

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України
Lesya Ukrainka Eastern European National University
Institute of Social and Political Psychology

p-2227-1376

e-2308-3743

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ

PSYCHOLOGICAL PROSPECTS

ВИПУСК 31 ISSUE 31

Луцьк
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки
2018

Рекомендовано до друку вченою радою Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол № 8 від 26.06.2018 р.)

Головний редактор

Лариса Засекіна Луцьк, Україна

Заст. головного редактора

Жанна Вірна Луцьк, Україна

Ольга Кочубейник Київ, Україна

Відповідальний секретар

Наталія Коструба Луцьк, Україна

Редакційна колегія

Вадим Васютинський Київ, Україна

Ярослав Гошовський Луцьк, Україна

Жанна Глозман Москва, Росія

Ігор Коцан Луцьк, Україна

Роман Тарабань Техас, США

Марія Ледзінська Варшава, Польща

Рієко Мацуока Токіо, Японія

Джон Маккейб-Янкі Норт Ньютон, США

Мирослава Мушкевич Луцьк, Україна

Любов Найдбонова Київ, Україна

Віталій Татенко Київ, Україна

Шилія Кенісон Оклахома, США

Марта Бойко Нью-Гейвен, США

Микола Слюсаревський Київ, Україна

Наталія Фоміна Рязань, Росія

Катерина Шкарлатюк Луцьк, Україна

Оксана Соловей Луцьк, Україна

Рецензенти: *Вірна Ж.* – доктор психологічних наук, професор Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Гошовський Я. – доктор психологічних наук, професор Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Засекіна Л. – доктор психологічних наук, професор Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Кочубейник О. – доктор психологічних наук, старший науковий співробітник Інституту соціальної та політичної психології НАПН України.

Засновники: Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України.

Журнал є науковим фаховим рецензованим виданням України, у якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук за напрямом «Психологічні науки» (дивитися Додаток 12 до наказу МОН України від 12 травня 2016 р. № 515).

Адреса редакції: 43025, м. Луцьк, вул. Потапова, 9. Тел. (факс): (0332) 24-40-12.

Ел. адреса: psyrojournal@gmail.com

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ № 19837-9637 ПР від 11.04.2013 р.

Видавець: Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (43025, м. Луцьк, просп. Волі, 13).

© Гончарова В. О. (обкладинка), 2018

© Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2018

© Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2018

*Approved by the Academic Council of Lesya Ukrainka Eastern European National University,
Record of Proceedings # 8, 26.06.2018*

Editor-in-Chief

Larysa Zasiiekina Lutsk, Ukraine

Associate Editors

Zhanna Virna Lutsk, Ukraine

Olha Kochubeinyk Kyiv, Ukraine

Editorial Assistant

Natalia Kostruba Lutsk, Ukraine

Editorial Board

Vadym Vasiutynskyi Kyiv, Ukraine

Yaroslav Hoshovskyi Lutsk, Ukraine

Zhanna Glozman Moscow, Russia

Ihor Kotsan Lutsk, Ukraine

Roman Taraban Texas, USA

Maria Ledzinska Warsaw, Poland

Rieko Matsuoka Tokyo, Japan

John McCabe-Juhnke North Newton, USA

Myroslava Mushkevych Lutsk, Ukraine

Lubov Naidionova Kyiv, Ukraine

Vitaliy Tatenko Kyiv, Ukraine

Shilia Kenison Oklahoma, USA

Martha Boyko New Haven, USA

Mykola Sliusarevskyi Kyiv, Ukraine

Natalya Fomina Ryazan, Russia

Kateryna Shkarlatiuk Lutsk, Ukraine

Oksana Solovey Lutsk, Ukraine

Reviewers Prof. **Yaroslav Hoshovskyi** (Lesya Ukrainka Eastern European National University, Ukraine),
Prof. **Olha Kochubeinyk** (Institute of Social and Political Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine),
Prof. **Zhanna Virna** (Lesya Ukrainka Eastern European National University, Ukraine),
Prof. **Larysa Zasiiekina** (Lesya Ukrainka Eastern European National University, Ukraine).

Founders: Lesya Ukrainka Eastern European National University,
Institute of Social and Political Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

The Psychological Prospects Journal is a professional peer-reviewed scholarly periodical published semiannually, where results of Ph. D. and Doctoral theses in psychology can be published (see: Appendix to the Ministry of Education and Science of Ukraine decision # 515, issued 12th May, 2016).

Address: 9 Potapova St., Lutsk, 43025, Ukraine, tel.: +380332244012.

E-mail: psyprojournal@gmail.com

Certificate of State Registration of mass media # KV 19837-9637 PR issued 11.04.2013.

Publisher: Lesya Ukrainka Eastern European National University (13 Voli Prosp., Lutsk, 43025, Ukraine). Certificate of State Committee for Television and Broadcasting of Ukraine # DK 4513 issued 28.03.2013.

© Honcharova, V. (cover), 2018

© Lesya Ukrainka Eastern European National University, 2018

© Institute of Social and Political Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 2018

Ethics Statement

The author who submits an article to the journal explicitly confirms that the paper presents a concise, accurate account of the research performed as well as an objective discussion of its significance. A paper should contain sufficient detail and references to public sources of information. Fabrication of data is an egregious departure from the expected norms of scholarly conduct, as is the selective reporting of data with the intent to mislead or deceive, as well as the theft of data or research results from others. Authors must obtain permission for use of any previously published materials from the original publisher. Plagiarism constitutes unethical scholarly behaviour and is unacceptable.

All co-authors share equal degree of responsibility for the paper they co-author. Submitting the same manuscript to more than one journal concurrently is unethical and unacceptable.

By acknowledging these facts the authors bear personal responsibility for the accuracy, credibility, and authenticity of research results described in their papers.

The Journal is indexed and listed in:

Index Copernicus

Directory of Research Journals Indexing

Open Academic Journals Index

РИИЦ

Universal Impact Factor

Google Scholar

ResearchBib

Ulrich's Global Serials Directory.

International Scientific Indexing ISI

Scientific Journal Impact Factor

Scientific Indexing Service SIS

Polska Bibliografia Naukowa

ЗМІСТ

Передмова.....	9
Валитова Ирина Систематизация нарушений психофизического развития детей раннего возраста	10
Волинець Наталія Психологічний аналіз переживання психологічного благополуччя особистістю	22
Власюк Дмитро Нейропсихологія нинішнього сторіччя: перспективи й виклики.....	45
Головін Микола, Головіна Ніна, Головіна Неля Модельний розгляд пізнавальних процесів, супутніх навчальному програмуванню	57
Гошовська Дар'я, Гошовський Ярослав Психологічні особливості соціальної ідентичності депривованих підлітків: ревіталізаційний ракурс	71
Дучимінська Тамара, Хлівна Олеся, Магдисюк Людмила Реалізація психопрофілактичного та психодіагностичного аспекту клінічної психології у сфері вищої освіти	83
Засєкіна Лариса Психотерапія трудових адикцій у межах Компасу ЄС щодо збереження психічного здоров'я в організаціях.....	95
Kalamazh Ruslana, Avhustiuk Maria Learning Motivation in Metacognitive Monitoring Reliability.....	107
Кас'янова Світлана Роль емоційного інтелекту в розвитку лідерських якостей особистості	118
Кихтюк Оксана Теоретико-методологічні аспекти та емпіричне дослідження внутрішньої картини хвороби в клінічній психології	131
Коваль Генадій Суспільний рух як предмет соціально-психологічного аналізу.....	141
Коструба Наталя Порівняння соціально-психологічних характеристик професійного становлення студентів різних спеціальностей (духовних та світських ВНЗ).....	153
Кульчицька Анна Цілепокладання як основа коучингу: теоретико-методологічний аналіз проблеми	171

