Г. Олпорт не вживав термін самодостатності, але невід'ємною рисою зрілої особистості вважав наявність цілісної життєвої філософії, яка служить основою життя людини, надає значимість і сенс її існуванню [7].

Е. Фромм говорив про те, що «людина не самодостатня закрита істота, наділена природою біологічно зумовленими прагненнями». Він розглядав її «... істотою соціальною від самого початку, якій притаманні такі основні психологічні явища, як любов, ненависть, ніжність, симбіоз – ставлення індивіда до інших людей. Людина не є самодостатньою, з точки зору Е. Фромма, в тому сенсі, що вона біологічно і соціально потребує інших людей. Для людини характерна духовна взаємозалежність людей. Лише за допомогою інших людей людина може відчувати всю повноту буття, розвинути розум, здатність до любові і творчості. Іншими словами, Е. Фромм підкреслює відносний характер самодостатності. Цей стан не може бути абсолютним, людина не може бути джерелом свого власного розвитку [11].

Отже, у психології самодостатність розглядається як вищий рівень розвитку особистості, пов'язаної із формування та стабілізацією у неї певних якостей.

Мета статті: розглянути підходи та висвітлити психологічні механізми функціонування самодостатньої особистості.

Виклад основного матеріалу. Питання самодостатності особистості – одне із основних прикладних завдань психології розвитку особистості. При розв'язанні завдань такого типу важливе місце посідає можливість прогнозу розвитку певних психічних властивостей та їх корекція, яку реалізують за допомогою конструювання моделі феномена самодостатності.

У сучасній психології особистості одним з провідних напрямків визнається дослідження особистісних рис. Конструктивність підходу до особистості крізь призму теорії рис науковці вбачають у тому, що цей підхід дає змогу одночасно здійснити опис глобальних властивостей суб'єкта та динамічність людської природи.

Для психології особистості залишається важливою проблема структури рис та механізмів їх інтеграції у процесі становлення особистості як єдиної цілісної системи. Відповідь на це питання може дати диспозиційна теорія особистості Гордона Олпорта, у якій найбільш важливою одиницею аналізу структури особистості є риса (диспозиція). За допомогою цієї теорії стає можливим уточнити сутність феномена самодостатності особистості [7].

Диспозиція розглядається як готовність суб'єкта до поведінкового акту, дії, вчинку або їх послідовності. Диспозиції закріплюються в особистісній структурі як досвід ієрархічно організований: нижчий рівень – фіксовані установки, середній рівень – система соціальних установок (атитюдів), вищий рівень – домінуюча спрямованість інтересів особистості, система ціннісних орієнтацій, потреба у саморозвитку і самовиявленні, життєві принципи людини та її концепція життя.

Г. Оллпорт окреслив три типи рис особистості: 1) кардинальні риси, якими, на думку науковця, володіє небагато людей. Ці риси настільки яскраво характеризують поведінку людини, що майже усі вчинки особи можна звести до їх впливу; 2) центральні риси – ті, що скеровують домінуючі типи поведінки. Вони є своєрідними будівельними блоками індивідуальності і визначають такі тенденції у поведінці людини, які легко можуть побачити оточуючі; 3) вторинні риси є ледь помітними, менш стійкими та узагальненими і виявляються не так стійко й систематично, як інші риси характеру. Риси, що характеризують самодостатність особистості, за типологією Г. Оллпорта, є центральними рисами пропріуму особистості. Ці риси можна вважати індикаторами самодостатності особистості. Поняття пропріуму, на думку Г.Оллпорта, визначається як динамічний центр особистості, що складається з рис, які сприймаються особою як важливі для її самоповаги та самоідентичності [7].

Як україномовний аналог терміна «пропріум» Г. Оллпорта можна запропонувати термін «сумірні риси», який ґрунтується на понятті сумірності, уведеному М. Боришевським. Сучасний науковець зазначив, що «під поняттям сумірності слід розуміти співвіднесеність складових системи, щодо рівня їх сформованості, розвиненості чи міри зрілості [4].

Запропоноване поняття «допомагає зрозуміти, що взаємодіяти, взаємоактивізувати одна одну здатні перш за все ті складові системи, що відзначаються вельми близькими щодо рівня сформованості, розвиненості, змістової складності параметрами, місця в ієрархічній структурі особистості» [4]. Таке означення сумірності дає змогу екстраполювати його на риси пропріуму самодостатності особистості. В окресленому контексті сумірними є риси, які характеризують особливості самодостатності особистості –

акме її особистості, виявляються у неї акордно, взаємоактивізують одна одну.

На думку О. Штепи, особистісними рисами самодостатньої особистості є: синергічність, автономність, контактність, самоприйняття, креативність, толерантність, відповідальність, глибинність переживань, децентрація, життєва філософія [Ошибка! Источник ссылки не найден.2]. Перші п'ять рис є яскравою ознакою особистості, що самоактуалізується. Лише за достатньої вираженості перерахованих рис можна говорити саме про самодостатню особистість.

Виходячи із теорії Г. Олпорта, пропонуємо розглядати самодостатність як динамічну особистісну структуру, що детермінується певними механізмами, а її змістом є риси, які взаємоактивують одна одну. Динамічність самодостатності особистості полягає як в особливості самого феномена, так і у його внутрішній структурі. Тому важливо простежити психологічні механізми, за впливу яких взаємодія рис становить феномен самодостатності [7].

Становлення самодостатності як динамічної структури і розглядаємо як особистісний потенціал. наявність особистісного потенціалу забезпечує природність особистісного зростання. Тобто людина розвивається та самоактуалізується за рахунок внутрішніх ресурсів. Тоді зміст особистісного потенціалу, що є першопричиною самодостатності особистості, утворюють обов'язок, сенс та віра.

Самодостатню людину можна назвати ресурсною, яка сама у собі знаходить сили для подолання життєвих обставин і самої себе. Тріада внутрішніх ресурсів забезпечує самодостатній людині компетентність у часі, тобто здатність бачити і відчувати своє життя цілісним.

В обов'язку виявляється ставлення самодостатньої особистості до минулого, оскільки обов'язком вважається

продовження чи завершення раніше зроблених вчинків. Моральні обов'язки, взяті на себе, можуть утримати людину «на плаву» тоді, коли вона переживає кризу сенсу або віри.

Віру трактують як переконаність у власній правоті, нераціональне пізнання, надія і сподівання як місток у майбутнє. Людина, яка переживає тиск обов'язку, який їй важко прийняти, або відсутність сенсу у своїх діях, звертається до віри, щоб ствердитись у діяльності свого життєвого шляху.

Сенс є моментом теперішнього у житті людини, адже цей час з'являється і відходить у минуле, у досвід. Головний сенс – сенс життя – через автобіографічну пам'ять об'єднує дискретний ряд особистісних смислів, що відображають цінності, переживання, індивідуальний досвід людини у значущі періоди життя. Самодостатня особистість щомиті свого життя прагне сенсу.

Коли людина переживає екзистенційну тривогу, екзистенційну кризу чи екзистенційний вакуум, тобто безсенсовність своєї життєдіяльності, вона може знайти тимчасову опору в обов'язку (логічному продовженні початих справ) і у вірі як сподіваннях ірраціонально зрозуміти своє призначення. Отже, обов'язок і віра можуть створити відчуття завершеності чи досягнення цілі, що так близько межують з поняттям сенсу.

Наслідком кризи обов'язку, сенсу або/та віри є трансценденція. Критичні життєві події є умовами, під час яких формується новий погляд на дійсність. Намагаючись зрозуміти саму себе, людина «сама створює собі норми і зв'язує себе ними», «здійснює трансценденцію від себе як емпіричної індивідуальності до себе як до самобутньої самості» [12]. Здатність до трансценденції дає змогу самодостатній особистості не потрапляти у ситуації, а адаптуватись до них шляхом самовдосконалення. Отже,

особистісно зріла людина може бути «своїм власним проектом» [9].

Екзистенційна криза зумовлює вихід за рамки звичних життєвих правил, способів переживання особистісного сенсу. Вона може виявлятися, як «туга від неадекватності життєвої стратегії». Вибір в екзистенційній ситуації можливий за наявності сформованої особистісної структури – самодостатності, яка, своєю чергою, необхідна для побудови его-ідентичності.

Подальше становлення, «оновлення» самодостатності відбувається через подолання ненормативних криз, що пов'язані з ситуацією вибору. Ймовірно, динаміка самодостатності співвідноситься з чуттям людиною своєї соціальної та особистісної перспективності. Зміни у життєвій перспективі людина схильна сприймати як стресові або кризові, що потребують від неї вибору. Такі життєві ситуації належать до ненормативних криз ідентичності, коли знижується рівень саморозуміння особистості. З метою збереження власної цілісності людина змушена відмовитися від розуміння себе через ототожнення з критеріями зовнішнього світу. «Знайти себе» вона може лише співвіднесши себе з самою собою. Логічно припустити існування певної особистісної структури (самодостатності), яка забезпечує людині можливість прийняти себе як сенс, бути автентичною.

Тому, самодостатність особистості можна визначити як ефект самостійно пережитої людиною у зрілому віці ненормативної кризи ідентичності. Цей ефект являє собою динамічну особистісну структуру, пропріум, важливий для его-ідентичності.

Самодостатність є ефектом, оскільки вона виявляється як наслідок ненормативної кризи ідентичності. Акцентовано на самостійності, а не на конструктивності переживання

ненормативної кризи передусім тому, що саме самостійність виявляє здатність людини без сторонньої допомоги, покладаючись лише на себе, вийти зі складної ситуації. Важливо, що саме ця здатність задекларована у визначенні загальної зрілості, про що йдеться у гештальтпсихології.

Найяскравішим показником сформованої самодостатності є самодетермінація, що, виявляється у взаємоактивації свободи і відповідальності, які можна розглядати як інструменти побудови світогляду людини.

Наводимо характеристику рис самодостатності особистості, у якій розкрито їхній зміст як диспозицій, тобто готовності діяти з позиції самодостатності, а також представлено значущість для его-ідентичності особи.

Толерантність – готовність до неупередженого, безоцінкового, аксіологічного сприймання людей і подій життя. В его-ідентичності функція толерантності полягає у розумінні не конфліктності себе і довкілля.

Толерантність – відсутність або послаблення реагування на певний несприятливий чинник унаслідок зниження чутливості до його впливу. Толерантність сприяє підвищенню стійкості до деякого несприятливого чинника. Таке тлумачення стосується власне фізіологічної толерантності. Найближчим до неї видом толерантності є сенсуальна, за якої зростає терпимість до певних впливів середовища через зниження чутливості. Сенсуальна толерантність у психологічній інтерпретації означає емоційну черствість людини, нечуйність до інших. Розрізняють також фрустраційну та афективну толерантність. Фрустраційна виявляється у терпимості до невизначених ситуацій. Коли результат не відповідає меті або відтермінований у часі [3]. Афективна толерантність забезпечується ресурсами, які роблять можливим свідоме, комфортне переживання емоцій. Комфортне переживання почуття полягає у тому, що воно

має сенс і завершеність, а також залишає людині право на щастя без жодних умовностей на шляху до нього.

Найчастіше у соціально-психологічному контексті толерантність тлумачать як схильність або готовність до терпимої реакції на середовище, виявлення позитивного ставлення до світу, терпимість до різних думок, неупередженість до оцінки людей і подій (диспозиційна толерантність) [3].

Толерантність – важливий компонент життєвої позиції самодостатньої особистості, яка має власні цінності та інтереси і готова у разі потреби їх захищати, але водночас з повагою ставиться до поглядів і цінностей інших [3].

Н. Бойко виділив і описав такі рівні толерантності: 1) рівень ситуативної комунікативної толерантності – фіксується у взаєминах особистості з іншою людиною, наприклад, з колегою. Низький рівень толерантності виявляється у висловлюваннях «терпіти не можу цієї людини», «вона мене дратує своєю присутністю». Про високий рівень свідчать висловлювання типу: «мені імпонує ця людина», «з нею легко спілкуватися»; 2) рівень типологічної комунікативної толерантності – виявляється у ставленні людини до узагальнених типів особистості або груп людей, наприклад, до представників іншої професії. Низький рівень типологічної толерантності виявляється у словах «мене дратує такий тип людей», високий – «зазвичай представники цієї нації дуже красиві люди»; 3) рівень професійної толерантності виявляється у ставленні до узагальнених типів людей, з якими доводиться співпрацювати. Наприклад, можна говорити про терпимість лікаря до хворого, у водіїв таксі або офіціантів є поняття «доброго» чи «поганого» клієнта; 4) рівень загальної комунікативної толерантності – у ньому простежено тенденції ставлення до людей загалом, тенденції, зумовлені життєвим досвідом, настановами,

властивостями характеру, моральними принципом, станом психічного здоров'я людини [2]. Загальна комунікативна толерантність значною мірою наперед визначає інші форми толерантності – ситуативну, типологічну і професійну.

Отже, толерантність виявляється у здатності і реалістично сприймати життєві події та вчинки навколишніх. Толерантна особа поважає автентичність інших людей і тому не прагне домінувати над ними. Для неї властиві неконфліктність, демократичний стиль спілкування, шанування цінностей інших осіб, з якими вона вміє знаходити щось спільне, не центруючись на відмінностях. Толерантність створює підстави для безцінкового, багатокритеріального сприймання довкілля. Значущою стає унікальність особи чи події.

Автономність – готовність довіряти собі та здатність до самовизначення. В еґо-ідентичності функція автономності полягає у збереженні автентичності.

З погляду вікової психології, автономність розглядають як стадію морального розвитку, що характеризується здатністю особистості самостійно створювати або вибирати моральні правила для свого життя чи поведінки [3]. Ймовірно, що здатність до самостійного вибору моральних правил формується до трьох років, коли за твердженням Е. Еріксона, дитина переживає кризу, яку описано дихотомією «автономність-сором». З одного боку, дитина прагне самостійно контролювати власні рухи, дії, з іншого – відчуває сором і сумніви щодо власних дій з огляду на соціальне очікування і зовнішній тиск батьків [1**Ошибка! Источник ссылки не найден.**4].

Автономність також розглядали як долання людиною сценарію – програми поступального розвитку, що була сформована у ранньому дитинстві під впливом батьків, і визначає поведінку індивіда у важливих аспектах його життя. Автономність полягає у відновленні трьох здатностей людини

– включеності у теперішнє, спонтанності і близькості [14]. Включеність у теперішнє полягає у здібності людини гостріше, повніше, насиченіше переживати певний момент життя, у сприйманні речей, світу по-своєму, а не обов'язково так, як її вчили, у вмінні не поспішати відмовитися від теперішнього на користь ще нездійсненого. Спонтанність означає можливість вибору, можливість самій вирішувати, які почуття переживати і як їх виявляти. Спонтанність – звільнення від примусу «грати в ігри» і переживати лише ті почуття, які виховувалися і заохочувалися у батьківській сім'ї. Близькість – це спонтанна, вільна від ігор поведінка людини, яка усвідомлює оточення, вільно, ейдетично сприймає світ і живе у теперішньому щиро [3].

Автономність визначають як характеристику людини, яка певною мірою незалежна від суспільства і здатна протиставити йому себе. Особистісна незалежність пов'язана з умінням володіти собою, а це, своєю чергою, передбачає наявність самосвідомості, тобто не просто свідомості, мислення, волі, а здатності до самоаналізу, самоконтролю, самооцінки. Інакше кажучи, соціальна автономність зумовлює реалізацію сукупності настанов на себе, стійкість у поведінці і стосунках, яка відповідає уявленню особистості про себе та її самооцінці.

Соціальну автономність розглядають як результат і як процес. Результат соціальної автономності – це вищий рівень сформованості індивідуальних, соціально-орієнтованих якостей особистості. Процес формування соціальної автономності – це процес індивідуального розвитку особистості в рамках, у контексті, в умовах соціальних відносин. Соціальна автономність як процес характеризується такими стадіями формування: 1) засвоєння необхідного обсягу знань; 2) усвідомлення себе як особистості; 3) формування соціально-значущих якостей,

власних поглядів, особистісних настанов, особистісного усвідомлення, засвоєних раніше і одержаних на попередньому етапі знань. На цьому етапі формується ставлення до своєї соціальної позиції, своєї діяльності, своїх намірів. Це стадія соціального розвитку самосвідомості і соціальної самооцінки; 4) стійкість особистості, що розуміють як сформованість соціально-моральних мотивів поведінки у соціальній спільноті, і яка складається з певних рис, таких як: організованість, емоційна стабільність, соціальна відповідальність, самостійність [3].

Отже, автономність виявляється в умінні людини самоорганізуватись, мати власний погляд на світ, бачити і реалізовувати власну життєву місію. Автономній людині характерний високий рівень цілепокладання, розуміння особистісних цінностей, бачення себе джерелом подій власного життя. У стосунках з навколишніми вона виявляє асертивність, уміє досягати власні цілі використовуючи власні ресурси. Результати її праці є оригінальними. У співпраці гнучко змінює лідерську позицію на позицію помічника, не центрується на власній першості, схильна порівнювати рівень власної компетентності, професійності з рівнем своїх попередніх досягнень або з ідеальними нормами, і меншою мірою – з досягненнями інших людей.

Креативність – здатність втілювати власний погляд на життя в результатах діяльності. Для еґо-ідентичності функція креативності полягає у самостворенні.

Креативність – творчі можливості, здібності людини, які виявляються у мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризують особистість в цілому і/або її окремі сторони, продукти діяльності в процесі їхнього створення [3]. Високий рівень креативності, зазвичай, є однією з характеристик творчої особистості, проте

креативність лише підсилює вияв творчих досягнень за умови високої мотивації та оволодіння необхідним умінням.

Креативність – це можливість створювати, тоді як творчість – це результативна діяльність у створенні чогось нового. Щоб не плутати ці два поняття, креативність розуміють не лише як критичне ставлення до нового за умови наявного досвіду, а як вразливість до нових ідей [3]. П. Торренс означив креативність як вияв чутливості до проблем, до дефіциту або дисгармонії знань; визначення цих проблем; пошуку їх рішень, висунення гіпотез, і нарешті, формулювання і повідомлення результату рішення [15].

Виділяють такі критерії креативності, як ступінь деталізації відповіді, емоційна виразність, незвичність поглядів, розширення і вихід поза рамки очікуваного результату, почуття гумору, зіставлення несумісних елементів. Ці характеристики дали змогу в основі креативності бачити метафоричність. Метафоричні визначення містять не тільки образний опис об'єкта: у них є спроби відобразити відому сутність об'єкта або відшукати нову. Під час процесу метафоризації думка простує в глибину об'єкта, відшукуючи і створюючи новий сенс. Такий контекст дозволяє означити креативність як ступінь вираженості прагнення суб'єкта виявити свою індивідуальність – «створити свій образ» [15].

З готовністю висловлювати оригінальні ідеї, використовувати нестандартні способи діяльності пов'язують високий рівень сформованості ментального та інтенційного досвіду людини, який виявляється у здібності трансформувати інтуїтивні, виражені в незвичному, часто достатньо нечіткому вигляді суб'єктивні уявлення у придатні для людського спілкування форми (словесно-мовленнєві, категоріальні, комунікативні) [15].

Різниця з філософського погляду між оригінальністю та штучною фантазією, причудливістю полягає у тому, що

оригінальність пов'язана з творчим процесом створення чогось, з винахідливістю, виявленою під час цього процесу. Такий підхід свідчить, що справжньою оригінальністю видно не у момент її кризи, яка властива підліткам (тоді оригінальність залишається цілковито штучною: у способі одягатися, наприклад), а у період зрілості, коли людина утверджує свою особистість, в інтерперсональних стосунках або ефективно реалізує її у творчості [15].

Отже, креативність виявляється у здатності людини реалізовувати власний потенціал, умінні донести до навколишніх авторське бачення світу. Рішення креативної людини характеризуються як доцільні, оптимальні, оскільки вона діє відповідно до ситуації. Креативна людина здатна більше, ніж жити, вона створює життя: певні проекти, речі, ситуації, саму себе. Їй властиве прагнення досягнути ідею та реалізувати її. У спілкуванні з іншими креативна людина спонтанна, розкута, щира, вміє бути цікавою.

Контактність – здатність бути щирим у змістовному спілкуванні зі значущими людьми. В его-ідентичності функція контактності полягає у готовності до саморозкриття.

У контактності виражена комунікативна готовність людини до налагодження взаємовідносин.

Б.Душков [5] розглядав контактність як підвид комунікативного періоду. Дослідникові близький підхід до розуміння контактності через транзактний аналіз, автором якого є Е. Берн. Ключовим моментом комунікації є узгодженість рольових позицій співрозмовників. Репертуар таких позицій охоплює «домінування над співрозмовником», «визнання першості співрозмовника», «нейтралітет, позиція неучасті», «паритетні стосунки, партнерство». За узгодженості, гармонійної взаємодоповнюваності рольових позицій комунікація набуває інформаційної конструктивності та емоційної комфортності. Отже, однією з головних

характеристик контактності людини є те, що вона сприймає оточуючих з симпатією і викликає симпатію до себе.

Ще однією характеристикою контактності є емпатійність, тобто здатність проникати в емоційну сферу візаві, розуміти людину, співрадіти його досягненням, успіхам. Б. Душков вбачав контактність у привітності, доброзичливості, захопленні, що спонукають до спілкування, вияву уваги, допомоги, в умінні налагоджувати взаємодію за допомогою невербальних знаків (поглядів, жестів, рухів тощо) [5].

Домінуючими настановами контактної людини є настанови на співпрацю і діалог, що забезпечує цілковите взаєморозуміння. Тому, за своїми характеристиками, контактна людина схожа до комунікабельної – відкритої, добросердної, великодушної, природної і невимушеної у поведінці, уважної, доброї, теплої у стосунках, такої, що не боїться критики, активно відгукується на будь-які події, із зацікавленням працює з людьми, характеризується високими показниками за фактором «А».

Отже, контактність можна описати як визнання людиною власної цінності і цінності іншого, довіру до себе, до людей, до світу; глибокі, диференційовані, міцні, усвідомлювані, позитивні, розвиваючі, продуктивні, спрямовані на людей стосунки, діалогічна особистісна спрямованість; емоційна стабільність і близькість, високий рівень розвитку здібностей до розуміння іншої людини, внутрішня мотивація підтримки цінності, усвідомлення унікальності іншого, психологічна проникливість, впевненість, сміливість, товарицькість, відкритість, турботливість, терпимість, довірливість; уміння вибирати адекватну форму поведінки, дотримання соціальної і персональної дистанції, альтруїстична діалогова стратегія, дотримання моральних норм; згода і досягнення цілей та очікуваного результату обома сторонами комунікації [Ошибка! Источник ссылки не найден.]. Контактними можуть

бути не лише екстравертовані, товариські, компанійські люди, а й інтроверти. Адже для контактності важливим є спільне переживання значущих цінностей, шанобливе ставлення і зацікавлення життєвою філософією візаві.

Глибинність переживань – здатність до екзистенційного сприймання світу. Для еґо-ідентичності функція глибинності переживань полягає у збереженні чуття власної сенсовності.

А. Маслоу та К. Роджерс описали «пік-переживання» як особливо яскраві, сильні, достатньо тривалі моменти переживання радості і щастя, а також «плато – переживання» – стійкіші й триваліші, ніж «пік – переживання», відчуття гармонії зі світом, в результаті яких формується глибокий спосіб бачення і переживання світу. До «пік-переживань» та «плато-переживань» було віднесено сильне почуття любові, осягнення краси природи, розуміння та переживання краси творів людського розуму, гордість за результати високої творчої праці, глибокі релігійні почуття, відчуття гармонії зі світом [6, 8]. Наслідками досвіду «пікових переживань» є певна гармонізація особистості: зменшуються невротичні симптоми, вона позитивніше ставиться до себе, такі переживання вносять найрізноманітніші зміни у ставлення та спілкування з іншими людьми, а також певною мірою змінюють світогляд людини, вивільняють творчі здібності, спонтанність, експресію. Людина пам'ятає «пікове переживання» як дуже значущу і бажану подію очікує на її повторення. Людина перестає вважати, що життя не варте того, щоб його проживати, оскільки переконалася в існуванні краси, радості, чесності, доброти, істини, азарту та сенсу.

Людей, які прагнуть відчувати багато «пікових переживань», А. Маслоу назвав «самоактуалізаторами, які трансцендують». Такі люди, на його думку, частіше вносять містичність у те, що відбувається, мислять хаотичніше, здатні трансцендувати категорії минулого, теперішнього,

майбутнього, добра і зла, за складністю і суперечністю життя сприймають його єдність; вони є більше новаторами, аніж систематизаторами ідей інших [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Уміння людини переживати з усією повнотою життя і власне Я без страху, що це змінить її досвід, К. Роджерс [8] означив терміном «добре життя». «Добре життя» – це не етап (задоволеності, щастя, досягнення мети життя), а процес буття, процес руху шляхом, який обрала людина. Характерними якостями цього процесу є: 1) зростаюча відкритість у набутті досвіду, коли людина більшою мірою стає здатною слухати себе, усвідомлювати те, що у ній відбувається, вона стає відкритішою до своїх почуттів; 2) зростаюче прагнення жити теперішнім, тобто прагнення жити повноцінним життям у кожний його момент без непохитних умовностей, але з усвідомленням структури досвіду життя. Це певна некерованість життям і непередбачуваність людини, коли вона діє залежно від обставин; 3) зростаюча довіра до себе, яка виявляється у сприйманні своїх помилок як досвіду, здатність поводити себе відповідно до власного вибору. Водночас, людина, яка дотримується способу «доброго життя», не віддаляється від суспільства, тому що однією з її власних глибоких потреб є потреба у стосунках з іншими, у спілкуванні. Тому, на думку К. Роджерса, процес «хорошого життя», в основу якого покладено принцип глибинності переживань, недоцільно описувати через поняття «щасливий», «задоволений», більш відповідним є такий, що «збагачує», «захоплює», «винагороджує», «кидає виклик», «значущий» [8].

Отже, глибинність переживань виявляється у здатності відчувати взаємопов'язаність різних проявів життя, виявляти цікавість до широкого кола явищ. Для людини, якій властива глибинність переживань, задекларовані цінності є дієвими.

Вона не сторонній спостерігач, а активний учасник життєвого плину. У спілкуванні з іншими виявляє зацікавленість у їхній особистості, здатна любити людей і прагне турбуватись про них, оскільки цінує їхню унікальність. Така людина має досвід глибоких духовних переживань, завдяки чому вона переконана, що життя має сенс в усіх його виявах.

Децентрація – здатність до внутрішнього діалогу й уміння бути різним, залишаючись самим собою. В его-ідентичності функція децентрації полягає у забезпеченні самоверифікації.

Децентрація – один з механізмів розвитку пізнавальних процесів особистості, що функціонує на підставі здібності відтворювати погляди іншої людини.

Сутність децентрації полягає у подоланні егоцентризму, умінні поглянути на речі та явища з різних боків, у розумінні і прийнятті того, що інші можуть сприймати щось по-іншому, умінні скоординувати свій погляд і свої дії з уявленнями і діями іншої людини [3]. В іншому джерелі йдеться про те, що децентрація – це механізм долання егоцентризму особистості, який полягає у зміні поглядів суб'єкта внаслідок зіткнення, зіставлення та інтеграції їх з поглядами, що різняться від власних [3].

Поняття децентрації найдетальніше було розроблено у працях Ж. Піаже у контексті аналізу процесів соціалізації, когнітивного і морального розвитку особистості. Джерелом децентрації є безпосереднє або інтеріорізоване спілкування з іншими людьми (внутрішній діалог), під час якого відбувається зіткнення суперечливих поглядів, що спонукає суб'єкта до перетворення сенсу образів, понять та уявлень у власній пізнавальній позиції. Формування навичок децентрації покладено в основу здібності суб'єкта до прийняття ролі іншої людини, воно пов'язане з рівнем розвитку когнітивної емпатії і визначає ефективність комунікативної взаємодії [3].

Децентрація видається досить складним процесом, який дає змогу людині сприймати світ реалістичніше. Щоб людині зрозуміти іншу людину, потрібно перейти у її систему координат (емпатії). Але якщо при цьому нівелюється відчуття «ніби», як його назвав К. Роджерс [8], людина ідентифікується, ототожнюється з іншою, тобто втрачає себе. Децентрація – це своєрідні терези, на шальках яких – емпатія та егоцентризм, що схилиються на користь першого чи другого залежно від обставин.

Отже, децентрація виявляється як умова для самоаналізу і розуміння навколишнього. Людина, яка вміє децентруватися, здатна розглядати явища з різних сторін, розуміє і приймає те, що різні люди можуть сприймати щось по-іншому, вміє відтворити думку співрозмовника, а також узгоджувати різні погляди і пояснювати їх. Для неї властиво ставитися до результату власної праці без претензії на їх досконалість, розв'язуючи проблему, вона концентрується на завданні, а не на власній значущості. Децентрація передбачає співмірність егоцентризму та емпатії: помірний рівень вияву егоцентризму забезпечує фіксацію власної точки зору, а високий рівень емпатії – можливість визнати і зрозуміти іншу точку зору.

Самоприйняття – здатність ставитися до себе як до перспективного проекту. В его-ідентичності функція самоприйняття полягає у забезпеченні самооб'єктивації. Самоприйняття розглядають як складову, вияв конативної (мотиваційно-вольової) компоненти самоставлення поряд з самовпевненістю, самопослідовністю, самозвинуванням, самопрезентацією [1].

М. Бітянова [1] описала самоприйняття як позитивну оцінку людиною свого Я. Це означає, що особа може засуджувати деякі свої вчинки, бути незадоволено певними рисами свого характеру або поведінки, але продовжувати добре до себе ставитися. Самоприйняття не є тотожним з

некритичністю, адже самокритичність не ставить людині умов для можливості бути щасливою.

За твердженням А. Маслоу, для людей з високим рівнем самоприйняття властиве статичне розуміння власної природи: усвідомлюючи її недоліки і невідповідності до ідеалу, такі люди не відчують при цьому сорому і стурбованості. Чим вищим є самоприйняття, тим легше людина спілкується і тим успішніший процес її адаптації [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 58-59]. Тому самоприйняття трактують як гармонізацію уявлень людини щодо самої себе через усвідомлення власних сильних і дефіцитарних сторін. Але особа не відділяє одні від інших (не розділяє себе на «добру» і «погану» частини), а знаходить спосіб їх взаємодії, за якою виявляється її самоефективність.

Самоприйняття можна описати як результат саморозкриття та рефлексії. Під час рефлексії – роздумів над своїми діями, вчинками, переживаннями людина намагається зрозуміти їхні причини та себе як їх автора. Такий самоаналіз може бути ефективним лише за умови, що людина не приховується сама від себе, а відкривається собі.

Людина бере до уваги власний життєвий досвід і дає собі право використовувати його на власний розсуд, а отже, визнає себе з усім «багажем» якостей. Для людини є нормальним переживати почуття провини або сорому, коли справді вона виявилася джерелом вчинків безвідповідальних, недобросердих. Такій людині притаманний інтернальний локус контролю, тобто вона бачить себе причиною власних успіхів і неуспіхів, і у неї оптимальний рівень самокритичності.

Отже, самоприйняття виявляється в умінні людини визнавати співмірність власних сильних і слабких сторін. Людини, для якої властиве самоприйняття, визначилась у власних цінностях і цінує себе за те, що реалізує свою місію,

дозволяє собі бути щасливою безумовно, тому має високу самооцінку. Вона ставиться до себе з філософським почуттям гумору, тобто розуміє відносність власних успіхів і, водночас, не центрується на неспіхах. У стосунках з іншими виявляє повагу до їхньої гідності, терпимо ставиться до їхніх недоліків, вважає, що заслуговує на повагу до себе, спокійно сприймає конструктивну критику.

Синергічність – здатність усвідомлювати себе як сенс. В его-ідентичності функція синергічності полягає у забезпеченні самодостатності.

Поняття синергічності має два джерела: гештальтпсихологія і синергетика. Синергічність є характеристикою нелінійних систем, що самоорганізуються (до них належать і системи, які вивчає психологія), і об'єктом уваги синергетики – науки, що має головно міждисциплінарний характер [3]. Закон синергії полягає у тому, що сума властивостей системи не дорівнює сумі властивостей її компонентів. Різницю між сумою властивостей системи і сумою властивостей компонентів називають синергічним ефектом. Високоорганізовані системи відрізняються яскравішим синергічним ефектом. Інакше кажучи, синергічність вважають показником якісних змін всередині системи, що самоорганізовується, і людини зокрема. У психології системний ефект синергічності забезпечує можливість переходу людини як системи на вищий рівень самореалізації. Цей ефект виявляється у збалансованості, компліментарності (взаємодоповнюваності) інтегральних особистих характеристик. Прагнення до цілісності описують такими релевантними феноменами як: ефект переконливості, який полягає у тому, що людину більше переконує джерело інформації, надійний аргумент; позиція самозахисту – людина переосмислює свої погляди, щоб вони підтверджували вже прийняті нею рішення; позиція,

що самореалізується – людина робить щось, оскільки це змушує її думати, що вона є кимось [3].

Синергічність відображає не лише внутрішню цілісність, гармонійність особистості. А. Маслоу писав, що «за умов певної «синергії» два типи інтересів – інтереси індивіда та інтереси суспільства – можуть настільки зблизитись, що перестануть бути протилежностями і стануть синонімами. Саме через синергічність людина може усвідомити своє місце, призначення у суспільному житті, тобто стати особистістю» [6].

Отже, синергічність виявляється в умінні розуміти взаємопов'язаність протилежностей і знаходити суть речей. Синергічній людині властиві несуперечливість власних цінностей, причиною якої є внутрішня єдність, здатність коригувати власну сутність на основі розуміння себе. Синергічна особа є самодостатньою, тобто вона чується в силі коригувати власну сутність відповідно до розуміння сенсу свого життя. У стосунках з оточенням цільність її натури виявляється у продуктивній діяльності, умінні реалізовувати власні задуми.

Життєва філософія – усвідомлювання людиною власної реальності у контексті навколишнього світу в пошуку сенсу життя. В его-ідентичності функція життєвої філософії полягає у забезпеченні самопротяжності.

Життєва філософія – це усвідомлювання людиною власної реальності у контексті навколишнього світу в пошуку сенсу життя. Підставою для цього висновку слугували такі аргументи. Життя визначається як переживання буття. Своєю чергою, переживання описують як усвідомлення подій і перетворення їх в особистий досвід, а буття – як об'єктивну реальність [3].

Поняття життєвої філософії особистості можна означити як одне з основних понять життєвої і психологічної

проблематики. Життєва проблематика існує як система зовнішніх обставин життєдіяльності, а психологічно забарвленим є результат взаємодії індивіда з навколишнім світом, небайдуже ставлення до життя. Життєва проблема крізь призму особистісного, суб'єктного ставлення виявляється у таких категоріях практичної психології, як життєва ситуація особистості, життєвий шлях особистості, життєва стратегія. Усі вони об'єднані поняттям «доля».

З одного боку, доля – це ставлення особистості до свого життєвого шляху загалом та до власних життєвих планів зокрема. З іншого боку, долю розглядають, як співвідношення задатків та здібностей людини, умов її життєдіяльності та реальної поведінки [3]. Якщо говорити про логіку колінеарності понять життєвої філософії і долі, її можна сформулювати так: теперішнім є те, що людина усвідомлює, як «тут і тепер», воно щомиті здійснюється кожним наступним моментом життя. Активне ставлення людини до життя виявляється в оцінюванні, аналізі минулого і формулюванні майбутнього.

Отже, психологічний простір самодостатньої особистості є суб'єктивним. У своїй завершеній, зрілій формі цей простір достатньо відкритий, але ця відкритість пов'язана зі спрямованістю на інших. Цей простір можна назвати суб'єктивним, оскільки в центрі його опиняється активний суб'єкт, що приймає самостійні рішення, бере на себе відповідальність за все, що відбувається, прагне створювати самого себе відповідно до значущих цінностей. Людина, моральний простір якої є суб'єктивним, робить вибір не з почуття обов'язку, а задовольняючи свою природну моральну потребу, яка є глибинним регулятором поведінки. Раціонального зіставлення аргументів «за» і «проти» не відбувається, вистачає миттєвої оцінки, емоційного поштовху для прийняття остаточного рішення [3].

Змістовними характеристиками життєвої філософії є життєва позиція, життєві принципи та життєве кредо (переконавання). Саме через ці поняття найчастіше намагаються пояснити, розкрити власну життєву філософію. Важливим є те, що лише у їхньому взаємозв'язку розкривається цілісність життєвої філософії. У життєвій філософії особистості сумірні риси набувають дієвості і виявляються не просто як характеристики самодостатньої особистості, а як вектори її пропріативного прагнення.

Отож, життєва філософія характеризується чіткістю сформульованих людиною власних життєвих принципів, життєвої позиції та життєвого кредо. Життєва філософія особистості виявляється у прагненні досягнути сенс життя, екзистенційності потреб, наявності усвідомленої концепції життя і людської природи. Людина із сформованою життєвою філософією мислить і ставиться до життя позитивно, не змішує цілі та засоби їх досягнення, самореалізується, визначилась у тому, що саме вона може змінити у власному житті.

Висновки. Досвід вивчення феномена самодостатності у працях дослідників дає змогу зробити висновок про те, що самодостатність є природною властивістю особистості, завдяки якій особистість здатна компенсувати суб'єктивне переживання часткової недосконалості, обумовленої відчуттям недостатності власних можливостей та потенціалу для виживання і повноцінної самореалізації.

Таким чином, самодостатня особистість має широкі межі «Я» й може подивитися на себе «збоку»; вона здатна до побудови теплих, сердечних соціальних стосунків з оточуючими, і, при цьому, зберігати необхідну автономію та самостійність, не вдаючись до невротичних стратегій поведінки; виявляє співчуття і терпимість; демонструє емоційну саморегуляцію й самосприйняття, не озлоблюється

внутрішньо і не стає жорстокою; реалістично сприймає світ, досвід і свої вподобання, не перекручує факти й прагне досягнення особисто значущих і реалістичних цілей; здатна до самопізнання, володіє почуттям гумору, має чітке уявлення про свої власні сильні риси характеру й слабкості; володіє цілісною життєвою філософією, системою цінностей, які надають значущості й смислу практично всьому, що робить особистість гармонійною у стосунках із собою та іншими людьми.