Майструк Вікторія	
Психогерменевтичний підхід до дослідження самоприйняття як чинника психологічного благополуччя сучасної жінки	183
Малімон Людмила	
Професійна самореалізація як чинник психічного здоров'я персоналу державної служби	195
Онопченко Ірина	
Теоретико-методологічний аналіз трудоголізму в контексті адиктивної поведінки особистості	207
Павлюк Тетяна	
Етичні аспекти психотерапевтичної допомоги старшим підліткам із різними ув'язненнями про благополучні взаємини з батьками	220
Панов Микита	
Професійна реадаптація в контексті соціальної мобільності особистості.....	234
Рудюк Олег	
Дослідження факторної структури особистісних характеристик безробітних.....	254
Тимош Юлія	
Психосемантичний простір преконвенційної, конвенційної й постконвенційної моральної свідомості особистості	265
Федотова Тетяна	
Особливості вияву суб'єктивного благополуччя як показника психічного здоров'я особистості (на прикладі працівників державної служби)	280
Юдіна Аліна	
Дослідження мотивації успіху залежно від прояву підприємницьких здібностей працівників виробничих колективів.....	292
Ярощук Маріанна	
Релігійність і духовність особистості: теоретико-емпіричне зіставлення понять	308
Szerwiec Marta, Wujec Bozena	
<i>PRISM Brain Mapping – Neuroscience Application in Business Coaching</i>	316
Гальцева Тетяна	
Розробка та психометрична перевірка опитувальника «навчальна самоефективність дорослого»	327
Пам'ятка авторіві	345

TABLE OF CONTENTS

Preface	9
Valitova Irina The Systematization of Psychophysical Developmental Disorders of Early Age Children	10
Volynets Natalia Psychological Analysis of Experiencing Psychological Well-Being	22
Vlasyuk Dmitro Neuropsychology of this Century: Prospects and Challenges	45
Holovin Mykola, Holovina Nina, Holovina Nelia Computer Modeling of Physical Processes and Specifics of Relevant Educational Activities	57
Hoshovska Daria, Hoshovskyi Yaroslav Psychological Features of Social Identity of Deprived Teenagers: From Revitalization Perspective	71
Duchyminska Tamara, Khlivna Olesia, Mahdysiuk Liudmyla Implementation of Prevention and Diagnostics of Clinical Psychology in the Field of Higher Education	83
Zasiekina Larysa Psychotherapy of Professional Addictions in the Context of EU Compass for Mental Health Policy in Organizations	95
Kalamazh Ruslana, Avhustiuk Maria Learning Motivation in Metacognitive Monitoring Reliability	107
Kasianova Svitlana The Role of the Emotional Intelligence in the Development of Individual Leader Shipskills	118
Kykhtuik Oksana Theoretical-Methodological Aspects and Empirical Study of Internal Pattern of Disease in Clinical Psychology	131
Koval Hennadiy Social Movement as Subject of Socio-Psychological Analysis	141
Kostruba Natalia Comparison Socio-Psychological Characteristics of Professional Development of Students of Different Specialties (Spiritual and Secular Universities)	153
Kulchytska Anna Setting Objectives as the Basis of Coaching: theoretical and Methodological Analysis of the Problem	171

Maystruk Viktoria	
Psycho-Hermeneutic Approach to Self-Acceptance as a Factor o of Psychological Well-Being of the Contemporary Woman	183
Malimon Liudmyla	
Professional Self-Realization as Mentalhealth Factor of Public Service Personell	195
Onopchenko Iryna	
Theoretical and Methodological Analysis of Workaholism in the Context of Addictive Behavior	207
Pavliuk Tetiana	
The Ethical Aspects of Psychotherapeutic Assistance of Senior Adolescents with Different Conceptions About Welfare Relations with Parents	220
Panov Nikita	
Professional Readaptation in the Context of Individual Social Mobility	234
Rudiuk Oleh	
Factor Structure of Personal Characteristics of the Unemployed	254
Tymosh Yuliya	
Psychosemantic Space of Preconventional, Conventional and Post-Conventional Moral Consciousness of Personality	265
Fedotova Tetiana	
Features of Subjective Well-Being as an Indicator of Mental Health (on the Example of State Employees)	280
Yudina Alina	
Motivation to Success Based Employees In Production Teams	292
Yaroshchuk Marianna	
Religiosity and Spirituality of Personality: a Theoretical and Empirical Comparison of the Concepts	308
Czerwiec Marta, Wujec Bozena	
<i>PRISM Brain Mapping</i> – Neuroscience Application in Business Coaching	316
Galtseva Tetiana	
Development and Psychometric Verification of the «Educational Self-Efficacy of the Adult»	327
 Guidelines for Authors	 345

PREFACE

Psychological Prospects Journal (PPJ) designed primarily for psychologists, yet of interest also for non-specialists concerned with current issues and the events in the field.

The scope of is PPJ is international and embraces a multitude of branches in Psychology built on the following pillars: Cognitive Psychology and Neuroscience, Clinical and Health Psychology, Social and Organizational Psychology, Developmental Psychology. PPJ also embraces a multitude disciplines connected with Psychology: political sciences, medicine, pedagogy, technology, history, sociology, and management of organizations. Another important segment of this journal includes articles on Mental Health: new researches, codes of ethics, protection and development, and prospects.

The journal represents articles employing novel research methodologies and the latest and most original techniques for analysis.

The journal brings together manuscripts with a variety of psychological issues of the individual (individual well-being, learning motivation in metacognitive monitoring reliability, emotional intelligence in the development of leadership skills, psycho-hermeneutic approach to self-acceptance as a factor of psychological well-being of the contemporary woman, factor structure of personal characteristics of the unemployed, psychosemantic space of preconventional, conventional and post-conventional moral consciousness of personality, religiosity and spirituality of personality); primary issues of modern Clinical and Health Psychology (ethical aspects of psychotherapeutic assistance of senior adolescents with different conceptions about relations with parents, professional self-realization as mental health factor of public service personell, internal pattern of disease in Clinical Psychology, psychotherapy of professional addictions in the context of EU Compass for mental health policy in organizations, implementation of the prevention and diagnostics of Clinical Psychology in the field of higher education, subjective well-being as an indicator of individual mental health, workaholism in the context of addictive behavior, psychophysical developmental disorders of early age children); foundations and applications of Neuropsychology (Neuropsychology of this century: prospects and challenges, PRISM Brain Mapping – neuroscience application in business coaching), main issues of Social and Organizational Psychology (entrepreneurial skills of employees, professional readaptation in the context of social mobility of personality, setting objectives as the basis of coaching, comparison socio-psychological characteristics of professional development of students of different specialties, social movement, social identity of deprived teenagers: from revitalization perspective).

The manuscripts in PPJ are selected according to their creativity, their focus on the urgent issues, the benefits and resources they provide to psychological theory and practice, and their appropriateness for future dissemination.

Thank you for collaboration!

Larysa Zasiiekina, Editor-in-Chief

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ НАРУШЕНИЙ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Ирина Валитова

Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина, г. Брест, Беларусь,
irvalitova@yandex.ru

Закономерности нарушений психофизического развития ребенка в раннем возрасте, по сравнению с более поздним, исследованы в специальной психологии крайне мало. Имеющиеся классификации видов нарушений (расстройств) развития не созданы для раннего возраста, что затрудняет как научные исследования, так и практическую работу психологов в системе раннего вмешательства. Ранний возраст – период от одного года до трех лет – традиционно рассматривается как сензитивный период для развития ребенка, отличающийся высоким темпом психофизического развития; ребенок в этом возрасте легко подвергается вредоносному воздействию биологических и психологических факторов. Однако целостная картина закономерностей нарушений развития ребенка в раннем возрасте отсутствует.

В статье даются классификации нарушений развития, созданные в детской неврологии и психиатрии, специальной психологии и коррекционной педагогике. Показывается их ограниченность применительно к характеристике нарушений развития у детей раннего возраста: не включены важные виды нарушений, поэтому они не могут применяться относительно к маленьким детям. Имеется лишь одна классификация DC 0-3, в которой представлены виды нарушений развития у детей от рождения до трех лет, однако в ней рассматриваются эмоционально-поведенческие расстройства у детей и не включены, в частности, нарушения речи и когнитивного развития, расстройства двигательных функций.