Список використаних джерел:

1. Битянова М. Образ “Я” [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.altai.fio.ru/projects
2. Бойко Н. І. Організація самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Н. І. Бойко. – К., 2008. – 23 с.
3. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, в. Зинченко. – СПб.: прайм – ЕВРОЗНАК, 2003. – 672с
4. Боришевський М. Й. Традиції в українській психологічній науці та їх розвиток у сучасному контексті // Спадкоємність та інновації в українській психологічній науці (Матеріали міжнародної науково-практичної конференції) (частина 1), Київ-Хмельницький-Кам'янець-Подільський, 2002. – С.9-15
5. Душков Б. А. Психология личности, народов и эпох Б. Душков. – Екатеринбург: Деловая книга, 2001. – 736 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу // Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2006. – 352 с.
7. Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. Пер. с англ. Л. В. Трубицыной и Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002.
8. Роджерс К. Путь к целостности: человекоцентрированная терапия на основе экспрессивных искусств [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.voppsy.ru.

9. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А.А. Реан. – М.: АСТ; СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. – 407 с.
10. Сартр Ж. – П. Проблемы метода / Жан Поль Сартр; пер. с фр. В.П. Гайдамака. – М.: Акад. проект, 2008. – 221 с.
11. Фромм, Э. Два аспекта свободы в жизни современного человека [Текст] / Э. Фромм // Родительское собрание-2006. - N 2. - С. 26-37.
12. Штепа О. С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг. – Монографія. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. – 210 с.
13. Ясперс К. (трёхтомная книга) Философия. Книга 1. Философское ориентирование в мире; Философия. Книга 2. Просветление экзистенции; Философия. Книга 3. Метафизика / Пер. с нем. А. К. Судакова – М.: Канон+РООИ «Реабилитация», 2012. – 786 с.
14. Erikson E.H. The life cycle completed: A review / E. H. Erikson. – N. Y., L.: Norton, 1982. – 108 p.
15. Torrance H. (2012). Formative assessment at the crossroads: conformance, deformative and transformative assessment. Oxford Review of Education, 38(3), P. 323-342.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Bytianova M. Obraz "Ia" [Elektronnyi resurs]. – Rezhyim dostupa: www.altai.fio.ru/projects
2. Boiko N. I. Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv v umovakh zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 "Teoriia i metodyka profesiinoi osvity" / N. I. Boiko. – K., 2008. – 23 s.
3. Bolshoi psikhologhycheskyi slovar / sost. y obshch. red. B. Meshcheriakov, v. Zynchenko. – SPb.: praim – EVROZNAK, 2003. – 672s
4. Boryshevskiy M. Y. Tradytzii v ukrainskii psikhologhichnii nauksi ta yikh rozvytok u suchasnomu konteksti // Spadkoiemnist ta innovatsii v ukrainskii psikhologhichnii nauksi (Materialy mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii) (chastyna 1), Kyiv-Khmelnyskiy-Kamianets-Podilskiy, 2002. – S.9-15
5. Dushkov B. A. Psikhologhiya lychnosty, narodov y epokh B. Dushkov. – Ekaterynburh: Delovaia knyha, 2001. – 736 s.

6. Maslou A. Motyvatsyia y lychnost / A. Maslou // Per. s anhl. – SPb.: Pyter, 2006. – 352 s.
7. Olport H. Stanovlye lychnosty. Yzbrannye trudy. Per. s anhl. L. V. Trubytsynoi y D. A. Leonteva. M.: Smysl, 2002.
8. Rodzhers K. Put k tselostnosti: chelovekotsentryrovannaia terapiia na osnove ekspresyvnykh yskusstv [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupa: www.voppsy.ru.
9. Rean A.A. Psykholohyia lychnosty. Sotsyalyzatsyia, povedenye, obshchenye / A.A. Rean. – M.: AST; SPb.: PRAIM-EVROZNAK, 2007. – 407 s.
10. Sartr Zh. – P. Problemy metoda / Zhan Pol Sartr; per. s fr. V.P. Haidamaka. – M.: Akad. proekt, 2008. – 221 s.
11. Fromm, Э. Dva aspekta svobody v zhyzny sovremennoho cheloveka [Tekst] / Э. Fromm//Rodytelskoe sobranie-2006. -N 2. - S. 26-37.
12. Shtepa O. S. Osobystisna zrilist: Model. Opytvalnyk. Treninh. – Monohrafiia. – Lviv: Vydavnychiy tsentr LNU imeni Ivana Franka, 2008. – 210 s.
13. Iaspers K. (trëkhtomnaia knyha) Fylosofyia. Knyha 1. Fylososfokoe oryentyrovanye v myre; Fylosofyia. Knyha 2. Prosvetlenye èkzystentsyy; Fylosofyia. Knyha 3. Metafyzyka / Per. s nem. A. K. Sudakova – M.: Kanon+ROOY «Reabylytatsyia», 2012. – 786 s.
14. Erikson E.H. The life cycle completed: A review / E. H. Erikson. – N. Y., L.: Norton, 1982. – 108 p.
15. Torrance H. (2012). Formative assessment at the crossroads: conformance, deformative and transformative assessment. Oxford Review of Education, 38(3), R. 323-342.

Pavlyuk M.M. Psychological mechanisms of self-sufficient personality functioning. *The article discusses the main psychological mechanisms of a self-sufficient personality, which support a continuous process forming unique personal traits, ensuring the person's ability to fully meet his/her needs in development and maximizing the internal potential used for successful adaptation and productive live.*

The article reveals the psychological essence of the “self-sufficiency” phenomenon, within which the most bright inner resources are identified that ensure competence in time of a self-sufficient personality and his/her ability to see and feel his/her life in whole. The attention is focused on relations of resourcefulness and self-sufficiency of such an individual who

is capable to find independently powers to overcome difficult life circumstances and their limitations.

A self-sufficient individual's readiness to constant searches for lifemEANINGS, for discoveries of new personal meanings, for reflection of values and individual experiences in different periods of life is emphasized.

The article presents personal traits of a self-sufficient individual: synergy, autonomy, sociability, self-acceptance, creativity, tolerance, depth of experience, decentralization, life philosophy; the sufficient level of their manifestations testifies a mature individuality. In this case, psychological mechanisms are provided by dynamic interconnections between self-sufficiency components.

Key words: *self-sufficiency, synergy, autonomy, meaning, tolerance, self-acceptance, decentralization, autonomy, contact.*

Відомості про автора

Павлюк Марія Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології МАУП, м. Київ, Україна

Pavliuk, Mariia Mykhaylivna, Ph.D of Psychology, Associate Professor, of the Department Psychology, Interregional Academy of Personnel Management (IAPM), Kyiv, Ukraine

Email: Psycholprof@gmail.com

УДК 159.938.363.5:378.147:159-051

Перегончук Н.В.

МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Перегончук Н.В. Модель психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів. В статті розглядається актуальна проблема розвитку професійної компетентності майбутніх психологів. Запропонована модель психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів. Під психологічним супроводом розвитку

професійної компетентності майбутніх психологів розуміється – процес психологічної підтримки і допомоги студентам на етапі їх професійного навчання, задля успішного оволодіння освітнім результатом – професійними компетенціями. Програма психологічного супроводу розвитку професійної компетентності включає мету, завдання, підходи, принципи, етапи.

Ключові слова: професійна компетентність, розвиток, майбутні психологи, психологічний супровід, компетентнісний, особистісно-орієнтований, екофасилітативний підходи.

Перегончук Н.В. Модель психологического сопровождения развития профессиональной компетентности будущих психологов. В статье рассматривается актуальная проблема развития профессиональной компетентности будущих психологов. Предложенная модель психологического сопровождения развития профессиональной компетентности будущих психологов. Под психологическим сопровождением развития профессиональной компетентности будущих психологов понимается - процесс психологической поддержки и помощи студентам на этапе их профессионального обучения, для успешного овладения образовательным результатом – профессиональными компетенциями. Программа психологического сопровождения развития профессиональной компетентности включает цель, задачи, подходы, принципы, этапы.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, развитие, будущие психологи, психологическое сопровождение, компетентностный, личностно-ориентированный, екофасилітативний підходи.

Постановки проблеми. Сучасний етап соціально-економічного розвитку нашого суспільства, характеризується непротримим перехідним станом вітчизняної культури, висуває на перший план підвищення престижу системи освіти. Зміна вимог до освітнього результату пред'являє нові вимоги до професійної компетентності майбутніх психологів. Професійна підготовка майбутніх психологів має бути спрямована на розвиток конкурентноспроможного фахівця, що розуміє загальні тенденції

розвитку освітнього процесу і своє місце в ньому, а будь-яку навчальну ситуацію використовує для збагачення свого досвіду, розвитку професійної компетентності та можливості творити себе самостійно. В умовах зміни освітньої парадигми, переорієнтації вищої освіти з «передачі знань» на «формування компетенцій», здібностей та професійно важливих якостей особистості майбутніх фахівців, а результатом — оволодіння сукупністю загальнокультурних і професійних компетенцій. Однією з умов досягнення поставленої мети є запровадження багатоступеневого психологічного супроводу професійної підготовки майбутніх психологів. Саме це дозволить розкрити інтелектуальний та творчий потенціал студентів, сприятиме виявленню та розвитку професійно важливих якостей особистості, засвоєнню моделей, засобів та прийомів професійної поведінки та діяльності.

Система психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів у вищому навчальному закладі виникає як відповідь на потребу сучасних вимог до особистості фахівця, його професійної самостійності, пізнавальної активності, готовності до змін в умовах високої конкуренції на ринку праці.

Аналіз попередніх досліджень. Проблема психологічного супроводу була предметом дослідження зарубіжних (R. Baker, W. Layton, A. Sandeen, J. Whiteley, E. Нонан, М. Рутік, М. Скілбек, И. Кошго, П. Купка, Е. Хартманн, Ю. Укке та ін.) та вітчизняних (І. С. Булах, Г. В. Ложкін, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, Е. О. Помиткін, С. В. Васьковська, Л. В. Власенко, Н. В. Воляннюк, Е. Ф. Зеєр, М. Р. Битянова, І. В. Дубровина, Е. І. Рогов, Ю. В. Суховершина, Т. В. Демидова, А. П. Журавель та ін.) учених. Попри велику кількість робіт присвячених проблемі психологічного супроводу студентів під час навчання у вузі, такий аспект як психологічний супровід розвитку професійної компетентності майбутніх психологів висвітлений у

дослідженнях фрагментарно, і потребує подальшого вивчення і уточнення. Тому, доцільним, на нашу думку, є розробка моделі психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів.

Метою нашої статті є розробка моделі психологічного супроводу розвитку професійної компетентності психологів та виокремлення засобів та форм його здійснення.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Поняття психологічного супроводу розглядається у вітчизняній психології з точки зору різних аспектів та підходів, зокрема в процесі підготовки майбутніх фахівців, як інноваційний процес в освіті.

Е.Ф. Зеєра, розглядаючи психологічний супровід фахового становлення особистості, вказує, що він становить складову частину професійної освіти, яка полягає в психологічній допомозі людині щодо подолання труднощів професійного життя, корекції деструктивних тенденцій розвитку, підвищення адаптованості майбутнього фахівця до соціально-економічних і технологічних змін, розвитку у нього позитивної професійної перспективи» [2, С. 266-267].

Психологічний супровід є системою (або комплексом) заходів (або дій) професійного психолога, що спрямована на створення умов для успішного навчання, діяльності та розвитку особистості на різних етапах онтогенезу (М.Р. Бітянова, Ю.В. Слюсарев, Є.Ф. Зеєр)[1;2; 10].

У вітчизняній психології до теперішнього часу склалося декілька точок зору на визначення психолого-педагогічного супроводу. Так, ряд авторів визначають супровід як метод, заснований на прийнятті оптимальних рішень в ситуації життєвого вибору (Н.С. Глуханюк, Є.І. Казакова, Л.Г. Хромова та ін.). Суб'єктом є людина, а до ситуацій життєвого вибору відносяться проблемні ситуації, через вирішення яких він і визначає шлях свого розвитку. Встановлено, що будь-яка ситуація вибору породжує різноманітність варіантів рішення,

опосередкованих деяким орієнтаційний полем. У зв'язку з цим супровід визначається як допомога суб'єкту у формуванні орієнтаційної поля розвитку, відповідальність за дії в якому несе він сам, а в якості його основного принципу виступає пріоритет опори на внутрішній потенціал суб'єкта [7].

Результатом психологічного супроводу є повноцінна реалізація психологічного потенціалу особистості, формування психологічної компетентності щодо здійснення вибору та подолання труднощів особистого та професійного життя (Т.І. Чиркова та ін.) [12]; потреба у психологічному супроводі як специфічній технології (або напрямку діяльності психолога) особливо зростає в ті вікові періоди, які пов'язані зі зміною соціальної позиції, перебудовою способу життя і діяльності, самовизначенням, а також у кризові періоди розвитку. В ці періоди технологія психологічного супроводу запускає механізми саморозвитку, активізує власні ресурси людини, розкриває перспективи особистісного зростання [8].

Отже, психологічний супровід професійної підготовки майбутніх фахівців – це створення умов для повноцінного розвитку і навчання майбутнього фахівця в конкретному освітньому середовищі університету.

Дане визначення було взято в якості основного в рамках проведеного дослідження і дозволило сформулювати теоретико-методологічні основи психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів.

Для психологічної допомоги і підтримки учасників освітнього процесу ми розробили модель психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів.

Модель – спеціальна форма кодування інформації. Вона містить в собі потенційні знання, які людина може набути, зробити наочними і використати у своїх життєвих потребах [9, с. 19].

Моделювання доцільно використовувати у процесі формування пізнавальної самостійності тих, хто навчається [9]. Запропонована

модель психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів створена на основі сучасних досягнень вітчизняної і світової психолого-педагогічної науки, зорієнтована на надання психологічної допомоги студентам у процесі оволодіння компетенціями, забезпечує особистісний та професійний розвиток студентів, враховує психолого-педагогічні умови та чинники розвитку особистості, задовольняє потреби студентів в необхідності отримання психологічної допомоги в процесі професійної підготовки.

Основною метою психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів є сприяння повноцінній реалізації особистісно психологічного потенціалу (ресурсів) особистості для досягнення освітнього результату – розвитку професійних компетенцій.

Мету психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів можна реалізувати завдяки виконанню таких завдань: створення умов для повноцінного і гармонійного розкриттю потенційних можливостей особистості, забезпечення пізнавальної активності студентів під час навчання, розвиток готовності до змін та толерантності до невизначеності в сучасних динамічних та непередбачуваних умовах життя; сприяння саморозвитку та самореалізації студентів, підвищення рівня мотивації до навчальних досягнень, адаптація до змін в освітньому середовищі; збереження й зміцнення психологічного здоров'я студентів.

Запропонована нами модель передбачає застосування компетентнісного, особистісно-орієнтований та екофасилітативного підходів у процесі психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів.

Основна ідея компетентнісного підходу полягає у формуванні в студентів здатності самостійно творчо вирішувати різноманітні (життєві, навчальні, професійні) ситуації, а також швидко пристосовуватися до мінливих умов життя. Враховуючи,

основні положення компетентнісного підходу, було використано три принципи, сформульовані О.Е. Лебедевою [3]: а) сенс освіти полягає у розвитку в студентів здатності самостійно розв'язувати проблеми в різних сферах і видах діяльності на основі використання соціального та власного досвіду (оволодіння соціокультурними та професійними компетенціями); б) змістом освіти є дидактично адаптований соціальний досвід розв'язання пізнавальних, світоглядних, моральних, політичних та інших проблем; в) смисл організації освітнього процесу полягає в створенні умов для формування в студентів досвіду самостійного розв'язання цих проблем.

Відповідно, до цих положень основними завданнями психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів, можна визначити такі: допомога особистості самостійно долати труднощі в навчанні та ідеї пріоритету опори на внутрішній потенціал суб'єкта, зокрема, на здатність здійснювати самостійний вибір різноманітних альтернатив, варіантів розв'язання проблемної ситуації і нести відповідальність за зроблений вибір, розширення діапазону можливостей особистості та оволодіння професійними компетенціями, що проявляються у складних ситуаціях[6].

Особистісно-орієнтований підхід забезпечує можливість враховувати індивідуальні (фізіологічні, психічні, особистісні) закономірності розвитку студентів, стимулює появу потреби в студентів до пізнавальної активності та самостійності здобуття необхідних професійних знань і реалізації їх в навчально-професійній ситуації, критично мислити, брати на себе відповідальність за прийняті рішення, оцінювати рівень власної професійної компетентності та постійний рух в напрямку самовдосконалення.

Психологічний супровід згідно особистісно-орієнтованого трактується як допомога суб'єкту у формуванні орієнтаційної поля розвитку, відповідальність за дії в якому несе він сам.

Завдання психологічного супроводу – це, перш за все, актуалізація саморозвитку людини, його прагнення до особистісного та професійного вдосконалення. Психологічний супровід покликаний не тільки надавати своєчасну допомогу і підтримку, а й навчити студента самостійно долати труднощі на шляху професійного становлення, усвідомлено і відповідально ставитися до майбутньої професії, допомогти їм стати повноцінними суб'єктами свого професійного життя [5;11]. Майбутні психологи в період навчання у вищому навчальному закладі мають можливість визначитися з мотивами майбутньої професійної діяльності, оцінити свої можливості (виявити свої сильні та слабкі сторони), усвідомити свої життєві цінності та кар'єрні орієнтації і відповідно до цього вибудувати свою індивідуальну програму реалізації професійної перспективи, що забезпечує активізацію професійної самоосвіти, саморозвитку особистості і самореалізації.

Екофасилітативний підхід, розроблений П. Лушиним [4], застосовується у різних напрямках психологічної допомоги, заснований на принципах гуманізму та екологічності (в профіцитарній логіці). Екофасилітатор (педагог, консультант, психотерапевт) сприяє / фасилітативно супроводжує процес відповідно динаміці і характеру учбової або особистісної саморегуляції в умовах утруднення, переходу, коли наявних засобів для оволодіння новим недостатньо [4]. У складних навчально професійних ситуаціях студент залучає різних освітніх агентів: формальна, неформальна, інформальна освіта, і як наслідок, збагачується досвід та оволодіння новими компетенціями або розширення їх смислового навантаження. Застосування екофасилітативного підходу в розробці моделі психологічного супроводу розвитку професійної компетентності виконуватиме такі завдання: сприятиме розвитку у майбутніх психологів індивідуальної саморегуляції та самоорганізації в невизначених та проблемних ситуаціях, формування навичок

критичного, толерантного і творчого мислення, здатності самостійно діяти в нестандартних ситуаціях, приймати невизначені ситуації, як виклики для розкриття внутрішнього потенціалу, розвиток професійно важливих якостей майбутніх психологів, зокрема готовності до змін та толерантності до невизначеності.

Побудова ефективної системи психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів в умовах вузу передбачає функціонування психологічної служби, основні напрямки і зміст роботи якої забезпечуватимуть досягнення основної ідеї мети психологічного супроводу: реалізацію професійно-психологічного потенціалу особистості і задоволення потреб суб'єкта навчально-професійної діяльності для досягнення результату професійної освіти – розвитку професійних компетенцій.

Процес психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх має відповідати принципам системності, єдності свідомості і діяльності, розвитку, науковості, гуманізму, доступності, індивідуалізації, успіху [7;11].

Принцип системності втілює в собі єдність поставлених цілей, завдань, організації та результату.

Принцип єдності свідомості і діяльності передбачає активну навчально-пізнавальну діяльність студентів в процесі навчання.

Принцип розвитку передбачає особистісний та професійний розвиток студентів протягом навчання у вищому навчальному закладі. Розвиток професійної компетентності майбутніх психологів відбувається в процесі його взаємодії з суб'єктами вищого навчального закладу: викладачами, психологами, студентами тощо. Саме ці соціальні відносини дають можливість студенту усвідомити свої потреби, спрямувати навчально-пізнавальну діяльність, сформулювати власне ставлення до професії та свого професійного майбутнього.

Принцип науковості забезпечує наукові підходи до процесу організації психологічного супроводу розвитку професійної компетентності (орієнтація на наукові підходи).

Принцип гуманізму акцентує увагу на психологічній домірності (співмірності) форм і методів роботи психолога з клієнтом його індивідуально психологічними особливостями.

Принцип доступності передбачає забезпечення надання психологічної допомоги студентам в процесі навчання у вузі.

Принцип індивідуалізації передбачає забезпечення індивідуального підходу до студентів, врахування їх інтересів та запитів, як суб'єктів навчання.

Принцип успіху полягає стимулюванні позитивної мотивації до навчально-професійної та пізнавальної діяльності, мотивації самовдосконалення, оволодіння професійними компетенціями, процесу професійного розвитку.

Принцип самоорганізації передбачає прийняття сучасного неструктурованого та невизначеного освітнього простору як оптимального для саморозвитку особистості майбутніх психологів (студент творить основи власної компетентності відповідно до власних інтересів, цінностей та запитів) [4].

Принцип екологічності передбачає недирективний супровід майбутніх психологів в реалізації ними індивідуальних стратегій професійного розвитку в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти [4].

Принцип профіцитарності полягає в тому, що в освітньому просторі є всі можливості для успішного саморозвитку особистості майбутнього психолога, створення індивідуальної конкурентоздатної моделі власного фахового зростання; принцип «компетентності самосупроводу» означає, що у складних ситуаціях самоосвіти майбутній психолог стає активним творцем власної професійної компетентності [4].

Ефективність психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів визначається

відповідними критеріями, які ґрунтуються на наукових положеннях про розвиток особистості. Критерій – це узагальнений показник розвитку системи, успішності діяльності, основа для класифікації [9].

Основними критеріями психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів визначено: мотиваційний, готовність до змін та толерантність до невизначеності у сучасних динамічних та непередбачуваних умовах життя, самореалізація та саморозвиток, реалізація професійних цілей у взаємозв'язку із цінностями особистості; саморегуляція та самоорганізація в умовах проблемної ситуації; рефлексивний.

Мотиваційний критерій передбачає розвиток мотивації майбутніх психологів: бажання оволодіти знаннями, уміннями та навичками майбутньої професії; сформованість пізнавальної активності та мотивації досягнення освітніх результатів; спрямованість потреби до оновлення професійних знань, умінь та навичок студентів.

Цей критерій характеризує інтерес студентів до навчально-пізнавальної діяльності, зумовлений потребами та інтересами особистості, активізацією пізнавальної активності студентів в процесі навчання та досягнення освітніх результатів [6].

Критерій готовності до змін та толерантності до невизначеності у сучасних динамічних та непередбачуваних умовах життя передбачає формування у студентів генералізованого особистісної властивості як толерантності до невизначеності то готовності до змін; прагнення до змін, новизни та оригінальності, готовність опановувати нові шляхи для розв'язання нових задач, розкривати свої можливості для самостійного виходу за рамки прийнятих обмежень; усвідомлення невизначених ситуацій через прийняття їх як можливості і ресурсу для подальшого самовдосконалення та саморозвитку. Готовність до змін передбачає прогресивні зміни

в людині під впливом соціально-психологічних чинників, професійної спрямованості обраної діяльності та власної активності, націленої на самореалізацію та самовдосконалення.

Критерій реалізація професійних цілей у взаємозв'язку із цінностями особистості передбачає сформованості стійкої системи цінностей, де професійні та кар'єрні цінності посідають домінуюче місце; усвідомлення особистісного сенсу та значущості розвитку професійної компетентності для досягнення вершин професіоналізму.

Критерій саморегуляції та самоорганізації в умовах проблемної ситуації передбачає якістю знань (ступінь глибини, системності, уміння застосовувати на практиці), умінням проектувати навчальну діяльність згідно з дидактичними завданнями та коригувати їх відповідно до досягнутих результатів, умінням прогнозувати діяльність і власну поведінку, упорядковувати дії, засоби діяльності відповідно до мети, установлювати відхилення в реалізації програми діяльності й вносити корективи; самооцінка результатів ефективної діяльності і прогнозування шляхів її вдосконалення.

Рефлексивний критерій передбачає проектування професійних компетенцій відповідно власних професійних мотивів, інтересів, потреб; проектуванню системи професійних компетенцій як очікуваного результату професійної підготовки фахівця, що, в свою чергу, стане критерієм вибору основних технологій організації навчально-виховного процесу у виші; прогнозування можливого розвитку професійних якостей, необхідних для майбутньої професійної діяльності; здатність до рефлексії власної навчально-професійної діяльності; вміння аналізувати результати своєї навчально-пізнавальної діяльності, усвідомлення рівня готовності до професійної діяльності.

На основі цього було виокремлено основні етапи реалізації програми психологічного супроводу розвитку професійної

компетентності майбутніх психологів. Коротко зупинимося на їх характеристиці.

Перший етап – мотиваційний, створює основу для функціонування наступних етапів програми супроводу і передбачає роботу, спрямовану на орієнтацію студентів в специфіці майбутньої професії, виявлення у них очікувань від неї, проведення психологічної діагностики особливостей компонентів професійної компетентності і формування мотиваційної установки на саморозвиток і самореалізацію. В якості основних підсумків даного етапу можна назвати такі: усвідомлення студентами себе як унікальних та неповторних особистостей; сформована мотивація на пізнання нового та готовність до змін в динамічних умовах життя.

Другий етап – практико-орієнтована, на якому відбувається співвіднесення індивідуальних можливостей майбутніх психологів з сформованим у нього прагнення до саморозвитку в діяльності, що відбувається за рахунок включення їх в різні навчально-професійні, проблемні ситуації. Основний зміст роботи на даному етапі полягає в реалізації основних положень надання психологічної допомоги згідно екофасилітативного підходу. На основі цього відбувається оцінка та самооцінка індивідуальних особливостей професійної компетентності, постановка ключових цілей діяльності, формуванні можливих напрямків свого подальшого професійного розвитку та саморозвитку.

Третій етап - прогностичний, на якому майбутній психолог або визначає і приймає способи саморозвитку і розвиток професійної компетентності, або розуміє, що обрані ним варіант необхідно модифікувати. Зміст роботи засновано на тому, щоб, використовуючи результати індивідуальної та групової роботи (за принципом екофасилітації), студент визначив оптимальну для себе траєкторію розвитку професійної компетентності, сформулював прогноз щодо напрямів свого професійного

самовдосконалення та саморозвитку. Також на даному етапі відбувається рефлексія змін, що відбуваються під час реалізації програми психологічного супроводу розвитку професійної компетентності.

Висновки. Таким чином, розроблена нами модель психологічного супроводу розвитку професійної компетентності майбутніх психологів включає мету, завдання, підходи, принципи та етапи до організації діяльності психологічної служби вищого навчального закладу.

Психологічний супровід розвитку професійної компетентності майбутніх психологів – це складова частина професійної освіти, яка полягає в психологічній допомозі людині щодо подолання труднощів при оволодінні професійними компетенціями на етапі підготовки, сприянні пізнання нового та самопізнання сильних та слабких сторін власної особистості; готовності до змін в динамічних умовах повсякденного життя; підвищення адаптованості та толерантності до змін майбутніх фахівців до соціально-економічних і технологічних змін.

Список використаних джерел:

1. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – М.: Генезис, 2000. – 298 с.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие – [2-е изд.] перераб., доп. / Э. Ф. Зеер. – М.: Деловая книга, 2003. – 336 с.
3. Лебедева О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедева // Школьные технологии. — 2004. — №5.— С. 3-12.
4. Лушин П. В. Личностные изменения как процесс: теория и практика: моногр. / П. В. Лушин. – Одесса.: Аспект, 2005. – 334 с. 3. Лушин П. В. Психологія педагогічної зміни (екофасилітація): наук. метод. посібник для студентів вищих навчальних закладів / П. В. Лушин. – Кіровоград, Імекс ЛТД, 2002. – 76 с.
5. Особистісно-орієнтована підготовка майбутніх психологів у системі післядипломної педагогічної освіти : посібник / П. В. Лушин, Н. Ю. Волянюк, О. В. Брюховецька та ін.; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. – К., 2015. – 222 с.

6. Перегончук Н.В. Психологічна структура професійної компетентності майбутніх психологів// Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 43. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2019. – С. 206-224.

7. Пляка Л. В. Етапи професійного становлення майбутніх фахівців фармацевтичної галузі / Л. В. Пляка // Geneva (Switzerland), the 27th of November, 2014/ Publishing Center of the European Association of pedagogues and psychologists «Science», Geneva, 2014. – Р. 34-46.

8. Савицька О.В. Психологічний супровід формування професійної компетентності майбутнього психолога / О.В. Савицька// Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. 2012. – Вип. 4. – С. 193-199.

9. Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: монографія / А. В. Семенова. – Одеса: Юридична література, 2009. – 504 с.

10. Слюсарев Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Ю. В. Слюсарев; Санкт-Петербург. гос. ун-т. – С. Пб., 1992. – 16 с.

11. Темнова Л. В. Психолого-педагогическое сопровождение процесса подготовки практического психолога в вузе / Л. В. Темнова // Негосударственный вуз: поиски путей повышения качества образования: Сборник научных трудов. – М.: МОСУ, 2000. – С. 101-113.

12. Чиркова Т.П. Психологическая служба в детском саду / Т.П. Чиркова. - М. : Педагогическое общество России, 2000. - 224 с.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Bytianova M. R. Orhanyzatsiya psykholohycheskoi raboty v shkole / M. R. Bytianova. – М.: Henezys, 2000. – 298 s.

2. Zeer Э. F. Psykholohyia professyi: uchebnoe posobyе – [2-e yzd.] pererab., dop. / Э. F. Zeer. – М.: Delovaia knyha, 2003. – 336 s.

3. Lebedeva O.E. Kompetentnostnyi podkhod v obrazovany / O.E. Lebedeva // Shkolnye tekhnolohyy. — 2004. — №5.— S. 3-12.
4. Lushyn P. V. Lychnostnye yzmeneniya kak protsess: teoriya y praktyka: monohr. / P. V. Lushyn. - Odessa.: Aspekt, 2005. — 334 s. 3. Lushyn P. V. Psykholohiia pedahohichnoi zminy (ekofasylitatsiia): nauk. metod. posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv / P. V. Lushyn. — Kirovohrad, Ymeks LTD, 2002. — 76 s.
5. Osobystisno-orientovana pidhotovka maibutnykh psykholohiv u systemi pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity : posibnyk / P. V. Lushyn, N. Yu. Volianiuk, O. V. Briukhovetska ta in.; NAPN Ukrainy, Un-t menedzh. osvity. — K., 2015. — 222 s.
6. Perehonchuk N.V. Psykholohichna struktura profesiinoi kompetentnosti maibutnykh psykholohiv// Problemy suchasnoi psykholohii : Zbirnyk naukovykh prats Kam'ianets-Podilskoho natsionalnogo universytetu imeni Ivana Ohienka, Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy / za nauk. red. S. D. Maksymenka, L. A. Onufriievoi. — Vyp. 43. — Kam'ianets-Podilskiy : Aksioma, 2019. — S. 206-224.
7. Pliaka L. V. Etapy profesiinoho stanovlennia maibutnykh fakhivtsiv farmatsevtichnoi haluzi / L. V. Pliaka // Geneva (Switzerland), the 27th of November, 2014/ Publishing Center of the European Association of pedagogues and psychologists «Science», Geneva, 2014. — R. 34-46.
8. Savytska O.V. Psykholohichni suprovid formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho psykholoha/ O.V. Savytska// Visnyk Kamianets-Podilskoho natsionalnogo universytetu imeni Ivana Ohienka. 2012. — Vyp. 4. — S. 193-199.
9. Semenova A. V. Paradyhmalne modeliuвання u profesiinii pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv: monohrafiia / A. V. Semenova. — Odesa: Yurydychna literatura, 2009. — 504 s.
10. Sliusarev Yu. V. Psykholohycheskoe soprovozhdenye kak faktor aktyvyzatsyy samorazvytiya lychnosti: Avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.01 / Yu. V. Sliusarev; Sankt-Peterburh. hos. un-t. — S. Pb., 1992. — 16 s.
11. Temnova L.V. Psykholoho-pedahohycheskoe soprovozhdenye protsessu podhotovky praktycheskoho psykholoha v vuze / L. V. Temnova // Nehosudarstvennyi vuz: poisky putei

повышения качества образования: Sbornik nauchnykh trudov. – M.: MOSU, 2000. – S. 101-113.

12. Chyrkova T.P. Psikhologhicheskaja sluzhba v detskom sadu / T.P. Chyrkova. - M. : Pedagoghicheskoe obshchestvo Rossyy, 2000. - 224 s.

Perogonchuk, Natalia V. Model of psychological supply for development of professional competence of futue psychologists. *The article considers the urgent problem of development of professional competence of future psychologists. A model of psychological support for the development of professional competence of future psychologists is proposed. Under the psychological support of the development of professional competence of future psychologists understood - the process of psychological support and assistance to students at the stage of their professional training, in order to successfully master the educational result - professional competences. The program of psychological support for the development of professional competence includes the purpose, tasks, approaches, principles, stages.*

Key words: *professional competence, development, future psychologists, psychological support, competence, person-oriented, eco-facilitation approaches.*

Відомості про автора

Перегончук Наталія Василівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського, докторант кафедри загальної та соціальної психології та психотерапії Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова.

Perohonchuk, Natalia V., PhD of Psychological Sciences, associate professor of the Department of Psychology and Social Work, Kotsyubinsky State Pedagogical University in Vinnitsa, doctoral student of the Department of General and Social Psychology and Psychotherapy, Drahomanov National Pedagogical University., Kyiv, Ukraine

E-mail: Nataliaperegonchuk@gmail.com

УДК 159.925:378.124

Перепелюк Т.Д., Куделя І.С.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛЯ СЕРЕДЕЬОЇ ШКОЛИ

Перепелюк Т.Д., Куделя І.С. Психологічні особливості професійного вигорання вчителя середньої школи. У статті подано результати теоретичного аналізу та емпіричного дослідження проблеми емоційного вигорання вчителя середньої школи. Здійснено теоретичний аналіз причин, чинників професійного вигорання вчителів. Обґрунтовано негативний вплив дії феномена професійного вигорання на психічне здоров'я особистості, її становлення і подальший професійний розвиток. На основі аналізу досліджень встановлено, що педагог є найнавантаженішою категорією працівників в емоційному плані. Відсутність єдиного теоретичного підходу до розгляду природи і структури вигорання працівників освіти робить важливим моментом у його вивченні розгляд конкретних досліджень, присвячених взаємозв'язку вигорання і компонентів професійної самосвідомості.

Ключові слова: вчитель, емоційне вигорання, професійне вигорання, напруження, резистенція, виснаження, метод спостереження.

Перепелюк Т.Д., Куделя І.С. Психологические особенности профессионального выгорания учителя средней школы. В статье поданы результаты теоретического анализа и эмпирического исследования проблемы эмоционального выгорания учителя средней школы. Осуществлен теоретический анализ причин, факторов профессионального выгорания учителей. Обосновано негативное влияние действия феномена профессионального выгорания на психическое здоровье личности, ее становление и дальнейшее профессиональное развитие. На основе анализа исследований установлено, что педагог является самой загруженной категорией работников в эмоциональном плане.

Отсутствие единого теоретического подхода к рассмотрению природы и структуры выгорания работников образования делает важным моментом в его изучении рассмотрение конкретных исследований, посвященных взаимосвязи выгорания и компонентов профессионального самосознания.

Ключевые слова: учитель, эмоциональное выгорание, профессиональное выгорание, напряжение, резистенция, истощение, метод наблюдения.

Постановка проблеми. У сучасному світі емоційна сфера особистості стає найбільш вразливою до різного роду впливів. Нестабільність у суспільстві пред'являє підвищені вимоги до емоційної стійкості особистості, зокрема при здійсненні нею професійних функцій. Професійну діяльність вчителя можна вважати однією з найбільш емоційно напружених, оскільки вона тісно пов'язана з міжособистісною взаємодією та спілкуванням. Це висуває проблему емоційного вигорання на перший план при вивченні особистості працівників освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Термін «burnout (емоційне вигорання)» введений американським психіатром Х.Дж. Фрейденбергом у 1974 році для характеристики психологічного стану здорових людей, що знаходяться в інтенсивному і тісному спілкуванні з клієнтами, в емоційно навантаженій атмосфері. Це люди, які працюють у системі «людина – людина» [5, с. 76].

Як зазначає Є.Єгорова, що спочатку даний термін визначався як стан знемоги, виснаження з відчуттям власної непотрібності, а кількість професіоналів, схильних до емоційного вигорання, була незначною: співробітники медичних установ і різноманітних суспільних благодійних організацій. Р. Шваб у 1982 році розширив групу фахового ризику: це насамперед, вчителі, поліцейські, політики, юристи, менеджери [1, с. 66].

Професор психології Каліфорнійського університету К. Маслач деталізувала це поняття, окресливши його синдромом

фізичного та емоційного виснаження, що складається з розвитку негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи та втрати розуміння співчуття щодо клієнтів. Вона підкреслює, що «професійне вигорання» – це не втрата творчого потенціалу, не реакція на нудьгу, а скоріше емоційне виснаження, що виникає на фоні стресу, викликаного міжособистісним спілкуванням [3].

Дослідження цього синдрому розпочалося зі співробітників медичних установ та різних громадських організацій. Ф. Сторлі – професор Школи догляду при Університеті штату Невада – проводила дослідження цього феномену на медсестрах, які працюють у кардіології. Вона зробила висновок, що цей синдром є результатом конфронтації з реальністю, коли людський дух виснажується в боротьбі з обставинами, які важко змінити. Необхідна робота виконується, але емоційний внесок, який перетворює завдання в творчу форму, відсутній [2].

Перегончук Н.В. з'ясовує, що педагог, який відчуває, на собі дію синдрому «професійного вигорання», може намагатися подолати ситуацію, уникаючи колег і учнів, фізично і думкою дистанціюючись від них. Уникнення та дистанціювання можуть проявлятися багатьма шляхами. Так, вчитель може часто бути відсутнім на роботі. Він може спілкуватися безособовими способами з вчителями й учнями, може зменшувати власну долученість до контактів з ними. Педагог, врешті-решт, впадає в депресію й починає сприймати ситуацію як «безнадійну». Хочеться усамітнитись, тому що набагато приємніше спілкування з тваринами і природою, ніж з людьми. Він може залишити свою посаду чи взагалі змінити професію [4].

Інтерес вітчизняних науковців щодо проблеми синдрому «професійного вигорання» останнім часом значно розширився, з'явилася низка робіт таких авторів, як М. Авраменко, В. Бойко, Н. Водоп'янова, А. Лужецька, К. Малевич, О. Мірошниченко, В. Орел, О. Папанова, Е. Старченкова та ін.

Мета статті полягає в аналізі особливостей впливу емоційного вигорання вчителів середньої школи на розвиток їхньої професійної самосвідомості на основі проведеного експериментального дослідження.

Завданням статті є психологічний аналіз впливу стресу на професійну діяльність вчителя навчального закладу, що може призвести до емоційного вигорання.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.

У даному дослідженні для отримання емпіричної інформації застосовувалися три методики:

1) Методика «Діагностики рівня емоційного вигорання» В. Бойка;

2) Методика «Психологічне вигорання» у професіях системи «людина-людина» методика Г.С. Нікіфорова синдром вигорання в професіях системи «людина-людина» (на основі моделі К. Маслач та С. Джексон), призначена для вимірювання ступеня «емоційного вигорання» в професіях типу «людина-людина»;

3) Методика «Визначення психічного «вигорання» О.О. Рукавішнікова.

Кожна з цих методик дає можливість виявити рівень розвитку синдрому та його окремих складових.

Дослідження проводилося з жовтня 2017 року по січень 2018 року з вчителями НВО «Новомиргородська загальноосвітня школа I-III ступенів №2 – ДНЗ», яка розташована за адресою: Кіровоградська обл. м. Новомиргород, вул. Соборності, 107 та вчителями НВО «Новомиргородська ЗШ №3-ДНЗ», яка розташована за адресою: Кіровоградська обл. м. Новомиргород, вул. Соборності, 43.

У дослідженні взяли участь 33 вчителя віком від 22 до 58 років, 27 жінок та 6 чоловіків.

Дослідження проводилося у три етапи:

1. організаційний етап експерименту – вибір діагностичних методик, формування групи учасників експерименту;

2. дослідницький етап – дослідження впливу синдрому емоційного «вигорання» на індивідуальний стиль діяльності;

3. аналітичний етап експерименту – аналіз, порівняння даних, добір рекомендацій, вкладених у профілактику «емоційного вигорання».

З метою визначення рівня емоційного вигорання була проведена методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» за В. Бойком.

Згідно плану дослідження, з педагогічними колективами шкіл була проведена попередня бесіда для пояснення мети і завдань випробування. Подальша робота проводилася індивідуально в зручний час для кожного учасника дослідження.

Аналізуючи результати зазначимо, що у вчителів Новомиргородської ЗШ № 2-ДНЗ спостерігається повна або часткова сформованість фаз професійного вигорання. Результати відобразили у таблиці для їх узагальнення та аналізу (див. табл. 2). Як видно з таблиці 2 найбільший відсоток (46%) припадає на фазу «резистенції», яка знаходиться в стадії формування. Сформована фаза «резистенції» у 27% досліджуваних. Це говорить про те, що фактичний опір стресу, що зростає, починається з моменту появи тривожного напруження.

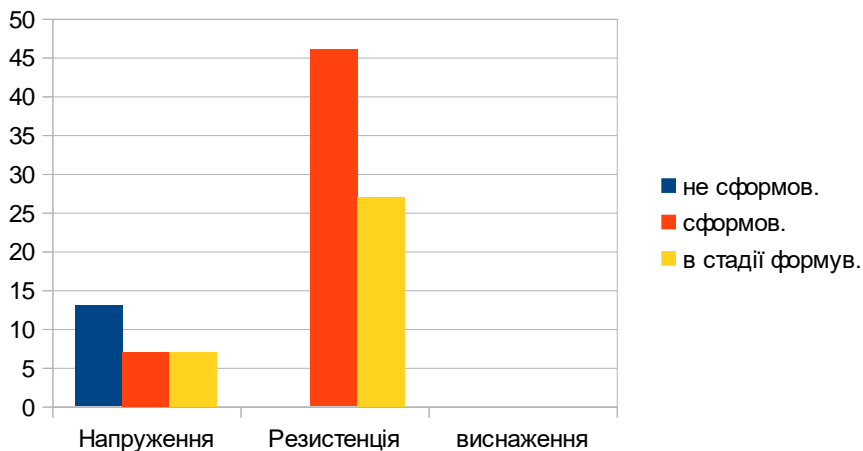


Рис. 1 Графік сформованості фаз професійного вигорання (%)

Таблиця 1.
Сформованість фаз професійного вигорання (%)

№ п/п	Фаза	Не Сформована	В стадії формування	Сформована
1	Напруження	13%	7%	7%
2	Резистенція		46%	27%
3	Виснаження			

Людина усвідомлено або несвідомо прагне до психологічного комфорту, намагається знизити тиск зовнішніх обставин за допомогою наявних у її розпорядженні засобів, що говорить про необхідність профілактики та психокорекції емоційного та психологічного стану.

Методика В. В. Бойка дає можливість виявити домінуючі симптоми, що дає велике значення для корекційної роботи з вчителями (див. табл. 2).

Таблиця 2.

	Фази професійного вигорання											
	Напруження				Резистенція				Виснаження			
	1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4
Симптоми	13%			13%	27%		13%	27%				7%

Сформованість домінуючого симптому (%)

Як ми зазначали вище, перший компонент – «напруження» – характеризується відчуттям емоційної виснаженості, втоми, викликані власною професійною діяльністю.

Це знаходить вияв у таких симптомах, як:

- 1.1 переживання психотравмуючих обставин;
- 1.2 незадоволеність собою;
- 1.3 «загнаність у кут»;
- 1.4 тривога й депресія.

Другий компонент – «резистенція» – характеризується надмірним емоційним виснаженням, що провокує виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять людину емоційно закритою, відстороненою, байдужою.

На такому тлі будь-яке емоційне залучення до професійних справ та комунікацій викликає у людини відчуття надмірної перевтоми.

Це знаходить вияв у таких симптомах, як:

- 2.1 неадекватне вибіркоче емоційне реагування;
- 2.2 емоційно-моральна дезорієнтація;
- 2.3 розширення сфери економії емоцій;
- 2.4 редукція професійних обов'язків.

Третій компонент «виснаження» – характеризується психофізичною перевтомою людини, спустошеністю, нівелюванням власних професійних досягнень, порушенням

професійних комунікацій, розвитком цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися з робочих питань, розвитком психосоматичних порушень.

Тут виявляються такі симптоми, як:

3.1 емоційний дефіцит;

3.2 емоційне відчуження;

3.3 особистісне відчуження (деперсоналізація);

3.4 психосоматичні та психовегетативні порушення.

Фази професійного вигорання

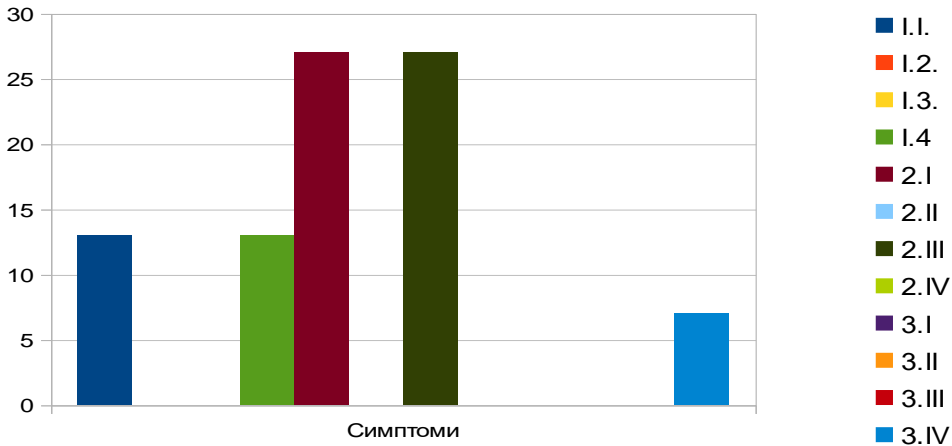


Рис. 2 Графік сформованості домінуючого симптому (%)

У вчителів більш молодшого віку симптоми емоційного вигорання не сформовані або не достатньо сформовані. Майже у всіх працівників має місце сформований симптом «редукція професійних обов'язків», тобто спрощення. У професійній діяльності, що включає широке спілкування з людьми, редукція виявляється в спробах полегшити або скоротити обов'язки, які вимагають емоційних втрат. У жінок переважають такі симптоми: «переживання психотравмуючих обставин» та «розширення сфери економії емоцій». У чоловіків найбільш сформованим виявився симптом «неадекватне вибіркове

емоційне реагування». Цей симптом проявляється тоді, коли педагог обмежує емоційну віддачу за рахунок вибіркового реагування під час робочих контактів. Діє принцип «хочу – не хочу»: визнаю потрібним – приділяю увагу людині, буде настрій – відреаую на її стан і потреби.

Наступним етапом став аналіз результатів запитальника «Психологічне вигорання» (на основі моделі К. Маслач та С. Джексон). Результати представлені у табл. 4.

Таблиця 4.

Аналіз результатів опитування «Психологічне вигорання» (на основі моделі К. Маслач та С. Джексон)

Субшкала	Низький рівень кількість осіб	Середній рівень кількість осіб	Високий рівень кількість осіб
Емоційне Виснаження	1	9	5
Деперсоналізація	1	10	4
Редукція особистих досягнень	4	7	4

Якщо проаналізувати цю модель, то емоційне вигорання є тривимірним – включає три субшкали: емоційне виснаження, деперсоналізацію, редукцію особистих досягнень.

Емоційне виснаження. Слід звернути увагу на тих педагогів, які мають високий рівень емоційного виснаження – 14 чоловік. Так як ця складова розглядається як основна емоційного вигорання та характеризується заниженим емоційним фоном, байдужістю або емоційним перенасиченням, тому з метою зниження емоційного виснаження необхідно провести відповідну роботу.

Деперсоналізація. У групу з високим рівнем деперсоналізації потрапили працівники, які мають високий та середній рівень

емоційного виснаження. Це може проявлятися у погіршенні стосунків з учнями та колегами по роботі. У багатьох випадках спостерігається зростання негативізму, цинічності стосовно учнів, колег.

Редукція особистих досягнень. Високий рівень мають 7 чоловік – 27%. Такі працівники, які мають високий рівень показників, негативно оцінюють себе, свої професійні досягнення та успіхи, спостерігається негативізм щодо службової гідності, обмеження своїх можливостей, обов'язків щодо інших.

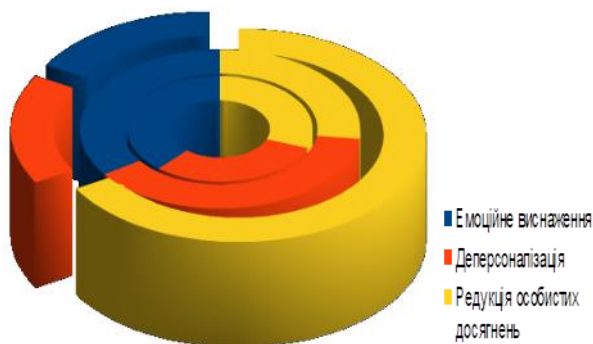


Рис. 3 Діаграма на основі аналізу результатів опитувальника «Психологічне вигорання» (на основі моделі К. Маслач та С. Джексон).

Таким чином, ми дійшли висновку, що якщо у досліджуваного високий рівень емоційного виснаження, то і деперсоналізація, і редукція особистих досягнень буде високого рівня. Якщо досліджуваний має середній рівень емоційного виснаження, то деперсоналізація і редукція особистих досягнень може бути середнього або високого рівня. Якщо ж досліджуваний має низький рівень емоційного виснаження, то і деперсоналізація, і редукція особистих досягнень буде низького або середнього рівня.

У групу з високим рівнем потрапили працівники, які мають професійний стаж 11-15 років, у групу з середнім рівнем 15-30 років, у групу з низьким 2-6 років стажу. Чоловікам більш

притаманний високий рівень деперсоналізації, а жінки більш схильні до емоційного виснаження.

Для більш точних даних була використана ще одна методика – «Визначення психічного «вигорання» О. Рукавішнікова, яка дає можливість дослідити прояви синдрому за такими основними показниками:

- психоемоційне виснаження (ПВ);
- особистісне віддалення (ОВ);
- професійна мотивація (ПМ).

Після обробки результатів за допомогою нормативної таблиці визначили рівень психічного «вигорання» у кожній шкалі і вивели індекс психічного «вигорання» (див. Табл. 5).

Таблиця 5.

Індекс психічного «вигорання»

№ п/п	ПІБ	Стаж	Показники психічного «вигорання»			Індекс психічного «вигорання»	Рівень
			Психоемоційне виснаження	Особистісне віддалення	Професійна Мотивація		
1	Німчинова В.Г.	21	47	30	30	107	Високий
2	Ворона Ю.В.	10	46	18	35	99	Високий
3	Буняк Л.І.	3	11	12	13	36	Низький
4	Мостова С.Я.	19	22	8	15	55	середній
5	Самченко Н.Б.	28	28	25	27	80	Середній
6	Осадча Н.О.	12	23	31	21	75	Середній
7	Гавриленко Л.В.	1	9	14	12	35	Низький
8	Лукіна Л.Г.	10	22	30	40	92	Високий

9	Масляна К.М.	13	29	31	33	93	Високий
10	Новохатченко Т.М.	22	25	34	28	87	Середній
11	Стоянова Н.О.	4	8	11	16	35	Низький
12	Щербина В.І.	15	42	33	17	92	Високий
13	Бабенко Д.О.	20	28	30	21	79	Середній
14	Ткаченко Я.О.	14	9	15	11	35	Низький
15	Рябошапко В.О.	31	30	30	31	91	Середній
16	Федоров М.М.	12	30	23	30	83	Середній

Наступним методом вивчення розвитку особистості педагога в умовах «професійного вигорання», що застосований у дослідженні, є метод психологічних спостережень як цілеспрямоване й організоване сприйняття особливостей поведінки педагогів з подальшою реєстрацією даних.

Організуючи процес спостереження, ми дотримувалися принципу невтручання в хід подій і лише відслідковували їхні зміни. Беззаперечною перевагою спостереження є отримання даних про реальну поведінку та взаємовідносини, а недоліком методу є: трудомісткість і неможливість фіксації усіх змін, що відбуваються, а також суб'єктивний характер в інтерпретації проявів.

У нашому дослідженні метод спостереження носив характер прямого активного і такого, що має певну мету, – діагностувати прояви розвитку особистості педагога в умовах «професійного вигорання» у процесі його взаємодії та взаємовідносин із учнями. За характером взаємодії застосовувалося як включене, так і невключене спостереження.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, відсутність єдиного теоретичного підходу до розгляду природи і структури вигорання працівників освіти робить важливим моментом

у його вивченні розгляд конкретних досліджень, присвячених взаємозв'язку вигорання і компонентів професійної самосвідомості. За результатами проведеного експериментального дослідження можемо говорити про те, що більшість учасників дослідження загалом не дуже задоволені власним життям, а саме розподілом уваги, часу й сил між роботою та особистим життям, вважають, що неправильно ставляться до виконання професійних обов'язків, деякі вважають себе трудоголіками; багато хто згадує про те, що не може розслабитися навіть вдома, не перестає думати про роботу. Більшість учасників вважають, що синдромом «професійного вигорання» можна назвати загальну втому, яка особливо відчувається наприкінці навчального року, тільки троє учасників були обізнані у теорії даного питання до участі у даному дослідженні.

Таким чином, основною метою шкільної психологічної служби, як вважають багато авторів, є превентивна система дій, направлених на забезпечення індивідуального підходу до кожного суб'єкта освітньої діяльності, гармонізація середовища та гуманізація суспільних відносин в освіті.

Подальшою перспективою нашого дослідження є розроблення та впровадження заходів по профілактиці та попередженню появи синдрому професійного вигорання.

Список використаних джерел:

1. Єгорова Є. Феномен емоційного вигорання та його прояви в професійній діяльності педагогічних працівників закладів профтехосвіти / Є. Єгорова // Педагогіка і психологія. Вісник АПН. – 2010. – № 4. – С. 66-73.

2. Лось О.М. Розкриття сутності синдрому «емоційного вигорання», та його взаємозв'язку з професійним стресом медпрацівників. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/444/941/>

3. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются / К. Маслач. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://resources.com.ua/news48034.html>

4. Перегончук Н.В. «Професійне вигорання» як показник дезадаптованості педагогічних працівників. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/811/941>

5. Цимбалик І.М. Психологічне консультування та корекція. Модульно-рейтинговий курс: Навчальний посібник. / І.М. Цимбалик. – К.: ВД «Професіонал», 2005. – 656 с.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Yehorova Ye. Fenomen emotsiinoho vyhorannia ta yoho proiavy v profesiinii diialnosti pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv proftekhosvity / Ye. Yehorova // Pedahohika i psykholohiia. Visnyk APN. – 2010. – № 4. – S. 66-73.

2. Los O.M. Rozkryttia sutnosti syndromu «emotsiinoho vyhorannia», ta yoho vzaiemozviazku z profesiinym stresom medpratsivnykiv. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <http://vuzlib.com/content/view/444/941/>

3. Maslach K. Professyonalnoe vyhoranye: kak liudy spravliaiutsia / K. Maslach. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <http://resources.com.ua/news48034.html>

4. Perehonchuk N.V. «Profesiine vyhorannia» yak pokaznyk dezadaptovanosti pedahohichnykh pratsivnykiv. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <http://vuzlib.com/content/view/811/941>

5. Tsymbaliak I.M. Psykholohichne konsultuvannia ta korektsiia. Modulno-reitynhovyi kurs: Navchalnyi posibnyk. / I.M. Tsymbaliak. – К.: VD «Profesional», 2005. – 656 s.

Perepeliuk T.D., Kudelia I.S. Psychological features of high school teachers' professional burnout. *The article presents the results of theoretical analysis and the empirical study of high school teachers' emotional burnout. The theoretical analysis of causes, factors of teachers' professional burnout is carried out. The negative influence of professional burnout on an individual's mental health, formation and further professional development is substantiated. The analyzed study*

determines that teachers have the heaviest emotional load at work. Absence of a unified theoretical approach to the nature and structure of the burnout of education workers leads to importance, at this phenomenon research, of specific studies on the relations between burnout and components of professional self-consciousness, which should be taken into consideration.

Key words: *teacher, emotional burnout, professional burnout, stress, resistivity, exhaustion, observation method.*

Відомості про автора

Перепелюк Тетяна Дмитрівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Україна

Куделя Ірина Сергіївна, магістр Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини..

Perepeliuk, Tetiana Dmytrivna, PhD in Psychological Sciences, Associate Professor, associate professor of the Department of Psychology, Pavlo Tychyna State Pedagogical University in Uman.

Kudelia, Iryna Sergiivna, master, Pavlo Tychyna State Pedagogical University in Uman, Ukraine

E-mail: kudelia24pgf@gmail.com

УДК 159:37.015.3

Перепелюк Т.Д., Антонюк А. О.

ВПЛИВ ТИПІВ ТЕМПЕРАМЕНТУ ВЧИТЕЛІВ НА РІВЕНЬ УСПІШНОСТІ УЧНІВ

Перепелюк Т.Д., Антонюк А.О. Вплив типів темпераменту вчителів на рівень успішності учнів. У статті досліджено типи темпераменту, визначено показники екстраверсії–інтроверсії та нейротизму. Виявлено основні властивості темпераменту такі, як предметна ергічність, соціальна ергічність, предметна пластичність, соціальна пластичність, предметний темп, соціальний темп, предметна емоційність та соціальна емоційність. Виявлено рівень процесів збудження, гальмування та рухливості нервових процесів. Проаналізовано вплив типів темпераменту педагогів на рівень успішності учнів.

Ключові слова: тип темпераменту, показники екстраверсії–інтроверсії, властивості темпераменту, рухливість нервових процесів, рівень успішності учнів.

Перепелюк Т.Д., Антонюк А.А. Влияние типов темперамента учителей на уровень успеваемости учащихся. В статье исследованы типы темперамента, определены показатели экстраверсии–интроверсии и нейротизма. Выявлены основные свойства темперамента такие, как предметная эргичность, социальная эргичность, предметная пластичность, социальная пластичность, предметный темп, социальный темп, предметная эмоциональность и социальная эмоциональность. Выявлен уровень процессов возбуждения, торможения и подвижности нервных процессов. Проанализировано влияние типов темперамента педагогов на уровень успеваемости учащихся.

Ключевые слова: тип темперамента, показатели экстраверсии–интроверсии, свойства темперамента, подвижность нервных процессов, уровень успеваемости учащихся.

Постановка проблеми. На сучасному етапі суспільство висуває високі вимоги до особистості вчителя, рівня його загальної та професійної культури, професійних якостей та індивідуальних властивостей, які формуються в процесі його особистісного та професійного становлення. Професійна діяльність педагога висуває вимоги не лише до знань, кваліфікації, рівня розумового розвитку, але й до індивідуальних особливостей нервової системи, а отже, і темпераменту людини [1]. Оскільки саме від типу темпераменту залежить не лише успіх професійної діяльності та ефективна організація педагогічної взаємодії з учнями, їхніми батьками, колегами, а й рівень успішності навчальної діяльності учнів [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У системі неперервної освіти початковій школі належать важливі функції, успішне виконання яких безпосередньо впливає на якість подальшої освіти учнів. Сильові особливості й особливості темпераменту є засобами реалізації внутрішнього потенціалу

особистості в діяльності. Спільність характеристик темпераменту та індивідуального стилю діяльності полягає в типологічній зумовленості цих характеристик. Зв'язок особливостей індивідуального стилю діяльності з властивостями нервової системи досліджувався у працях Г.С.Дикопольської, О.О.Копитова, А.О.Коротасєва, Є.О.Клімова та С.І.Маствіліскер. Що стосується розкриття зв'язку властивостей темпераменту з індивідуальним стилем діяльності, то цей аспект в цілому є недостатньо висвітленим. Опрацьованою є тільки галузь дослідження зв'язку якостей когнітивного стилю, який є одним із видів індивідуального стилю діяльності, з деякими властивостями особистості та її темпераменту: екстраверсією, тривожністю, обсягом уваги (А.К.Байметов, В.Н.Келаєв, В.С.Лизогуб). Специфічність праці вчителя та основні вимоги до неї досить широко висвітлені в науковій літературі Б.Г. Ананьєвим, О.О. Бодальовим, Ф.Н. Гоноболіним, В.А. Сластьоніним, Ш.О. Амонашвілі, Н.В. Кузьміною, А.І. Щербаковим, Г.А. Ковальовим, С.В. Кондратьєвою, В.М. Раздобудько, І.А. Зязюном та іншими науковцями.

В сучасній науковій літературі багато праць присвячено вивченню відмінностей індивідуально-типологічних властивостей особистості залежно від професійної діяльності. Проте, зовсім незначна увага приділена дослідженню властивостей темпераменту педагога, його позитивних та негативних проявів у навчально-виховній діяльності та в спілкуванні з учнями [4; 5].

Мета статті: визначити типи темпераменту вчителів та проаналізувати їх вплив на рівень успішності учнів.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. В емпіричному дослідженні впливу типів темпераменту вчителів на рівень успішності учнів прийняли участь 30 педагогів. Дослідження проводилося на базі Любарської гімназії №1 та Любарської ЗОШ І-ІІІ ст. №2 Житомирської області. У даному

дослідженні для вивчення особливостей темпераменту педагогів були використані наступні методики:

1) особистісний опитувальник Г. Айзенка (адаптований О. Г. Шмельовим);

2) опитувальник структури темпераменту (ОСТ) В. М. Русалова;

3) опитувальник для вивчення темпераменту Я. Стреляу.

Методики для дослідження обиралися з урахуванням необхідності отримання якомога повнішої інформації про включених до вибірки досліджуваних і забезпечення досягнення мети дослідження.

На першому етапі нашого емпіричного дослідження було проведено особистісний опитувальник Г. Айзенка (адаптований О. Г. Шмельовим), за допомогою якого можна визначити тип темпераменту та виявити три його показники: екстраверсію, інтроверсію та нейротизм. Також в опитувальнику міститься шкала відвертості, або шкала соціальної бажаності, що свідчить про ступінь щирості досліджуваних та вірогідність результатів дослідження. Результати, отримані за цією шкалою, які не перевищують критичних показників можуть використовуватися для подальшої обробки.

Показники екстраверсії–інтроверсії та нестабільності–стабільності взаємозалежні та біполярні. Кожний з них – це континуум між двома полюсами крайнощів вираження особистісних властивостей. Поєднання цих двох властивостей різного ступеня виразності становить своєрідність особистості і є основою для чотирьох типів темпераменту. Характеристики більшості людей частіше тяжіють до центру, а віддаленість є свідченням ступеня виразності відповідної властивості [3].

На основі отриманих даних була підрахована сума балів за шкалами щирості, екстраверсії та нейротизму, за допомогою яких і був визначений тип темпераменту (див. табл. 1).

Таблиця 1

Отримані показники по шкалі «екстраверсія–інтроверсія»

Показники по шкалі «екстраверсія–інтроверсія»	Результати
Інтроверт	6,7%
Потенційний інтроверт	16,7%
Амбіверт	30%
Потенційний екстраверт	33,3%
Екстраверт	13,3%

З даних таблиці видно, що вчителям притаманні високі показники потенційної екстравертованості (33,3%), яка пов'язана із відкритістю та з високими комунікативними здібностями людини. Саме ці якості притаманні представникам професій типу «людина – людина», до яких зокрема і належить професія вчителя.

Слід також звернути увагу на те, що вчителям притаманні високі показники амбівертності – 30%. Це свідчить про одночасну наявність ознак інтровертованості та екстравертованості. На нашу думку, це пов'язано з тим, що професія вчителя вимагає повної самовіддачі, цілковитої витрати розумових, фізичних, духовних сил, саможертвності та величезного терпіння і саме амбіверт є найбільш гнучким та урівноваженим психологічним типом.

За шкалою нейротизму було отримано наступні результати (див. табл. 2). Нейротизм – поняття, синонімічне тривожності, що вказує на ступінь емоційної стійкості людини. Нейротизм виражається в поганій адаптації, схильності до швидкої зміни настроїв, занепокоєння, заклопотаності, депресивних реакціях, розсіяності уваги, нестійкості в стресових ситуаціях. Нейротизму відповідає емоційність, імпульсивність, невпевненість в собі, виражена чутливість, вразливість, схильність до дратівливості. Емоційна стійкість – риса, яка виражає збереження

організованої поведінки, ситуативної цілеспрямованості у звичайних і стресових ситуаціях. Характеризується зрілістю, відмінною адаптацією, відсутністю великої напруженості, занепокоєння та схильністю до лідерства, комунікабельності.

Таблиця 2

Отримані показники по шкалі «нейротизм»

Показники по шкалі «нейротизм»	Результати
Конкордант	6,7%
Потенційний конкордант	36,6%
Нормостенік	26,7%
Потенційний дискордант	20%
Дискордант	10%

З даної таблиці видно, що вчителям притаманні високі показники потенційної конкордантності – 36,6%. Це свідчить про належний рівень прояву емоцій, тобто емоційну стійкість, яка є запорукою успішної професійної діяльності педагога. Адже, високий рівень емоційної стійкості вчителя забезпечує розвиток емоційно-вольових процесів, сприяє здатності виробляти стратегії впевненої поведінки в складних життєвих ситуаціях та стимулює процес професійного самовдосконалення.

Аналізуючи результати бачимо, що флегматичний тип темпераменту притаманний 30% вчителів. Флегматик характеризується досить низьким рівнем активності поведінки, але великою зосередженістю і працездатністю. Він володіє повільністю та спокоєм у діях, міміці, мові, постійністю, глибиною почуттів та настроїв, при цьому емоції у флегматиків відзначаються значною силою та тривалістю. Флегматик стриманий у зовнішніх проявах, рідко виходить з себе, не схильний до афектів, доводить розпочату справу до кінця,

рівний у відносинах, в міру товариський, даремно не витрачає сил. Врівноваженість і часткова інертність нервових процесів дають змогу флегматикам залишатися спокійними за будь-яких умов та завжди слідувати встановленому розпорядку життя.

Холеричний тип темпераменту притаманний 26,7% вчителів. Холерик відрізняється підвищеною збудливістю, різкістю і стрімкістю рухів, силою, імпульсивністю, яскравою виразністю емоційних переживань. Внаслідок своєї неврівноваженості, захопившись цікавою справою, схильний виснажуватися більше, ніж слід. Темперамент проявляється в ініціативності, енергійності та принциповості. Негативну оцінку щодо холерика слід застосовувати в дуже енергійній формі та настільки часто, наскільки це необхідно для поліпшення його роботи.

Сангвінічний тип темпераменту характерний для 33,3% вчителів. Сангвінік характеризується підвищеною реактивністю, досить швидко пристосовується до будь-якої нової обстановки, легко зав'язує знайомства і вступає у спілкування з новими людьми. Емоції у сангвініків є сильними, але нетривалими, швидко виникають і змінюються на протилежні. Зазвичай у сангвініків знижена сензитивність характеризується високими порогамі чутливості. Тому вони досить часто не помічають слабких подразників або не реагують на них. Сангвініки дуже ініціативні, енергійні і працьовиті, швидко схоплюють усе нове, засвоюють нові знання, вміння і навички. При відсутності серйозних цілей, глибоких думок, творчої діяльності у сангвініків формується поверховість і мінливість.

Меланхолійний тип темпераменту відзначений у 10% вчителів. Меланхолік характеризується зниженою активністю, реакція досить часто не відповідає силі подразника, присутня глибина та стійкість почуттів при слабкому їх вираженні. Сильні впливи часто викликають тривалу гальмівну реакцію. Меланхоліку властиві стриманість моторики і мови, невпевненість в собі, сором'язливість, боязкість, нерішучість. У

звичайних, спокійних умовах меланхолік працює продуктивно, успішно справляється з життєвими труднощами. За несприятливих умов схильний до важких внутрішніх переживань таких життєвих обставин, які зовсім цього не заслуговують.

На другому етапі емпіричного дослідження було проведено опитувальник структури темпераменту (ОСТ) В. М. Русалова. Відповіді на тест-опитувальник В. М. Русалова надають можливість охарактеризувати темперамент як систему формальних змін у поведінці, які відображають 4-блокову структуру функціональної системи людини:

- блок аферентного синтезу, якому відповідає ергічність;
- блок програмування, якому відповідає пластичність;
- блок виконання, якому відповідає темп;
- блок зворотного зв'язку, якому відповідає емоційна чутливість.

У кожній шкалі темпераменту виділено дві під шкали: предметно-орієнтована та суб'єктивно-орієнтована (комуникативна), які відображають дві сфери взаємозв'язку людини і навколишнього середовища – предметний світ (діяльність) та суспільство (спілкування).

Результати дослідження за опитувальником структури темпераменту Русалова свідчать про те, що у педагогів з різним типом темпераменту в різній мірі виражені такі властивості, як предметна ергічність, соціальна ергічність, пластичність, соціальна пластичність, темп, соціальний темп, емоційність та соціальна емоційність.

Рівень предметної ергічності найвищий у вчителів із сангвінічним і холеричним типами темпераменту – 60%. Такі педагоги високоактивні, ініціативні, повні сил та енергії. Зберігають працездатність і після тривалої діяльності. Наполегливі у досягненні своєї мети і в пошуках шляхів подолання перешкод.

У вчителів з флегматичним типом темпераменту рівень предметної ергічності відповідає середньому рівню – 30%. Такі педагоги не уникають напруженої роботи, проте власна ініціатива застосування своїх здібностей є недостатньо високою. Вони відносно довго зберігають працездатність, проте після виснажливої монотонної роботи необхідний тривалий відпочинок для відновлення сил та енергії.

Для вчителів з меланхолійним типом темпераменту притаманний низький рівень предметної ергічності – 10%. Такі педагоги пасивні, мають низький загальний життєвий тонус. Низькі результати професійної діяльності досить часто пов'язані з нездатністю швидко включитися в роботу і довго зберігати її високий темп. У важких умовах надійність роботи знижується.

Максимальні значення соціальної ергічності відзначені у вчителів з холеричним і сангвінічним типами темпераменту – 60%. Такі педагоги ініціативні, швидко і легко встановлюють контакти з різними людьми. Часто беруть участь у громадських заходах, охоче виступають на семінарах, зборах, беруть участь у дискусіях, ефективно працюють в колективі.

У вчителів з флегматичним типом темпераменту переважає середній рівень соціальної ергічності – 30%. Це говорить про те, що педагоги перебірливі у встановленні контактів, легко знаходять спільну мову з тими, хто добре знайомий, близький за духом чи інтересами. Спілкування з малознайомими людьми вимагає подолання напруги, збентеження та невпевненості. Критичні зауваження, жарти можуть викликати короткочасне роздратування.

Низька соціальна ергічність характерна для вчителів з меланхолійним типом темпераменту – 10%. Такі педагоги відчувають значні труднощі у спілкуванні. При спілкуванні з великою аудиторією виникає тривога та неспокій. Під час громадських заходів занурюються у власні переживання,

уникають публічних виступів та ситуацій, що вимагають лідерських рішень.

Висока предметна пластичність притаманна вчителям з сангвінічним типом темпераменту – 53,3%. Такі педагоги легко переключаються з одного виду діяльності на інший, можуть одночасно без особливих труднощів виконувати кілька справ. Необхідність відволікатися від виконуваної роботи переносять без особливої напруги.

Середній рівень предметної пластичності властивий вчителям з холеричним і флегматичним типами темпераменту – 40%. Такі педагоги без опору беруться за нові справи і вирішення завдань, що вимагають зміни або перетворення алгоритму дій. Вони швидко звикають до нової системи організації роботи та часто змінюють стиль поведінки.

Низький рівень предметної пластичності властивий вчителям з меланхолійним типом темпераменту – 6,7%. Необхідність освоєння нового виду діяльності у таких педагогів викликає значні сумніви та вимагає досить тривалої підготовки.

Високий рівень соціальної пластичності характерний для вчителів з сангвінічним і холеричним типами темпераменту – 36,7%. Таким педагогам властива висока активність у встановленні і підтримці нових контактів. Критичні зауваження спочатку сприймають з роздратуванням, але потім намагаються знайти в них раціональні моменти.

Для вчителів з флегматичним і меланхолійним типами темпераменту властиві середній (40%) та низький (23,3%) рівні соціальної пластичності. У звичних для себе комунікативних ситуаціях поведуться природно і відкрито, в нових – стримано та обережно. Відчують труднощі у встановленні та збереженні контактів.

Високий предметний темп спостерігається у вчителів із холеричним типом темпераменту – 26,7%. Середній рівень предметного темпу характерний для вчителів з сангвінічним і

флегматичним типами темпераменту – 53,3%. Такі педагоги легко справляються зі звичною та знайомою роботою, не відмовляються від роботи, що вимагає швидких дій і швидкого прийняття рішень. У разі зміни робочої ситуації їм необхідний час, щоб темп роботи і якість стали досить високими.

Низький предметний темп властивий вчителям з меланхолійним типом темпераменту – 20%. Такі педагоги виконують роботу повільно, швидкість їхніх реакцій досить низька. Вони легко справляються з монотонною роботою, при цьому швидкість письма і читання може бути невисокою.

Рівень соціального темпу найвищий у вчителів із сангвінічним і холеричним типами темпераменту – 56,7%. Середній рівень соціального темпу характерний для 30% вчителів, низький рівень – для 13,3%.

Максимальна предметна емоційність виявлена у вчителів з меланхолійним і холеричним типами темпераменту – 36,7%. Такі педагоги відрізняються виборчим ставленням до результатів діяльності та до невдач. У випадку невисокої значущості виконуваних завдань вони впевнені в собі, в правильності своїх рішень і дій. Якщо завдання високо значимо, то чутливість до власних промахів зростає.

Середній рівень предметної емоційності характерний для 10% вчителів, низький рівень – для 53,3%. Такі педагоги байдужі до розбіжностей між задуманим, очікуваним, запланованим і реальним результатом. Відчувають спокій та впевненість в собі при виконанні будь-якої справи, нечутливі до невдач. Відсутні тривога та неспокій в разі невиконання роботи.

Максимальна соціальна емоційність виявлена у вчителів з меланхолійним і холеричним типами темпераменту – 36,7%. У звичній ситуації спілкування не викликає емоційного напруження, супроводжується переважно позитивними переживаннями. Чим вище значимість ситуації, тим більш виражені емоційні реакції у даної категорії педагогів.

Середній рівень соціальної емоційності характерний для 10% вчителів, низький рівень – для 53,3%. Такі педагоги відчувають спокій та впевненість в собі у процесі соціальної взаємодії. Можлива емоційна «черствість» по відношенню до людей, що виникає у зв'язку з нерозумінням тонкощів міжособистісної взаємодії, прихованих мотивів поведінки оточуючих людей.

Контрольна шкала, що відображає щирість і відкритість відповідей досліджуваних: високий рівень – 0%, середній рівень – 20%, низький рівень – 80%. Високий рівень щирості виявлено у вчителів з меланхолійним і флегматичним типами темпераменту.

На третьому етапі дослідження був використаний опитувальник для вивчення темпераменту Я. Стреляу. Опитувальник складено на основі диференційно-психофізіологічної концепції Павлова–Теплова. За допомогою цієї методики можна визначити ступінь вираженості таких властивостей темпераменту, як сила процесів збудження, сила процесів гальмування, рухливість нервових процесів.

Високий бал, отриманий за шкалою збудження, характеризує сильну реакцію на зовнішні подразники, здатність здійснювати ефективну діяльність у ситуаціях, які вимагають енергійних дій, не виявляючи при цьому ознак позамежного гальмування. Низький бал за шкалою збудження вказує на швидке досягнення позамежного гальмування, слабкість збудження та пізню реакцію на збудження. Характерні висока втомлюваність, низька працездатність та витривалість.

Сила нервової системи щодо процесів гальмування означає швидке та стійке встановлення гальмувальних умовних рефлексів, здатність відмовитися від активності в умовах заборони. Слабкість процесів гальмування означає утруднення в розвитку гальмувальних рефлексів, можливу схильність до неадекватних імпульсивних дій у системах, ситуаціях, які потребують відмови від активності. Характерні повільна реакція

на прості сигнали, слабкий самоконтроль в поведінкових реакціях, імпульсивність в діях у відповідь на стимул, невимогливість та поблажливність до себе.

Висока рухливість означає здатність нервової системи до швидкого перелаштування знаків подразників (із збуджувального рефлексу в гальмувальний), здатність до швидкого перелаштування у новій ситуації, готовність і бажання взаємодіяти з новими предметами та явищами. Характерні рішучість та сміливість в поведінкових реакціях. Низька рухливість означає високу інертність нервової системи, складний перехід до нових навичок, запобігання новим ситуаціям. Низькі бали характерні для інертних людей, які уникають швидких, несподіваних змін, здатні швидко переключатися з одного виду діяльності на інший та схильні до успішного освоєння нової професії [2].

Оцінювання ступеня вираженості кожної якості (сили процесів збудження і гальмування, а також їх рухливості) здійснюється шляхом додавання балів, отриманих за відповіді на запитання. В результаті проведення даного опитувальника було отримано наступні дані (див. табл. 3).