Предлагается модель нарушений психофизического развития детей раннего возраста, в которой систематизированы имеющиеся научные данные и которая опирается на концепцию первичного и вторичного дефектов в структуре нарушений психофизического развития. В качестве критерия классификации видов нарушений развития выбрана ведущая сфера, которая нарушается, в первую очередь, в структуре психофизического развития ребенка.

Ключевые слова: ранний возраст, дети раннего возраста, нарушения психофизического развития, систематизация нарушений развития, первичные и вторичные нарушения.

Irina Valitova. The Systematization of Psychophysical Developmental Disorders of Early Age Children. The regularities of disturbances in the psychophysical development of the child at an early age are investigated in special psychology insufficiently in comparison with later ages. The existing classifications of types of developmental

disorders are not created for the early age, which complicates both the scientific research and the practical work of psychologists in the system of early intervention. Early age – the period from one year to three years – is traditionally regarded as a sensitive period for the child development, it characterized by a high tempo of psychophysical development; a child at this age is easily exposed to the harmful effects of biological and psychological factors. However, a holistic picture of the regularities of violations of child development at an early age is absent.

The article presents classifications of developmental disorders which have been worked out in child neurology, child psychiatry, special psychology and correctional pedagogy. Their limitations are shown in relation to the characteristics of developmental disorders in young children: important types of disorders are not included, it is inapplicable to very small children. There is only one classification DC 0-3, which presents the types of developmental disorders in children from very birth to three years, but it considers emotional and behavioral disorders in children and is not included, in particular, speech and cognitive development disorders, motor function disorders.

A model of disturbances in the psychophysical development of early age children is proposed in the article, in which available scientific data are systematized: the model is based at the concept of primary and secondary defects in the structure of psychophysical development. The leading sphere, which is violated in the first place in the structure of the child's psychophysical development, has been chosen as a criterion for classifying the types of developmental disorders.

Key words: early age, children of early age, disorders of psychophysical development, systematization of developmental disorders, primary and secondary disorders.

Ірина Валітова. Систематизація порушень психофізичного розвитку дітей раннього віку. Закономірності порушень психофізичного розвитку дитини в ранньому віці, порівняно з іншими віковими періодами, є недостатньо досліджуваними в спеціальній психології. Наявні класифікації видів порушень (розладів) розвитку не створені для раннього віку, що ускладнює як наукові дослідження, так і практичну роботу психологів у системі раннього втручання. Ранній вік – це період від одного року до трьох, що традиційно розглядається як сензитивний період для розвитку дитини, котрий відрізняється високим темпом психофізичного розвитку. Дитина в цьому віці легко піддається шкідливому впливу біологічних і психологічних факторів. Однак цілісна картина закономірностей порушень розвитку індивіда в ранньому віці ще не представлена.

У статті наведено класифікації порушень розвитку, створені в дитячій неврології й психіатрії, спеціальній психології та корекційній педагогіці. Показано їх обмеженість щодо характеристики порушень розвитку в дітей раннього віку: не включено важливі види порушень, тому ця класифікація не придатна для маленьких дітей. Існує лише одна класифікація DC 0-3, у якій представлено види порушень розвитку в дітей від народження до трьох років, проте в ній розглянуто лише емоційно-поведінкові розлади в дітей та не включено, зокрема, порушення мови й когнітивного розвитку, розлади рухових функцій.

Запропоновано модель порушень психофізичного розвитку дітей раннього віку, у якій систематизовано зібрані наукові дані та яка спирається на концепцію первинного й вторинного дефекту в структури порушень психофізичного розвитку. За критерій класифікації видів порушень розвитку обрано провідну сферу, яка порушується переважно стосовно структурі психофізичного розвитку дитини.

Ключові слова: ранній вік, діти раннього віку, порушення психофізичного розвитку, систематизація порушень розвитку, первинні й вторинні порушення.

Постановка наукової проблеми и ее значение

В системі допомоги дітям с особенностями психофізического розвитку, с особими потребностями одной из наиболее актуальных проблем является проблема научно-методического обеспечения деятельности специалистов в системе ранней помощи, или раннего вмешательства. Психологи, дефектологи и логопеды, врачи – педиатры и неврологи – высказывают суждения о недостатке методических разработок для выявления, изучения, оценки развития и коррекционно-развивающей работы с детьми раннего возраста, как имеющими нарушения, так и группы риска нарушений в развитии. Реализация современного семейно-центрированного подхода к раннему вмешательству (Guralnick, 2011) порождает потребность в методиках изучения семейного контекста нарушений развития маленьких детей и методиках работы с родителями.

Решение задач, отражающих запросы практики раннего вмешательства, затрудняется из-за недостаточной теоретической проработанности основных проблем психофізического развития детей на протяжении раннего возраста. Одна из таких проблем – фактическое отсутствие классификаций видов нарушений развития детей в раннем периоде онтогенеза. Классификации нарушений развития необходимы для определения конкретного их вида у ребенка, диагностики структуры нарушений, определения направлений коррекционно-развивающей работы с ребенком и его родителями. Когда ребенок раннего возраста попадает в центр раннего вмешательства или к специалистам, работающим в других учреждениях, у них должна складываться однозначная картина того, какой вид нарушений развития наблюдается у данного ребенка и с каким нарушением необходимо работать, определив задачи профессиональной деятельности.

Ранний возраст в русскоязычной специальной психологии исследован крайне мало, по сравнению с дошкольным и школьными возрастными, на что указывает В. И. Лубовский в предисловии к фундаментальному руководству по специальной психологии (Лубовский, 2017). Имеются

лишь единичные указания на особенности развития детей с разными видами нарушений в раннем возрасте и в учебном пособии по специальной психологии, созданном под руководством Е. С. Слепович (Слепович, 2012). Фактически анализ нарушений развития у детей раннего возраста представлен единичными работами, в которых используется разный понятийный аппарат и полученные данные достаточно сложно соотносятся между собой.

Цель статьи – систематизировать научные данные о феноменах и закономерностях нарушений психофизического развития у детей раннего возраста и предложить психологически обоснованную классификацию нарушений.

Изложение основного материала и обоснование полученных результатов исследования

В специальных исследованиях называются разные виды, типы и варианты нарушений развития у детей, при этом нет единой классификации, а в своих частных классификациях авторы используют понятия и термины, которые трудно согласуются друг с другом. Отсутствие единой классификации нарушений развития у детей раннего возраста затрудняет координацию научных исследований, и в особенности практическую работу специалистов с детьми раннего возраста.

Дети с особенностями психофизического развития являются объектом изучения в медицине (детская неврология и психиатрия), психологии (специальная психология) и педагогике (коррекционная педагогика). В разных науках существуют свои классификации нарушений развития у детей. Между тем подходы к описанию развития и его нарушений в этих науках существенно различаются. Так, может быть реализована клиническая и психологическая квалификация нарушений развития, на что справедливо указывал В. В. Лебединский (Лебединский, 2011). В специальной психологии используется психологическая квалификация нарушений, согласно которой клинические симптомы являются не результатом патофизиологических процессов головного мозга, а проявлением нарушений процесса психического развития.

Для характеристики психических расстройств в детском возрасте используется европейская Международная классификация болезней 10- или 11-го пересмотра (Многоосевая классификация психических расстройств..., 2003) или американская классификация DSM-5 (American Psychiatric Association, 2013). В психиатрии классификация вносит в

определенную систему огромное разнообразие явлений, встречающихся в клинической практике. «Основная функция классификации в детской и подростковой психиатрии в том, чтобы улучшить передачу информации путем создания связей среди клиницистов и профессионалов в среде исследователей. Другая важная роль использования классификации – это получение данных, которые могут быть полезны для лечения пациента и дальнейшего прогноза» (Марценковский, 2016; Пальчик, 2000).

В МКБ-10 выделяется большая группа расстройств (раздел F), в которой описаны разнообразные виды нарушений, или расстройств психического здоровья у детей и подростков. В этой классификации к раннему возрасту могут иметь отношение такие диагностические категории, как умственная отсталость (F70), специфическое расстройство моторных навыков (F82), первазивные (общие) расстройства развития (F84), другие расстройства психологического развития (F88), гиперкинетические расстройства (F90), эмоциональные расстройства с началом, специфическим для детского возраста (F93); расстройства социального функционирования с началом, специфическим для детского и подросткового возраста (F94), расстройства питания младенческого и детского возраста (F98.2).

Ограничения в применении данных категорий к оценке нарушений психофизического развития детей раннего возраста связаны с нечеткостью указаний на возрастные параметры, так как в большинстве категорий указан возраст возникновения нарушений «до пяти лет», «до шести лет») и т. п.

В качестве дополнения к МКБ-10 специалистами по психическому здоровью (детскими психиатрами) разработана «Диагностическая классификация расстройств психического здоровья и нарушений развития 0-3» (Скобло, 2002; 2003), в которой описаны нарушения у детей от рождения до трех лет. Она включает по оси основного диагноза такие рубрики, как посттравматическое стрессовое расстройство, расстройства аффекта, расстройства адаптации, поведенческие нарушения, нарушения сна, нарушения питания, регуляторные расстройства, нарушения связей и коммуникаций: мультисистемное нарушение развития. Частично в этой классификации повторяются отдельные рубрики из основной части МКБ-10, например из рубрик F91 «Расстройства поведения», F98.2 «Расстройство питания младенческого и детского возраста». Однако она не охватывает такие нарушения развития у детей раннего возраста, которые отражают функционирование познавательной и речевой сфер.

В американской классификации DSM-5, которая рассматривается как «номенклатура» психических расстройств», демонстрируется попытка отражения эволюции расстройств в течение жизни. В ней выделяются такие диагностические категории, как интеллектуальные нарушения, языковые и речевые расстройства, расстройства аутистического спектра, расстройства дефицита внимания с гиперактивностью, моторные расстройства и др., объединенные в рубрику «Нарушения нейроразвития». Кроме того, в ней представлены нарушения кормления/питания и нарушения сна.

Нарушения психофизического развития у детей являются следствием заболеваний (патологии) нервной системы, возникающих в пренатальном, интранатальном и раннем постнатальном периодах, которые выступают как биологическая основа нарушений развития. Как указывает А. С. Петрухин, «последствия перинатальной патологии обуславливают основные неврологические нарушения у детей раннего возраста, занимая первое место среди всей церебральной патологии» (Петрухин, 2012; Guralnick, 2011). Поэтому в данной статье необходимо рассмотреть и принятые в детской неврологии классификации патологии нервной системы. К перинатальным повреждениям нервной системы относят гипоксию-ишемию, аномалии и дисплазии мозга, инфекции, токсические повреждения мозга, родовые травмы, наследственные болезни обмена.

Для диагностики и описания симптомов и синдромов неврологических заболеваний у детей раннего возраста в детской неврологии используются такие нозологические категории: последствия раннего органического поражения центральной нервной системы, минимальная мозговая дисфункция, задержка психомоторного (психоречевого) развития. К ранним органическим поражениям ЦНС относится, в частности, поражение головного мозга новорожденных гипоксически-ишемического генеза, которое манифестирует в виде различных синдромов (синдром повышенной нервно-рефлекторной возбудимости, синдром внутричерепной гипертензии, гидроцефальный синдром, судорожный синдром, синдром двигательных расстройств, кома) (Пальчик, 2000; Петрухин, 2012; Шанько, 1993).

У детей раннего возраста с различными соматическими расстройствами выделяют также специфические неврологические синдромы: у детей с врожденными пороками сердца (Киселева, 2017; Петрухин, 2012), у детей с заболеваниями крови (Петрухин, 2012), у детей с психо-

соматическими нарушениями и заболеваниями, среди которых – расстройства, имеющие отношения к системам пищеварения и дыхания (Брызгунов, 2009; Добряков, 2011). Таким образом, нарушенная биологическая основа (недоразвитие и повреждение нервной системы) с большой вероятностью приводят к нарушениям психофизического развития у детей в раннем возрасте.

В специальной психологии наиболее часто используется психологическая классификация видов психического дизонтогенеза, автором которой является В. В. Лебединский (Лебединский, 2011). Она построена на основе критерия типичного характера психического развития: психическое недоразвитие, задержанное психическое развитие, поврежденное психическое развитие, дефицитарное психическое развитие (дефицит зрения, слуха, движений), искаженное психическое развитие, дисгармоническое психическое развитие. Данная классификация лишь частично может применяться к нарушениям раннего возраста, так как в ней не рассматриваются 1) нарушения речи у детей; 2) поврежденное психическое развитие (как приобретенная деменция), что может определяться у детей раннего возраста лишь с большим приближением; 3) различные эмоциональные и поведенческие нарушения, за исключением аутизма; 4) нарушения сна, питания, психосоматические расстройства.

В коррекционной педагогике выделяется и описывается несколько видов нарушений у детей с особенностями психофизического развития: дети с интеллектуальной недостаточностью; дети с трудностями в обучении; дети с нарушением слуха; дети с нарушениями зрения; дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, дети с нарушениями речи; дети с тяжелыми и/или множественными нарушениями развития. Как дополнение к данной педагогической классификации включена категория «дети раннего возраста группы риска», которым оказывается ранняя комплексная помощь. Эта классификация лишь частично может применяться к нарушениям раннего возраста, так как в ней 1) не рассматриваются дети с расстройствами аутистического спектра, с эмоциональными и поведенческими расстройствами; 2) понятие «трудности в обучении» априори не может быть употреблено по отношению к детям раннего возраста.

Для построения психологически ориентированной классификации нарушений развития у детей раннего возраста мы используем систему понятий, описывающих закономерности их психического развития (предпосылки, условия, источник и движущие причины),

которая используется в отечественной психологии развития, и основанная на концепции Л. С. Выготского (Выготский, 1983). При характеристике процесса нарушений психического развития, или отклоняющегося развития, ориентируемся также на концепцию структуры дефекта как совокупности первичных, вторичных и третичных нарушений, предложенную Л. С. Выготским и получившую дальнейшую разработку в исследованиях В. В. Лебединского (Лебединский, 2011). Первичное нарушение – это нарушение(я), которое вытекает непосредственно из биологического характера расстройства и отражает сущность, характер и степень поражения головного мозга и анализаторов. Вторичное нарушение возникает опосредованно как результат развития ребенка в условиях первичного нарушения. Первичное нарушение психофизического развития ребенка соотносится с предпосылками, а вторичные складываются в условиях собственной деятельности ребенка и общения с близкими взрослыми в социальной и предметной среде.

Модель нарушений психофизического развития у детей раннего возраста представлена на рис. 1: она наглядно изображает процесс возникновения нарушений развития у детей. Они разворачиваются в различные варианты, в зависимости от действующих факторов: биологические предпосылки, первичное нарушение, как непосредственно возникающее в результате патологии нервной системы; появление вторичных нарушений как результат взаимодействия ребенка и взрослого и оформление определенного вида нарушений развития. Вид нарушений развития мы предлагаем определять по критерию ведущей сферы, которая нарушается, в первую очередь, в структуре психофизического развития ребенка.

Высокий темп развития ребенка в раннем возрасте способствует быстрому накоплению нарушений в развитии, а особенно отставаний в развитии отдельных функций. Мы полагаем, что механизмом вторичных нарушений в развитии ребенка раннего возраста является его взаимодействие с близким взрослым, которое опосредует соотношение психических функций в структуре развивающейся психики (Валитова, 2018).

Выделение видов нарушений развития в раннем возрасте в некоторой степени условно, так как психические функции в этом периоде развиваются в тесной взаимосвязи и взаимозависимости. В модели эта идея реализована посредством круга, по которому располагаются отдельные виды нарушений. Тем не менее, на основе определения самой «страдающей» функции в структуре психики можно назвать разные виды нарушений.