Таблиця 3

Властивості темпераменту педагогів за методикою Я. Стреляя

Ступінь вираженості	Властивості нервової системи		
	Сила процесів збудження	Сила процесів гальмування	Рухливість нервових процесів
Високий рівень	26,7%	35,3%	66,7%
Низький рівень	73,3%	64,7%	33,3%

Для з'ясування впливу типу темпераменту вчителів на рівень успішності учнів, нами була проаналізована успішність учнів 7-А та 7-Б класів Любарської гімназії №1 та Любарської ЗОШ I-III ст. №2 з основних навчальних предметів.

Результати дослідження представлені в таблиці 4.

Таблиця 4

Взаємозв'язок типу темпераменту педагогів з рівнем навчальних досягнень учнів

Тип темпераменту	Рівні успішності учнів			
	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рівень
Сангвінік	40%	42,5%	17,5%	0%
Флегматик	37,5%	41,25%	21,25%	0%
Холерик	31,25%	35%	33,75%	0%
Меланхолік	35%	38,75%	26,25%	0%

Було встановлено, що педагоги з холеричним типом темпераменту негативно впливають на рівень навчальної успішності учнів. Вони часто бувають нетерплячими, щиро не розуміють, чому учням щось незрозуміло з предмету, який вони викладають, у спілкуванні можуть проявляти нестриманість, дратівливість, тому деякі їхні учні просто бояться стати об'єктом різких, нетактовних зауважень та критики.

Холерикам з їхньою підвищеною збудливістю та невірноваженістю поведінки необхідно стримуватись у спілкуванні з людьми, загальмовувати запальність, дратівливість, нестриманість, надлишок енергії переводити на творчу діяльність та моторну активність, виховувати в собі толерантність для уникнення конфліктів, підвищувати рівень соціальної активності.

Висновки та перспективи подальших досліджень.
Результати емпіричного дослідження засвідчують взаємозв'язок

типу темпераменту педагога з рівнем навчальної успішності учнів. Найсприятливішим для педагогічної діяльності вважається темперамент сангвініка, учитель з відповідним типом є хорошим організатором, швидко адаптується до нових ситуацій та має гнучкий розум. Меланхолійний тип темпераменту оцінюється як небажаний для педагогічної діяльності, оскільки перенапруження розумової та емоційної діяльності є досить небезпечним для меланхоліка.

Подальшою перспективою нашого дослідження є розроблення та впровадження заходів щодо залучення вчителів до діагностики власних психічних особливостей та самоаналізу власних переваг та можливих недоліків, які з ними пов'язані. Також, ми ставимо перед собою мету розробити методичні рекомендації щодо врахування вчителями психологічних властивостей в ході професійної діяльності та їх вплив на підвищення рівня успішності учнів.

Список використаних джерел:

1. Вітенко І.С. Основи психології / І. С. Вітенко, Т. І. Вітенко. – Вид. 2-ге, перероб. і доп. – Вінниця: Нова книга, 2008. – 256 с.
2. Гончаренко Т. Опитувальник темпераменту Я. Стреляу / Т. Гончаренко // Психолог. – 2005. – № 11. – С. 23-26.
3. Кондаков И. М. Практикум по общей психологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу: <http://www.matlab.mgppu.ru/work/0011.htm>.
4. Мартиненко С. Діагностування індивідуальних особливостей педагога / Світлана Мартиненко // Початкова школа. – 2016. – № 1. – С. 49-52.
5. Потоцька І.С. Індивідуально-типологічні властивості вчителів музичних шкіл / І. С. Потоцька // Психологія і особистість. – 2017. – № 1 (11). – С. 249-257.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Vltenko I.S. Osnovi psihologiyi / I. S. Vltenko, T. I. Vltenko. – Vid. 2-ge, pererob. I dop. – Vlnnitsya: Nova kniga, 2008. – 256 s.
2. Goncharenko T. Orituvalnik temperamentu Ya. Strelyau / T. Goncharenko // Psiholog. – 2005. – # 11. – S. 23-26.
3. Kondakov I. M. Praktikum po obschey psihologii [Elektronnyiy resurs]. – Rezhim dostupa k resursu: <http://www.matlab.mgppu.ru/work/0011.htm>.
4. Martinenko S. Diagnostuvannya Individualnih osoblivostey pedagoga / Svitlana Martinenko // Pochatkova shkola. – 2016. – # 1. – S. 49-52.
5. Pototska I.S. Individualno-tipologichni vlastivosti vchiteliv muzichnih shkil / I. S. Pototska // Psihologiya I osobistst. – 2017. – # 1 (11). – S. 249-257.

Perepeliuk, T.D., Antoniuk A.O. Influence of teachers' temperament types on pupils' academic achievements. *The article examines the temperament types and determines extraversion-introversion and neuroticism. The basic characteristics of temperament are revealed such as: object energetic trait, social energetic trait, object plasticity, social plasticity, object tempo, social tempo, object emotionality and social emotionality. The levels of excitation, inhibition and mobility of nervous processes are determined. The influence of teachers' temperament types on pupils' academic achievements is analyzed. The indicators obtained in the research testify that psychological services of educational institutions should implement measures to diagnose teachers' psychological characteristics and to provide them with recommendations for use of their own mental resources to increase their professional efficiency.*

Key words: *temperament type, extraversion-introversion parameters.*

Відомості про автора

Перепельюк Тетяна Дмитрівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Україна

Антонюк Ангеліна Олександрівна, магістр Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини..

Perepeliuk, Tetiana Dmytrivna ,PhD in Psychological Sciences, Associate Professor, associate professor of the Department of Psychology, Pavlo Tychyna State Pedagogical University in Uman.

Antoniuk, Angelina Oleksandrsvna ,Master, Pavlo Tychyna State Pedagogical University in Uman, Ukraine

E-mail: Perepeluk17@gmail.com

УДК 159. 922. 6

Піковець Н.В.

Рецензент: Перепелюк Т. Д., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ РІВНЯ ПСИХІЧНОГО ВИГОРЯННЯ НА САМОЕФЕКТИВНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Піковець Н.В. Дослідження впливу рівня психічного вигорання на самоефективність у професійній діяльності викладача закладу вищої освіти. *Здоров'я людини було, є і буде найвищою цінністю як окремої людини, так і суспільного життя в цілому. Здорова особистість здатна на досягнення результатів у роботі, підтримку і допомогу іншим та, в разі необхідності, самій собі.*

Професійна діяльність викладача закладу вищої освіти на нинішньому етапі сповнена викликів різної генези: зміни законодавчих документів, інновацій, не завжди скоординованих вимог та необхідності швидко і гнучко орієнтуватися, адаптуватися до них. Відтак, часто навіть нетривале виконання професійної діяльності може спричинювати різноманітні стресові стани та детермінувати виникнення психічного вигорання на різних часових проміжках професійної діяльності. Позначається це на ефективності роботи, що досить часто викладачі відчувають і констатують у своїх зверненнях до психологів-практиків.

Ключові слова: *психічне здоров'я, професійна діяльність, стрес, психічне вигорання, професійні деформації, самоефективність.*

Пиковец Н.В. Исследование влияния уровня психического выгорания на самооффективность в профессиональной деятельности преподавателя учреждения высшего образования. Здоровье человека было, есть и будет высшей ценностью как отдельного человека, так и общества в целом. Здоровая личность способна на достижение результатов в работе, поддержку и помощь другим и, в случае необходимости, самой себе.

Профессиональная деятельность преподавателя учреждения высшего образования на нынешнем этапе наполненная вызовов разного генезиса: изменения законодательных документов, инноваций, не всегда скоординированные требования и необходимость быстро и гибко ориентироваться, адаптироваться к ним. Поэтому, часто даже недлительное выполнение профессиональной деятельности может провоцировать различные стрессовые состояния и детерминировать возникновение психического выгорания на разных временных этапах профессиональной деятельности. Отражается это на эффеkтивности работы, что довольно часто преподаватели чувствуют и констатируют в своих обращениях к психологам-практикам.

Ключевые слова: психическое здоровье, профессиональная деятельность, стресс, психическое выгорание, профессиональные деструкции, самооффективность.

Постановка проблеми. Проблема психічного здоров'я у контексті здійснення особистістю професійної діяльності є доволі актуальною впродовж останніх років. Йдеться як про риси, які забезпечуватимуть продуктивну професійну активність, креативність, психологічну гнучкість, здатність до самоактуалізації і самореалізації, так і про способи (засоби) формування, збереження та використання цих рис самою особистістю.

Фахівці психологічної галузі особливу увагу звертають на численні звернення щодо виникнення та розвитку особистісних

деформацій, деструкцій, стресових станів у працівників у системі «людина-людина», зокрема у викладачів закладів вищої освіти, оскільки основним знаряддям праці у ній часто є власна особистість працівника. Окрім того, ці професії пов'язані з високим емоційним фоном перебігу їхньої професійної діяльності.

Ці та інші фактори мають здатність впливати на ефективність самої діяльності, і цей вплив часто є негативним. Проблема вивчення професійного вигорання та інших наслідків професійних стресів зумовлена окрім їх негативних наслідків для ефективності праці, також тим, що стреси впливають на життя людини загалом, спричинюючи втрату здоров'я, психологічні та особистісні зміни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині перед педагогом нового типу постає завдання володіти не лише достатніми професійними знаннями, а й бути людиною широкої ерудиції, високої духовності, інформаційної та комунікативної культури, здатною до мотивації студентів.

Актуальною проблемою питання професійного здоров'я особистості вважають як вітчизняні (Максименко С., Карамушка Л., Ложкін Г., Титаренко Т., Кокун М., Кириленко О., Вірна Ж., Волобуєва О., Ковровський Ю. та ін.) так і зарубіжні дослідники (Бодальов О., Климов Є., Орел В., Овсянникова Т., Толочек В., Г. Діон, М. П. Лейтер, У. Шуфелі, С. Хобфолл, К. Маслач та ін.)

Професія педагога як така, що належить до професій соціономічного типу, спрямована на забезпечення підтримки і управління різними соціальними процесами, вимагає від їх представників нерідко полярних якостей: уміння бути вимогливим і в той же час доброзичливим, уважним; суворо дотримуватись етичних і правових нормам і вміти швидко орієнтуватися в неординарних ситуаціях; суворо дотримуватись технологічного регламенту і швидко приймати рішення в екстремальних ситуаціях; на власному прикладі задавати і підтримувати норми поведінки і спілкування та рішуче

припиняти їхнє порушення. Професії цього типу нерідко висувають підвищені вимоги до здоров'я, фізичної і психічної працездатності людини. Їм властиві складні сполучення прямих і непрямих результатів праці, безпосередніх і віддалених у часі [7, с. с.116]. Зміст праці у цих професіях вирізняється високою емоційною насиченістю міжособистісних контактів, високою відповідальністю за результати спілкування, за прийняття рішення [3, с. 7].

Особливо актуальним, на нашу думку, постає питання про чинники, які здатні погіршити психічне здоров'я професіонала та спричинювати професійні деформації.

Беляєва Е. Ф., Зубкова Л. М., виокремлюють наступні чинники, що зумовлюють розвиток професійних деформацій:

- об'єктивні, пов'язані з соціально-професійним середовищем: соціально-економічною ситуацією, іміджем і характером професії, навчально-просторовим середовищем;

- суб'єктивні, зумовлені особистісними особливостями педагога і учнів, характером їх взаємовідносин;

- об'єктивно-суб'єктивні, що породжуються системою і організацією професійно-освітнього процесу, якістю управління, професіоналізмом керівників [1, с. 27].

Психологічний аспект ризиків професійного здоров'я вчителя Т. Дзюба розглядає як ситуацію, в якій присутній фактор (обставина), що здатен завдати шкоди (фізичної або психологічної), стати причиною руйнації захисних і адаптаційних механізмів психіки, зумовити втрати індивідуальних сенсів професійного буття через зміну професійних цінностей, професійної суб'єктності, професійного самоставлення, внутрішньої картини професійного здоров'я [2, с. 66].

На нашу думку, такі чинники як вік працівника, стаж професійної діяльності також можуть певним чином позначатися на психічному здоров'ї людини та впливати на її самоефективність.

У зрілому віці, на думку І. Малкіної-Пих, розвиток «Я» як професіонала пов'язане з розвитком особистості людини загалом. З віком професійне «Я» може сприяти укріпленню особистісної ідентичності або ж повністю змінює його [5, с. 44].

Ймовірність впливу віку на виникнення психічного вигорання досліджували науковці, зокрема, Т. Колтунович у своєму дослідженні аналізуючи результати досліджень науковців про зв'язок професійного вигорання з віком педагогів, засвідчує, що чимало з наведених даних досить суперечливі. Так, М. Губерман вважає, що вигорання педагогів сягає піку між у віці від 30 до 45 років. Б. Фарбер стверджує, що педагоги віком 33–44 роки найменш схильні до вигорання. Т. Каткова вважає, що вищі показники вигорання у педагогів у віковому діапазоні 29–39 років. На думку Н. Водоп'янової та О. Старченкової, у 45–50 років вік сам починає здійснювати вплив на вигорання, тому нерідко можливе перетворення цього зв'язку у зворотний. Ймовірно припустити, що ця зворотна кореляція якимось пов'язана з віковими змінами, зокрема, з переоцінкою цінностей орієнтацій, особистісним і професійним зростанням / збідненням [4].

Польські дослідниці також не виявили значного показника залежності рівня вигорання від віку респондентів. Проте менш оптимістичною, а, отже, найбільш вразливою до нього серед трьох груп (20-35, 36-40 і 41-45 років) вони визначають першу вікову групу (20-35 років) [9, с. 348].

Грецькі науковці з даної проблеми засвідчують, що молодші за віком педагоги виявляють більш високий рівень емоційного виснаження та деперсоналізації порівняно зі своїми старшими колегами. Ця реакція, на їхню думку, пов'язана з труднощами молодих вчителів активізувати відповідні стратегії подолання, щоб зменшити професійний стрес, спричинений труднощами своєї роботи [8].

Мета статті. Метою статті було встановити наявність емоційного вигорання у викладачів закладу вищої освіти,

виявити наявність впливу рівня емоційного вигоряння на оцінку власної ефективності у професійній діяльності, викоремити вікові ризики виникнення глибоких професійних стресів.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.

У статті ми наводимо результати проведеного емпіричного дослідження. Психодіагностичний комплекс склали: методика О. Рукавішнікова «Визначення психічного вигоряння» та шкала самоефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема.

Викладачам було запропоновано відповісти на питання опитувальника для визначення психічного вигоряння. Методика містить 72 питання, які систематизуються у три самостійні шкали (фази):

- фаза психоемоційного виснаження відображає процес вичерпання емоційних, фізичних й енергетичних ресурсів професіонала, який працює з людьми. Воно виявляється у зниженні емоційного фону, байдужості або емоційному перенасиченні. Виснаження виявляється у хронічній емоційній і фізичній втомі, байдужості і холодному ставленні до людей, які мають прояви депресії та роздратування;

-фаза особистісного віддалення характеризує специфічну форму соціальної дезадаптації професіонала, який працює з людьми. Ця фаза виявляється у зменшенні кількості контактів, підвищенні дратівливості та нетерпимості у ситуаціях спілкування, негативізмі стосовно інших людей;

-фаза професійної мотивації відображає рівень робочої мотивації та ентузіазму стосовно роботи альтруїстичного змісту, що оцінюється за такими показниками як продуктивність професійної діяльності, оптимізм та зацікавлення у роботі, самооцінка професійної діяльності і ступеню успішності у роботі з людьми [6].

Прояви психічного вигоряння у кожній з фаз характеризуються на міжособистісному, особистісному і мотиваційному рівнях. Методика дає змогу отримати загальний

рівень психічного вигорання (індекс психічного вигорання), який визначається складанням отриманих показників за трьома шкалами.

У дослідженні було також використано шкалу самоефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема. Дана методика застосовується для вивчення самоефективності – впевненості (переконань) людини щодо її потенційної здатності організувати та здійснити власну діяльність, необхідну для досягнення певної мети. Самоефективність розуміється як продуктивний процес інтеграції когнітивних, соціальних та поведінкових компонентів задля здійснення оптимальної стратегії у різноманітних ситуаціях.

Вибірку дослідження склали викладачі закладу вищої освіти І рівня акредитації гуманітарного спрямування. Кількість вибірки – 39 осіб, з яких 5 чоловіків і 34 жінки. За віковим критерієм:

I гр. – до 30 років – 8 осіб;

II гр. – до 45 років – 20 осіб;

III гр. – понад 45 років – 11 осіб.

Відповіді респондентів на питання опитувальника В. Рукавішнікова дали змогу простежити рівень вияву психічного вигорання та отримати такий розподіл (табл. 1).

Таблиця 1.

Розподіл досліджуваних викладачів за показниками рівня психічного вигорання

Рівень психічного вигорання	ВН	Н	С	В	ВВ
Кількість осіб/ відсотки	-	2 (5%)	23 (59%)	7 (18%)	7 (18%)

Примітки: ВН – вкрай низький, Н – низький, С – середній, В – високий, ВВ – вкрай високий

Результати проведеного опитування дали змогу виявити 36% респондентів з високим та вкрай високим рівнем психічного вигорання. На підставі отриманих даних маємо наступний розподіл: 18% респондентів становлять високий та 18% – вкрай

високий рівень вигорання. Найбільш вираженою групою є респонденти із середнім рівнем психічного вигорання (59%); 5% – із низьким рівнем.

У наступній таблиці представлено віковий розподіл рівнів психічного вигорання (таблиця 2).

Таблиця 2.

Розподіл рівня психічного вигорання за віковим критерієм

Вік / рівень	ВН, Н	С	В, ВВ
До 30 років	1 (12%)	4 (50%)	3 (38%)
До 45 років	1 (5%)	11 (55%)	8 (40%)
Після 45 років	-	8 (73%)	3 (27%)

Відповіді респондентів дають змогу стверджувати про наявність психічного вигорання у всіх трьох групах респондентів. Найбільша кількість високого і вкрай високого рівня у осіб віком від 30 до 45 років, що становить 59%.

Результати, отримані за шкалою самооефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема, також розподілено за віковим критерієм (табл. 3).

Таблиця 3.

Вплив рівня психічного вигорання на самооефективність

Вік / рівень психічного вигорання (самооефективність)	ВВ, В (самооефективність)	С (самооефективність)	Н, ВН (самооефективність)
До 30 років (8 осіб)	3 (38%) / 2 (67% НС), 1(33% С)	4 (50%) / 4 (100% ВС)	1 (12%) 1(100% ВС)
До 45 років (20 осіб)	8 (40%) / 1 (12,5% В), 6 (75% С), 1 (12, 5% НС)	11 (55%) / 3 (27% В), 6 (55% ВС), 2 (18% С)	1 (5%) / 1(100% В)
Після 45 років	3 (27%) 2 (67% С), 1 (33% Н)	8 (73%) 3 (38% В), 4 (50% ВС), 1 (12% С)	-

Примітки: В – високий, ВС – вище середнього, С – середній, НС – нижче середнього, Н – низький

Отримані результати дають змогу побачити, що рівень психічного вигорання має вплив на оцінку викладачами їхньої самоефективності. Так, у всіх групах, незалежно від віку, викладачі, які виявляють високий і вкрай високий рівень психічного вигорання, оцінили свою самоефективність переважно як середню (понад 65%) або нижчу за середню. У групах із середнім рівнем психічного вигорання – переважає вища за середню та висока самоефективність; із низьким – також вища за середню і висока.

Підсумовуючи отримані результати, можна зробити наступні висновки. У нашому дослідженні встановлено вплив віку на рівень психічного вигорання, проте цей вплив не має чіткого і яскраво вираженого прояву. Тому, припускаємо, що вік не є домінуючим фактором формування психічного вигорання у викладача закладу вищої освіти.

Отримання високих і вкрай високих результатів переважно особами у віці 35-45 років дає підстави вважати, що це може бути наслідком впливу вікової кризи, а саме кризи середини життя. Дослідники вікового розвитку особистості, серед яких К. Юнг, А.Адлер, Е.Еріксон, Г.Крайг підкреслювали складність цієї кризи, від вирішення якої, на їхню думку, залежатиме подальше життя людини, у тому числі, особистісне і професійне.

Оволодіння професією неминуче супроводжується змінами в структурі особистості, коли відбувається інтенсивний розвиток якостей, що сприяють успішному здійсненню діяльності і пригніченні чи навіть руйнуванню структур, що не беруть участі у цьому процесі. Якщо ці зміни розцінюються як негативні, як такі, що порушують цілісність особистості, зумовлюють її дисгармонійний розвиток, їх можна вважати професійними деформаціями.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми психічного вигорання і, на наш погляд, потребує вивчення особливостей прояву особистісних якостей та ймовірних професійно-особистісних утворень, які можуть або позитивно сприяти, або негативно впливати на адекватність професійної життєдіяльності викладача закладу вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Беляєва Е. Ф., Зубкова Л. М. Професійна деформація викладача вищої школи: зб. наукових праць Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Наукові записки кафедри педагогіки. Харків. 2010. Випуск 24. С. 25-32 Електронний ресурс. Режим доступу: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/issue/view/312>.

2. Дзюба Т.М. Професійне здоров'я педагога: ризики потенційного та руйнівного впливу / Т.М. Дзюба / Досягнення та перспективи дослідження феномену здоров'я у сучасній психологічній науці: матеріали Всеукр. наук.практ. конференції (м. Вінниця, 24 листопада, 2016 р.) / За заг.ред. О.В. Бацилевої. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. – С. 66-72.

3. Кириленко О.А. Психологічні детермінанти професійного стресу у представників професії типу "людина–людина": Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.03 / Київський Національний університет імені Т.Шевченка. – К., 2007. – 20 с.

4. Колтунович Т.А. Психологічні умови корекції професійного вигорання у вихователів дитячих навчальних закладів: дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Колтунович Тетяна Анатоліївна. – Івано-Франківськ, 2016. —352с.

5. Малкина-Пых И. Г. Возрастные кризисы взрослости / И. Г. Малкина-Пых. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 416 с.

6. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти / За ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової – К., 2006. – 365 с.

7. Толочек В. А. Современная психология труда: Учебн. пособие / В. А. Толочек. – СПб.: Питер, 2005. – 479 с.

8. Antoniou, A.-S., Polychroni, F., Vlachakis, A.-N. (2006). *Journal of Managerial Psychology* 21 (7), 682-690. doi: https://www.researchgate.net/profile/Fotini_Polychroni/publication/235306340_Gender_and_age_differences_in_occupational_stress_and_professional_burnout_between_primary_and_high-school_teachers_in_Greece/links/0deec51f7e754857ee000000.pdf.
9. Bassam Aouil 1/, Małgorzata Leźnicka 2/, Dorota Jachimowicz-Wołoszynek 2/, Joanna Zaremba 3. Narażenie na ryzyko wypalenia zawodowego a skłonność do zgłaszania się po pomoc psychologiczną. *Hygeia Public Health* 2011, 46(3): 339-354.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Bieliaieva E. F., Zubkova L. M. Profesiina deformatsiia vykladacha vyshchoi shkoly: zb. naukovykh prats Kharkivskoho natsionalnogo universytetu imeni V. N. Karazina. Naukovi zapysky kafedry pedahohiky. Kharkiv. 2010. Vypusk 24. S. 25-32 Elektronnyi resurs. Rezhym dostupu: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/issue/view/312>.
2. Dziuba T.M. Profesiine zdorov'ia pedahoha: ryzyky potentsiinoho ta ruiniivnoho vplyvu / T.M. Dziuba / Dosiahnennia ta perspektyvy doslidzhennia fenomenu zdorov'ia u suchasni psykhoholichnii nauks: materialy Vseukr. nauk.prakt. konferentsii (m. Vinnytsia, 24 lystopada, 2016 r.) / Za zah.red. O.V. Batsylievoi. – Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD», 2016. – S. 66-72.
3. Kyrylenko O.A. Psykhoholichni determinanty profesiinoho stresu u predstavnykiv profesii typu "liudyna–liudyna": Avtoref. dys... kand. psykol. nauk: 19.00.03 / Kyivskiy Natsionalnyi universytet imeni T.Shevchenka. – K., 2007. – 20 s.
4. Koltunovych T.A. Psykhoholichni umovy korektsii profesiinoho vyhorannia u vykhovateliv dytiachykh navchalnykh zakladiv: dys. ... kand. psykol. nauk : spets. 19.00.07 / Koltunovych Tetiana Anatoliivna. – Ivano-Frankivsk, 2016. —352s.
5. Malkina-Pyh I. G. Vozrastnye krizisy vzroslosti / I. G. Malkina-Pyh. – M.: Izd-vo Jeksmo, 2005. – 416 s.
6. Syndrom «profesiinoho vyhorannia» ta profesiina kar'iera pratsivnykiv

osvitnikh orhanizatsii: henderni aspekty / Za red. S.D. Maksymenka, L.M. Karamushky, T.V. Zaichykovoï – K., 2006. – 365 s.

7. Toloček V. A. *Sovremennaja psihologija truda: Uchebn. posobie* / V. A. Toloček. – SPb.: Piter, 2005. – 479 s.

8. Antoniou, A.-S., Polychroni, F., Vlachakis, A.-N. (2006). *Journal of Managerial Psychology* 21 (7), 682-690. doi: https://www.researchgate.net/profile/Fotini_Polychroni/publication/235306340_Gender_and_age_differences_in_occupational_stress_and_professional_burnout_between_primary_and_high-school_teachers_in_Greece/links/0deec51f7e754857ee000000.pdf.

9. Bassam Aouil 1/, Małgorzata Leźnicka 2/, Dorota Jachimowicz-Wołoszynek 2/, Joanna Zaremba 3. Narażenie na ryzyko wypalenia zawodowego a skłonność do zgłaszania się po pomoc psychologiczną. *Hygieia Public Health* 2011, 46(3): 339-354.

Pikovets N.V. Studying the influence of mental burnout level on self-efficacy in the professional activity of a teacher of a higher educational institution. *The professional activity of a teacher at the present stage is full of challenges of different genesis. Even a short-term professional performance can lead to various stressful situations and determine the occurrence of mental burnout at different time intervals of occupational activity. The problem of studying professional burnout is due to their negative consequences for the effectiveness of labour, and also due to the fact that stress affects human life in general.*

An urgent question is raised about the factors that can impair the mental health of a professional and lead to professional destruction.

The article presents the results of the empirical research. The psychodiagnostic complex consisted of O. Rukavishnikov's method "The definition of mental burnout" and the scale of self-efficacy of R. Shvartser and M. Yerusalem. The obtained results make it possible to see that the level of mental burnout has an impact on the teachers' assessment of their self-efficacy. Despite the research findings of the impact of age on the level of mental burnout, it is revealed that this effect has no clear and pronounced manifestation. Consequently, it is not a dominant factor in the mental burnout impact on teachers of a higher educational institution.

The research does not cover all the aspects of the problem of mental burnout and needs to study the peculiarities of personal qualities and probable professional and personal entities that can either positively promote or negatively affect the adequacy of professional life of a teacher of a higher educational institution.

Key words: *psychical health, professional activity, stress, psychical burning down, professional deformations, self-efficacy.*

Відомості про автора

Піковець Наталія Вікторівна, аспірант кафедри психології Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини; практичний психолог, викладач психолого-педагогічних дисциплін КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка»

Pikovets N.V., a graduate student of department of psychology Pavlo Tychyna State Pedagogical University in Uman. a practical psychologist, teacher of psikhologo-pedagogical disciplines, is the "Uman humanitarian-pedagogical college the name of T. G. Shevchenko"

Email: natpikovets@meta.ua

УДК 159.942 : 37 - 091. 12 - 051

Пухно С. В.

ЕМОЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Пухно С. В. Емоційна спрямованість майбутніх педагогів як психологічна проблема. У статті представлено, що психологічна культура є складним динамічним утворенням і складовою професійної культури особистості. Психологічна культура педагога містить когнітивний, рефлексивно-перцептивний, комунікативний, регулятивний та ціннісно-смысловий компоненти. Викладено теоретичний аналіз таких психологічних феноменів, як «спрямованість» та «емоційна спрямованість особистості». Наведено аналіз сутності визначених понять в сучасних наукових дослідженнях. Показано взаємозв'язок особливостей емоційної спрямованості з розвитком інтересів особистості, зокрема, –

професійних. Представлена роль провідної емоційної спрямованості особистості під час професійного навчання та діяльності. Визначено значення вказаного феномену для педагогічної діяльності майбутніх вчителів. Проаналізовано особливості альтруїстичної, комунікативної, глоричної, праксичної, пугнічної, романтичної, гедоністичної, гностичної, акізитивної, естетичної спрямованості особистості. У результаті першої частини проведеного експериментального дослідження, визначені особливості особистісної спрямованості магістрантів Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка – майбутніх педагогів. В ході другої частини експерименту досліджено особливості загальної емоційної спрямованості майбутніх вчителів. Показано, що формування емоційної спрямованості майбутнього педагога взаємопов'язані з процесом розвитку складових психологічної культури особистості.

Ключові слова: емоційна спрямованість, особистість, психологічна культура, особистісна спрямованість, професійне навчання.

Пухно С.В. Эмоциональная направленность будущих педагогов как психологическая проблема. В статье представлено, что психологическая культура является сложным динамическим образованием и составляющей профессиональной культуры личности. Психологическая культура педагога включает когнитивный, рефлексивно-перцептивный, коммуникативный, регулятивный и ценностно-смысловой компоненты. Представлен теоретический анализ таких психологических феноменов, как «направленность» и «эмоциональная направленность личности». Проведён анализ указанных понятий в современных научных исследованиях. Показана взаимосвязь особенностей эмоциональной направленности с развитием профессиональных интересов личности. Представлена роль ведущей эмоциональной направленности личности в ходе профессионального обучения и деятельности. Определено значение указанного феномена для педагогической деятельности будущих учителей. Проанализированы особенности альтруистической,

коммуникативной, глорической, практической, пугнической, романтической, гедонистической, гностической, акизитивной и эстетической направленности личности. В результате первой части проведённого экспериментального исследования определены особенности личностной направленности магистрантов Сумского государственного педагогического университета имени А. С. Макаренко – будущих педагогов. В ходе второй части эксперимента изучены особенности общей эмоциональной направленности будущих учителей. Представлено, что формирование эмоциональной направленности будущего педагога взаимосвязано с процессом развития составляющих психологической культуры личности.

Ключевые слова: эмоциональная направленность, личность, психологическая культура, личностная направленность, профессиональное обучение.

Постановка проблеми. Питання значення емоційної спрямованості особистості в процесі формування компетенцій майбутнього педагога на сьогодні є актуальними для досліджень у галузі педагогіки, психології, соціології. Проблеми формування особистості майбутнього вчителя в процесі навчання у закладах вищої освіти активно розглядаються представниками наукової думки сучасності і особливого значення набувають наукові надбання щодо питань організації навчально-виховного процесу закладів вищої освіти з метою формування психологічної культури майбутніх педагогів [1; 2; 5; 6; 8]. Оволодіння майбутнім фахівцем психологічними знаннями, вміннями, навичками (психологічна грамотність) сприяє формуванню психологічної компетентності, що полягає у можливостях практичної реалізації психологічного знання. В процесі адаптації людини до умов трудової діяльності, психологічна культура постає розвиненим механізмом особистісної саморегуляції [8, с. 33].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам формування психологічної культури майбутнього педагога

присвячені дослідження Г. С. Батищева, С. В. Гальцовой, Т. В. Іванової, М. С. Каган, В. Б. Лагутіна, Н. І. Мачинської, Л. О. Нестеренко, А. А. Осипової, О. М. Попенко, С. В. Пухно, А. І. Салтикової, Л. В. Семененко, В. В. Семікіна, Т. Б. Тарасової, Г. Є. Улунової та багатьох інших. Дослідження емоційної спрямованості майбутніх вчителів та значення цього феномену у процесі формування компонентів психологічної культури особистості постає на сьогодні досить актуальним. Так, згідно концепції Б. І. Додонова, емоційна спрямованість особистості постає в якості одного з системоутворюючих факторів всієї психологічної структури особистості і здійснює вплив на сприймання людиною оточуючої дійсності, на вибір діяльності та всі процеси особистісної трансформації. Визначене необхідно враховувати в ході організації навчального процесу під час професійного навчання в закладах освіти. В роботах Б. І. Додонова, М. Ю. Дербеневої, Н. С. Козлової, І. Р. Сушкова, Н. Ю. Спірідонової та інших представлено значення емоційної спрямованості особистості в процесі виконання різних видів діяльності: сучасні дослідники визначають особливості емоційної спрямованості не лише як мотиваційного чинника професійної діяльності, але і як її оціночного компоненту. Впровадження в навчальний процес закладів освіти інноваційних методів навчання з врахуванням реалізації визначених проблем формування емоційної спрямованості майбутніх педагогів як чинників психологічної культури, залишається на сьогодні актуальною проблемою.

Мета статті полягає у дослідженні емоційної спрямованості майбутніх вчителів та значення цього феномену у процесі формування компонентів психологічної культури особистості.

Методи дослідження. Для досягнення мети дослідження використані методи комплексного аналізу; в емпіричній частині дослідження використовувались психологічні методики

«Спрямованість особистості» та «Емоційна спрямованість» (Б. І. Додонов).

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Психологічна культура є складним особистісним динамічним утворенням і складовою професійної культури, що забезпечує самореалізацію особистості як суб'єкта професійної діяльності [8]. Психологічна культура педагога містить когнітивний (система психологічних знань), рефлексивно-перцептивний (розвиток педагогічної емпатії, рефлексії, прогностичних педагогічних здібностей), комунікативний (формування навичок та вмінь ефективної міжособистісної взаємодії), регулятивний (уміння керувати власними емоційними станами, оцінювати та коректувати індивідуально-психологічну та емоційно-вольову особистісну сферу) та ціннісно-смысловий компоненти (система соціальних норм і цінностей педагога як члена суспільства, що виконує виховні функції) [2, с. 234–235]. Студенти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка – майбутні вчителі, набувають психологічні знання з курсів загальної, соціальної та вікової психології в ході вивчення дисципліни «Психологія» протягом I-II семестру першого року навчання. Формування психологічної культури майбутніх педагогів, що навчаються в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка, відбувається завдяки впровадженню дискусійних форм роботи на практичних заняттях навчальних дисциплін, участі студентів у роботі наукових гуртків та презентація наукових надбань на різномісних наукових конференціях. Подібні форми роботи сприяють оволодінню майбутніми фахівцями навичок науково-дослідної роботи, формування компетенцій майбутньої педагогічної діяльності. Інноваційні педагогічні технології у процесі вивчення дисципліни «Психологія», зокрема, – тренінги, проекти, є необхідною складовою в процесі формування психологічної культури студентів, оскільки орієнтовані на

вироблення комунікативних та організаційних вмінь, навичок самопрезентації, ефективних моделей взаємодії, навичок обміну соціальним досвідом [5]. Якість опанування студентом професійних знань та набуття необхідних вмінь, закріплення навичок, залежить від значної кількості факторів, серед яких: особистісна мотивація, спрямованість, особливості проходження адаптації, загальна підготовленість молодої людини до навчання у закладі вищої освіти, організація навчально-виховного процесу. Серед визначених чинників значне місце посідає спрямованість особистості та її загальна емоційна спрямованість.

Дослідження значення емоційної складової діяльності особистості присвячені праці таких видатних науковців, як Б. Г. Ананьєв, С. Л. Рубінштейн, К. Е. Ізард, Б. І. Додонов та інших. Емоції постають в якості прояву потреб людини, виражають їх активну форму, виникають і формуються в ході діяльності особистості, спрямованої на задоволення потреб, і, поступово, стають складовою мотивації, компонентом спрямованості особистості. Спрямованість особистості – сукупність стійких мотивів, що орієнтує діяльність людини і характеризується інтересами, схильностями, переконаннями, прагненнями і ідеалами, виражає світогляд людини. Цей психологічний феномен виражається в гармонійності знань, відношень і панівних мотивів поведінки і дій особистості і проявляється в світогляді, духовних потребах і практичних діях. В структурі спрямованості значна роль належить ідейному переконанню, що відображає систему знань і є суб'єктивно значимим для особистості. Ідейне переконання – це синтез знання, а також інтелектуальних, емоційних і вольових проявів особистості, основа єдності ідеї і дії [7, с. 261-262]. Таким чином, оскільки спрямованість містить і емоційний компонент, то останній відіграє важливу роль у системі інтересів людини, виникненні мотивації (як первинної, так і вторинної) до входження і

виконання тієї чи іншої діяльності [1]. За Б. І. Додоновим, певні емоції постають в якості позитивних самостійних цінностей, – це відноситься, передусім, до сфери міжособистісних відносин. За М. Ю. Дербеневою, емоційна спрямованість особистості впливає на формування системи інтересів і постає в якості підґрунтя професійного вибору людини [1, с. 288-289]. Згідно концепції І. Б. Додонова [1], емоційна спрямованість визначається через домінуючі емоції та переваги певних емоційних переживань. Схильність людини до певної діяльності пов'язана з утворенням стійкої мотивації до цієї діяльності, що забезпечує людину цінними для неї емоціями. Сформувавшись і закріпившись в певній діяльності, цінність певних емоцій потім починає впливати на вибір людиною нових видів діяльності – в кожній новій ситуації людина прагне отримувати ті емоції, що мають для неї певну цінність. Це ті позитивні емоції, що виникають в результаті задоволення потреб особистості в тому чи іншому виді діяльності. Таким чином, емоції постають в якості оцінок діяльності і в якості її цінностей: вони спрямовують активність людини і визначають схильність до певного виду діяльності. Така діяльність постає в якості фактора, що підкріплює певні, цінні для особистості емоційні переживання.

За І. Б. Додоновим, виділено наступні різновиди емоційної спрямованості (загальна кількість – 10): альтруїстичні емоції виражаються в потребах допомоги іншим, співчутті; комунікативні емоції полягають в реалізації потреб у спілкуванні; глоричні – бажання пережити успіх, славу; праксичні емоції проявляються в потребах активної діяльності, досяганні поставленої мети, бажаних результатів; пугнічні емоції – це емоції, що пов'язані з потребою пережити ризик, долання небезпеки; романтичні емоції виражаються в прагненні до незвичного, загадкового; гностичні – це емоції, пов'язані з потребою в отриманні нових знань, бажанні володіти новітньою інформацією, прагненні до пізнання; естетичні – це потреби в

сприйманні прекрасного, прагненні до нього; гедоністичні емоції пов'язані з задоволенням потреби в тілесному та душевному комфорті; аккзитивні – це емоції, що виникають при наявності потреби в матеріальному збагаченні, зокрема, – накопиченні речей, що виходить за межі практичних потреб.