ВИДЫ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ
(критерий – ведущая область в структуре нарушений)

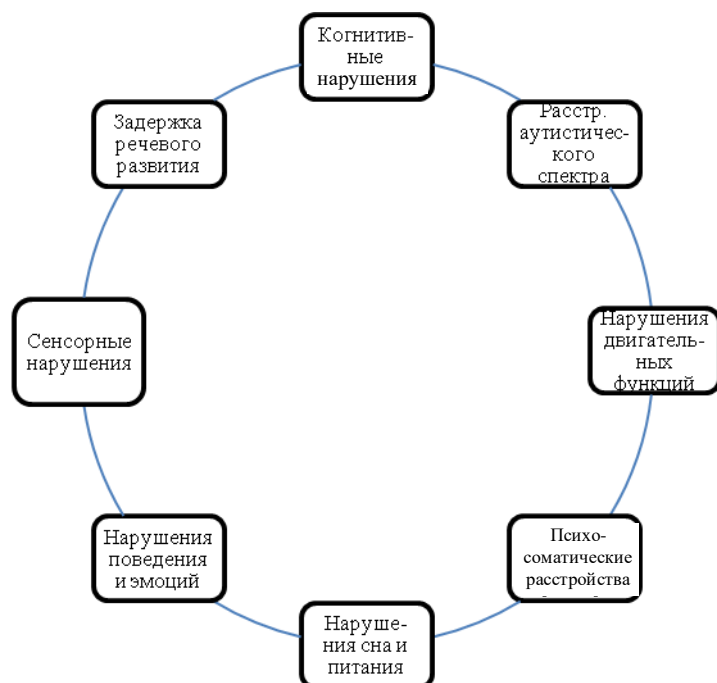


Рис. 1. Виды нарушений развития у детей раннего возраста

К когнитивным нарушениям мы относим снижение уровня интеллектуального развития разной степени, которое может в дальнейшем вылиться в умственную отсталость или задержку психического

развития; в раннем возрасте эти состояния еще сложно разделить. К нарушениям двигательных функций мы можем отнести и детский церебральный паралич, и задержки моторного развития, так как основными являются нарушения именно двигательных функций. К сенсорным нарушениям мы предлагаем относить нарушения слуховых и зрительных функций у детей, а также обработки сенсорной информации. Нарушения поведения и эмоций описывают различные проблемы в развитии, вызванные нарушениями отношений привязанности.

Выводы и перспективы дальнейших исследований

Дальнейшие исследования по данной проблеме будут направлены на клинико-психологическое описание каждого вида нарушений и механизмов его возникновения во взаимодействии ребенка с близким взрослым.

Литература

1. Брызгунов И. П. Психосоматика у детей / И. П. Брызгунов. – Москва : Психотерапия, 2009. – 480 с.
2. Валитова И. Е. Закономерности нарушений психофизического развития ребенка в раннем возрасте: к вопросу о содержании диадного возраста / И. Е. Валитова // Вестник Брестского университета. – 2018. – № 1.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти т. / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1983. – Т. 5 : Основы дефектологии / под ред. Т. А. Власовой. – 368 с.
4. Добряков И. В. Перинатальная психология / И. В. Добряков. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 272 с.
5. Киселева М. Г. Психологическая реабилитация детей младенческого и раннего возраста с врожденными пороками сердца в период хирургического лечения: дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.04 – «Медицинская психология» / М. Г. Киселева. – Москва, 2017. – 534 с.
6. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учеб. пособие / В. В. Лебединский. – Москва: Академия, 2011. – 144 с.
7. Марценковский И. А. Детская психиатрия: взгляд через призму DSM-5 / И. А. Марценковский, К. В. Дубовик // Очерки детской психиатрии: учеб. пособие для спец. в области охраны псих. здоровья детей / под ред. гл. внештатного спец. МЗ Украины по спец. «Детская психиатрия» И. А. Марценковского // *НейроNews*. – Київ : Видавничий дім «Здоров'я України. Медичні видання», 2016. – С. 9–23.
8. Многоосевая классификация психических расстройств в детском и подростковом возрасте. Классификация психических и поведенческих расстройств у детей и подростков в соответствии с МКБ-10 / Всемирная организация здравоохранения. Москва : Смысл ; Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 407 с.

9. Пальчик А. Б. Гипоксически-ишемическая энцефалопатия новорожденных : руководство для врачей / А. Б. Пальчик, Н. П. Шабалов. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 224 с.

10. Петрухин А. С. Детская неврология: учебник : в 2 т. / А. С. Петрухин. – Москва : ГЭОТАР-Медиа, 2012. – Т. 2. – 560 с.

11. Скобло Г. В. О международной диагностической классификации нарушений психического здоровья в первые годы жизни (первое сообщение) / Г. В. Скобло, М. А. Белянчикова // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2002. – № 2. – С. 96–99.

12. Скобло Г. В. О международной диагностической классификации нарушений психического здоровья в первые годы жизни (второе сообщение) / Г. В. Скобло, М. А. Белянчикова // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2003. – № 1. – С. 95–97.

13. Специальная психология : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский [и др.] ; под общ. ред. В. И. Лубовского. – Москва : Академия, 2017. – 428 с.

14. Специальная психология : учеб. пособие / Е. С. Слепович и др; под ред. Е. С. Слепович, А. М. Полякова. – Минск : Выш. шк., 2012. – 511 с.

15. Энциклопедия детского невролога / под ред. Г. Г. Шанько. – Минск : Бел. энцикл., 1993.

16. American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). – Washington: DC, 2013. – 947 p.

17. Guralnick, M. J. Why Early Intervention Works A Systems Perspective / M. J. Guralnick // *Infants & Young Children*. 2011. 24(1). – P. 6–28.

References

1. Brjazgunov, I. P. (2009). *Psihosomatika u detei [Psychosomatics in children]*/ Moskva: Psihoterapija. 480 p. [in Russian].

2. Valitova, I. E. (2018). *Zakonomernosti narushenii psihicheskogo razvitija rebenka v rannem vozraste: k voprosu o sodержanii diadnogo vozrasta [The regularities of child psychophysical developmental disorders at an early age: to the question of the content of dyadic age]. Vestnik Brestskogo universiteta – Bulletin of the University of Brest. №1. In press. [in Russian].*

3. Vygotsky, L. S. (1983). *Sobranie sochinenii v 6-ti t. T.5 : Osnovy defektologii [The backgrounds of defectology]. Moskva : Pedagogika, 368 p. [in Russian].*

4. Dobrjakov, I. V. (2011). *Perinatalnaja psihologija [Perinatal psychology]. SPb : Piter, 272 p. [in Russian].*

5. Kiseleva, M. G. (2017). *Psihologicheskaja rehabilitacija detei mladencheskogo I rannego vozrasta s vrojdennymi porokami serdca v period hirurgicheskogo lechenija [Psychological rehabilitation of infants and young children with congenital heart defects during surgical treatment]. Diss. ... dokt.psihol.nauk : 19.00.04 – medicinskaja psihologija. Moskva, 534 p. [in Russian].*

6. Lebedinsky, V. (2011). *Narusheniya psihicheskogo razvitiya v detskom vozraste [The disorders of psychic development in childhood]. Moscow: Academia, 144 p. [in Russian].*

7. Marcenkovskii I. A. (2016). Dubovik K. V. Detskaya psihiatria: vzglyad skvoz prizmu DSM-5 [Child psychiatry: a view through a prism of DSM-5]. *NeuroNews – NeuroNews*. P. 9–23 [in Russian].
8. Vsemirnaja organizacija zdavoohranenija (2003). Mnogoosevaya klassifikacija rasstrojstv v detskom i podrostkovom vozraste. Klassifikacija psihicheskikh i povedencheskikh rasstrojstv u detei i podrostkov v sootvetstvii s MKB-10 [Multi-axis classification of mental disorders in childhood and adolescence. Classification of mental and behavioral disorders in children and adolescents according to ICD-10]. M. : Smysl; SPb. : Rech', 407 p. [in Russian].
9. Gipoksicheski-ishemicheskaya encephalopathia novorojdenych [Hypoxic-ischemic encephalopathy of newborns]. (2000). SPb : Piter, 224 p. [in Russian].
10. Petrushin A. S. (2012). Detskaya nevrologia [Child neurology]: uchebnik: v 2 tomah. Mskva : GEOTAR-Media, Tom 2. 560 p. [in Russian].
11. Scoblo G.V. (2002). O mejdunarodnoi dianosticheskoj klassifikacii narushenii psihicheskogo zdorov'ya v pervyie gody jizni [About international classification of mental health in the first years of life]. *Voprosy psihicheskogo zdorov'ja detei i podrostkov – Mental health issues for children and adolescents*. № 2. P. 96–99. [in Russian].
12. Scoblo G. V., Belyanchikova M. A. (2003). O mejdunarodnoi dianosticheskoj klassifikacii narushenii psihicheskogo zdorov'ya v pervyie gody jizni [About international classification of mental health in the first years of life]. *Voprosy psihicheskogo zdorov'ja detei i podrostkov – Mental health issues for children and adolescents*. № 1. P. 95–97 [in Russian].
13. Spetsialnaya psihologija [Special psychology]. (2017). Moskva : Akademia, 428 p. [in Russian].
14. Spetsialnaya psihologija [Special psychology]. (2012). Minsk: Vysheichaja shkola, 511 p. [in Russian].
15. Enciklopedija detskogo nevrologa [The encyclopedia of child neurologist] (1993). Pod red. G. G. Shanko. Minsk: Bel. enciklopedija, 552 p. [in Russian].
16. American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC 947 p.
17. Guralnick, M. J. (2011). Why Early Intervention Works A Systems Perspective. *Infants & Young Children*. 24(1). P. 6–28.

Received: 11.05.2018

Accepted: 23.05.2018

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПЕРЕЖИВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТІСТЮ

Наталія Волинець

Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, Україна
natasha_volynets@meta.ua

У статті представлено психологічний аналіз переживання психологічного благополуччя особистістю. Описано процес переживання психологічного благополуччя у свідомості людини та динамічний процес утворення переживання особистістю психологічного благополуччя або неблагополуччя. Переживання психологічного благополуччя розглянуто як психічну інстанцію, що має власну структуру й може бути представлена у свідомості людини як репрезентаційна форма власного внутрішнього відрефлексованого благополучного Я-існування, у якому людина реалізує процес життя. Окреслено, що психологічне благополуччя пов'язане з емоційно насиченим проживанням позитивних емоцій зі здійсненістю задумів, вчинків, справ, праці та життя в цілому, а також із турботою про найближче оточення. Описано особливості переживання особистістю неблагополуччя, яке пов'язане з емоційно насиченим аналізом Я-існування, зі страхом неможливості здійснення власного життя, ізольованості, що призводить до тривоги, фрустрації, депресії та психічної депривації особистості як психічного стану й виникає в ситуаціях, коли тривалий час унеможлиблюється та обмежуються задоволення життєвих потреб. Переживання психологічного благополуччя розглянуто як динамічний іманентний процес, який безпосереднього даний і випробовується суб'єктом та підпорядкований цільовій детермінації. Зазначено, що предметний контекст переживання благополуччя відображає не навколишній предметний світ сам по собі, а суб'єктивне відображення внутрішнього світу смислів, поведінки та діяльності, а також зовнішнього світу в його різноманітті можливостей задоволення актуальних мотивів і потреб суб'єкта. У такому контексті переживання психологічного благополуччя-неблагополуччя постає у свідомості суб'єкта результатом інтеріоризації зазначених трьох світів (сміслового або поведінкового (діяльнісного) світів чи простору буття) у вигляді суб'єктивного споглядання власного Я-існування, яке оцінюється як благополучне або неблагополучне.

Ключові слова: переживання, благополуччя, Я-існування, принципи переживання, ознаки переживання психологічного благополуччя та неблагополуччя особистістю.

Natalia Volynets. Psychological Analysis of Experiencing Psychological Well-Being. The psychological analysis of the personal psychological well-being is

presented in the article. The process of experiencing psychological well-being in the human consciousness and the dynamic process of creating an experience of psychological well-being or unwell-being by personality is described. The experience of psychological well-being is considered as a psychic institution that has its own structure and can be represented in human consciousness as a representative form of its own internal reflexed successful I-existence, in which person implements the process of life. It has been outlined that psychological well-being is connected with emotionally rich living of positive emotions with the feasibility of plans, actions, affairs, work and life in general, as well as with the care of the closest surrounding. The peculiarities of the personality's experience of distress, which is connected with the emotionally rich analysis of the I-existence, with the fear of the impossibility of realizing one's own life, isolation, which leads to anxiety, frustration, depression and mental deprivation of the individual as a mental state, is described, and occurs in situations where prolonged time is impossible and limited to the satisfaction of life needs. The experience of psychological well-being is considered as a dynamic, immanent process that is directly given and tested by the subject and subordinated to the target determination. It is noted that the substantive context of the experience of well-being reflects not the surrounding object world itself, but the subjective reflection of the inner world of meanings, behavior and activities, as well as the external world in its diversity of possibilities to satisfy the actual motives and needs of the subject. In this context, the experience of psychological well-being-unwell-being appears in the consciousness of the subject as the result of the internalization of these three worlds (semantic or behavioral (activity) worlds or the space of being) in the form of subjective contemplation of its own I-existence, which is evaluated as prosperous or disadvantaged.

Key words: experience, well-being, I-existence, principles of experience, signs of experiences of personal psychological well-being and unwell-being.

Наталья Волынец. Психологический анализ переживания психологического благополучия личностью. В статье представлен психологический анализ переживания психологического благополучия личностью. Описан процесс переживания психологического благополучия в сознании человека и динамический процесс формирования переживания личностью психологического благополучия или неблагополучия. Переживание психологического благополучия рассматривается как психическая инстанция, которая имеет собственную структуру и может быть представлена в сознании человека как репрезентативная форма собственного внутреннего отрефлектированного удачного благополучного Я-существования, в котором человек осуществляет процесс жизни. Указано, что психологическое благополучие связано с эмоционально насыщенным проживанием положительных эмоций, связанных с осуществимостью планов, действий, деятельности и жизни в целом, а также с заботой о ближайшем окружении. Описаны особенности переживания личностью неблагополучия, связанного с эмоционально насыщенным анализом Я-существования, со страхом невозможности осуществления собственной жизни, изолированности, что приводит к тревоге, фрустрации, депрессии и психической депривации личности как

психического состояния и возникает в ситуациях, когда длительное время исключается и ограничивается удовлетворение жизненных потребностей. Переживания психологического благополучия рассматривается как динамический имманентный процесс, который непосредственно дан, испытывается субъектом и подчинен целевой детерминации. Отмечается, что предметный контекст переживания благополучия отражает не окружающий предметный мир сам по себе, а является субъективным отражением внутреннего мира смыслов, поведения и деятельности, а также внешнего мира в его многообразии возможностей удовлетворения актуальных мотивов и потребностей субъекта. В указанном контексте переживания психологического благополучия-неблагополучия возникает в сознании субъекта результатом интериоризации указанных трех миров (смыслового или поведенческого (деятельностного) или пространства бытия) в виде субъективного созерцания собственного Я-существования, которое оценивается как благополучное или неблагополучное.

Ключевые слова: переживание, благополучие, Я-существование, принципы переживания, признаки переживания психологического благополучия и неблагополучия личностью.

Постановка наукової проблеми та її значення

Із народження в людині закладено природну потребу в благополуччі. Потреба емоційного забарвлення почуттів і відчуттів із приводу власного життя проявляється в динамічній тенденції бажання-прагнення до самоприйняття, самовираження, саморозвитку, самореалізації та прийняття іншими людьми. Питання досягнення суб'єктивної рівноваги, детермінант впливу на особистісний баланс і гармонію, а також пошук способів досягнення переживання та усвідомлення психологічного благополуччя вбачаються актуальними в контексті сучасних психологічних досліджень життєвого шляху особистості.