З метою визначення особливостей емоційної спрямованості майбутніх педагогів та значення цього феномену у процесі формування компонентів психологічної культури особистості, протягом 2018-2019 навчального року на базі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка було проведено дослідження, в якому приймали участь 30 магістрантів – майбутніх вчителів історії, української мови, іноземних мов, інформатики, математики, фізики, що мають педагогічний досвід, протягом I-III семестрів вивчали дисципліни «Психологію», «Педагогіку», виконували індивідуальні навчально-дослідні завдання, приймали участь у наукових проектах, були учасниками психологічних тренінгів, членами студентських наукових гуртків, приймали участь у наукових конференціях.

На першому етапі дослідження визначались особливості спрямованості майбутніх педагогів за методикою «Спрямованість особистості». В ході другого етапу дослідження визначались особливості загальної емоційної спрямованості майбутніх вчителів на основі психологічної методики «Емоційна спрямованість» (Б. І. Додонов).

Згідно аналізу результатів проведеної першої частини дослідження за методикою «Спрямованість особистості», отримані наступні результати. Методика використовується для визначення особистісної спрямованості, а саме: спрямованість на себе (на «Я»); спрямованість на спілкування; спрямованість на справу. Опитувальник містить 27 пунктів з запропонованими варіантами відповідей, учасникам дослідження пропонувалось обрати один з варіантів [4, с. 140-146]. Відповідно до аналізу результатів, визначено наступне: спрямованість на себе (на

«Я») виражена у 10% опитаних. Ця особистісна спрямованість виражається в орієнтації на пряме винагородження та задоволення безвідносно роботи і працівників, агресивність в досягненні статусу, власність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність, інтровертованість. Спрямованість на спілкування є домінуючою у 20% опитаних. Ця спрямованість характеризується прагненням при будь-яких умовах підтримувати взаємовідносини з людьми, орієнтацією на сумісну діяльність, проте, – часто за рахунок виконання конкретних завдань або надання щирої допомоги людям, орієнтацією на соціальне схвалення, залежністю від групи, потреби в емоційних відносинах з людьми. Спрямованість на справу є домінуючою для 70% майбутніх педагогів. Для цієї спрямованості характерним є зацікавленість у вирішенні ділових проблем, якісному виконанні роботи, орієнтації на ділову співпрацю, здібність відстоювати в інтересах справи власну думку, яка є корисною для досягнення спільної мети. Результати першого етапу дослідження представлені в наступній таблиці.

Таблиця 1

Особистісна спрямованість майбутніх вчителів історії, української мови, іноземних мов, інформатики, математики, фізики

Спрямованість на себе (на «Я»)	Спрямованість на спілкування	Спрямованість на справу
10%	20%	70%

Згідно проведення другого етапу дослідження – вивчення загальної емоційної спрямованості, було встановлено наступне. Відповідно до результатів опитування магістрантів – майбутніх вчителів історії, української мови, іноземних мов, інформатики, математики, фізики, що приймали участь у першому етапі, за питаннями методики «Емоційна спрямованість» (Б. І. Додонов) [3, с. 68-69], що містить перелік питань-тверджень, які оцінюються з точки зору відповідності щодо власної поведінки,

визначені такі дані. Методика містить 50 питань-тверджень, які пропонується оцінити респондентам за певною шкалою і кожен пункт оцінюється сумуванням балів. В результаті дослідження визначено, що альтруїстичні емоції (допомога іншим) є домінуючими у 20% опитаних; у 53% майбутніх вчителів виражені комунікативні емоції, що виражаються в потребах у спілкуванні, взаємодії; глоричні емоції, що пов'язані з домінуванням потреб в успіху, славі, характерні для 20% учасників експерименту; у 66,7% домінують праксичні емоції (потреби активної діяльності); пугнічні емоції, пов'язані з потребою переживання ризику, долання небезпеки, є характерними для 26,7%; романтичні емоції домінують у 40% опитаних; гностичні – емоції, пов'язані з потребою в отриманні нових знань та новітньої інформації, виражені у 46,7% майбутніх вчителів; естетичні емоції, пов'язані з потребами сприймання прекрасного, є характерними для 36,7% молодих людей; гедоністичні емоції пов'язані з задоволенням потреби в тілесному та душевному комфорті як домінантні визначили для себе 66,7% учасників опитування; аккзитивні емоції, що свідчать про наявність потреби в матеріальному збагаченні, виражені у 16,7% магістрантів. Результати другого етапу дослідження представлені в наступній таблиці.

Таблиця 2

Емоційна спрямованість майбутніх вчителів історії, української мови, іноземних мов, інформатики, математики, фізики

альтруїстичні емоції	комунікативні емоції	глоричні емоції	праксичні емоції	пугнічні емоції	романтичні емоції	гностичні емоції	естетичні емоції	гедоністичні емоції	аккзитивні емоції
20%	53%	20%	66,7%	26,7%	40%	46,7%	36,7%	66,7%	16,7%

В результаті проведення бесіди на завершальному етапі дослідження визначено усвідомлення всіма учасниками необхідності впровадження в навчально-виховний процес програм семінарів-тренінгів з метою розвитку комунікативних, організаційних, прогностичних навичок; участі і виконання студентами різних освітніх проектів; організації і проведення круглих столів з дискусійних питань сучасності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Психологічна культура особистості є фактором саморозвитку особистості майбутнього вчителя, серед чинників розвитку компонентів цього особистісного феномену – впровадження інноваційних педагогічних технологій у навчальний процес закладів вищої освіти. В результаті проведення дослідження особливостей спрямованості майбутніх вчителів історії, української мови, іноземних мов, інформатики, математики, фізики – магістрантів Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, визначено, що переважаючою (для 70% учасників експерименту) є спрямованість на справу. В результаті дослідження загальної емоційної спрямованості майбутніх педагогів, встановлено, що у 53% майбутніх вчителів домінують комунікативні емоції, у 66,7% – праксичні емоції, для 46,7% майбутніх вчителів домінуючими є гностичні емоції, гедоністичні емоції виражені у 66,7% учасників опитування. Таким чином, можна зробити висновки, що більшість молодих людей – майбутніх педагогів, зацікавлені у вирішенні ділових проблем, якісному виконанні професійної діяльності, орієнтовані на співпрацю, здібні відстоювати в інтересах справи власну думку з метою досягнення спільної мети. Саме з цим пов'язано домінування праксичних емоцій (характерні для 66,7% опитаних), що свідчить про прагнення задоволення потреб в дієвій активності, реалізації себе у професійній діяльності. Високі показники комунікативних емоцій (визначені як домінуючі у 66,7% учасників експерименту),

свідчать про сформованість комунікативного компоненту психологічної культури магістрантів СумДПУ імені А. С. Макаренка – майбутніх вчителів (комунікативні і організаційні знання, вміння, навички), прагнення до задоволення потреб у взаємодії, реалізацію завдань спільної діяльності. Крім цього, значна кількість магістрантів (46,7%) виділяють значимим гностичні емоції, пов'язані з потребою в отриманні нових знань, бажанні володіти новітньою інформацією, прагненні до пізнання. Виділені особливості емоційної спрямованості забезпечать в майбутньому якісне виконання завдань педагогічної діяльності. Представлені проблеми вимагають дослідницької уваги сучасних фахівців в галузі психології і педагогіки вищої школи з метою розробки ефективних технологій навчання.

Список використаних джерел:

1. Дербенева М. Ю. Эмоциональная направленность как основа формирования познавательных интересов личности / М. Ю. Дербенева // Вестник Санкт-Петербургского университета: сер. 12., 2009. – Вып. 1., ч. 1. – С. 288-294.
2. Мачинська Н. І. Психологічна культура як складник професіоналізму викладача / Н. І. Мачинська, В. Б. Лагутін // Психологічна культура як складник професіоналізму викладача – Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ – 2011 – №2 – С. 229-241.
3. Методики исследования эмоциональной сферы человека : учебно-методическое пособие / сост. Е. В. Заика, А. И. Зимовин. – Харьков: «ПромАрт», 2018. – 260 с.
4. Практическая психология в тестах, или как научиться понимать себя и других. – М. : АСТ-ПРЕСС, 1999. – 376 с.
5. Пухно С. В. Значення тренінгової роботи в процесі формування психологічної культури майбутніх вчителів фізико-математичних дисциплін / С. В. Пухно // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Додаток 2 до Вип. 37: Тематичний випуск

«Проблеми емпіричних досліджень у психології». – Випуск 14. – К. : Гнозис, 2017. – С. 103-111.

6. Пухно С. В. Психолого-педагогічні складові формування професійної культури майбутніх вчителів фізико-математичних дисциплін / С. В. Пухно, А. І. Салтикова // «Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток : колективна монографія / кол. авт., відп. ред. Г.Є. Улунова. – Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2016. – С. 240-255.

7. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. Минск: Харвест, 1998. – 800 с.

8. Улунова Г. Є. Психологічна культура як інваріант загальної та професійної культури / Г. Є. Улунова // Психологічна культура: види, інваріанти, розвиток : монографія / кол. авт. ; відп. ред. Г. Є. Улунова. – Суми : ВВП «Мрія», 2014. – С. 8-36.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Derbeneva M. Yu. Эмотыоналнаиа napravlennost kak osnova formirovaniya poznatelnykh interesov lichnosti / M. Yu. Derbeneva // Vestnyk Sankt-Peterburshkogo unyversyteta: ser. 12., 2009. – Выр. 1., ch. 1. – S. 288-294.

2. Machynska N. I. (2011). Psykholohichna kultura yak skladnyk profesionalizmu vykladacha. *Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho unyversytetu vnutrishnikh sprav*, 2, 229-241.

3. Metodyky yssledovaniya emotsyonalnoi sfery cheloveka : uchebno-metodycheskoe posobyе / sost. E. V. Zayka, A. Y. Zymovyn. – Kharkov: «PromArt», 2018. – 260 s.

4. Praktycheskaia psykholohyia v testakh, yly kak nauchytsia ponymat sebia y druhykh. – M. : AST-PRESS, 1999. – 376 s.

5. Pukhno S. V. (2017). Znachennia treninhovoi roboty v protsesi formuvannia psykholohichnoi kultury maibutnikh vchyteliv fizyko-matematychnykh dystsyplin. *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnitskyi derzhavnyi pedahohichnyi unyversytet imeni Hryhoriia Skovorody»*. – *Dodatok 2 do Vyp. 37: Tematychnyi vypusk «Problemy empyrychnykh doslidzhen u psykholohii»*, 14. K. : Hnozys, 103-111.

6. Pukhno S. V., Saltykova A. I. (2016). Psykholoho-pedahohichni skladovi formuvannia profesiinoi kultury maibutnikh vchyteliv fizyko-

matematychnykh dystsyplin. *Profesiina kultura: sutnist, fakhovi osoblyvosti, rozvytok : kolektyvna monohrafiia* / kol. avt., vidp. red. H. Ye. Ulunova. Sumy : SumDPU im. A.S. Makarena, 240-255.

7. Slovar praktycheskoho psykhologa / Sost. S. Yu. Holovyn. Mynsk: Kharvest, 1998. – 800 s.

8. Ulunova H. Ye. (2014). Psykholohichna kultura yak invariant zahalnoi ta profesiinoi kultury. *Psykhologichna kultura: vydy, invarianty, rozvytok : monohrafiia* / kol. avt.. ; vidp. red.. H. Ye. Ulunova. Sumy : VVP «Mriia», 8-36.

Pukhno, S.V. Emotional orientation of future teachers as a psychological problem. *The article shows that psychological culture is a complex dynamic formation and an integral part of an individual's professional culture. Teachers' psychological culture includes cognitive, reflexive-perceptual, communicative, regulatory and value-semantic components. The theoretical analysis of such psychological phenomena as "orientation" and "an individual's emotional orientation" are described. The essence of definite concepts, as it is analyzed at modern scientific research, is given. Relations of emotional orientation with personal interests, in particular, professional ones, are shown. The role of an individual's leading emotional orientation during the professional training and work is presented. The mentioned phenomenon significance for future teachers' pedagogical work is determined. The peculiarities of the altruistic, communicative, glory, practical, romantic, hedonistic, gnostic, aesthetic orientation of an individual are analyzed.*

In accordance with the research aim to study features of future teachers' emotional orientations and due to significance of this phenomenon for forming of an individual's psychological culture components, an experimental study was conducted on the basis of A. S. Makarenko State Pedagogical University in Sumy. Thus, the formation of future teachers' emotional orientations is interrelated with development of an individual's psychological culture components. The determined features of emotional orientation will ensure high-quality performance of pedagogical professional tasks in the future.

Key words: *emotional orientation, personality, psychological culture, personality orientation, professional studies.*

Відомості про автора

Пухно Світлана Валеріївна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Pukhno, Svetlana V., PhD of Psychological Sciences, associate professor of the Department of Psychology, Educational and Scientific Institute of Pedagogy and Psychology, A.S. Makarenko State Pedagogical University in Sumy, Ukraine

E-mail: svetlanapukhno@gmail.com

УДК 159.922.2

Рябовол Т.А.

ВІДОБРАЖЕННЯ ПРОГНОЗУВАННЯ МАЙБУТЬОГО НА РІЗНИХ РІВНЯХ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Рябовол Т.А. Відображення прогнозування майбутнього на різних рівнях організації особистості. У статті представлено результати теоретичного дослідження прогностичної функції людини та її розвиток на різних рівнях особистості. Очікування від найближчого оточення, його прояви в поведінці, формування здатностей та здібностей передбачення, вплив переконань та настанов на прогнозування, роль у формуванні цінностей, особливості, що залежать від етнокультурного рівня. Здатність до передбачення, як важлива складова процесу адаптації до будь-якого середовища, в тому числі, й до соціального розвивається під впливом різноманітних форм взаємодії індивіда та навколишнього середовища. На її розвиток та формування впливають: колективне несвідоме, соціальна ситуація розвитку, виховання, рольові очікування, прогнозування та передбачення притаманно творчості та самореалізації людини, пошуку референтної групи та індивідуалізації.

Проаналізовано особливості здатності до прогнозування притаманні нашим сучасникам. Зазначено, що здатність до прогнозу особливо потрібна для творчої, науково-дослідницької діяльності сучасної людини. Розглянуто вплив сучасного життя на розвиток здатності прогнозувати, планувати та конструювати своє життя. Дослідженням підтверджено, що

відсутність або слабкість цих умінь викликають складні переживання для несформованої особистості в ситуації життєвого вибору. Проаналізовано феномен самоздійснюючого пророцтва та виявлено особливості сприймання та осмислення минулого і теперішнього та очікувань від майбутнього. Теоретичні розвідки можуть бути використані для розроблення концепції дослідження очікувань від майбутнього у осіб з девіантною поведінкою та їх пристосування до життя в соціумі.

Ключові слова: рівні особистості, перцепція, антиципація, прогностична функція, самоздійснюче пророцтво, очікування, цілепокладання, планування, проектування, настанови, просторово-часовий вимір.

Актуальність. Динамічність життя сучасної людини зростає з кожним днем, отже швидкість адаптації до соціуму також має відповідати сьогочасним вимогам. Науковий прогрес виводить людство на нові рівні розвитку, освоєння нових просторів та вимірів життя, щоденних винаходів, створення та застосування нових технологій. Здатність до прогнозу особливо потрібна для творчої, науково-дослідницької діяльності сучасної людини. На даний час процес глобалізації ще не відмінняє конкуренції між державами, боротьба за виживання триває, можливо, й тому, швидкість інформаційних процесів зростає повсякчас. «Хто володіє інформацією, той володіє світом», – сказав колись Уїнстон Черчілль. Отже вміння передбачати напрями розвитку подій та явищ у глобальному вимірі стають життєво необхідними.

Так історично склалося, що внаслідок складних соціально-політичних процесів, війни, наша держава не розвивала свої науково-технічні здобутки та досягнення й втратила набутий промисловий та науковий потенціал. Країна й нині переживає тривалу кризу, яка призвела її до аутсайдерів у спільноті інших держав. В соціальнопсихологічному плані це становище нагадує соціальну дезадаптацію індивіда. Україні для того,

щоб вижити в сучасному світі та подолати столітнє відставання від цивілізованих країн, вкрай необхідно чітко орієнтуватися та передбачати шляхи подальшого розвитку людства та спрямовувати ресурси саме в перспективних напрямках.

В умовах конкуренції на ринку праці і в міжособистісних стосунках здатність до прогнозування життєвоважлива для кожної людини. Ймовірно саме вона і визначає успішність життя індивіда, принаймні, ефективність його пристосування до соціуму.

Мета статті – представити результати теоретичного дослідження відображення здатності прогнозувати (конструювати та моделювати) власне майбутнє на різних рівнях організації особистості.

Аналіз досліджень та публікацій з цієї проблеми. Власне здатність до прогнозу також виникла з потреби у довготривалому виживанні організму, дану концепцію обґрунтовує О.В.Соловйов у своєму дослідженні «Семіотика людського мозку» [3], спираючись на психофізіологічні дослідження П. К. Анохіна та роботи Л.М. Веккера.

Здатність до передбачення, як важлива складова процесу адаптації до будь-якого середовища, в тому числі, й до соціального, буде неможливою без орієнтації в ньому. Дослідники прогнозу П. Анохін, А. Брушлинский, Б. Ломов, Ж. Піаже, Е. Сергієнко, Є. Сурков, Л. Веккер і Фейгенберг [3] розробили алгоритм обробки інформації в цьому процесі та докладно описали роль психічних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення) у ньому.

Перш за все, це пов'язано з тим, що людина, як і будь-яка кібернетична система, прогнозує результати власної активності. Прогноз результатів робить активність цілеспрямованою і саморегулюючою, коли завдяки порівнянню параметрів прогнозованого результату з інформацією, що

надходить з каналів зворотного зв'язку, стає можливою корекція процесу діяльності, усунення відхилень від запланованих параметрів результату.

Разом з тим, прогнозування стосується не тільки майбутніх результатів дії, але й змін умов зовнішнього середовища, які відбуваються поза активністю суб'єкта, але можуть мати суттєві наслідки для індивіда. З цієї причини Б. Ф. Ломов вважав, що випереджаюче відображення виступає в двох основних формах: передбачення (прогнозування, антиципація, екстраполяція) та цілепокладання. До числа феноменів передбачення майбутнього можуть бути зараховані й настанова та намір, що мають на увазі готовність діяти в певній ситуації відповідним чином.

Складність даного феномену, різноманіття його проявів зумовили виникнення цілого ряду підходів до їх дослідження, кожен з яких пропонує особливі поняття і теоретичні схеми. Аналіз найпоширеніших у психології підходів до вивчення прогнозу, як то регуляторний (у вітчизняній психології) та «очікувальний», як у західних колег, свідчить, що мова йде про світоглядний конфлікт матеріалістів та ідеалістів та про головне питання філософії: чи можна пізнати цей світ і наскільки це можна зробити. Щоб розібратися в даному питанні ми почали більш прискіпливо розглядати структуру механізму та розгортання етапів семіотичного процесу. Як виявилось, емоційна складова в процесі прогнозу є тільки невіддільною в структурі пізнання та означення навколишнього, а ще й пріоритетною в прогностичній діяльності.

Так з позиції вітчизняних вчених існує певна об'єктивна реальність, яку людина може частково пізнати завдяки своїм можливостям, особливостям розвитку пізнавальних процесів та емоційно-вольової сфери. Подібне пізнання буде вибіркоким та обмеженим різноманітними особливостями сприймання, уваги, пам'яті, мислення, впливом емоцій та

особистісних компонентів: потреб, намірів, переконань, настанов, цінностей та досвіду.

З точки зору західних колег, в основі передбачення знаходиться здатність людини створювати власний світ. Так ще Ірвін Ялом писав: «Понад два століття тому Кант навчив нас тому, що ми відповідальні за надання форми і змісту не тільки внутрішньому, але також і зовнішньому світу. Людина сприймає навколишній її світ тільки після його перетворення за допомогою свого неврологічного та психологічного апарату. Дійсність – це абсолютно не те ж саме, що уявлялося нам в дитинстві. Ми не проникаємо всередину досконалого світу...замість цього ми ... створюємо його, хоча він і уявляється нам незалежною від нас дійсністю.» [7]

Сучасні вітчизняні психологи та психотерапевти також підтримують подібне розуміння проблеми: «Завдяки розуму людина, з одного боку, змогла значимо змінити реальність цього світу, з іншого – дуже ускладнила взаємини зі світом. Людина стала здатною створювати ідеальні Світи, які відрізняються від реальності та породжувати безліч паралельних, найчастіше альтернативних світів» [5,6].

Кожна людина в процесі свого життя створює власну унікальну картину цього світу, яка сформувавшись, постає між людиною і світом та впливає на його сприйняття. І через неї, як через призму, починає сприймати цей (реальний) світ. Картина світу є результатом індивідуально набутих знань і досвіду кожної людини. Багато що з того, що складе картину світу дитини, вона отримує від взаємодії з батьківськими фігурами. Причому увесь багаж їхньої взаємодії вона записує, не усвідомлюючи. Таким чином, разом з правилами життя записуються інтроєкти, настанови, сценарії інших людей. Особиста призма, одночасно дозволяє сприймати реальний світ, з іншого боку – так чи інакше переломлює та спотворює його.

Таким чином, картина світу тією чи іншою мірою спотворює сприйняття реального світу людини, обмежуючи її адаптивні можливості. Вона робить її пристосування до світу автоматичним, стереотипним, позбавленим творчої складової. Людина, одного разу потрапивши в свою «пастку картини світу», подібно до героя фільму «День Бабака», буде з дивовижною постійністю «репродукувати» одну й ту ж саму картину цього світу [6].

У реальному житті протиріччя між картиною світу і світом часто породжують проблеми психологічного плану. Існуючі Картини світу підлаштовують світ та іншого під своє уявлення про них, ігноруючи, спотворюючи, змінюючи реальність. Є безліч механізмів, які деформують реальність. У психоаналізі вони описані як захисні механізми (проекція, витіснення, знецінення, ідеалізація, сублімація ...) В гештальт-терапії – це механізми розривання контакту (інтроекція, проекція, ретрофлексія, егоїзм, дефлексія) Як бачимо, існує багато механізмів, що спотворюють, обрізають та змінюють реальність.

Виклад основного матеріалу дослідження Вивчення значення процесів прогнозування в регуляції поведінки людини, як особистості, тісно пов'язано з дослідженням очікувань в західній психології та психотерапії. Аналіз досягнутих в цій галузі результатів показує, що існує необхідність вивчення прогнозування на особистісному рівні, як прояву універсальної функції мозку.

Якщо скористатися запропонованою Г. Бейтсоном та Р. Ділтсом структурою нейро-логічних рівнів, з допомогою якої вони описують рівні організації особистості, можна проаналізувати способи взаємодії людини на навколишнього середовища, зокрема, і її здатність до прогнозу. Отже, Р. Ділтс виділяє такі рівні становлення особистості, як: навколишнє, поведінка, здатності (здібності), переконання, цінності, Я-

ідентичність, місія. Важливим доповненням до рівня переконань, з нашої точки зору, є доповнення про настанови та наміри, адже вони «потенційно заряджені дією».

К. Л. Милютіна додає до вказаної схеми ще один важливий рівень – етно-культурний. Його необхідність обґрунтовується тим, що людина існує, не тільки у безпосередньому навколишньому мікросередовищі – але й у значно ширшому етно-культурному, завдяки особливостям мови, притаманним міфам та неусвідомленим настановам створює ті межі, в яких може розвиватись варіативність впливу безпосереднього навколишнього та дій особистості. «Етнокультурне життя функціонує на основі набутих традицій, які проявляються в накопиченні суспільно-історичного досвіду, який проступає у відповідних групових стереотипах діяльності та передачі їх від покоління до покоління» [1]

Людина здатна повноцінно реалізуватися, як особистість в умовах певного культурного середовища

Якщо розглядати становлення прогностичної функції, як такої, що властива кожному рівню цієї взаємодії, то матимемо таку картину. Людина існує не тільки в безпосередньому мікросередовищі, що знаходиться навколо неї, але й в значно ширшому етнокультурному середовищі. Завдяки особливостям мови та мовлення, притаманним міфам, неусвідомленим переконанням та настановам створює ті межі, в яких може розвиватись варіативність впливу мікросередовища на неї та, відповідно, її відповіді на цей вплив. Таким чином, передбачення в повсякденному житті також здійснюватиметься в умовах певного культурного середовища.

Спробуємо проаналізувати етнічні особливості прогнозування українців. Століттями переважна частина населення (окрім козаків та чумаків) мала осілий спосіб життя. Селяни, життя яких практично обмежувалось територією навколишніх сіл, мали обмежене уявлення про навколишній

світ. Набіги кочових племен та войовничих сусідів змушували спільноту також триматися разом, не полишати встановлених кордонів. Відбитком цього історичного періоду у мові українців до сьогодні залишається вислів «виховувати дитину». Пряме значення виховувати – старанно ховати від небезпек до певного часу, коли вона буде достатньо дорослою, щоб змогти піклуватися про себе. На підсвідомому рівні це сприймається, як настанова, що дитину потрібно тримати біля дорослих, контролювати, обмежувати її пересування та дії. Просторове та часове обмеження дає можливість прогнозувати, як власні дії, так перебіг подій та явищ в межах визначеного простору та відповідного часу.

Часові обмеження стосувалися також природних циклів, від яких залежало функціонування сільського господарства (сівба, збирання врожаю, зимівля) та періодами розвитку самих людей (дитинство, юність, період дорослості, старість). Прогнозування тут відбувалося у формі очікувань від себе та інших у той чи інший період. Окремі відголоски традиційної культури і досі проявляються в суспільному житті не тільки жителів сіл, але й великих міст.

Цікавим фактом, з нашого погляду, є відображення у народних піснях, казках, баладах поведінки головного персонажу у формі теперішнього часу. Більшість подій відбувається тут і тепер або в найближчому майбутньому: «Сидить зайчик та й плаче. Ось іде ведмідь. (казка «Коза Дереза»)» Подібний феномен потребує уважного вивчення. З точки зору О.В.Соловйова, дослідника особливостей семіотичного процесу повноцінний прогноз можливий за умови чіткого поділу сприймання часу на минуле, теперішнє та майбутнє.

На розвиток функції прогнозу впливають також сімейні традиції та сценарії, що традиційно з покоління в покоління повторюються, формуючи менталітет. Попередні покоління

жили в умовах воєн, та тоталітаризму, де тривале планування не мало сенсу, наступні – в умовах, коли все за них вирішувала держава, сучасні – в часи суспільних змін, коли набутий раніше життєвий досвід в нових реаліях заважає пристосуванню.

Другим рівнем формування особистості є найближче оточення. Здатність до прогнозу не розвивається, якщо в найближчому соціальному оточенні є тривала фрустрація базових психологічних потреб дитини, нехтування ними, життя в замкненому просторі (інтернатні заклади, дитячі будинки, закрита сім'я), де потреби виживання дитини задовольняють дорослі, а дитина залишається ізольованою від діяльності, що вчить її піклуватися про себе та інших. Крім того, ці діти не мають власної території, отже не мають усвідомлення особистісних меж, а саме з потребою в ній Р. Плутчик пов'язує здатність індивіда передбачати зміни навколо.

Недорозвиненою функція прогнозу виявляється і у дітей, які виховуються у на перший погляд, благополучних сім'ях, яких відбувається з викривленнями: в бік непослідовності вимог, а від так, покарань та нагород або гіперпротекції. У дизфункційних сім'ях, проблема розвитку прогнозу, цілепокладання та осмисленості життя – сімейна проблема. За умови ж педагогічної занедбаності, в сім'ях алкоголіків або психічнохворих батьків, розумовим розвитком дитини не займається ніхто. Незформованість цієї функції у батьків, призводить до того, що дітям немає чого наслідувати в поведінці дорослих, та й самі дорослі не знають, що цю здатність варто розвивати у дітей, не знають для чого і як це робити.

На рівні поведінки особа з недорозвиненою функцією прогнозу дезорієнтована в часі та просторі, адже вона не уявляє результату своєї діяльності, не бачить до яких наслідків призведе та чи інша дія її або іншої людини, яку вона викличе реакцію, якщо мова йде про взаємодію. Такою людиною легко маніпулювати, досить часто,

вона вчиняє правопорушення під впливом емоцій, діючи імпульсивно та необдуманно. Така людина ніби живе тільки «тут і тепер», це надає їй достатньо енергії, однак, проблема полягає в тому, що вона не знає, куди спрямовувати всю цю енергію. Вона не здатна до планування, стратегічного мислення і практично мінімально керує своїм життям.

За умови психотичної структури особистості, тобто недорозвитку моральних норм та цінностей, вона керується лише власним тимчасовим задоволенням, вигодою, не зважаючи на потреби інших, правила соціуму. Якщо ж структура особистості невротична, шкоди від неї суспільству менше. Однак вона також може скоювати правопорушення, або ж підтримувати інших у їхній злочинній діяльності, реалізуючи свою потребу у прийнятті. Подібний механізм реалізується за умови залежності особи від психоактивних речовин чи іншої людини (т.з співзалежність).

Наступним рівнем взаємодії особистості з навколишнім є рівень здатностей, здібностей, можливостей. Мова йтиме про когнітивні чинники прогнозування: здатність до аналізу, проектування, моделювання бажаного майбутнього, та емоційно-вольові, такі як здатність до саморегуляції, підпорядкування сьогочасних тимчасових задовольень важливішим, але відтермінованим у часі, психологічна гнучкість, пластичність – здатність корегувати свої цілі, плани, поведінку залежно від змін у навколишньому.

З нашої точки зору важлива роль у розвитку прогнозу відводиться навчальним закладам, які поступово, враховуючи вікові особливості мали б розвивати та формувати функції цілепокладання, проектування, моделювання майбутнього вихованців та учнів. Однак, до сьогодні як у навчальних, так і виховних програмах подібним завданням відводиться вкрай мало часу. Шкільний щоденник, який мав би стати основою цілеспрямовуючої та прогностичної діяльності учня, більшістю

дітей сприймається як нецікавий, непотрібний додаток до щоденного навчання, а його примусове заповнення викликає відразу та тривале негативне ставлення до планування щоденної діяльності. Поширення проектної діяльності учнів має змінити ставлення до прогнозування та планування майбутнього. Для цього цінність подібної діяльності має усвідомлюватись дорослими: батьками та вчителями.

Існування тих чи інших переконань, які виникли колись внаслідок успішної адаптації до тогочасного середовища, можуть уповільнювати чи взагалі унеможлиблювати процес засвоєння нової системи переконань, яка необхідна під час зміни умов. Досвід особистості є основою її прогностичної діяльності. Адже в процесі проектування, моделювання майбутнього ми вибираємо збережені в пам'яті семантичні та емоційні фрагменти попереднього досвіду і komponуємо їх залежно від нагальних потреб. І, напевно, на рівні переконань та настанов, дуже важливу роль відіграє прагматична складова прогнозування, що складається з раннього емоційного досвіду та неусвідомлених потреб особистості. Якщо прагматичний компонент матиме трагічне наповнення в результаті психологічних травм та незадоволених вітальних потреб, то й очікування майбутніх подій та взаємодій суб'єкта з соціальним оточенням будуть песимістичними. Відповідно з усього континууму вибиратимуться саме ті фрагменти інформації, яка підтверджуватиме дані очікування.

Аналізуючи функціонування прогнозу на рівні переконань та настанов, варто згадати про феномен самоздійснюючого пророцтва. В західній психології доволі часто вивчалось дане явище на експериментальному рівні. Цей феномен вразив дослідників тим, що прогноз людини виявляється настільки точним, що практично повністю справджується. Логічно було б припустити, що людина добре розуміє реальність, прекрасно орієнтується в ній, її пізнавальні процеси добре розвинені, має

всі шанси успішно адаптуватися в навколишньому світі. Однак, більш уважне спостереження спростовує подібне твердження. У повсякденному житті ми часто спостерігаємо ситуації, коли одним людям у більшості випадків щастить, а інші, незалежно від загального розвитку регулярно переживають невдачі, життєві труднощі. Пристосування цих людей постійно ускладнюється тими чи іншими обставинами. Їх прогнози мають переважно негативну модальність і також справджуються. Таким чином очікування людини підтверджуються реальністю. Це здійснюється тому, що людина мимоволі так організовує свої дії, щоб досягти, так би мовити, «несвідомо запланованого» результату.

Наступний рівень особистості – рівень цінностей: власних та присвоєних. Цінності є такими собі умовними конструктами, що надають людині в ситуації невизначеності певної опори та меж особистості. Система цінностей має багаторівневу будову. Таким чином, цінності – це об'єкти, явища і їх властивості, а також абстрактні ідеї, що втілюють в собі суспільні ідеали є їх еталонами.

Для особистісних цінностей притаманна висока усвідомленість. Вони відображаються у свідомості у формі ціннісних орієнтацій і стають важливими чинниками соціальної регуляції взаємин людей та поведінки індивіда. Вони є тією основою, «яка відображена духовною культурою суспільства» завдяки перетворенню культурних цінностей у стимули та мотиви практичної поведінки людей. [4]

Власне рівень цінностей, з нашої точки зору, і є найвищим для постановки мети, проектування, моделювання, планування та втілення майбутнього. Вся прогностична діяльність виконується за для чогось, за для того результату, що відображається в цінностях особистості чи має для неї особливу цінність. Як на рівні цінностей, так я на рівні «Я» задовольняються вищі потреби особистості – це потреби в самореалізації та самоактуалізації.

В результаті діяльності, зокрема і прогностичної особистість зосереджує увагу на собі, відбувається самопізнання, самооцінка, формується образ «Я». На цій стадії процесу розвитку ціннісного ставлення до світу вплітається самосвідомість, процес набуває якісно нових характеристик: переоцінка цінностей, їх значна диференціація та стабілізація.

Прогноз, цілепокладання, проектування, моделювання та очікування та наміри забезпечують формування образу майбутнього. На цій стадії розвитку процесу орієнтації відбувається узгодження, систематизація та вибудовування ієрархії, власної шкали цінностей, системи ціннісних орієнтацій особистості. Поглиблення ціннісного ставлення до навколишньої дійсності і процес орієнтації набуває нових характеристик – просторової-часової тривимірності, самосвідомості, що спрямовуються в майбутнє. Таким чином формується життєва перспектива особистості.

Висновки. Дослідження дало можливість уточнити феноменологію картини світу, проаналізувати взаємовплив картини світу та функції прогнозу. Теоретичне дослідження прогнозування на різних рівнях особистості показало вагомість впливу етнокультурного рівня на формування особливостей прогностичної функції, дозволило виявити неописані раніше в науковій літературі ментальні особливості українців, їхнього ставлення до майбутнього в сучасному світі. Підтверджено, що на очікування людини безперечно впливають особливості пізнавальних та емоційно-вольових процесів, а також звички, переконання, настанови, цінності та інші особистісні риси. Травмованій людині для орієнтації в навколишньому та відновлення ефективної діяльності і взаємодії з іншими необхідно заново відтворити картину світу. Тема прогнозу попри значну кількість розвідок продовжує залишатися недостатньо дослідженою, потребує серйозного вивчення експериментальною психологією, психологією особистості.

Сучасні підходи до вивчення даної проблеми мають розроблятися із застосуванням міжпредметних зв'язків нейропсихології, психотерапії, психології девіантної поведінки.

Список використаних джерел:

1. Мілютіна К.Л. Жити під час змін / К.Л. Мілютіна К.: ПП «Клім», 2004. – 327 с.
2. Подкоритова Л.О. Поняття «антиципація», «передбачення», «прогнозування»: спільне й відмінне / Л.О. Подкоритова // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – Т. X, част. 1 – К., 2008 – С. 352–358.
3. Соловійов О. В. Семіотика людського мозку: монографія / Соловійов О.В ; М–во освіти та науки України, Східноукраїнський нац. ун – т ім. Володимира Даля. - Луганськ: Східноукраїнський нац. ун – т ім. Володимира Даля, 2008. – 275 с.
4. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
5. Ирина Млодик. Созидатели личных катастроф или как позволить себе счастье/ <https://www.irinamlodik.ru/blog>
6. Геннадий Малейчук. [В плену у субъективной реальности: \(ловушка картины мира\)](https://psy-practice.com/Maleychuk_Gennadiy_Ivanovich/) / https://psy-practice.com/Maleychuk_Gennadiy_Ivanovich/
7. Ірвін Яллом. Дар психотерапії/http://loveread.ec/read_book.php?id=37034&p=1

Spysok vykorystanykh dzherel:

- 1 . Milyutina K.L.Zhy`ty` pid chas zmin / K.L. Milyutina K.: PP«Klim», 2004. – 327 s.
2. Podkorytova L.O. Poniattia «antytsypatsiia», «peredbachennia», «prohnozuvannia»: spilne y vidminne / L.O. Podkorytova // Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykhologii : zb. nauk. pr. In-tu psykhologii im.

H.S. Kostiuka APN Ukrainy / za red. S.D. Maksymenka. – Т. X, chast. 1 – K., 2008 – S. 352–358.

3. Solovjov O. V. Semioty`ka lyuds`kogo mozku: monografiya / Solovjov O.V ; M–vo osvity` ta nauky` Ukrainy`, Sxidnoukrayinsky`j nac. un – t im. Volody`my`ra Dalya. - Lugans`k: Sxidnoukrayinsky`j nac. un – t im. Volody`my`ra Dalya, 2008. – 275 s.

6. Tytarenko T.M. Zhyttieviy svit osobystosti: u mezhakh i za mezhamy budennosti / T.M. Tytarenko. – K. : Lybid, 2003. – 376 s.

7. Y`ry`na Mlody`k. Sozy`dately` ly`chnykh katastrof y`ly` kak pozvoly`t sebe schast`e/ <https://www.irinamlodik.ru/blog>

8. Gennady`j Malejchuk. V plenu u sub`ekty`vnoj real`nosti`: (lovushka karty`ny my`ra) / https://psy-practice.com/Malejchuk_Gennadiy_Ivanovich/

9. Irvin Yallom. Dar psy`xoterapiji/http://loveread.ec/read_book.php?id=37034&p=1

Ryabovol, Tatyana, A. Showing prediction of the future at different levels of organization of personality. *The article presents the results of theoretical study of human prognostic function and its development at different levels of personality.*

The expectations for one's entourage, their exertion in his behavior, formation of prediction capability, the influence of convictions over prediction, their role in value shaping, the particular qualities depending on ethnocultural level.

Prediction capability as an important part of adaptive process for any environment, including social one, develops under influence of different forms of intercommunion of the individual and the environment. Its formation and development depend on hive mind, social situation of development, upbringing and role expectations. Prediction is common to creativity and self-fulfillment, searching of reference group and individuation.