Аналіз досліджень із цієї проблеми

Аналізуючи підходи до визначення психологічного благополуччя/неблагополуччя особистості, науковці досліджують сферу станів і переживань порядку/хаосу, притаманних особистості. У класичній психології суб'єктивні переживання людини, у тому числі психологічного благополуччя, розглянуто як елемент її внутрішнього світу та є виключно суб'єктивними. У контексті системно-структурного підходу до вивчення психіки особистості (Б. Ананьєв, Б. Ломов, В. Слободчиков, Б. Теплов й ін.) категорію переживання вивчають як форму вияву ставлення до ситуації, форму емоційного відображення, як цілісний психічний акт, що включає всі аспекти психіки та відображає всю повноту індивідуального буття. Із позиції суб'єктивно-діяльнісного й

суб'єктивно-вчинкового підходів у психології переживання психологічного благополуччя розкрито в контексті певних важливих видів діяльності та вчинків (Ф. Василюк, Л. Виготський, А. Леонт'єв, А. Лурія, С. Рубінштейн, М. Чіксентміхайї). У гуманістичній і екзистенціальній психології переживання психологічного благополуччя представлене як переживання стосовно різноманітних проявів функціонування особистості (Е. Дінер, А. Маслоу, К. Роджерс, М. Селігман, В. Франкл та ін.): як переживання й відчуття позитивних емоційних та рівноважних станів (Н. Батурін, Н. Бредбурн, П. Брукнер, Е. Дінер, Р. Ліярд, В. Манукян і Є. Трошкіна, М. Селігман, Р. Шаміонов та ін.), як когнітивна оцінка власного життя, його цінності й сенсів (М. Аргайл, К. Ріфф, М. Мартін, Р. Мей, В. Франкл та ін.). У зв'язку з наявністю великої кількості поглядів на психологічне благополуччя актуальним убачаємо питання щодо змістового наповнення категорії переживання психологічного благополуччя й аналізу безпосередньо самого процесу переживання в контексті сучасних підходів до його вивчення.

Мета статті – здійснити психологічний аналіз процесу переживання психологічного благополуччя особистістю та запропонувати його змістове наповнення.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

Представники системно-структурного підходу до вивчення психіки особистості відносять сферу переживань до суб'єктивних особливостей особистості (Анан'єв, 1968:300), до «суб'єктивного світу» людини (Ломов, 1984:21). В. Слободчиков розглядає переживання як суб'єктивну достовірність й очевидність власного внутрішнього світу людини, як її емоційну реальність, яка виражає прийняття або неприйняття нею того, що відбувається в певній ситуації (Слободчиков, 2013: 266). Б. Теплов невід'ємною ознакою переживання як психічного утворення вважає напруженість і визначає, що переживання, а отже, і переживання психологічного благополуччя, на рівні почуттів здійснюється співвідносно з особистісними ставленнями до дійсності, у якій живе людина, до самої себе та до власної діяльності. А отже, переживання психологічного благополуччя повинні бути пов'язані з діяльностями, які становлять головний зміст людського життя і якими значною мірою визначається життєва доля людини (Теплов, 1953: 769). Переживання благополуччя сприяє розумінню сенсу життя (навіщо людина живе, набуває потрібних їй благ, знань, соціальних зв'язків, займається

діяльністю тощо) і цінностей культури – вітальних (життя, здоров'я, безпека, якість життя; рівень споживання, екологічна безпека тощо); економічних (наявність рівних та сприятливих умов для розвитку економічного середовища в країні, підприємливість); соціальних (суспільне становище, працьовитість, сім'я, достаток, рівність статей, особиста незалежність, здатність до досягнень, терпимість); політичних (патріотизм, громадянська активність, громадянські свободи, громадянський мир); моральних (добро, благо, любов, дружба, борг, честь, безкорисливість, чесність, вірність, любов до дітей, справедливість, порядність, взаємодопомога, повага до старших); релігійних (Бог, віра, порятунок, благодать); естетичних (краса, гармонія, стиль тощо).

Переживання психологічного благополуччя являє собою: 1) структурне психічне явище, що розгортається в часі («пере-живання») як психічна діяльність: час жити і «пере-жити» яскраві моменти життя, натхнення, кохання, момент народження дитини тощо; 2) переживання позитивних емоцій та реакцій, що виникають у людини, яка опинилася в певній життєвій ситуації (Саннікова, 2015): задоволення від зустрічі, радість від купівлі чого-небудь, укладання вдалої угоди тощо; 3) центральний компонент внутрішнього світу як репрезентація свідомості того, що відбувається в навколишньому світі або в біологічному тілі, або «всередині» самої особистості, як переведення події, якогось відчуття, предмета, що оточують людину, у стан живого сприйняття, живого ставлення (Максименко та ін., 2008: 174); 4) сукупність тілесних самовідчуттів, емоційних і когнітивних процесів, об'єднаних спільним предметом; 5) психічний феномен, представлений у просторово-часовому та інформаційно-енергетичному континуумах, об'єднаних субстанційністю (предметом переживання); феномен свідомості, представлений у вигляді образу переживання в психосемантичному вимірі свідомості (оцінка, активність, упорядкованість тощо), включений у взаємодію психічних процесів і станів як проміжна ланка, пов'язаний із буттєвою та рефлексивною структурами (як складник свідомості) (Фахрутдінова, 2011: 111).

Зарубіжні вчені переживання психологічного благополуччя розглядають у трьох напрямках (Stone et al., 2013): перший – як особистість переживає-відчуває власне життя та конкретні сфери й ситуації у власному житті: частота та інтенсивність таких емоційних переживань, як щастя, радість, стрес і турбота, які роблять життя людини приємним або неприємним (Kahneman, Deaton, 2010); позитивні аспекти благополуччя:

позитивний суб'єктивний досвід, позитивні індивідуальні риси та позитивні установки, які поліпшують якість життя й запобігають патологіям (Seligman, Csikszentmihalyi, 2000); переживання приємних позитивних психоемоційних станів, позитивний досвід (Kahneman, Krueger, 2006); оптимальне використання часу та позитивний емоційний досвід у конкретні моменти дня (Krueger et al., 2009), другий – як особистість оцінює власне життя: оцінка якості життя через задоволення потреб у контролі, автономії, задоволенні й самореалізації (Hyde et al., 2003), оцінка задоволення життя в цілому як свідоме оцінкове ставлення людей до свого життя за власними особистісними критеріями (Diener et al., 1985); третій – як евдемоністичне благополуччя, яке стосується сприйняття особистістю значущості (або безглуздя), почуття цілі та цінності власного життя у вигляді широкого спектра міркувань щодо життя («доцільність» конкретних видів діяльності або роль цілі в оцінці особистістю загальної задоволеності життям, евдемоністичні настрої, які можуть відобразитися в емоційних станах або в оцінках задоволеності життям): розуміння та оцінка особистістю власного життя (захоплення сутністю життя) через позитивні відчуття й повноцінне (психологічне та соціальне) функціонування (Keyes, 2002); цінність (винагорода) від діяльності, задоволення від діяльності та витраченого на неї часу (White, Dolan, 2009).

Переживання психологічного благополуччя розглянуто в контексті континууму ситуацій, у режимі реального часу (що пов'язано з найменшою одиницею часу) оцінки досвіду, емоційного стану або відчуттів (переживань-відчужень) та загальною оцінкою задоволеності життям, цілями чи стражданнями в континуумі довгого періоду часу або відсутності конкретного періоду в цілому (переживання-оцінювання) і визначається емоційними станами людей, але може також уключати відчуття, такі як біль чи збудження, осмислення, почуття, цілі (значення) тощо та проявлятися «широким полем настрою й емоцій» (Stone, Mackieed., 2013:29–30).