Here we investigated the prediction capabilities common to our contemporaries. It is also mentioned that the prediction capability is needed foremost for creative and scientific activity of a contemporary person. The impact of modern life on the capability to predict, plan and build one's life is examined in the article. The research confirmed that lack or weakness of these capabilities can invoke the difficult feelings in

unformed personality in the situation of the vital choice. We analyzed the phenomenon of self-fulfilling prophecy and discovered the special aspects of perception and comprehension of the past and the present as well as of future expectations. The theoretical conclusions can be used for developing future expectations study concept for individuals of deviant behavior and for their adaptation to social life.

Key worlds: *levels of personality, perception, anticipation, prognostic function, self-actualization of prophecy, expectation, goal setting, planning, design, spatial-temporal dimension.*

Відомості про автора

Рябовол Тетяна Анатоліївна, старший науковий співробітник лабораторії психології дезадаптованих неповнолітніх Інституту психології імені Г.С. Костюка, Київ, Україна

Ryabovol, Tatyana A., a senior researcher at the Laboratory of Psychology maladjusted juveniles G. Kostiuk Institute of Psychology, Kyiv, Ukraine

E-mail: rta2008@ukr.net

УДК 159.923:616.895

Терещук А.Д.

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ З АФЕКТИВНИМИ РОЗЛАДАМИ

Терещук А.Д. Проблема розвитку особистості з афективними розладами. У статті висвітлено основні тенденції до постійного зростання афективних розладів, які зумовлені біологічними, психологічними та соціальними чинниками. Зроблено короткий огляд сучасної концепції, класифікації розладів та досліджено прояви, реакції, симптоми й поведінкові порушення при афективних розладах. Визначено патологію афективних проявів особистості, що супроводжуються вираженими медико-соціальними наслідками та причини їх виникнення.

Доведено, що розлади особистості як моделі поведінки та внутрішні переживання, залишаються незмінними, зароджуються у підлітковому віці або в юності, викликають серйозний стрес та

згубно впливають на життя людини. З'ясовано, що афективні розлади можуть призвести до дезадаптації, тобто до втрати здатності пристосовуватися до навколишньої дійсності. Виділено сучасні підходи й методи діагностики афективних розладів, підтверджено потужний позитивний вплив психотерапії й соціально-психологічної реабілітації на якість життя людини та її соціально-психологічну адаптацію.

Ключові слова: особистість, поведінка, афективні розлади, депресія, психотерапія, психологічні засоби корекції.

Терещук А.Д. Проблема розвитку личности с аффективными расстройствами. В статье отражены основные тенденции к постоянному росту аффективных расстройств, обусловленных биологическими, психологическими и социальными факторами. Сделано краткий обзор современной концепции, классификации расстройств и исследованы проявления, реакции, симптомы и поведенческие нарушения при аффективных расстройствах. Определена патология аффективных проявлений личности, сопровождающиеся выраженными медико-социальными последствиями и причины их возникновения.

Доказано, что расстройства личности как модели поведения и внутренние переживания, остаются неизменными, зарождаются в подростковом возрасте или в юности, вызывают серьезный стресс и пагубно влияют на жизнь человека. Выяснено, что аффективные расстройства могут привести к дезадаптации, то есть к потере способности приспособляться к окружающей действительности. Выделены современные подходы и методы диагностики аффективных расстройств, подтверждено мощное положительное воздействие психотерапии и социально-психологической реабилитации на качество жизни человека и его социально-психологическую адаптацию.

Ключевые слова: личность, поведение, аффективные расстройства, депрессия, психотерапия, психологические средства коррекции.

Постановка проблеми. За даними Європейського регіонального бюро Всесвітньої організації охорони здоров'я у 25,0% всього європейського населення розвиваються психічні відхилення в той чи інший період життя, 58 з 1000 дорослих, або 33,4 мільйонів людей в Європі, страждають важкими депресіями, у 10,0-20,0% від загальної кількості дітей європейського регіону спостерігаються психічні розлади. На початку ХХІ ст. питома вага депресивних і тривожних розладів становить приблизно 40% у загальній структурі психічної патології, зареєстрованої у світі. В Україні за останнє десятиріччя також відзначається загальносвітова тенденція до зростання депресії, тривожних розладів, суїцидальної поведінки. Кардинально збільшується і кількість дітей і підлітків, які потребують медико-психологічної та психотерапевтичної допомоги.

На сучасному етапі розвитку суспільства серед загальномедичних та психологічних проблем порушень поведінки особливу актуальність набуває проблема патології афективної сфери, особливо тривожних і депресивних розладів, які є серйозним соціальним тягарем. Значно обмежуючи адаптаційні можливості людини, вони негативно впливають на її фізичну активність, трудову діяльність і, як наслідок, погіршують якість життя [1, 3]. Згодом афективні розлади можуть призвести до дезадаптації, тобто до втрати здатності пристосовуватися до навколишньої дійсності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стрімке зростання поширеності розладів афективного спектру завжди привертало увагу фахівців у сфері психології, що зумовило необхідність досліджень в цій царині. Афективні розлади або розлади настрою – найпоширеніші психічні порушення, до яких схильні більше 10% всього населення. На теперішній час в усьому світі спостерігається тенденція до постійного зростання афективних розладів, переважно депресивного характеру. За

деякими даними, кожен четвертий індивід мав хоча б один напад депресії і близько одного відсотка населення страждає будь-яким підвидом афективного розладу. Згідно з прогнозом Всесвітньої організації охорони здоров'я до 2020 року афективні розлади займуть перше місце на планеті, а депресія, як найбільш поширений афективний розлад, буде посідати друге місце після серцево-судинних хвороб (В.М. Бобирьов, А.М. Скрипніков, О.С. Телюков). При цьому роль соціокультуральних чинників у формуванні симптоматики розладів афективного кола нині відіграє щораз суттєвішу роль (Kleiman, Castillo, 2000).

Зростання розладів афективного спектру негативно впливають на якість життя, соціальну адаптацію та функціонування особистості; виступають основними чинниками виникнення різних форм залежної поведінки та підвищують суїцидальний ризик (Я.О. Гошовський, Т.А. Гофман, Н.Ю. Максимова, К.Л. Мілютіна, О.М. Кокун, А.М. Грись, Б.М. Ткач та ін.). Афективна патологія охоплює значний спектр захворювань, які супроводжуються вираженими медико-соціальними наслідками, серед яких інвалідність, самогубство та економічні збитки. Тому дана проблема є надзвичайно актуальною, оскільки вона обумовлена значною поширеністю афективної патології в загальній популяції, суттєвим впливом на якість життя людини, соціальним функціонуванням та потребує подальших досліджень, поглибленого наукового аналізу, узагальнення та систематизації.

Виклад основного матеріалу. Існує безліч психічних розладів, для яких характерні співвідношення аномальних думок, уявлень, негативних емоцій і поведінкових порушень. Американський дослідник Пол Клейнман зазначає, що «розлади особистості – це моделі поведінки та внутрішні переживання, що виходять за межі норм культури, до якої належить людина. Такі моделі лишаються незмінними і неподоланими, зароджуючись у підлітковому віці або

в юності й викликаючи серйозний стрес у людини або згубно впливаючи на її життя» [8, с. 191].

Спеціалісти Всесвітньої організації охорони здоров'я визначили основні ознаки психічного розладу: виражений психологічний дискомфорт або страждання; порушення здатності виконувати певну роботу або навчатися; підвищення ризику смертності, страждання або порушення діяльності [4, с.73]. Емоційні розлади є найбільш частими психічними порушеннями, якщо врахувати високу частоту таких подій в житті людей, як негаразди, нещасні випадки та ін., що викликають важкі переживання. Емоційні реакції надмірні і тривалі, вони викликають стійкі порушення життєвого ритму.

Більшість психічних розладів впливають на емоції або настрої, але основним симптомом афективних розладів є сила або глибина розладів та домінування порушень емоційної сфери над іншими симптомами. Розлади є наслідком відсутності можливостей контролювати свої емоції.

У житті кожної людини постійно відбуваються зміни настрою. Переважно незначні підйоми та зниження настрою тривають не надто довго і не мають негативного впливу на активність людини, її здатність до професійного, соціального та особистісного функціонування – слід думати про афективні зміни настрою, що потребують корекції та лікування (С.Д. Максименко, І.А. Коваль, К.С. Максименко, М.В. Папуча). «Афективні розлади – психічні стани, що характеризуються емоційними розладами у формі нападів, між якими відновлюється психічний стан хворого, властивий йому до хвороби, та після яких не настають зміни особистості незалежно від кількості перенесених приступів» [5, с. 348].

Афективні розлади – невід'ємний компонент майже кожного синдрому психічного захворювання, що впливає на його зміст і структуру (акад. О.В. Снежневський). До афективних розладів відносять такі порушення, при яких провідна психічна патологія

міститься у зміні афекту або настрою, найчастіше у бік його пригнічення або підвищення. Ця зміна переважно супроводжується зміною загального рівня активності, а більшість інших симптомів має вторинний характер. Як правило, ці розлади мають тенденцію до повторюваності, а початок окремих епізодів порушень нерідко пов'язаний зі стресовими подіями або ситуаціями [2, с. 7].

Академік О.С. Тіганов розглядав афективні розлади як групу психічних розладів з різними варіантами впливу на мотивацію діяльності, потяг, довільний контроль поведінки, когнітивну діяльність, рівень бадьорості, загальний психічний і фізичний тонус, рухову активність, вегетативну регуляцію та різні соматичні функції [6].

Афективні розлади або, так звані, афективні розлади настрою представлені у вигляді загальної назви для психічних розладів, в основі яких лежить порушення афекту. Зміни спостерігається переважно в бік сильного депресивного розладу в якості пригнічення або маніакального підйому настрою, змінюється інтелектуальна і моторна активність мозку. До цієї групи відносять різні форми депресії і біполярного розладу. При цьому емоції припиняють виконувати свою функцію оцінки реальності. Разом з настроєм також змінюється рівень енергії і активності. Розлади настрою нерідко поєднуються з іншими психічними порушеннями: найчастіше з тривожними розладами, залежностями та іншими розладами особистості. Виділено 3 афективних компонента (відтінку настрою): 1) тужливий афект: болісне відчуття безвиході, нестерпної важкості на душі, "душевного болю", почуття "втрати"; 2) тривожний афект: характеризується почуттям напруження і занепокоєння з передчуттям і болючим очікуванням біди, при цьому побоювання спрямовані в майбутнє; 3) апатичний афект: почуття недостатності (зниження) спонукань, психічної слабкості, байдужості.

Афективні розлади можуть виникати у будь-якому віці, в тому числі у дітей, підлітків та дорослих. В молодшому дитячому віці (до 10 років) психотичні форми цих розладів не виникають взагалі або частково маскуються соматовегетативними, моторними і поведінковими порушеннями. У підлітковому віці, як і в дорослих, афективні порушення нерідко супроводжуються психотичними проявами. У них спостерігаються поліморфні зміни поведінки: від незначних диференційованих ознак до клінічно сформованих поведінкових реакцій. Виникненню афективних розладів у цьому віковому періоді значною мірою сприяють і деякі соціальні чинники (зміна навчального, сімейного та трудового статусу, початок самостійного життя). Це часто призводить до зриву адаптації й конфліктів з середовищем у недостатньо зрілої особистості. Із-за надмірного емоційного напруження підліток втрачає самоконтроль і не здатний приймати зважені рішення. Це проявляється у вигляді суїцидних тенденцій, втеч з дому, порушень в поведінці, симуляції хвороб тощо. Також на психопатологічні прояви афективних фаз, їх частоту та загальний перебіг істотно впливають процеси старіння, які характерні для пізнього віку. У даному випадку в клінічній картині депресивних фаз поряд з такими типовими депресивними симптомами, як загальна пригніченість, занепад спонукань й ініціативи, похмурі роздуми, почуття провини, розлад сну, зниження маси тіла тощо, виникає характерний для пізнього віку комплекс симптомів: тривога, іпохондрія і марення. Домінування перерахованих вікових симптомів визначає появу особливих різновидів депресивних фаз [6].

Розлади афективного спектру досліджували ще з давніх часів. Існують середньовічні дані, згідно яких, щобвилікувати депресію, слід було з'їсти бичаче серце з травами. Метод, безсумнівно, неефективний, але свідчення про те, що навіть у середньовіччі, де вбивали всіх не схожих на маси, для цієї патології намагалися знайти ефективне купірування, що

свідчить про поширення патології й збереженні особистості індивіда з нею [1].

Афективний розлад підступний своєю тривалою непрацездатністю під час загострень і збереженням інтелекту, що ще більш ускладнює існування індивіда через його неспроможність у багатьох сферах, а це, в свою чергу, спричиняє ще більші депресивні стани. Концепція афективних розладів містить у собі тривалий час існуючі суперечності, які стосуються того, чи депресія є виключним явищем, яке властиве лише для небагатьох незвичних особистостей, чи вона трапляється набагато частіше і навіть є загальнолюдським способом реагування на несприятливі ситуації. Очевидний факт, що існують якісні відмінності глибини і характерних ознак депресії в різних осіб. Наведемо деякі факти про депресію: 70% пацієнтів з помірною і тяжкою депресією відчувають наступний епізод протягом одного року і 82% – протягом двох років; по статистиці близько 15% пацієнтів з тяжкою депресією здійснюють суїцид; лише один із десяти пацієнтів з тяжкою депресією отримує адекватне лікування.

Серед науковців існують різні погляди щодо причин виникнення розладів особистості. Дехто вважає, що такі розлади – генетичні, дехто шукає коріння розладів особистості в ранньому дитинстві, коли не вдалося сформувати нормальну поведінку, соціальну взаємодію та спосіб мислення. Причинами розладів також можуть бути особливі цінності й установки, які заохочують і культивують у багатьох родинах; не врахування ментальних, культурних та духовних цінностей. Тому неможливо виділити одну конкретну причину виникнення афективних розладів. Вони розвиваються через поєднання відразу декількох чинників, а саме:

- Генетичний чинник (аномальний ген 11 хромосоми).
- Біохімічний: порушення активності обміну нейротрансмітерів.

- Нейроендокринні: порушення ритмічності функцій гіпофізу, гіпоталамусу, епіфізу і лімбічної системи.
- Втрата соціальних контактів, що включає психоаналітичну (депресія обумовлена регресією на самолюбівання) та когнітивну (вчення про фіксацію депресогенних схем) інтерпретації.
- Сильні або тривалі стреси (втрата економічного статусу, сварки, смерть близьких родичів, післяпологовий період тощо).
- Порушення регуляції агресивної-аутоагресивної поведінки (особливо у підлітковому віці).
- Ендокринні захворювання, патології судин головного мозку (гормональні збої, нестача гормонів щитовидної залози і хронічна нестача синтезу нейромедіаторів) [1].

Генетична схильність має чимале значення і здатна призвести до погіршення перебігу афективних розладів. Саме тому має сенс вивчати власний сімейний анамнез і, знайшовши в роду індивідів з психічними відхиленнями, варто берегти свою психіку від надмірного стресу. Велике горе, втрата близьких, розлучення і зростаючі в наш час інтимні проблеми здатні сильно порушити психіку. Виховання без теплих сімейних відносин, як і неправильні виховні моделі, позбавляють особистість стійкості психіки, дитячого почуття безпеки і затишку, залишаючи її наодинці зі своїми проблемами та потребами. Все це призводить до суперечностей індивідуальних особистісних установок і навколишнього соціуму, що не може не спровокувати особистість до внутрішнього конфлікту. Виділено основні симптоми афективних розладів, такі як порушення сну (безсоння, фази сну не відповідають нормі, що призводить до надмірно раннього пробудження, змушуючи прокидатися розбитим і пригніченим); різкі зміни настрою (більше двох тижнів); не бажання спілкуватися з іншими; відсутня зацікавленість до будь-яких справ (важко зосередитися на звичних завданнях, не бажання займатися рутинними

справами); зниження апетиту; неприємні відчуття в тілі: фізичне напруження, роздратування або навіть біль (сильні головні болі, біль у шлунку). Вплив зовнішніх умов також має велике значення, оскільки зазвичай розлади вперше проявляються під дією триггеру, такого як втрата близької людини, алкоголь або вживання психоактивних речовин.

Відповідно до параметрів, визначених DSM-IV – довідником Американської психіатричної асоціації з діагностики і статистики психічних розладів, до групи афективних розладів входить кілька діагнозів з порушенням емоційного стану в якості ключової ознаки. Основне порушення стосується зміни настрою й емоцій в сторону депресії або піднесення з тривожним станом або без нього. Супроводжуючим чинником виступають зміни в загальному рівні активності [5]. Стосовно класифікації МКХ 10 основні типи депресивних розладів зібрані в кластер “афективні розлади”, але в інших кластерах розладів також присутні категорії, що відповідають депресіям. Афективні розлади мають ендогенну і екзогенну (соматогенну та психогенну) природу, класифікуються за ступенем вираженості (психотичний та невротичний рівні). Кожна з класифікацій має свої окремі підкласи, які значно впливають на склад, діагностику, симптоматику і наступні дії. На жаль, на сьогоднішній час не існує єдиної загальноновизнаної класифікації, яка б відповідала різноманітним аспектам діагностики.

Для психодіагностичної роботи потрібна якісна клінічна бесіда, з урахуванням усіх індивідуальних скарг і збором анамнестичних даних. З метою діагностики афективних розладів широко використовують психометричні методи, що дозволяють оцінювати вираженість афективного стану в балах. Серед великої кількості психометричних методів діагностики афективних розладів найбільш відомі методики оцінки депресії Гамільтона (Hamilton Depression Rating Scale, або HAMD), шкала Монтгомері–Асберга, шкала діагностики манії Янга (Yang

Mania Rating Scale, або YMRS). Існує безліч опитувальників настрою і тривоги, які дають змогу дослідити стан особистості у динаміці (шкала Бека, тест Спілбергера) [2, с. 11].

Також застосовуються різноманітні психотерапевтичні методики, а саме:

➤ Когнітивний аналіз, який пов'язаний з наслідками патологічної поведінки під час афективної фази. Тобто, якщо в глибинах підсвідомості у людини є «погані» переконання, то й поведінка та емоції будуть відповідними. Когнітивна терапія допомагає усвідомити помилковість своєї оцінки ступеня небезпеки або перебільшення почуття персональної відповідальності та спрямована на усунення галюцинацій, маячних ідей, панічних атак.

➤ Психодинамічний та психодинамічний аналіз дитячих травм, інтерперсональних конфліктів, робота над оновленням світоглядних переконань, переоцінки життєвих цінностей. Психодинамічний розглядає ритуали і пов'язані з ними компульсії і обсесії як спосіб транквілізації при високому рівні тривоги або приховуванням агресії, спрямованої на кого-небудь з найближчого оточення. Психодинамічна терапія застосовується при тривалих невротичних, обсесивно-компульсивних розладах, дистимії, істерії, сексуальних дисфункцій.

➤ Поведінкова терапія рекомендується в якості початкової терапії. Ефективна при легких формах розладів, без депресій і тривог, використовується для контролю імпульсивності, спалахів гніву, навчання соціальним навичкам.

➤ Групова терапія дає можливість провести самоаналіз та отримати необхідну підтримку в умовах групи людей, які страждають від однієї і тієї ж проблеми; з легкими формами панічного розладу ефективно попереджає появу розгорнутих форм розладу.

➤ Тренінги базових комунікативних навичок, пошук шляхів відновлення втрачених соціальних, професійних та сімейних зв'язків, адаптація в соціумі.

Психотерапія (індивідуальна, групова, сімейна), як один із важливих методів при афективних розладах, застосовується з метою зменшення комунікативних проблем при депресивних розладах та проходить певні етапи, а саме: усвідомлення проблеми та встановлення емоційного контакту; виявлення дезадаптивних думок, які підтримують розчарування, пригнічення; формує позитивну мотивацію (емоції і поведінка людини визначаються тим, як вона оцінює навколишній світ) й оптимальну поведінку, що повинна привести до позитивних внутрішніх змін. Психотерапія має бути спрямована на виявлення психологічних проблем, які впливають на появу симптомів розладів, усунення афективних порушень, заспокоєння, нейтралізацію відчуття безпорадності й безнадійності, корекцію розладів мислення та нормалізацію емоційного стану людини. Ефект психотерапії, мабуть, можна порівняти з антидепресантами, але розвивається дещо пізніше – зазвичай на 6-8 тижні.

Психокорекційна робота спрямована на активацію позитивних властивостей особистості, групової психотерапії для відновлення соціального функціонування особистості, формування компенсаторних механізмів, розвитку і посилення процесів саморегуляції та самоконтролю, нормалізації системи емоційно-вольового реагування у відносинах з іншими. До психотерапевтичної корекції відноситься викривлене сприйняття найважливіших мотиваційних структур, спотворені психологічні установки та когнітивні порушення. Тому для формування адекватних форм поведінки і впевненості в собі використовуються сеанси еkleктичного варіанту психотерапії, що включає в себе особистісно-орієнтовану, раціональну психотерапію, а також проведення психологічної корекції у

вигляді тренінгів соціальних навичок, які спрямовані на активізацію соціальних ресурсів особистості.

Отже, аналіз наукового спадку показує, що велика поширеність афективних розладів обумовлює актуальність створення нових психокорекційних програм і методик. Практика та дослідження підтверджують потужний позитивний вплив психотерапії й соціально-психологічної реабілітації на якість життя людини та її соціально-психологічну адаптацію. Позитивний результат з'являється тоді, коли людина отримує підтримку від психологів, сім'ї та друзів, що забезпечує внутрішньосімейну турботу, фізичну допомогу та психологічну підтримку.

Висновки. На сучасному етапі розвитку суспільства серед більшості існуючих в наш час порушень поведінки, особливе місце займають розлади особистості, а саме афективні розлади різної спрямованості. Спостерігається тенденція до постійного зростання проявів афективних розладів, а це сильно впливає на життєдіяльність людини, погіршуючи її працездатність та вибиваючи зі звичного ритму життя. Саме тому потрібно вчасно діагностувати афективний розлад для запобігання можливим ускладненням та небажаним негативним змінам у психіці людини.

Як і у випадку з будь-якими іншими проявами, існують засоби та методики, які спрямовані на подолання розладів настрою. Основним методом профілактики афективних розладів є постійна психотерапія. Для психолога професійно важливими є не лише вміння вчасно діагностувати, але й надавати психокорекційну та психотерапевтичну допомогу особам з емоційними розладами. При афективних розладах людина стає виснаженою і пригніченою, а неадекватні емоційні реакції псують стосунки з близькими, руйнуються сім'ї та життя. Тому своєчасне виявлення афективного розладу дає можливість якомога раніше здійснити терапевтичний вплив та попередити можливі ускладнення.

Список використаних джерел:

1. Афективний розлад – симптоми, лікування, типи розладів особистості [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/afektivnij-rozlad-simptomi-likuvanna-tipi-rozladiv-osobistosti-21280.html>
2. Бобирьев В.М., Скрипников А.М., Телюков О.С. Афективні розлади: клінічний та психофармакологічний аспекти: навч.-метод. посіб. Полтава: «Дивосвіт», 2014. 133 с.
3. Вашкіте І.Д. Депресивні розлади афективного реєстру у студентів з серцевосудинними захворюваннями [Електронний ресурс] – Режим доступу: <file:///C:/Users/user/AppData/Local/Temp/1473-Текст%20статті-2918-1-10-20150324.pdf>
4. Кокурн О.М., Агаєв Н.А., Пішко І.О., Лозінська Н.С. Основи психологічних знань про психічні розлади для військового психолога. Методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2018. 310 с.
5. Максименко С.Д., Коваль І.А., Максименко К.С., Папуча М.В. Медична психологія / за ред. С.Д. Максименка. Підручник. Вінниця: Нова Книга, 2008. 520 с.
6. Руководство по психиатрии. В 2 томах. Т.1. /А.С. Тиганов, А.В. Снежневский, Д.Д. Орловская и др. / под ред. А.С. Тиганова. М.: Медицина, 1999. 712 с.
7. American Psychiatric Association «Diagnostic and statistical manual of mental disorders, Fourth Edition, Text Revision: DSM-IV-TR». – Washington, DC: American Psychiatric Publishing, Inc., 2000.
8. Kleinman P. Psych 101: Psychology Facts, Basics, Statistics, Tests, and More! / Paul Kleinman. – Avon, Massachusetts: Adams Media, a division of F+W Media, Inc., 2012. 288 p.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Afektivnij rozlad – simptomi, likuvannya, tipi rozladiv osobistosti [Elektronniy resurs]: <https://vseosvita.ua/library/afektivnij-rozlad-simptomi-likuvanna-tipi-rozladiv-osobistosti-21280.html>
2. Bobirov V.M., Skripnikov A.M., Telyukov O.S. Afektivni rozladi: klinichnij ta psihofarmakologichnij aspekti: navchalno-metodichnij posibnik. Poltava: «Divosvit», 2014. 133 s.

3. Vashkita I.D. Depresyivni rozlady afektyvnogo rehstru u studentiv z sertsevოსოდინnymy zakhvoriuvanniamy [Elektronniy resurs] – Rezhym dostupu: file:///C:/Users/user/AppData/Local/T/1473-Tekst%20statti-2918-1-10-20150324.pdf
4. Kokun O.M., Ahaiev N.A., Pishko I.O., Lozinska N.S. Osnovy psykholohichnykh znan pro psykhični rozlady dlia viiskovoho psykholoha. Metodychnyi posibnyk. K.: NDTs HP ZSU, 2018. 310 s.
5. Maksimenko S.D., Koval I.A., Maksimenko K.S., Papucha M.V. Medichna psihologiya / za redak. S.D. Maksimenka. Pidruchnik. – Vinnitsya: Nova Kniga, 2008. 520 s.
6. Rukovodstvo po psihiatrii. V 2 tomah. T.1. /A.S. Tiganov, A.V. Snezhnevskiy, D.D. Orlovskaya i dr. /pod red. A.S. Tiganova. M.: Meditsina, 1999. 712 s.
7. American Psychiatric Association «Diagnostic and statistical manual of mental disorders, Fourth Edition, Text Revision: DSM-IV-TR». – Washington, DC: American Psychiatric Publishing, Inc., 2000.
8. Kleinman P. Psych 101: Psychology Facts, Basics, Statistics, Tests, and More! / Paul Kleinman. – Avon, Massachusetts: Adams Media, a division of F+W Media, Inc., 2012. 288 p.

Tereshchuk, A.D. The problem of personality development with affective disorders. *The article outlines the main tendencies describing continuous growth of affective disorders caused by biological, psychological and social factors. Affective disorders can lead to maladaptation, i.e., loss of adaptive ability to the surrounding reality. Disorders of behavioural patterns and internal experiences lead to the situation when an affected person goes beyond the cultural norms. The article proves that disordered behavioural patterns emerge at adolescence or yearly youth and remain unchanged, they cause severe stress and affect adversely psychological health and life in general. A person having affective disorders becomes exhausted and depressed. Affective pathologies cover the range of diseases that are accompanied by expressed medical and social consequences, including disability, suicides and economic losses.*

At present, there is a worldwide permanent tendency showing increased manifestations of affective disorders. However, as in the case

with any other manifestations, there are specific tools and techniques aimed at mood disorder treatment. The main method of affective disorder prevention is continuous psychotherapy. It is important to teach people to fight with their fears, feelings, to adapt them to the realities of modern life.

A positive result can be achieved when a person receives support from his/her friends, family and psychologists providing in-family care, physical assistance and psychological support.

Key words: *personality, behavior, affective disorders, depression, psychotherapy, psychological means of correction.*

Відомості про автора

Терещук Ангеліна Дмитрівна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії загальної психології та історії психології ім. В.А. Роменця, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Tereshchuk, Anhelina D., PhD, senior researcher, lab. of general psychology and history of psychology, G.Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: tereschuk2011@meta.ua.

УДК 159. 947(075)+ 316.628

Філоненко Л.А.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ЯК ЧИННИКА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ НЕПОВНОЛІТНІХ І УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ

Філоненко Л.А. Теоретичні аспекти дослідження мотиваційної сфери як чинника девіантної поведінки неповнолітніх в умовах соціальних перетворень. Проблема поведінки особистості в суспільстві залишається актуальною, особливо гостро вона постає на етапах трансформації суспільства, в умовах соціальних перетворень. Розглянуто деякі теоретичні аспекти дослідження мотиваційної сфери як чинника девіантної поведінки неповнолітніх. Особливо актуальним це є для моніторингу розвитку сучасної української шкільної освіти, де освітня реформа сучасної української школи відкриває для школярів

багато різноманітних форм здобуття знань. Це традиційне та альтернативне навчання у державних і приватних загальноосвітніх закладах. Показано, що в умовах соціальних перетворень дослідження мотиваційної сфери неповнолітніх із ознаками девіантності набуває особливої ваги та потребує нових наукових досліджень у цій сфері.

Ключові слова: поведінка, девіантна поведінка, особистість, мотив, мотивація, освіта.

Филоненко Л.А. Теоретические аспекты исследования мотивационной сферы как фактора девиантного поведения несовершеннолетних в условиях социальных преобразований. Проблема поведения личности в обществе остается актуальной, особенно остро она встает на этапах трансформации общества, в условиях социальных преобразований. Рассмотрены некоторые теоретические аспекты исследования мотивационной сферы как фактора девиантного поведения несовершеннолетних. Особенно актуальным это является для мониторинга развития современной украинской школьного образования, где образовательная реформа современной украинской школы открывает для школьников много различных форм получения знаний. Это традиционное и альтернативное обучение в государственных и частных общеобразовательных учреждениях. Показано, что в условиях социальных преобразований исследования мотивационной сферы несовершеннолетних с признаками девиантности приобретает особое значение и требует новых научных исследований в этой сфере.

Ключевые слова: поведение, девиантное поведение, личность, мотив, мотивация, образование.

Постановка проблеми. Девіація як соціальне явище присутня в суспільстві будь-якого типу і притаманна кожній соціальній спільноті. Особливо вона виявляється на етапі трансформації соціальної системи, під час зміни ціннісних орієнтацій. Соціальні відхилення мають для суспільства різне значення. Позитивні є засобом прогресивного розвитку системи,

підвищення рівня її організованості, подолання застарілих, консервативних, реакційних стандартів поведінки. Це соціальна творчість – наукова, технічна, художня, суспільно-політична. Негативні відхилення дезорганізують систему, підриваючи іноді її основи. До них належать злочинність, наркоманія, проституція, алкоголізм. Межі між позитивною і негативною девіантною поведінкою рухомі в часі й просторі.

Питання про розвиток мотивації порушувалося багатьма дослідниками; для деяких з них було характерно виділяти базову мотивацію і похідні мотиви, що розвиваються на її основі. Так, в якості базових потреб пропонувалися: Е.Толменом – вітальні потреби (цит. за Ж. Нюттеном, 1975), З. Фрейдом – сексуальні потреби і агресія (інстинкт життя і інстинкт смерті) (Фрейд, 1923), М.І. Лісіної та Д.Б. Ельконіна – потреба в спілкуванні (Лісіна, 1986; Ельконін, 1960), Л.І. Божович – потреба в нових враженнях (Божович, 1968) тощо. Розвиток інших видів мотивів (у багатьох концепціях званих психогенними або вторинними, третинними і т.д.) пояснювався за допомогою мотиваційних механізмів, що мають умовно-рефлекторну природу. Наприклад, потреба в спілкуванні з іншими людьми може розвиватися у дитини внаслідок того, що між появою матері або іншого близького дорослого і задоволенням її базової потреби в нових враженнях у дитини формується умовний зв'язок.

В якості соціального чинника розвитку мотивації вчені відзначають культуру того суспільства, в якому живе людина. Різні культури характеризуються різними видами цінностей, і, значить, специфіка потреб людини залежить від її культурної приналежності. Кожна особистість унікальна, як неповторна і кожна культура. Антропологи заперечують навіть гіпотетичну можливість ідентифікації ряду людських мотивів, важливих для представників усіх культур. Як вказував американський представник психології особистості Р. Олпорт, не існує простих

ієрархізованих потреб особистості, що можна віднести до всіх людей [9, с. 56].

Виходячи з уявлень про соціальну природу мотивації людини можуть бути пояснені труднощі, пов'язані з виділенням базових потреб. Всі потреби людини, вихованої в людському суспільстві, спочатку опосередковані відносинами з матір'ю, близьким дорослим, а в подальшому – з соціальними інститутами.

В.К. Вілюнас виділяє в якості чинників розвитку мотивації людини виховні впливи, які виходять з найближчого оточення: батьки, працівники освітніх установ, всі дорослі. Він вважає, що «найбільш прямо за формування певної мотиваційної спрямованості відповідають школа, засоби масової інформації, мистецтво, громадські організації, правоохоронні органи; фактично від цієї функції не звільнений жоден соціальний інститут чи конкретна людина» [3, с.34].

Сім'я і школа – це ті два суспільних інститути, без спільних дій яких процес виховання юної людини, підготовки її до життя, до праці, до виконання функцій громадянина нерідко виявляється ущербним. Найважливішим соціальним інститутом, звичайно ж, є сім'я. Сім'я виступає як перший виховний інститут, зв'язок з яким людина відчуває протягом усього свого життя. Саме в родині батьки закладають основи моральності своєї дитини, формують норми поведінки, розкривають внутрішній світ та індивідуальні якості свого чада як особистості. Існують і інші середовища, що впливають на розвиток дитини – школа, вулиця тощо, але сім'я має чільну функцію.

Якою саме виросте дитина, багато в чому визначається її положенням в системі сімейних відносин, а це становище буває різним. Якщо положення дитини в сім'ї ненормальне, тоді школа може і повинна якось компенсувати цю духовну ущербність, щоб дитина всупереч сімейним відносинам виростила хорошою людиною, здоровою, культурною особистістю [12, с.68].

Фактором дисгармонійного розвитку мотиваційної сфери підлітка є неблагополуччя сім'ї. У науковій літературі немає чіткого визначення поняття сімейне неблагополуччя: кожен автор вкладає в нього свій зміст. Тому в різних джерелах поряд з поняттям «неблагополучна сім'я» можна зустріти такі: «деструктивна сім'я», «дисфункційна сім'я», «сім'ї групи ризику» та ін. Як правило, проблеми, з якими стикаються подібні сім'ї, стосуються соціальної, правової, матеріальної, медичної, психологічної, педагогічної та інших сторін її життя. При цьому один вид проблем зустрічається досить рідко, оскільки всі вони взаємопов'язані і взаємообумовлені.

Незважаючи на варіативність смислового навантаження поняття «неблагополучна сім'я», однією з її особливостей є негативний, руйнівний, дисоціалізуючий вплив на формування спрямованості особистості, її мотивів, який проявляється у вигляді різного роду поведінкових відхилень.

Проблему неблагополучних сімей та дітей, які живуть в таких сім'ях, розглядає у своїх роботах В.М. Целуйко. Під неблагополучною сім'єю автор розуміє таку сім'ю, в якій порушена структура, знецінюються або ігноруються основні сімейні функції, є явні або приховані дефекти виховання, в результаті чого з'являються «важкі» діти» [13, С. 9].

Сім'ї з явною формою неблагополуччя: це так звані конфліктні, проблемні сім'ї, асоціальні, аморально-кримінальні, сім'ї з недоліком виховних ресурсів (зокрема неповні), сім'ї, в яких один або кілька членів залежні від вживання психоактивних речовин, насамперед, алкоголю і наркотиків.

Л.С. Виготський зазначає, що «дитина засвоює лише той досвід, який був сприйнятий нею» [2]. У неблагополучній родині підліток відчуває фізичне й емоційне відторгнення з боку батьків: недостатня турбота, неправильний догляд і харчування, жорстоке поводження (психологічне, фізичне та сексуальне насильство), ігнорування душевного світу і переживань.

Оскільки у підлітка ще не зміцніла психіка і відсутній достатній життєвий досвід, дисгармонія, що панує вдома, призводять до порушень в психічному розвитку, зокрема, в розвитку мотиваційної сфери [13, С. 20]. Поведінка набуває ознак девіантності.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що всі попередні негативні впливи соціального середовища, деформують мотиваційну сферу особистості, а точніше, формують особистість з антисоціальною спрямованістю.

Так, В. В. Лунєєвим виражена думка, що, вивчаючи структуру мотиву, ми тим самим вивчаємо історію формування особистості, її структуру. Між домінуючими спонуканнями правопорушника і його соціальними ролями, зв'язками є паралелізм, тому особливості особистості знаходять відображення в особливостях мотивів злочинної поведінки в 70-75% випадків.

У той же час навіть однакові зовнішні норми поведінки для різних людей мають різний внутрішній зміст. Наприклад, як показано О. Д. Стаматіною (1977), є принаймні три види мотивації сталої чесної поведінки, що відображають рівень соціальної зрілості особистості. Одні обґрунтовують необхідність такої поведінки переважно утилітарно-практично: тому, що нечесних позбавляють довіри, не поважають тощо. Інші пов'язують необхідність бути чесним до потреб суспільства, але часом розглядають її як самопожертву. Треті висловлюють повне усвідомлення особистого і громадського значення цієї необхідності, приймають її як самостійну цінність, безвідносно до можливих наслідків.

Успішність соціалізації забезпечується активно-перетворювальною, творчою позицією людини (В. С. Баруліна, Я. Л. Коломінський, А. А. Реан). Порушена соціалізація та соціальна адаптація неминуче обертається соціальною дезадаптацією, що є джерелом девіантності (М. І. Єнікеев, А. А. Реан).

Практично у всіх теоріях: психоаналітичній, гуманістичній, когнітивній, розглядається лише два рівні - соціальна адаптація та дезадаптація. Дещо іншої точки зору дотримується А. А. Реан, висуваючи як основний критерій соціальної адаптації - вектор її спрямованості «назовні» або «всередину». Оскільки його позиція найбільш близька нам і дозволяє побачити деякі додаткові аспекти, зупинимося на її розгляді більш докладно.

А. А. Реан стверджує, що при спрямованості вектора «назовні» відбувається адаптаційний процес, який характеризується активним впливом особистості на середовище, її освоєння та пристосування до себе. Спрямованості вектора «всередину» відповідає інший тип адаптаційного процесу. Він пов'язаний з активною зміною особистістю самої себе, з корекцією власних соціальних установок і звичних поведінкових стереотипів. Це тип активної самозміни і активного самопристосування до середовища. «Справжня адаптація - це завжди активний процес: будь то активна зміна соціального середовища чи то активна зміна себе» [10; с.123].

При цьому процес адаптації може об'єктивно протікати як процес розвитку особистості. Автор вказує на ймовірність існування і третього типу - комбінованого. У разі неприйнятності для особистості з якихось причин розглянутих варіантів адаптаційного процесу, він протікає по типу активного пошуку в соціальному просторі нового середовища з високим адаптивним потенціалом для даної особистості. «Конформне, пасивне прийняття вимог, норм, установок, цінностей соціального середовища без включення активного процесу самозміни, самокорекції, саморозвитку - це завжди не адаптація, а дезадаптація» [10; с.111]. Це практично завжди переживання дискомфорту, незадоволеності, відчуття власної малозначимості і, можливо, неповноцінності.

Таким чином, зірвана соціальна адаптація неминуче обертається дезадаптацією. На думку А. А. Реана, «дезадаптація за зовнішнім критерієм проявляється як конфліктна, асоціальна, контрнормативна і делінквентна поведінка (аж до кримінальної). При цьому одночасно може мати місце і «внутрішня гармонія» особистості» [10; с.41].

Зміст того, що в принципі здатне мотивувати людину, буквально безмежний, оскільки все, що створено і створюється суспільством як в матеріальній, так і духовній сферах, в кінці кінців здійснюється конкретними людьми, які до безлічі видів діяльності спонукаються настільки ж різноманітною мотивацією.

Розглянемо мотиви особистості. Найважливіший фактор, що визначає мотивацію людини, особливо на завершальному етапі її розвитку — пізнавальна активність суб'єкта по осмисленню життя й переслідуваних в ній цілей. Створювана навколо людини тотальна мотиваційна атмосфера безпосередньо впливає на розвиток потреб лише в перші періоди життя; в подальшому її впливи аналізуються і виважуються активним, поступово набуваючи озброєння інтелектом і досвідом особи, що здатна протистояти одним впливам і надавати перевагу, шукати інші. Спонуки, що вже склалися, також зазвичай піддаються інтелектуальній перевірці на предмет того, чи не виявиться їх реалізація в кінцевому підсумку аморальною, чи не обернеться втратами тощо. Основний напрям активності особи по лінії мотиваційного самовизначення полягає в інтеграції, внутрішньому узгодженні мотиваційної сфери, усуненні в ній протиріч, а також перевірці можливості і доцільності життєвих цілей, що формуються. Тільки мотиваційні утворення, які пройшли таку перевірку і санкціоновані особою, стають справжніми, активно досяжними мотивами особистості.

Санкціоновані особою мотиви автоматично не отримують спонукуваної переваги перед іншими складовими мотивації; в ній зазвичай зберігаються підстави для спокусу, пороків,

слабкостей, підкоренню чужій волі чи випадковим обставинам. Тим не менше вони виділяються серед інших мотиваційних утворень як щось, чому надається перевага і мимовільно підтримувані особою. Значну частину її вольової активності складають саме намагання змінити співвідношення сил в мотиваційному полі в перевагу санкціонованій мотивації, забезпечити її домінування над конкуруючими й відволікаючими спонуканими.

Ряд особливостей мотивів пояснюється їх особливим походженням, пов'язаним із польовим виявленням мотивації у образі майбутнього життя людини. Потреби, що сформувалися, забарвлюють найрізноманітніші умови, об'єкти і цілі тієї частини «образу світу», яка містить уявлення про майбутнє, утворюючи особливе мотиваційне поле життєвої перспективи зі своїми привабливими й відштовхуючими акцентами, валентностями, бар'єрами, протиріччями. Подібно до того як поведінка в деякий момент визначається взаємодією складових мотиваційного поля в образі теперішнього, так і плани людини на майбутнє визначаються взаємодією таких самих складових в полі життєвої перспективи, звичайно при активній участі особи, яка намагається по мірі можливості все передбачити, зважити, врахувати. Спосіб, програма і конкретні цілі життя, які оцінюються нею як оптимально задовольняючі потреби і стосовно яких приймається намір до досягнення, - це і є система мотивів особистості. Прихований ефект набуття ціллу в результаті прийняття наміру особливого статусу, пов'язаного із формуванням в мотиваційній сфері «напруженої системи», що нагадує про себе, пояснюється, можливо, переключенням на ціль специфічної его-мотивації.

Із такого уявлення про походження мотивів слідує, що вони мають поліпотребовий характер. Мотиви, що є функцією цілісного мотиваційного поля, формуються під впливом цілої низки взаємодіючих і вже первісно переплетених потреб, хоча й

можуть різнитися переважаючим вкладом в цей процес деяких із них. Окрім того, оскільки життєві плани мають різний ступінь деталізації, мотиви (як і інші мотиваційні утворення) розрізняються мірою конкретності-узагальненості. Твердий намір «не прожити життя намарно» є мотивом уже тоді, коли людина, не знаходячи підходящих умов для його досягнення, активно його шукає. В процесі поступової конкретизації узагальнених мотивів відбувається подальше переплетення потреб, оскільки в конкретних мотивах можуть віднайти своє втілення низка більш узагальнених.

Конкретні мотиви в результаті активності суб'єкта із складання програми їх досягнення, тобто їх «когнітивної розробки» (за Ж. Р. Нюттеном) стосовно умов, етапів, проміжних цілей майбутньої діяльності, набувають риси мотиваційної системи. Справа в тому, що найбільш важливі моменти програма набуває в результаті емоційного переключення відносно автономного мотиваційного значення, так що загалом мотив починає проявлятися як комплекс взаємопов'язаних мотиваційних відношень. Звичайно, що по мірі виконання діяльності реально спонукувана мотиваційна система набуває змін. Так, людина може підвищено й навіть ірраціонально боятися повторення помили, через яку один раз зірвались її важливі плани, така боязнь здатна увійти в склад мотиваційної системи – її дії стають більш обережними тощо.

Санкціонованість особистісних мотивів може мати умовний характер, пов'язуючи життєві цілі з тими чи іншими обставинами, незрозумілими в даний момент (якщо вдасться переконати колег, отримати допомогу тощо). Такого роду умовні мотиви складають частину потенційної мотивації — найважливішої характеристики мотиваційної сфери, що визначає варіанти життя людини при зміні її умов. В широкому сенсі до потенційної мотивації відносяться практично всі складові мотиваційного поля, оскільки при

специфічному збігові обставин вони можуть спонукати вчинки людини або вплинути на них.

На завершення узагальненого опису мотиваційної сфери людини необхідно підкреслити, що вона в онтогенезі перебуває в постійному русі і розвитку, відбувається постійне доопредмечування й переопредмечування базових потреб, які під впливом опосередковуючого їх досвіду й спеціальних виховних впливів розгортаються в складну, мінливу й взаємодіючу організацію мотиваційних систем, в ситуативному розвитку мотивації відбувається постійне розгортання в динамічне суб'єктивне мотиваційне поле породжене цими системами оцінок і спонукань, в розвитку мотивації особистості особистість перебуває в постійному пошукові оптимальних рішень (чи то стратегічних, чи то тактичних) в мотиваційному полі майбутнього, її рішення формують мотиваційні системи, які в мотиваційному полі теперішнього безпосереднім спонуканням протиставляють особливий прошарок мотивації повинності. Спрямованість поведінки людини в кожен момент визначається балансом сил, що встановлюються в цій рухомій системі.

Важливий вплив на формування соціально-пізнавальної мотивації підлітка має інтимно-особистісне спілкування з однолітками, що є провідною діяльністю цього вікового періоду. В.К. Вілюнас вказує, що підліток в групі своїх ровесників і разом із ними відстоює своє право на самостійний, не зовсім заданий ззовні мотиваційний розвиток. Цінності дорослих, літературні зразки, життєві норми піддаються в підліткових групах обговоренню, перегляду та обігранню, й ті з них, які витримують таке випробування, стають «своїми власними» й активно відстоюваними. Таким чином, за В.К. Вілюнасом, спілкування підлітків носить характер «активного взаємовиховання і забезпечує узгоджений розвиток їх мотиваційних відношень» [3, с.36].

Норми соціальної поведінки не виконуються самі собою. Вони мають бути інтеріоризованими, мають стати власними нормами. Крім того, існує ряд чинників, що знижують їх імперативність. Зокрема, Д. Дарл і Б. Латан (J. Darley, B. Latane, 1968) висунули тезу про феномен соціального гальмування при наданні допомоги під час надзвичайних подій. Цей феномен проявляється в трьох варіаціях. Перша - це перешкода публіки: у присутності інших людей людина намагається уникнути дій, які можуть збентежити її. Тому, остерегаючись потрапити в халепу, вона стримується і нічого не робить. Друга варіація - соціальний вплив: спостерегаючи за поведінкою інших людей, присутніх при надзвичайній події, людина може вирішити, що її втручання небажане або що нічого особливого не відбувається. Спонування надати допомогу знову загальмовується. Третя варіація - дифузія відповідальності: присутність інших людей послаблює у суб'єкта почуття відповідальності, яка розподіляється між усіма. Але оскільки так думає кожен, то в групі люди рідше приходять на допомогу потерпілому.

З іншого боку, при прийнятті групового рішення «дифузія відповідальності» сприяє зростанню рівня ризику, що може мати як позитивні, так і негативні наслідки. Так, І. Дженіс (1972), аналізуючи різні військові і політичні рішення, відкрив явище, назване ним як «групове мислення». Воно означає стиль мислення людей, які повністю включені в єдину групу, і в цій групі прагнення до згоди важливіше, ніж реалістична оцінка можливих варіантів дій. це мислення характеризується конформізмом, тенденційним підбором інформації, надоптимізмом, переконанням у всесильності групи і в непогрішності її поглядів. Все це збільшує ймовірність прийняття ризикованих рішень. Незважаючи на те, що помилковість поглядів і рішень такої групи незабаром стає очевидною, прийнятий курс дій і розроблені концепції, замість кардинальної їх зміни, продовжують відстоюватися і

здійснюватися. Очевидно, що феномен «групового мислення» відноситься не тільки до політиків і військових, а й до наукових колективів.

Іноді дотримання принципу неухильного дотримання правил, службових обов'язків призводить до неадекватної поведінки. Прикладом цього може служити поведінка двох сторожів берлінського метро під час втечі гітлерівців з міста в травні 1945 року при настанні наших військ. Намагаючись вийти з міста по тунелях метро, на одній з його ділянок втікачі наткнулися на водонепроникну перегородку, що перешкоджала подальшому просуванню. Розлючені люди вимагали від сторожів підняти її, але ті відмовлялися, посилаючись на якийсь параграф з Статуту 1923 року, який дійсно наказував опускати перегородку щовечора після проходу останнього поїзда. Протягом багатьох років в обов'язки цих сторожів входило стежити за цим. І хоча вже більше тижня тут не проходив жоден поїзд, ці законслухняні служаки все одно діяли згідно зі статутом. Детальніше про цей феномен див. Пайнс Е., Маслач К. Практикум по соціальной психология (СПб: Изд-во «Питер», 1999) та Майерс Д. Социальная психология (СПб: Изд-во «Питер», 1997, 1998, 1999).

Отже, детермінація поведінки і діяльності обумовлюється сукупністю чинників, кожен із яких виконує в цілісному процесі детермінації свої певні функції. Звідси і мотив правомірно розглядати як складне інтегральне психологічне утворення. Набір компонентів в кожному конкретному мотиві може бути різним. Але і схожість зовнішньої структури мотиву у двох осіб (тотожність компонентів, що входять до мотивів) не означає їх тотожності за смисловим змістом. Адже у кожної особи свої схильності, цінності, інтереси, своя оцінка ситуації і можливостей, специфічне домінування потреб тощо.

Провокувати девіантну поведінку можуть соціально-економічні умови, сімейно-побутові відносини, соціально-

культурне оточення і, звичайно ж, міжособистісні стосунки і спілкування людей, а також неправильні дії дорослих стосовно підлітків: батьків, педагогів, які виявляють непослідовність у вимогах та зловживають своїми можливостями застосовувати санкції покарання і заохочення.

Асоціальність особистості, як правило, формується у відповідь на важко переборні життєві колізії. При цьому асоціальна і протиправна поведінка особистості може бути обумовлена дефектами на якомусь із рівнів системи внутрішньої регуляції - когнітивному, емоційно-вольовому, поведінковому.

Висновки. Проблема поведінки особистості в суспільстві була і є актуальною, особливо гострою вона виявляється на етапі трансформації соціальної системи, під час зміни ціннісних орієнтацій. Є очевидним, що життєвий досвід підлітків, їх домінуючі потреби, цінності й норми поведінки набули змін. Тому на сьогодні актуальним постає дослідження мотиваційної сфери як чинника девіантної поведінки неповнолітніх в умовах соціальних перетворень, оскільки це громадяни нашого суспільства, які будуть продовжувати розбудову демократії в країні для її подальшого європейського розвитку.

Справжня адаптація - це завжди активний процес: будь то активна зміна соціального середовища чи то активна зміна себе (за А.Реаном).

Одним із факторів дисгармонійного розвитку мотиваційної сфери підлітка є неблагополуччя сім'ї. Поведінка набуває ознак девіантності.

Основний напрям активності особи по лінії мотиваційного самовизначення полягає в інтеграції, внутрішньому узгодженні мотиваційної сфери, усуненні в ній протиріч, а також перевірці можливості і доцільності життєвих цілей, що формуються. Тільки мотиваційні утворення, які пройшли таку перевірку і санкціоновані особою, стають справжніми, активно досяжними

мотивами особистості. В розвитку мотивації особистості особистість перебуває в постійному пошукові стратегічних чи тактичних оптимальних рішень в мотиваційному полі майбутнього.

Список використаних джерел:

1. фанасьев В.Г. Социальная информация и управление обществом / В.Г. Афанасьев. – 2-е издание. – М.: Мысль, 2013. – 408 с., ISBN978-5-397-03711-2.
2. Виготский Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Виготский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 206 с.
3. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. – М: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 288 с.
4. Єлізаров О.М. Ціннісні орієнтації неблагополучних сімей / О.М. Єлізаров //Соціологічні дослідження. Щомісячний науковий і громадсько-політичний журнал Російської Академії наук. – 1995. – № 7. – С. 93-99.
5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. / Е. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 512 с., ил. – Серия «Мастера психологии». – ISBN 978-5-4237-0143-7, 978-5-459-00574-5. – УДК 159.947(075).
6. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. – 40 с.
7. Макклеланд Д. Мотивация человека / Д. Макклеланд. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»). – ISBN 5-469-00449-X. – УДК 316.628.
8. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2004. – 608 с. – ISBN 5-89357-151-7. – УДК 159.9.
9. Майерс Д. Социальная психология (СПб: Изд-во «Питер», 1997, 1998, 1999).
10. Реан А.А. Психология изучения личности. - СПб., 1999. - С. 288.; ; с.123
11. Руденко Л.А. Формування соціально орієнтованої особистості: комунікативний аспект проблеми / Л.А. Руденко Актуальні проблеми практичної психології : збірник статей ІV Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Глухів,

- 9-10 листопада 2017 року) / Міністерство освіти і науки України, ГНПУ ім. О. Довженка [та ін.]; [ред. кол. : І. М. Біла, Я. О. Гошовський, Н. М. Ільїна, С. Б. Кузікова, В. М. Поліщук, В. М. Чернобровкін] ; відп. ред. Н. М. Ільїна. – Суми : ТОВ «Видавничий дім «Ельдорадо», 2017. – 280 с. – С.126-131.
12. Фрідман Л.М. Психопедагогіка загальної освіти / Л.М. Фрідман. – М.: Вид-во «Інститут практичної психології», 1997. – 288 с.
13. Целуйко В.М. Психологія неблагополучної сім'ї / В.М. Целуйко. – М.: Вид-во Владос-Прес, 2006. – 271 с.

Spysok vykorystanykh dzherel:

1. Afanasev V.G. Sotsialnaya informatsiya i upravlenie obschestvom / V.G. Afanasev. – 2-e izdanie. – M.: Myisl, 2013. – 408 s., ISBN978-5-397-03711-2.
2. Vigotskiy L.S. Izbrannyye psihologicheskie issledovaniya / L.S. Vigotskiy. – M.: Izd-vo APNRSFSR, 1956. – 206 s.
3. Vilyunas V.K. Psihologicheskie mehanizmyi motivatsii cheloveka / V.K. Vilyunas. – M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1990. – 288 s.
4. Ellzarov O.M. Tslnnlsln oriEntatslYi neblagopoluchnih slmey / O.M. Ellzarov //Sotslologlchnl doslldzhennya. Schomlsyachniy naukoviy l gromadsko-polltichniy zhurnal RoslyskoYi AkademlYi nauk. – 1995. – # 7. – S. 93-99.
5. llin E.P. Motivatsiya i motivyi. / E. llin. – Sankt-Peterburg: Piter, 2011. – 512 s., il. – Seriya «Mastera psihologii». – ISBN 978-5-4237-0143-7, 978-5-459-00574-5. – UDK 159.947(075).
6. Leontev A.N. Potrebnosti, motivyi, emotsii. – M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1971. – 40 s.
7. Makkleland D. Motivatsiya cheloveka / D. Makkleland. – SPb.: Piter, 2007. – 672 s.: il. – (Seriya «Mastera psihologii»). – ISBN 5-469-00449-H. – UDK 316.628.
8. Nyutten Zh. Motivatsiya, deystvie i perspektiva buduschego / Pod red. D.A. Leonteva. – M.: Smyisl, 2004. – 608 s. – ISBN 5-89357-151-7. – UDK 159.9.
9. Mayers D. Sotsialnaya psihologiya (SPb: Izd-vo «Piter», 1997, 1998, 1999).

10. Rean A.A. Psihologiya izucheniya lichnosti. - SPb., 1999. - S. 288.; ; s.123
11. Rudenko L.A. Formuvannya sotsialno orlEntovanoYi osobistosti: komunikativniy aspekt problemi / L.A. Rudenko Aktualni problemi praktichnoYi psihologiyi : zblmnik statey IV VseukraYinskoYi naukovopraktichnoYi Internet-konferentsiyi (Gluhiv, 9-10 listopada 2017 roku) / MInIsterstvo osvlti I nauki UkraYini, GNPU Im. O. Dovzhenka [ta In.]; [red. kol. : I. M. Billa, Ya. O. Goshovskiy, N. M. Ilyina, S. B. Kuzlkova, V. M. Pollschuk, V. M. Chernobrovkln] ; vldp. red. N. M. Ilyina. – Sumi : TOV «Vidavnichiy dlm «Eldorado», 2017. – 280 s. – S.126-131.
12. Frlidman L.M. Psihopedagogika zagalnoYi osvlti / L.M. Frlidman. – M.: Vid-vo «Institut praktichnoYi psihologiyi», 1997. – 288 s.
13. Tseluyko V.M. Psihologiya neblagopoluchnoYi slm'Yi / V.M. Tseluyko. – M.: Vid-vo Vlados-Pres, 2006. – 271 s.

Filonenko. L.A. Theoretical aspects of research on motivations as a factor of minors' deviant behaviour in the conditions of social transformations. *The issue of an individual's behaviour in society always remains relevant, but it is especially acute during transformations of society. Some theoretical aspects of research on motivations as a factor of minors' deviant behaviour are examined. This issue is particularly important for monitoring of changes in the modern Ukrainian general school education, since the present educational reform in Ukrainian schools opens many different forms of knowledge acquisition for pupils. Now, traditional and alternative training in public and private educational institutions are proposed. The article shows that research on the motivation sphere of minors with signs of deviance becomes of particular importance during social transformations and new scientific studies are required in this field.*

Key words: *behaviour, deviant behaviour, personality, motive, motivation, education.*

Відомості про автора

Філоненко Людмила Анатоліївна, старший науковий співробітник лабораторії психології соціально дезадаптованих неповнолітніх Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна

Filonenko, Lyudmila A., senior researche of the Laboratory of Psychology of Socially Maladapted Adolescents, Kostiuk Institute of Psychology of NAPS Ukraine, Kyiv

E-mail: filonenka@gmail.com

УДК 159.92

Чайка Г.В.

ОСОБИСТІСНА АВТОНОМІЯ ТА ПРИВ'ЯЗАНІСТЬ ДО ІНШИХ У ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДНИКІВ)

Чайка Г.В. Особистісна автономія та прив'язаність до інших у дорослому віці (за матеріалами зарубіжних дослідників). У статті проводиться аналіз зарубіжної літератури останніх років, яка стосується таких тем: особистісна автономія і прив'язаність до інших людей у ранньому дорослому віці; автономія і прив'язаність у похилому віці, а також ці питання у середньому віці і у різних культурах. Показано, що успішне досягнення автономії з метою як вирішення повсякденних завдань, так і постановки і досягнення життєвих цілей – запорука успішності на життєвому шляху. З іншого боку існування сильних прив'язаностей, теплих стосунків з іншими людьми, як батьками, так і однолітками не є перешкодою для задоволення потреби в автономії, проте такі зв'язки підтримують відчуття психологічного благополуччя. Щодо людей похилого віку, то для них питання автономії складне і болюче, оскільки вони прогресуюче все менше можуть самостійно організувати власне життя і все більше повинні покладатися на піклувальників. Робіт, які стосуються середнього дорослого віку, недостатньо; так само як не достатньо робіт по міжкультурному аналізу досліджуваного феномену.

Ключові слова: особистісна автономія, прив'язаність до інших, дорослий вік

Чайка Г.В. Личностная автономия и привязанность к другим во взрослом возрасте (за материалами зарубежных

исследователей. В статье проводится анализ зарубежной литературы последних лет, которая касается таких тем: личностная автономия и привязанность к другим людям в раннем взрослом возрасте; автономия и привязанность в пожилом возрасте, а также эти вопросы в среднем возрасте и в разных культурах. Показано, что успешное применение автономии как для решения повседневных задач, так и для постановки и достижения жизненных целей - залог успешности на жизненном пути. С другой стороны существование сильных привязанностей, теплых отношений с другими людьми, как родителями, так и сверстниками не является препятствием к удовлетворению потребности в автономии, однако такие связи поддерживают ощущение психологического благополучия. Что касается пожилых людей, то для них вопрос автономии сложный и болезненный, поскольку они прогрессирующе все меньше могут самостоятельно организовывать свою жизнь и все больше должны полагаться на опекунов. Работ, касающихся среднего взрослого возраста, недостаточно; так же как мало работ по межкультурному анализу исследуемого феномена.

Ключевые слова: личностная автономия, привязанность к другим, взрослый возраст

Актуальность проблемы. Автономія особистості, а також проблеми взаємодії з іншими людьми, особливо почуття прив'язаності до близьких, широко обговорюються у зарубіжній і вітчизняній психології. Проте увага, здебільшого, приділяється розвитку автономії у дітей та підлітків, а також взаємозв'язку потреби в автономії і потреби мати тісні теплі взаємини з рідними та друзями саме для цих вікових груп. Дорослі на своєму життєвому шляху також стикаються з проблемою знаходження рівноваги між можливістю жити і діяти автономно, на власний розсуд, згідно з власними переконаннями і життєвою метою, та бажанням не розірвати на цьому шляху зв'язки з рідними, друзями, значимими людьми.

Тому **мета цієї статті:** провести аналіз зарубіжних публікацій стосовно особистісної автономії і прив'язаності до іншим

дорослих, визначити проблеми, з якими стикаються дорослі у цій царині на своєму життєвому шляху, й області, які потребують уваги науковців.

Згідно поставленої мети, **завдання статті** полягає в обговоренні таких тем: особистісна автономія і прив'язаність до інших людей у ранньому дорослому віці; автономія і прив'язаність у похилому віці, а також ці питання у середньому віці і у різних культурах.

Досить багато робіт у зарубіжній науковій літературі присвячене дослідженням різних аспектів автономія і прив'язаності в юності, у ранньому дорослому віці.

У книзі [12] Ježek S. та ін. автори дають загальний огляд концепції автономії і розглядають їх з погляду як індивідуальних розбіжностей так і основних тенденцій розвитку автономії. Так, автори заносять концепції автономії до двох категорій: автономія як відокремлення, це чітко об'єктивна автономія, яка вказує на аспект розвитку, та суб'єктивна автономія, яка є суб'єктивною характеристикою і більш складно пов'язана із розвитком особистості. У зрілому віці необхідно брати до уваги як індивідуальні розбіжності, так і загальні тенденції розвитку, так вивчати їх взаємодію. Проведене дослідження молодих людей проілюструвало взаємодію різних аспектів автономії в період формування дорослого життя. Автономія у молодих людей є як самостійною метою, так і інструментом досягнення інших цілей розвитку. Молодість – це вік відкритих можливостей і ще не встановленого статусу, і це дає змогу використовувати широкий спектр індивідуально підібраних і обґрунтованих траєкторій розвитку.

Стаття Inguglia C. [13] зауважує, що задоволення потреби в автономії та потреби мати теплі стосунки з іншими залежить від ставлення і підтримки цих потреб батьками не лише для підлітків, але й для молодих людей. Результати дослідження, проведеного в Італії, показали, що: (а) як автономія, так і

прив'язаність до інших молодих людей позитивно корелюють з батьківською підтримкою, (б) показники автономії і прив'язаності до інших мають позитивну кореляцію (в) відчуття власної автономії, так само як і відчуття існування прив'язаності до близьких попереджають розвиток депресії і відчуття самотності. Проте не можна забувати, що автономія і прив'язаність до інших мають різний сенс, а також відіграють різні ролі у підлітковому та у зрілому віці.

У дослідженні Shogren K.A. та ін. [21] вивчалися результати, яких досягли молоді люди через 8 років після випуску із школи. Зокрема, вивчався вплив таких чинників як автономія, самореалізація та психологічний потенціал, оцінені ще у школі, на післяшкільні досягнення щодо зайнятості і доходів, освіти, незалежного способу життя, та соціального залучення. Висновки показують, що автономія, самореалізація і психологічний потенціал особистості передбачають її післяшкільні результати. Відчуття автономії найбільшим чином сприяє прогнозуванню незалежного життя і успішності у подальшій освіті.

У роботі Sheldon K.M. та ін. [20] порівнюється відчуття автономії та її зв'язку із існуючими цілями у студентів університетів та їхніх батьків. Показано, що батьки, люди середнього віку, відчувають, що вони мають більше автономії, ніж їхні діти, і вони самі у студентському віці. Більш того, батьки були більш задоволені життям, ніж діти. Можна припустити, що дорослі середнього віку мають більше можливостей для прояву автономії і, відповідно, до задоволення цієї потреби.

Дослідження Parra A. та ін. [19] вивчало лише один аспект автономії – емоційну автономію. Воно виконане на іспанській вибірці молодих людей і показало, що згуртованість сім'ї та задоволеність життям показали значні негативні кореляції з емоційною автономією не залежно від статі досліджуваних. Тобто чим більш згуртована сім'я, тим менше потребують молоді люди емоційної автономії.

Більш того, при переході від підліткового віку до дорослого життя ця картина стає все більш вираженою. Дослідники роблять досить несподіваний висновок, що потреба в емоційній автономії не є етапом дорослішання, а радше індикатором складних сімейних відносин. Ці дані співвідносяться із дисертаційним дослідженням Fozio-Thielk L. [9], в якому досліджувалася емоційна автономія студентів вищих навчальних закладів, які живуть із батьками та окремо від них. Студенти, які живуть вдома, повідомили про, в середньому, вищу емоційну автономію і вищий батьківський контроль.

У роботі Lamborn S.D. і Groh K. [15] пропонується модель автономії молодих дорослих, що складається з чотирьох таких елементів: прив'язаність до інших людей, відчуття окремоті, відстороненість та ідентифікація себе як суб'єкта дій. Так ідентифікація себе як суб'єкта дій, або самостійність, прогнозує зниження негативних психологічних або соматичні симптомів, а також кращу самооцінку і навчальну успішність. Відчуття окремоті, або емоційна автономія, було пов'язане з гіршою успішністю і нижчою самооцінкою молодих дорослих, якщо ті мали низьку самостійність. Для тих досліджуваних, хто відчував себе самостійними, такого зв'язку не спостерігалось.

У роботі Müge Akbag і Durmuş Ümmet [18], виконаній у Туреччині, вивчалися кореляції між такою особистісною характеристикою як витримка, задоволенням потреби в автономії і прив'язаності до інших людей і психологічним благополуччям молодих людей. Показано, що існування витримки, задоволення трьох основних психологічних потреб (в автономії, компетентності і прив'язаності) і стать (у дослідженні це жінки на противагу чоловікам) є значущими предикторами суб'єктивного благополуччя молодих дорослих. Але задоволення трьома основними потребами передбачає суб'єктивне благополуччя сильніше, ніж два інших показника.

Проаналізовані роботи показують, що особистісна автономія загалом не є протиставленням існуванню прив'язаностей, теплих стосунків з іншими людьми. Тільки один аспект автономії – емоційне автономія свідчить про розрив стосунках.

Додатково дослідники автономії вивчають певні прикладні аспекти задоволення потреби в автономії. Так, у роботі Delbosc A. і Vella-Brodrick D. [7] було встановлено, що транспортна незалежність, тобто володіння власним автомобілем, відчуття, що переміщення не є проблемою, підкріплюють відчуття високого рівня психологічної автономії у молодих людей, що, в свою чергу, пов'язано з відчуттям психологічного благополуччя. Це свідчить про те, що засоби, які підтримують свободу пересуватися, відвідувати друзів, швидко добиратися до роботи, навчання, або місць проведення дозвілля, можуть надати молодим людям відчуття автономії і покращити їх психологічне благополуччя.

У блозі [23] обговорюються проблеми молодих людей, які тільки починають жити окремо від своїх батьків. У цьому випадку вони стикаються із низкою проблем, пов'язаних із повсякденним побутом, навичками самообслуговування. Зокрема, молоді люди мають навчитися робити покупки розумно, готувати, прибирати; управляти власним бюджетом, сплачувати рахунки. Вони повинні навчитися управляти власним часом без підтримки батьків. І взагалі, планування, організація та фокус на поставленому завданні позитивно впливають на продуктивність життя і психологічне благополуччя. Самоврядування - це відчуття того, що особистість є ефективною і здатна впливати на власні думки, поведінку і дії. Це почуття розвивається протягом усього життя і є основним для підтримки автономії, досягнення якої є першочерговим завданням для молодих людей. Якщо молода людина має бажання рухається вперед, вона має опанувати навички самообслуговування самостійно, або за допомогою

інших, що допоможе їй стати більш впевненою, дорослою, самостійною, задовольнить її потребу в автономії.

Загалом з проаналізованих робіт можна зробити такі висновки. Досягнення автономії, розширення її меж – це більшою мірою потреба і меншою – завдання у підлітковому віці, а у молодості – це і потреба і завдання. Успішне досягнення автономії як у вирішенні повсякденних завдань, так і у постановці і досягненні життєвих цілей – запорука успішності на життєвому шляху. З іншого боку існування сильних прив'язаностей, теплих стосунків з іншими людьми, як батьками, так і однолітками не є перешкодою до задоволення потреби в автономії, проте такі зв'язки підтримують відчуття психологічного благополуччя.

Крім досліджень молодих, багато робіт присвячено проблемам автономії і приязності у людей похилого віку, а також хворих, які потребують постійного догляду, довготривалого піклування. В цьому випадку, перш за все, виникає питання як узгодити таке піклування із задоволенням потреби в автономії такої категорії людей.

У дослідженні Agich G. J. [1] обговорюється проблема автономії людей, які потребують догляду, приміром, людей похилого віку. Вказується, що автономія зазвичай асоціюється із фізично здоровими людьми, які впевнено крокують по життю і не потребують допомоги чи опіки. Хворі, старі люди не такі, проте це не означає, що в них немає потреби в автономії. Тому допомога таким людям має базуватися на урахуванні цієї їхньої потреби. Дисертаційне дослідження [6] показало, що існує п'ять різних факторів, які впливають на автономію літніх людей, які потребують тривалого піклування. До них відносяться свобода вибору, залежність, гідність, патерналізм і слабкість або інвалідність. Дослідження також виявило декілька можливостей, які можуть допомогти підтримати потребу в автономії в умовах довгострокового догляду. До них входять використання

можливостей самостійного догляду, більше розкриття тих можливостей літніх людей, які ще збереглися, і зміна думки піклувальників щодо людей похилого віку і їхніх потреб.

У роботі [2] зазначається, що вразливі люди похилого віку можуть потребувати захисту, але захист часто є протилежним автономії. Чим більше ми допомагаємо літнім людям, тим більше ми відбираємо їхню автономію. Тому існує необхідність збалансувати право похилих людей бути автономними із ступенем опіки над такими людьми. Також робота вказує, що люди похилого віку, які мають певний рівень самодетермінації здоровіші, більш незалежні, краще можуть пристосуватися до потреби у підвищеному догляді, краще розпізнають і протистоять зловживанням і знущанням.

Робота Ferrand С. та ін. [8] присвячена вивченню трьох складових самодетермінації (потреби в автономії, прив'язаності до інших людей і компетенції) у дуже старих людей (старше 80 років). Показано, що задоволення цих потреб не залежить від стану здоров'я або функціональних обмежень таких старих людей, але залежить від існування цілей життя і бажання особистісного зростання. Іншими словами, старість може бути плідною і старі люди можуть біти психологічно благополучними, якщо вони не опускають руки і не втрачають надію.

Ті самі показники самодетермінації людей похилого віку вивчалися у роботі Clark R. і Moloney G. [4]. Показано, що часте використання соціальних мереж (зокрема, Facebook) позитивно співвідноситься із задоволенням потреби у прив'язаності, тому люди похилого віку, які мало мобільні, можуть використовувати Facebook частіше, що відчувати теплі стосунки, залучення у взаємину з іншими людьми. Проте, не можна забувати, що занадто сильне бажання бути постійно у соціальній мережі негативно впливає на відчуття автономії, прив'язаності до інших і компетентності, як це було показано у роботі [22].

У роботі Yu-Jing Gao [24] вивчалось психологічне благополуччя людей похилого віку на Тайвані. Показано, що люди похилого віку не відчують себе достатньо автономними, що погано позначається на їх психологічному благополуччі. Проте, існування прив'язаностей, емоційна підтримка з боку близьких послаблює негативні ефекти від зниження автономії.

На додаток до проблем людей похилого віку розглядаються проблеми хворих людей, які потребують постійного догляду.

У роботі Huismann D.J. та ін. [11] досліджувалася потреба в автономії і її зв'язок і загальною якістю життя здорових молодих людей, і тих, хто має нейром'язові захворювання. У роботі показано, що наявність хвороби знижує загальну якість життя. Це, у свою чергу веде до появи у хворих відчуття, що їх автономія нестабільна, у них мало можливостей вести себе незалежно, задовольняючи, тим самим, потребу в автономії. Проте здатність планувати і досягати поставлені цілі важлива для хворих молодих людей так само, як для їх здорових однолітків.

У статті Frielink N. та ін. [10] розглядаються питання підтримки автономії людей з розумовими вадами. Базою дослідження стали теоретичні положення теорії самодетермінації. Результати показали, що (а) підтримка автономії, якщо вона сприймається людьми із розумовими вадами, позитивно пов'язана з автономною мотивацією та задоволенням потреби в автономії, спорідненості та компетентності; (б) автономна мотивація і задоволення потреб, пов'язані з їх вищим психологічним благополуччям; і (в) задоволення потреби в автономії і прив'язаності до інших людей негативно пов'язане з контрольованою мотивацією, тоді як задоволення потреби в прив'язаності до інших людей позитивно пов'язане з автономною мотивацією. Теорія самовизначення надає можливість зрозуміти, що є важливим для підтримки людей з розумовими вадами.

У статті Коетманс R. [14] досліджується автономія та почуття прив'язаності до інших у дорослих, що страждають на синдром дефіциту уваги і гіперактивності. Показано, що такі люди дуже погано створюють надійні стосунки із іншими, і їм не вистачає прив'язаності. Що стосується автономії, то в них занижена така складова автономії, як самосвідомість.

Проведені дослідження показали таке. Питання автономії складне і болюче для літніх людей і тяжко хворих, оскільки вони прогресуюче все менше можуть самостійно організувати власне життя і все більше повинні покладатися на піклувальників. Коло автономних проявів постійно звужується. Для пом'якшення ситуації піклувальники мають покладатися на ті сфери, де літні люди ще не втратили можливості проявляти автономію, стимулюючи їх. З іншого боку, існування прив'язаностей, емоційно близьких стосунків у житті літніх людей, навіть у вигляді симулякрів, значно покращують психологічне благополуччя таких людей і нівелюють смуток, викликаний недостатньою автономністю.

Крім того, існує низка робіт, присвячених більш широким проблемам автономії, які стосуються всіх дорослих, не залежно від етапу життєвого шляху.

Lickerman A. [16] розмірковує про взаємозв'язок автономії з бажанням мати гарні стосунки з іншими. Як часто відносини руйнуються через бажання досягти автономії: як часто маленькі компроміси, на які ми всі повинні йти, щоб зберегти здоровими відносини з близькими людьми, парадоксально ставали зародком знищення цих відносин через появу відчуття, що існує загроза для нашої автономії. Проте, якщо розглядати ці маленькі компроміси як власний вільний вибір, вони перестануть зводити нас з розуму. Іншими словами, якщо я визнаю власну потребу в автономії, то це допоможе мені зрозуміти, що моя непропорційна сильна негативна реакція на певну ситуацію у стосунках з іншими людьми часто означає, що

я відчуваю цю ситуацію як загрозливу для моєї автономії. Визначення цієї причини допоможе мені не говорити зайвого або не робити щось, що зашкодить стосункам. Якщо я реагую на зменшення моєї автономії, я можу зрозуміти, що така реакція - це моя проблема, а не чужа. Таке розуміння допомагає змінювати ситуацію таким чином, щоб зберегти власне почуття автономії.

Цікаве дослідження показано у статті Sheldon K.M. та ін. [20]. Проведені опитування показали таке: старші американці відчували себе більш автономними під час голосування, коли давали на чай та сплачували податки; американські батьки відчували себе більш автономними при виконанні своєї роботи та соціальних обов'язків у порівнянні зі своїми дітьми; старші сингапурці відчували себе більш автономними, якщо вони підкорялись вимогам влади, допомагали далеким родичам і або при відчутті, що вони є політично інформованим. З отриманих результатів науковці зробили висновки, що старші дорослі краще інтерналізують соціальні обов'язки на користь самих себе і суспільства в цілому.

У роботі Cohler V.J. [5] обговорюються проблеми гарних стосунків між членами однієї сім'ї та потребою в автономії. Тут наголошується, що, з одного боку, багато дослідників підкреслюють цінності сім'ї, особливо сім'ї, що об'єднує кілька поколінь, проте, з іншого, тісна сім'я може стати перешкодою індивідуальному розвитку, автономії і незалежності кожного її члена. На думку авторів статті таке питання виникає через те, що дослідження не враховують фактор часу, той факт, що стосунки у межах сім'ї змінюються із зростанням одних її членів і старінням інших. Питання автономії кожного члена сім'ї і її кореляції із взаємозв'язками між членами особливо актуальне, на думку авторів, для представників західної культури. На противагу цьому, східні культури, пропонують освячені традицією рішення цієї дилеми.

Проблемам культурних розбіжностей присвячена робота Mοhamed E.F. і Unher M. [17]. В ній показано, що для японських студентів важливіша автономія, а для єгипетських – прив'язаність до інших людей. При цьому загальний рівень психологічного благополуччя однаковий для студентів обох країн. Проблема існування автономії у різних культурах глибоко аналізується у роботі Chirkov V. [3]. Автор наголошує, що психологічна автономія є фундаментальною і універсальною здатністю всіх людей, і є похідною від соціуму, свідомості і мови. Автономія проходить через відносно універсальну послідовність етапів за посередництвом значущих символічних взаємодій з іншими людьми. Автономні люди здатні впливати на свою культуру і бути суб'єктами її зміни. Нажаль, багато крос-культурних досліджень психологічної автономії забруднені термінологічною плутаниною: вони прирівнюють автономію до індивідуалізму або незалежності, і тому заперечують існування автономії у колективістських культурах, або у культурах, заснованих на тісній прив'язаності її членів.

Як можна побачити, робіт, присвячених проблемам автономії та прив'язаності до інших дорослих середнього віку не багато. Проте це не значить, що такі проблеми відсутні. Приміром, кар'єрне зростання потребує ініціативи, енергійних дій, планування і здійснення запланованого, тобто особистісних характеристик і дій, що базуються на почутті власної автономії, незалежності. Однак, такий спосіб життя погано узгоджується з бажанням мали велику дружню сім'ю, багато дітей, піклуватися про старих батьків, тобто високо цінити прив'язаність до інших. Як узгодити ці потреби? Як знайти на все час? Як задоволення чи не задоволення цих потреб впливатиме на психологічне благополуччя? Всі ці питання потребують досліджень і наукового обговорення.

Додатково, питання існування культурних розбіжностей досі не розкрито повністю. Автономія як потреба притаманна людям

будь-якої культури. Але теорія автономії розвивалася у межах західної культури, для якої характерним є культ індивідуалізму. До якої межі може дійти людина у своєму індивідуалізмі? Де закінчується автономія і починається егоїзм? У який момент пошуки автономії призводять до руйнування прив'язаностей? Які особливості прояву автономії у традиційних культурах, побудованих на цінностях колективізму, згуртованості, загальноприйнятих цілей? У який момент бажання мати прив'язаність до інших людей призведе до відмови від автономії? Такі питання можна розв'язати лише у крос-культурних дослідженнях.

Висновки. Проведений нами аналіз літератури, присвяченої автономії та прив'язаності до інших дорослих людей привів на до таких висновків.

Досягнення автономії, розширення її меж – це більшою мірою потреба і меншою – завдання у підлітковому віці, а у молодості – це і потреба і завдання. Успішне досягнення автономії як у вирішенні повсякденних завдань, так і у постановці і досягненні життєвих цілей – запорука успішності на життєвому шляху. З іншого боку існування сильних прив'язаностей у молоді, теплих стосунків з іншими людьми, як батьками, так і однолітками не є перешкодою до задоволення потреби в автономії, проте такі зв'язки підтримують відчуття психологічного благополуччя.

Для літніх людей і тяжко, невиліковно хворих питання автономії складне і болюче, оскільки вони прогресуюче все менше можуть самостійно організувати власне життя і все більше повинні покладатися на піклувальників. Для пом'якшення ситуації піклувальники мають симулювати на ті сфери, де літні люди ще не втратили можливості проявлення автономії і можуть її проявляти, і таким чином задовольняти цю потребу. З іншого боку, існування прив'язаностей, емоційно близьких стосунків у житті літніх людей значно покращують

психологічне благополуччя таких людей і нівелюють смуток, викликаний недостатньою автономністю.

Не зважаючи на велику кількість робіт, присвячених охопленим проблемам, не можна сказати, що вони вивчені повністю. Недостатньо робіт, які стосуються середнього дорослого віку, як не достатньо робіт по міжкультурному аналізу досліджуваного феномену.

Список використаних джерел:

1. Agich G. J. Dependence and Autonomy in Old Age An Ethical Framework for Long-Term Care, 2nd edn., rev. / G. J. Agich - Cambridge University Press, 2003 - 203 p.
2. Autonomy vs Dependence for Older Adults - <http://seniorsfirstbc.ca/for-professionals/autonomy-vs-dependence-elders>
3. Chirkov V. The Universality of Psychological Autonomy Across Cultures: Arguments from Developmental and Social Psychology. / V. Chirkov // В кн. Human motivation and interpersonal relationships. Theory, research and applications. Weinstein N. (Ed.) – Springer, 2014. - P. 27-51
4. Clark R., Moloney G. Connections across the ages: facebook use and self-determination theory - https://www.frontiersin.org/10.3389%2Fconf.fpsyg.2017.72.00005/event_abstract
5. Cohler B.J. Autonomy and Interdependence in the Family of Adulthood: A Psychological Perspective / B.J. Cohler // The Gerontologist – 1983 - Vol.23, No. 1 – P/ 33-39
6. Das M.M. Autonomy in long-term elderly care / M.M. Das-Laurea, 2017 – 47 p.
7. Delbosc A., Vella-Brodrick D. The role of transport in supporting the autonomy of young adults / A.Delbosc, D.Vella-Brodrick // Transportation Research Part, F: Traffic Psychology and Behaviour - August 2015 – Vol.33 – P. 97-105 - <https://doi.org/10.1016/j.trf.2015.03.011>
8. Ferrand C., Martinent G., Durmaz N. Psychological need satisfaction and well-being in adults aged 80 years and older living in residential homes: using a self-determination theory perspective / C.Ferrand, G.Martinent, N.Durmaz // J. Aging Stud. – Aug. 2014 - No30 – P.104-111 - doi: 10.1016/j.jaging.2014.04.004

9. Fozio-Thielk L. Examination of Emerging Adults' Emotional Autonomy and Parental Monitoring under Varying Living Arrangements, Ph.D. Dissertation - <https://eric.ed.gov/?id=ED567679>

10. Frielink N., Schuengel C., Embregts P. Autonomy Support, Need Satisfaction, and Motivation for Support Among Adults With Intellectual Disability: Testing a Self-Determination Theory Model. / N.Frielink, C.Schuengel, P.Embregts // *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities* - January 2018 - Vol. 123, No. 1 - P. 33-49. - <https://doi.org/10.1352/1944-7558-123.1.33>

11. Huismann D.J., Sheldon J.P., Yashar B.M., Amburgey K., Dowling J.J., Petty E.M. Quality of life and autonomy in emerging adults with early-onset neuromuscular disorders. / D.J.Huismann, J.P.Sheldon, B.M.Yashar, K.Amburgey, J.J.Dowling, E.M.Petty // *J. Genet Couns.* – Oct. 2012 - No21(5) – P.713-25 - doi: 10.1007/s10897-012-9492-z.

12. Ježek S., Macek P., Neužilová Michalčáková R., Bouša O. Concepts of Autonomy in Emerging Adulthood and Their Perception by Czech Emerging Adults. / S.Ježek, P.Macek, R.Neužilová Michalčáková, O.Bouša // *Functioning of Young Adults in a Changing World* [K. Adamczyk, M. Wysota] - Kraków: Wydawnictwo LIBRON – Filip Lohner, 2014 - P. 51-66.

13. Inguglia C. Autonomy and Relatedness in Adolescence and Emerging Adulthood: Relationships with Parental Support and Psychological Distress / C.Inguglia // *Journal of Adult Development* - March 2015 – Vol. 22, No 1 – P. 1–13

14. Koemans R. Attachment and autonomy in adult ADHD / R.Koemans // *J. Atten Disord.* - May 2015 - No19(5) – P.435-46 - doi: 10.1177/1087054712453170

15. Lamborn S. D., Groh K. A four-part model of autonomy during emerging adulthood: Associations with adjustment. / S. D.Lamborn, K.Groh // *International Journal of Behavioral Development* – 2009 No.33(5) – P. 393-401. - <https://doi.org/10.1177/0165025409338440>

16. Lickerman A. The Desire for Autonomy / Web-site: *Psychology today* - <https://www.psychologytoday.com/us/blog/happiness-in-world/201205/the-desire-autonomy> - May 06, 2012

17. Mohhamed E.F., Unher M. Psychological bell-beign: a comparative study between Japanese and Egyptian students / E.F.Mohhamed, M.Unher // Psychologia – 2010 - No 53 - P.68-85

18. Müge Akbag, Durmuş Ümmet. Predictive Role of Grit and Basic Psychological Needs Satisfaction on Subjective Well-Being for Young Adults / Müge Akbag, Durmuş Ümmet // Journal of Education and Practice – 2017 - Vol.8, No.26 – P. 127-135

19. Parra A., Oliva A., Sanchez-Queija I. Development of emotional autonomy from adolescence to young adulthood in Spain / A.Parra, A.Oliva, I.Sanchez-Queija // Journal of Adolescence – 2015 – No. 38 – P. 57-67

20. Sheldon K.M., Kasser T., Houser-Marko L., Jones T., Turban D. Doing One's Duty: Chronological Age, Felt Autonomy, and Subjective Well-Being / K.M.Sheldon, T.Kasser, L.Houser-Marko, T.Jones, D.Turban // European Journal of Personality Eur. J. – 2005 – No. 19 – P. 97–115 ()

21. Shogren K.A., Lee J., Panko P. An Examination of the Relationship Between Postschool Outcomes and Autonomy, Psychological Empowerment, and Self-Realization / K.A.Shogren, J. Lee, P.Panko // Journal of Special Education - Aug 2017 – Vol. 51, No.2 – P. 115-124 - <https://doi.org/10.1177/0022466916683171>

22. Srikant Manchiraju, Amrut Sadachar. Passion and Self-Determination: Exploring Social Networking Site Addiction Using a Dualistic Framework / Srikant Manchiraju, Amrut Sadachar // Scientific Research - July 2018 - Vol.7, No.3 - P. 126-136 - DOI: 10.4236/sn.2018.73010

23. Web-site: Yellowbrick Blog. Young Adults, Autonomy, and Self-Care - <https://www.yellowbrickprogram.com/blog/young-adults-autonomy-and-self-care>

24. Yu-Jing Gao. Functional Autonomy, Emotional Support, and Well-being Trajectories among the Old-old / Yu-Jing Gao // International Journal of Psychology & Behavior Analysis – 2018 – No. 4 - P. 137 - <https://doi.org/10.15344/2455-3867/2018/137>

Chaika G.V. Personal avtonomy and relatedness in adult age(by materials of foreign researchers).The article analyzes recent foreign literature revealing the following topics: personal autonomy and

relatedness in early adulthood; autonomy and relatedness of elderly people, as well as these issues at the middle age and in different cultures. It is shown that achievement of autonomy, expansion of its boundaries is more a necessity and less a task in adolescence, but in youth, it is both a need and a task. Successful achievement of autonomy both in day-to-day task solving, and in life goal setting and achieving is the key to success on a life pass. On the other hand, existence of strong attachments, warm relations with other people, both parents and peers, is not an obstacle to meet the need for autonomy, but such relations support a sense of psychological well-being. As for the elderly people, the issue of autonomy is complicated and painful for them, as they are progressively less able to organize their lives on their own and more and more must rely on other peoples. In order to mitigate the situation, helping people must stimulate those areas where older people have not lost capabilities in autonomy and can manifest it, and thus satisfy this need. On the other hand, existing attachments, emotionally close relationships greatly improve elderly people's psychological well-being and alleviate their sadness caused by lack of autonomy. There are not enough works related to the middle age. However, this does not mean that such problem does not exist. For example, career development requires initiative, vigorous actions, planning and implementation of the planned, personal characteristics and actions based on the feeling of autonomy, independence. However, such way of life is poorly reconciled with the desire to have a large friendly family, many children, to care for elderly parents, that is, to appreciate highly relatedness. There are also not enough works on the cross-cultural analysis of the phenomenon under study. Autonomy as a need is inherent to people of any culture. But the theory of autonomy has been developed within the limits of Western culture, which is characterized by the cult of individualism.

Key words: *personal autonomy, relatedness, adult age*

Відомості про автора

Чайка Галина Васильевна, канд. психол. наук, ст. н. сп. лабораторії
личности ім. П.Р.Чаматы, Інститут психології імені Г.С. Костюка АПН
України

Chaika, Galyna Vasylivna, PhD in Psychology, senior researcher of the Chamata Laboratory of Personality, Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine

E-mail: chaika_g@hotmail.com

УДК 159.922.763:159.923.2

Щербина-Прилука В.М.

РОЗВИТОК РЕФЛЕКСІЇ У НЕПОВНОЛІТНІХ ОСІБ З ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ ЗА ДОПОМОГОЮ НАРАТИВНИХ ПРАКТИК

Щербина-Прилука В.М. Розвиток рефлексії у неповнолітніх осіб з девіантною поведінкою за допомогою нарративних практик. У статті розглядається можливість розвитку рефлексії у девіантів за допомогою нарративних практик. Використання нарративного підходу в процесі ресоціалізації дітей стає актуалізуючим чинником розвитку навичок та умінь рефлексії, соціального виявлення особистісної рефлексії, позитивно впливає на становлення рефлексивної здатності в цілому. Для розвитку рефлексії важливо постійно відстежувати, усвідомлювати озвучувати або фіксувати письмово власні внутрішні зміни. Це сприяє формуванню звички жити рефлексивно, діяти свідомо, з позиції творця власного життя. З'ясовано, що усвідомлення особистісних і соціальних ідеалів шляхом породження нарративу уможлиблює цілеспрямованість соціального становлення особистості, його перетворення із стихійного на визначений; сприяє запуску внутрішнього рефлексивного механізму та формуванню рефлексивної позиції.

Ключові слова: рефлексія, рефлексивність, нарратив, ресоціалізація.

Щербина-Прилука В.М. Развитие рефлексии у несовершеннолетних лиц с девиантным поведением с помощью нарративных практик. В статье рассматривается возможность развития рефлексии у девиантов с помощью

нарративных практик. Использование нарративного подхода в процессе ресоциализации детей становится актуализирующим фактором развития навыков и умений рефлексии, социального проявления личностной рефлексии, положительно влияет на становление рефлексивной способности в целом. Для развития рефлексии важно постоянно отслеживать, осознавать, озвучивать или фиксировать письменно собственные внутренние изменения. Это способствует формированию привычки жить рефлексивно, действовать сознательно, с позиции создателя собственной жизни. Выяснено, что осознание личностных и социальных идеалов путем порождения нарратива делает возможным целеустремленность социального становления личности, его преобразования из стихийного на определенный; способствует запуску внутреннего рефлексивного механизма и формированию рефлексивной позиции.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивность, нарратив, ресоциализация.

Постановка проблеми. Дедалі частіше у роботі з проблемними дітьми та підлітками використовується нарративний підхід, який спочатку застосовувався лише в психотерапії. Однак досвід показує, що нарративна практика ефективна в роботі з людьми, що пережили насильство або травму, застосовується з біженцями і при роботі з ув'язненими, в школах і лікарнях, з сім'ями, групами та спільнотами.

У пошуку можливостей розвитку рефлексії у неповнолітніх осіб з девіантною поведінкою, використовуючи саме нарративні практики, нами було відзначено бажані зміни. Адже нарративи є форми отримання знання, структурування, сприйняття світу і впорядкування особистого досвіду. Кожна людина постійно знаходиться в процесі самоопису – розповідаючи про себе родичам, друзям, знайомим і самому собі. У певний момент сформована розповідь починає визначати сприйняття реальності, моделювати і формувати напрямки в житті. Події, які увійдуть в історію життя залежать від двох факторів: від

домінуючих наративів культури, прийнятої в даному суспільстві, і соціального оточення. Суть наративної терапії полягала в тому, щоб змінити життєві наративи, які несуть хворобливі смисли або пропонують несприятливий вибір, шляхом виявлення інших, які раніше особистістю не були поміщені в історію подій [1]. Цей підхід передбачає, що проблеми відділені від людини, а сама людина має необхідні здібності та вміння які можуть допомогти їй змінити незадовільні відносини з проблемою. Завдання фахівця, який використовує наративний підхід, зробити видимим вплив на людей «нормативних суджень», часто змушують людей відчувати себе неадекватними, що не відбулися і допомогти людям створювати і реалізовувати свої власні унікальні траєкторії розвитку, збираючи навколо себе однодумців.

Мета нашої роботи полягає у дослідженні розвитку рефлексії за допомогою наративних практик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед сучасних досліджень окреме місце займають ті, що присвячені розвитку особистісної рефлексії підлітків різними засобами. У багатьох роботах підкреслюється роль засобів мистецтва в розвитку рефлексії. Серед них концепція взаємодій особистості з різними творами мистецтва: музикою, мистецькими творами, художньою літературою тощо (Н.Б. Берхін, В.М. Безкоровайна, В.Г. Багреева, Л.Г., Виногородський А.М., Григоровська, М.П. Павлович, Т.О. Флоренська, О.П. Рудницька. Т.І. Турчин). Деякі дослідники розглядають у якості агенту розвитку рефлексії в дитячому та підлітковому віці спеціально організовані заходи; психологічні умови та чинники формування особистісної рефлексії підлітків у пізнавальній активності школярів як суб'єктів навчальної діяльності та визначає, що становленню особистісної рефлексії підлітків сприяє спеціально організована пізнавальна діяльність підлітків, яка передбачає, зокрема, здійснення міжособистісної комунікації школярів у ситуаціях

когнітивного дисонансу (Ангеліс К.О., Комар Т.В., Липецький Ю.Л.). Каяшева О.І. розробила та втілила систему тілесно-орієнтованих психотренінгів у рамках занять східними єдиноборствами, що спрямовані на формування у підлітків та юнаків особистісної рефлексії [4].

Виклад основного матеріалу. Для розвитку рефлексії важливо постійно відстежувати, усвідомлювати озвучувати або фіксувати письмово власні внутрішні зміни. Це сприяє формуванню звички жити рефлексивно, діяти свідомо, з позиції творця власного життя. Як показала практика найбільш дієвим в цьому напрямку для нашого контингенту виявився саме наративний підхід. У нашій роботі ми дотримуємося розуміння рефлексії з позиції регулятивного підходу, що розглядає її як рух людини до підстав власної активності, як глобальний інтегративний психологічний механізм організації і вибудовування психіки людини з метою більш ефективної регуляції взаємодії людини зі світом. Актуалізація механізму рефлексії можлива тільки при відповідному рівні розвитку здатності до рефлексії у індивіда – рефлексивності. Рефлексивність – це базова властивість особистості, завдяки якій відбувається усвідомлення і регуляція суб'єктом своєї діяльності (Г. П. Щедровицький, С. В. Михайлова). Вже у молодшому шкільному віці виникає необхідність, і одночасно складаються можливості для рефлексивного звернення на себе (Д. Б. Ельконін). Відповідно, у підлітків є всі передумови для усвідомленої і довільної регуляції своєї активності.

Технікою наративного підходу є особливим чином сконструйовані питання. За своєю суттю вони зводяться до деконструкції, екстерналізації і розвитку альтернативних історій. Наративний підхід складається з декількох етапів: 1) знайомство з клієнтом (створення атмосфери співпраці); 2) екстерналізація проблеми (екстерналізація – лінгвістична практика, яка допомагає людям відокремити себе від проблем

(тобто відокремити себе від проблемних історій, яку вони сприймають як власну ідентичність); 3) обговорення впливів проблеми на кожну людину; 4) виявлення унікальних епізодів або яскравих подій позитивного рішення проблеми; 5) перетворення всієї розповіді; 6) підкріплення нового оповідання [2].

Основна ідея наративної терапії полягає у тому, що життя й стосунки людей формуються знаннями та історіями, які були створені сукупністю людей і використовуються цими людьми для осмислення і опису їхнього досвіду. Кожна особа складається із різноманіття історій: про особистісні «Я», про невдачі та поразки, про здібності та недоліки, про бажання та наміри, про вчинки та досягнення тощо. Якими саме будуть ці історії, залежить від того, на які події людина звернула увагу, як пов'язала між собою і який зміст їм надала. Наративна терапія дає можливість розповісти та перерозповісти, втілити та перевтілити історії свого життя, яким людина надає перевагу, перетворити унікальні, випадкові, суперечливі події її життя на важливі значимі епізоди; відкрити альтернативні знання та вміння. Таким чином, автори дійшли висновку, що наративна терапія дозволяє людям вирішити наступні проблеми: і дозволяє відокремити життя і стосунки від тих знань та історій, які, на думку клієнта, вже вичерпали себе; і дозволяє звільнитися від домінуючих історій; заохочує людину переписати історію свого життя у відповідності до альтернативної історії, якій вона відає перевагу [1-5]. Якщо розглядати мету психотерапевтичного процесу в тому, що певні фіксовані сенси та форми поведінки в ході бесіди отримують простір, розширюються, зміщуються та змінюються. Створюється та «історія життя», яку людина змогла б прийняти. Це прийняття свого досвіду передбачає й прийняття власної особистості. В такому ставленні до себе людина стає більш цілісною, дієвою, в неї виявляється менше невротичних розладів і відхилень у

поведінці, змінюється самосприйняття, вона стає більш відкритою для свого досвіду, не відкидаючи травмуючих ситуацій минулого. В контексті наративної психології ця зміна проходить шляхом осмислення, інтерпретації, конструювання, реконструювання та, нарешті, прийняття різних аспектів власного досвіду як невід'ємної частини свого життя. Змінюючи в процесі психокорекційної та психотерапевтичної роботи свій образ, вона перебудовує своє минуле, тобто, проходить реконструювання минулого досвіду. Нове минуле, в свою чергу, впливає на самоставлення людини, на прийняття тих сторін власного досвіду та власної особистості, які з різних причин до цього не сприймалися або заперечувалися. Але майбутнє не менше, ніж минуле, визначає поведінку особистості [5].

Вміння породжувати наративи – важливий момент в саморозвитку дитини, адже в процесі їх породження особистість отримує можливість глибше зрозуміти себе, усвідомити власні проблеми, риси, якості, потреби, переконання, по-іншому оцінити свій досвід і зрозуміти, що кожен епізод, подія життя – це його невід'ємна частина. Саме тому нам видається доцільним використання у розвитку рефлексії наративних методів роботи. Загальною метою нашої роботи стояла активізація розвитку рефлексії як механізму ресоціалізації. Виходячи з цього були визначені наступні завдання: актуалізувати потребу неповнолітніх у самопізнанні та самоусвідомленні; здатність до самоаналізу; сприяти розвитку особистісно значущих рис, усвідомленню себе суб'єктом діяльності та міжособистісної взаємодії, усвідомлення власних внутрішніх змін; оволодівати навичками аналізу проблемних ситуацій у власній діяльності, міжособистісній взаємодії, особистісній та емоційній сферах; розвивати здатність учнів до ведення позитивного внутрішнього діалогу.

Дослідження рефлексії як психологічного механізму ресоціалізації девіантів проводилось у два етапи: розробка

загального плану експериментального дослідження та здійснено його методичне забезпечення. Другий етап охоплював проведення психолого-педагогічного експерименту, у якому з'ясовувалися особливості рефлексивності як механізму ресоціалізації дітей та підлітків з девіантною поведінкою. У дослідженні брали участь учні четвертих-шостих класів загальноосвітньої середньої школи № 318 м. Києва та Центру соціально-психологічної реабілітації дітей №1 Служби у справах дітей КМДА. Зустрічі відбувались 2 рази на тиждень. Тривалість одної зустрічі – 2 академічні години. Було проведено 36 занять, загальною тривалістю – 72 години. Було відібрано дві групи дітей. Контрольну групу склали учні четвертих-шостих класів загальноосвітньої середньої школи № 318 м. Києва, у яких розвиток рефлексії відбувається під час спеціально організованої навчально-виховної роботи. Експериментальну групу склали учні Центру соціально-психологічної реабілітації дітей №1 Служби у справах дітей КМДА.

У своїй роботі ми застосовували такі прийоми:

- продовжити розпочату розповідь або казку або дати власне закінчення розповіді або казки;
- скласти розповідь на задану тему від імені інших учасників або від імені якогось предмета;
- розповісти історію від імені своїх батьків;
- скласти розповідь у вигляді інтерв'ю для журналіста;
- описати і зробити висновок за малюнком будь-кого з учасників групи;
- викласти власне розуміння (тлумачення) народного фольклору тощо.

Як показала практика ефективним прийомом роботи є написання невеликих розповідей на задану тему, групове створення оповідей, власних казок і програвання казкових ситуацій. Через розповідання історій школярі виражають і транслюють досвід оточуючим, відчуваючи себе включеними до

суспільства, у той же, допомагає їм стати дорослішими, отримувати більш усвідомлене уявлення про навколишній світ, себе та свої стосунки з іншими. Аналіз дитячих розповідей дозволяє зробити висновок, що навіть у невеличких розповідях можна спостерігати рефлексію в наступних контекстах як «міжособистісні стосунки», «соціальні групи та суспільство», «навчання у школі», «сфера «Я».

Наративні історії відкривають шлях до вільного виразу емоцій, потреб, переживань і переконань, а це створює умови для саморозвитку дитини, що згодом зможе успішно письмово викласти свої думки та почуття, якщо спочатку зможе написати про ті речі, які знає найкраще, які для неї більш важливі. Тому роботу, спрямовану на розвиток вміння письмово викласти думки, як необхідну умову самопізнання та самовиразу доцільно починати із складання невеличких довільних розповідей. Тут необхідно дати можливість дитині спробувати висловити певну цікаву думку, яка би відрізняла її розповідь від інших.

Порівнюючи описи учнів, можна помітити, що описи шестикласників більше розгорнуті, насичені певними подіями, спрямовані на виділення та аналіз якостей особистості, появу різних персонажів. Певною мірою дітям вдається відобразити свої погляди, мрії, уподобання, переживання, переконання. Таким чином, цей напрямок розвивальної роботи дає можливість школярам пізнати власне «Я», розкрити свої певні риси та якості.

Психологом і вихователем було виявлено наступні зміни, які відбулися з учасниками наративної групи: діти стали більш відкритими, щирими, вдумливими, відповідальними, активніше спілкуються із дорослими. Цікавим було зауваження вихователя Центру стосовно одної з дівчат, що приймала участь в роботі групи. За її словами, образ бойової, безшабашної дівчини, лідера тепер доповнився ще одною гранню – тендітною дівчинки, яка дуже переймається думкою оточуючих про себе.

Допомагаючи дітям усвідомлювати і виражати власні почуття, ми, таким чином, зменшуємо рівень напруженості і «звільняємо місце» для позитивних переживань. У результаті такої групової взаємодії, за відгуками самих учасників, вони набули можливості наблизитись одна до одної, між ними виникли більш щирі, більш теплі стосунки. звернуто увагу на вагомість моральної підтримки від інших учасниць групи. Учасниці також відзначили, що група об'єднала їх і посприяла налагодженню спілкування не всередині, а і за межами групи.

Отриманні дані дають можливість охарактеризувати процес становлення рефлексивності учнів четвертих-шостих класів. За результатами обробки отриманих даних, було виокремлено три рівні розвитку рефлексивності: низький, середній і з тенденцією до високого. Результати дослідження свідчать, що в більшості учнів 4-6-х класів виявлено низький та середній рівні розвитку рефлексивності. Такий показник, як тенденція до високого рівня розвитку рефлексивності, продемонстрували учні 5-х та 6-х класів (9,7% та 11,2%). Водночас зафіксовано зростання цього показника від п'ятого до шостого класу в учнів, які відвідали усі зустрічі «нарративної групи». Загальною тенденцією (окрім 6-х класів) є зменшення кількості показників низького рівня і збільшення кількості показників середнього рівня рефлексивності як від четвертого до п'ятого класу, так і від експериментальної до контрольної групи.

За результатами дослідження, було виокремлено три групи девіантів за рівнями розвитку рефлексивності. Результати дослідження показали, що оптимізацію рефлексії зумовлює досвід творення (породження) нарративу. Це є актуалізуючим чинником розвитку навичок і умінь рефлексії, соціального виявлення особистісної рефлексії, позитивно впливає на становлення рефлексивної здатності в цілому. Усвідомлення особистісних і соціальних ідеалів шляхом нарративу уможлиблює цілеспрямованість соціального становлення особистості, його

перетворення із стихійного на визначений; вироблення рефлексивної позиції, «запуску» внутрішнього рефлексивного механізму.

Висновки. Результати дослідження засвідчують можливість розвитку рефлексії у неповнолітніх осіб з девіантною поведінкою за допомогою нарративних практик. Використання нарративного підходу в процесі ресоціалізації дітей стає актуалізуючим чинником розвитку навичок та умінь рефлексії, соціального виявлення особистісної рефлексії, позитивно впливає на становлення рефлексивної здатності в цілому. Показано, що оптимізацію функціонування механізмів рефлексії зумовлює досвід творення нарративу. Для розвитку рефлексії важливо постійно відстежувати, усвідомлювати озвучувати або фіксувати письмово власні внутрішні зміни. Це сприяє формуванню звички жити рефлексивно, діяти свідомо, з позиції творця власного життя. Як показала практика найбільш дієвим в цьому напрямку для нашого контингенту виявився саме нарративний підхід. З'ясовано, що усвідомлення особистісних і соціальних ідеалів шляхом породження нарративу уможливує цілеспрямованість соціального становлення особистості, його перетворення із стихійного на визначений; сприяє запуску внутрішнього рефлексивного механізму та формуванню рефлексивної позиції. Загалом, одержані результати дослідження свідчать про те, що використання нарративних методів роботи розвиває здатності до осмислення свого «Я», своїх внутрішніх прагнень, взаємин з іншими людьми (т.б. розвиток рефлексивності), і є одним із шляхів успішного подолання критичних, адаптаційних і перехідних періодів у житті особистості, механізмом її ресоціалізації.

Перспективи подальших досліджень. Надалі планується вивчення особливостей становлення рефлексії як чинника девіантної поведінки неповнолітніх. Вибір методик дослідження буде визначатися теоретичними положеннями про те, що

рефлексія як інтегративна психічна реальність проявляється у взаємопов'язаних і взаємодетермінованих модусах: рефлексивність як психічна властивість, рефлексія у її процесуальному статусі і рефлексування як особливий психічний стан. Планується дослідження не тільки безпосередньо рефлексивності як психічної властивості, а й враховує поведінкові й інтроспективні індикатори, в яких конкретизуються теоретичні конструкти й рефлексії як процесу, і рефлексування як психічного стану. Необхідним вважаємо дослідити рівні розвитку рефлексивності за часовим принципом (ситуативна, ретроспективна, перспективна) та критерієм спрямованості, а також вивчення у цьому контексті процесу становлення образу Я (Я-ідеальне та Я-реальне) у молодших школярів та підлітків, що дасть змогу виокремити ті параметри, що можуть детермінують їх соціальну дезадаптацію.

Список використаних джерел:

1. Begum M. Conversations with children with disabilities and their mothers. *The international journal of narrative therapy and community work*. 2007. № 3. P. 10-20.
2. Narrative therapy with children and their families / by M. White & A. Morgan. Adelaide, South Australia: Dulwich Centre Publications, 2006. 136 p.
3. Александрова А. Л. Нарративная терапия: социально-педагогический аспект. *Актуальные проблемы воспитания и образования: сборник научных статей*. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2005. Выпуск 5. С. 3-12.
4. Психологічні механізми ресоціалізації осіб з девіантною поведінкою в умовах суспільних змін: монографія / Н. Ю. Максимова та ін.; за ред. Н. Ю. Максимової. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2018. 272 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/712821> (дата звернення: 10.04.2019).
5. Чепелева Н. В., Смульсон М. Л., Шиловська О. М., Гуцол С. Ю. Наративні психотехнології / за заг. ред. Чепелевої Н. В. Київ: Главник, 2007. 144 с.

Spysok vykorystanyh dzherel:

1. Begum M. Conversations with children with disabilities and their mothers. *The international journal of narrative therapy and community work*. 2007. № 3. P. 10-20.
2. Narrative therapy with children and their families / by M. White & A. Morgan. Adelaide, South Australia: Dulwich Centre Publications, 2006. 136 p.
3. Aleksandrova A. L. Narratyvnaia terapiya: sotsyalno-pedahohycheskyi aspekt. *Aktualnye problemy vospytaniya y obrazovaniya: sbornyk nauchnykh statei*. Samara: Yzd-vo «Samarskyi unyversytet», 2005. Vyypusk 5. S. 3-12.
4. Psykholohichni mekhanizmy resotsializatsii osib z deviantnoiu povedinkoiu v umovakh suspilnykh zmin: monohrafiia / N. Yu. Maksymova ta in.; za red. N. Yu. Maksymovoi. Kyiv: Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuca NAPN Ukrainy, 2018. 272 s. URL:<http://lib.iitta.gov.ua/712821> (data zvernennia: 10.04.2019).
5. Chepelieva N. V., Smulson M. L., Shylovska O. M., Hutsol S. Yu. Naratyvni psykhotekhnolohii / za zah. red. Chepelievoi N. V. Kyiv: Hlavnuk, 2007. 144 s.

Shcherbyna-Pryluka V.M. Development of deviant minors' reflection through narrative practices. *The article considers the possibility to develop reflection of minors showing deviant behavior through narrative practices. The narrative approach used at re-socialization of minors can become an actualizing factor for development of reflection skills and abilities, social manifestations of personal reflection, can influence positively on reflexive ability formation in general. Reflection mechanism functioning is optimized through the experience of creation of a narrative. For reflection development, it is important to constantly monitor, realize, voice, or record own internal changes. It contributes to a habit of living reflexively, to act consciously, from the standpoint of one's own life creation. As practice has shown, the most effective for the examined minors is the narrative approach. Awareness of personal and social ideals by generating a narrative makes possible to focus on an individual's social formation, transformation from a spontaneous to definite social personality; to launch an internal reflexive mechanism and to form a*

reflexive position. In general, the research results show that the used narrative methods develop the ability to comprehend own Self, inner aspirations, relations with other people (i.e. develop reflectivity), and is one of the ways to successful overcome of critical, adaptive and transitional periods in an individual's life, and can become the mechanism of an individual's re-socialization.

Key words: *reflection, reflexivity, narrative, re-socialization.*

Відомості про автора

Щербина-Прилука В.М. науковий співробітник лабораторії психології соціально дезадаптованих неповнолітніх, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

Shcherbyna-Pryluka, V. M. researcher of laboratory of Psychology of Socially Maladjusted Adolescents, Kostyuk Institute of Psychology of NAPS Ukraine, Kyiv

E-mail: shch_wn@ukr.net

CONTENTS

Atamanchuk, N. M. Innovative technologies in the field of environmental education at the institution of higher education	6
Brunner, E. Yu. Classification of the attention properties connected with its disorders, abnormalities and pathologies	21
Videneiev, I.O., Bolshakova, A.M., Perevozna, T.O., Khartsiy, O.M. Individual psychological treats as a factor of an individual's aptitude to service in the internal affair bodies	42
Vlasenko, S.B. An image of physical Self. The historical aspect of the issue	55
Gryniova, N.V. Relations of the psychic protective mechanisms with an individual's self-esteem	71
Grys, A.M. Impulsivity as a factor of deviant behavior	85
Didyk, N.F. Features of group psychological work organization for wives of servicemen: from social needs to an individual request	100
Didukh, M.M. Research on professional stress situations characteristic for investigators from the National Police of Ukraine	121
Yevtushenko, V.I. Combination of personal and activity approach in the formation of individual style of professional activity of police officers	139
Zaika, V.M., Morgun, V.F. Features of anxiety and frustration manifestations at students under exam stress	158

- Iliashenko, T.D.** Formation of psychological and pedagogical competence of parents raising children with hyperactive disorders and attention deficit 173
- Ichenko, R.M.** The method for formation of a healthy balanced personality by overcoming the consequences of trauma, abuse, neglect and addiction (by M. Murray) as a means of psychological rehabilitation of post-drug-addicted adults 190
- Kuritsyna, A.V., Overchuk, V.A.** Theoretical measures to defining the psychological content of the phenomenon of procrastination 208
- Lukashenko, M.Y.** Features of psychological training of the employees internal affairs and special units to extreme conditions activity 224
- Maksym, O.V.** Teachers' empathetic behavior as a guarantee of professional success 240
- Maxsym, O.V., Ryabovol, T.A.** Features of the temporal perspective of adolescents and its influence on the development of semio-life orientations 258
- Maksymov, M., Kubantseva, N., Chausova, R.** Formation of legal teenagers consciousness and conditions of effectiveness 274
- Miseng, D.** The Empirical Study of the Relationship between Value Orientations and Individual's Lifestyle 288
- Mykhaylyshyn, U., Shmidzen, I.** Theoretical Analysis of the Problem of Deviant Behavior and Creativity Relation 307

Muranenko, K.Yu. Psychological characteristic of administrative offenses committed by minors	320
Pavlyuk, M.M. Psychological mechanisms of self-sufficient personality functioning	334
Perogonchuk, N.V. Model of psychological supply for development of professional competence of future psychologists	364
Perepeliuk, T.D., Kudelia, I.S. Psychological features of high school teachers' professional burnout	381
Perepeliuk, T.D., Antoniuk, A.O. Influence of teachers' temperament types on pupils' academic achievements	395
Pikovets, N.V. Studying the influence of mental burnout level on self-efficacy in the professional activity of a teacher of a higher educational institution	411
Pukhno, S.V. Emotional orientation of future teachers as a psychological problem	423
Ryabovol, T.A. Showing prediction of the future at different levels of organization of personality	437
Tereshchuk, A.D. The problem of personality development with affective disorders	452
Filonenko, L.A. Theoretical aspects of research on motivations as a factor of minors' deviant behaviour in the conditions of social transformations	467
Chaika, G.V. Personal autonomy and relatedness in adult age (by materials of foreign researchers).	484
Shcherbyna-Pryluka V.M. Development of deviant minors' reflection through narrative practices	501
CONTENTS	514

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ПСИХОЛОГІЇ:**

**Збірник наукових праць Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України**

**Том ХІ
ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ
ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ОСОБИСТОСТІ**

Випуск 19

Головний редактор:
дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор
С. Д. Максименко

Сайт видання: <http://www.apppsychology.org.ua>

Формат 64 x 90 1/16. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 15,67. Наклад 100 прим
Друк різнографічний.

Віддруковано в типографії:
Житомирського державного університету імені Івана Франка
Адреса: вул. В. Бердичівська, 40, м. Житомир, Україна, 10008
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавців,
виробників та поширювачів видавничої продукції
серія ЖТ № 10 від 07.12.2004 р.