Переживання психологічного благополуччя розгортається у вигляді психологічного стану, що характеризується наявністю у свідомості (самосвідомості) людини позитивних за полярністю емоцій (почуттів) (Р. Немов), а за В. Дільтеєм – у внутрішньому зв'язку інтроспективно пізнаних (інтуїтивно осягнених) елементів свідомості людини в невіддільній її єдності з духовним надіндивідуальним продуктом (наприклад піднесенням, радістю, щастям, гармонією тощо) (Немов,

2007: 282). Воно породжуються емоціями і є тільки «фактом свідомості» (Леонт'єв, 1983), суб'єктивним пристрастним ставленням (ставленням) людини до ситуації (Вербина, 2008: 24); однією з форм емоцій, які досягли високого ступеня рефлексивності (Шаров, 2004). Потрібно зазначити, що в емоційній сфері переживання благополуччя/неблагополуччя є неусвідомлюваним процесом особистості, який виникає спонтанно, не вимагає від неї певних зусиль щодо відчуттів і почуттів (радості, щастя, тривоги, болю тощо), які вже виникли, а не були викликані нею в собі. У зазначеному контексті переживання психологічного благополуччя не здійснюється свідомо зусиллям волі чи рефлексії, воно дано само собою у свідомості.

Будь-який процес переживання, у тому числі й переживання благополуччя-неблагополуччя, за Ф. Василюком, підкоряється чотирьом принципам, які регулюють протікання переживання: 1) принцип задоволення як центральний принцип світовідчуття, відповідно до якого, якщо події, які відбуваються в житті людини, є позитивними, то вона переживає в емоційному аспекті як задоволення, а якщо негативними – як незадоволення; майбутню подію, яка очікується (якщо вона позитивна – то з надією, якщо негативна – зі страхом), а минулі події згадуються (позитивні – із розчуленням або жалем, негативні – із каяттям чи полегшенням) (Василюк, 1984: 97); 2) принцип реальності, відповідно до якого переживання відбувається в реальності, яка є нездоланною, боротьба з нею марна й, отже, потрібно прийняти її такою, якою вона є, скоритися, змиритися (самостійна психологічна установка, що володіє власними внутрішнім механізмом терпіння) і всередині заданих нею меж спробувати домогтися можливості задоволення потреб (Василюк, 1984: 117) та досягти благополуччя; 3) принцип цінності, що ґрунтується на формуванні ціннісної свідомості, яка зіставлятиме мотиви з цінностями, визначатиме їхній внутрішній смисл і здійснюватиме значущі для людини вибори та рішення; 4) принцип творчості як вищого принципу життєвого світу людини, що полягає в досягненні смислової відповідності свідомості та буття й активної творчої суспільно корисної діяльності, яка реалізує як предметно-практичну діяльність, свідому мету суб'єкта й виробляє суспільно значущий зовнішній продукт, і як діяльності переживання – породжує та нарощує запас осмисленості індивідуального життя людей (Василюк, 1984: 30).

Пояснення процесу переживання психологічного благополуччя найкраще висвітлено в теорії діяльності (Ф. Василюк, Л. Виготський, А. Леонтьєв, А. Лурія, С. Рубінштейн, М. Чікцентміхайї), відповідно до якої переживання є особливою формою діяльності, спрямованою на відновлення душевної рівноваги, утраченої осмисленості існування, створення смислу життя (Чікцентміхайї, 2014); переживання інтересу або нудьги, потягу або докорів сумління ще не відкривають суб'єкту своєї природи; хоча вони здаються внутрішніми силами, рушійними його діяльністю, їхня реальна функція полягає лише в наведенні суб'єкта на їх дійсне джерело, у тому, що вони сигналізують про особистісний сенс подій, що розігруються в його житті, змушують його немовби призупинити на мить потік своєї активності, поглянути у сформовані в нього життєві цінності, щоб знайти себе в них або змінити їх.

Переживання психологічного благополуччя відбувається в контексті ситуацій, через які проходить історія індивіда й виявляється в структурі свідомості у вигляді образу-уявлення та досвіду різних переживань; єдина динамічною одиницею свідомості й залежить від поведінки, репрезентує соціальну площину розвитку особистості (Виготський, 2000: 993–994). С. Рубінштейн внутрішню природу переживання суб'єкта визначає його опосередкованістю через ставлення до зовнішнього об'єктивного світу, співвідносячи переживання зі знанням про об'єкт, на який спрямовано переживання як єдність зовнішнього (об'єктивного) та внутрішнього (суб'єктивного) світів людини (Рубінштейн, 2002:200).

Оскільки переживання психологічного благополуччя є специфічним психічним утворенням, його психологічний аналіз здійснюватимемо крізь призми психічних процесів суб'єкта. Так, у перцептивному плані переживання психологічного благополуччя є результатом відображення на рівні свідомості знання про цілісний суб'єктивний чуттєвий образ об'єктів внутрішнього або зовнішнього світу при стимуляції сенсорних рецепторів, що здійснюється за допомогою прийому та трансформації інформації, що від них надходить, і представляється у вигляді доступного досвіду чуттєвого переживання, що конкретизує відчуття, почуття, враження, які виникають на основі певних дій, діяльності, вчинків тощо, що пізнається опосередковано – через ставлення суб'єкта до об'єктивного світу. Єдність свідомості та діяльності дає можливість розглядати психологічне благополуччя в контексті об'єктивного пізнання внутрішнього змісту переживань і їх осмислення крізь призму поведінки, дій, діяльності людини (Рубінштейн, 2002: 39).

Переживання психологічного благополуччя викликає проживання органічних відчущань, вражень, відчуттів і почуттів, які відповідають певному ставленню суб'єкта, його способу дій, як наслідок впливу інших людей та/або зовнішнього світу (рис. 1). Внутрішній світ відчуттів та почуттів переживання благополуччя розширюється та поглиблюється в міру того, як людина, перетворюючи зовнішній світ, глибше проникає в нього (Рубинштейн, 2002: 200). На цьому рівні розпочинається процес «впізнавання» властивостей об'єкта, який викликає переживання благополуччя, виокремлення його відмінних особливостей, тобто це переживання набуває предметності. А отже, подальше сприйняття психологічного благополуччя передбачає наявність реального об'єкта, який діє на органи чуття й завдяки якому суб'єкт пізнає світ і формує особистісну досвідну базу чуттєвих реагувань-переживань, пов'язаних із благополуччям-неблагополуччям, оскільки просто сприйнятий об'єкт реальності стає об'єктом переживання, випробовування, страждання та, як наслідок, набуває розширеної організмичної чуттєвості й відображається у вигляді підвищеного/заниженого емоційного тону, піднесеного/пригніченого настрою, прискореної/уповільненої моторної діяльності, загального піднесеного/пригніченого стану тощо. Проте чуттєве сприйняття зумовлюється не лише сенсорністю рецепторів, воно переходить у знання про внутрішній або зовнішній світ, що відображаються у свідомості й закріплюються, зберігаються та відновлюються у вигляді впізнавання людиною пережитих відчуттів, почуттів, а також при згадуванні певних станів, вражень. Отже, наступною стадією переживання благополуччя є осмислене сприйняття, що розширює особистісну досвідну базу чуттєвих переживань у контексті простору й часу, коли суб'єкт співвідносить сприйняття переживання та їхніми значеннями в контексті подій і ситуацій власного життєвого шляху.

На цьому етапі в переживання психологічного благополуччя включається процес мислення, що оперує образами-переживаннями й визначає (вичленовує, вивільняє, формує, створює) смислові змісти-переживання. Смислові змісти переживання благополуччя осмислюються, систематизуються, узагальнюються, деталізуються тощо, набувають ціннісної значущості та важливості. Загалом переживання факту благополуччя особистістю в конкретний момент часу через чуттєві реагування-переживання та осмислення змістів-переживання дають їй свідоме розуміння цілей, способів дій, моделей досягнення переживання благополуччя в майбутньому тощо.

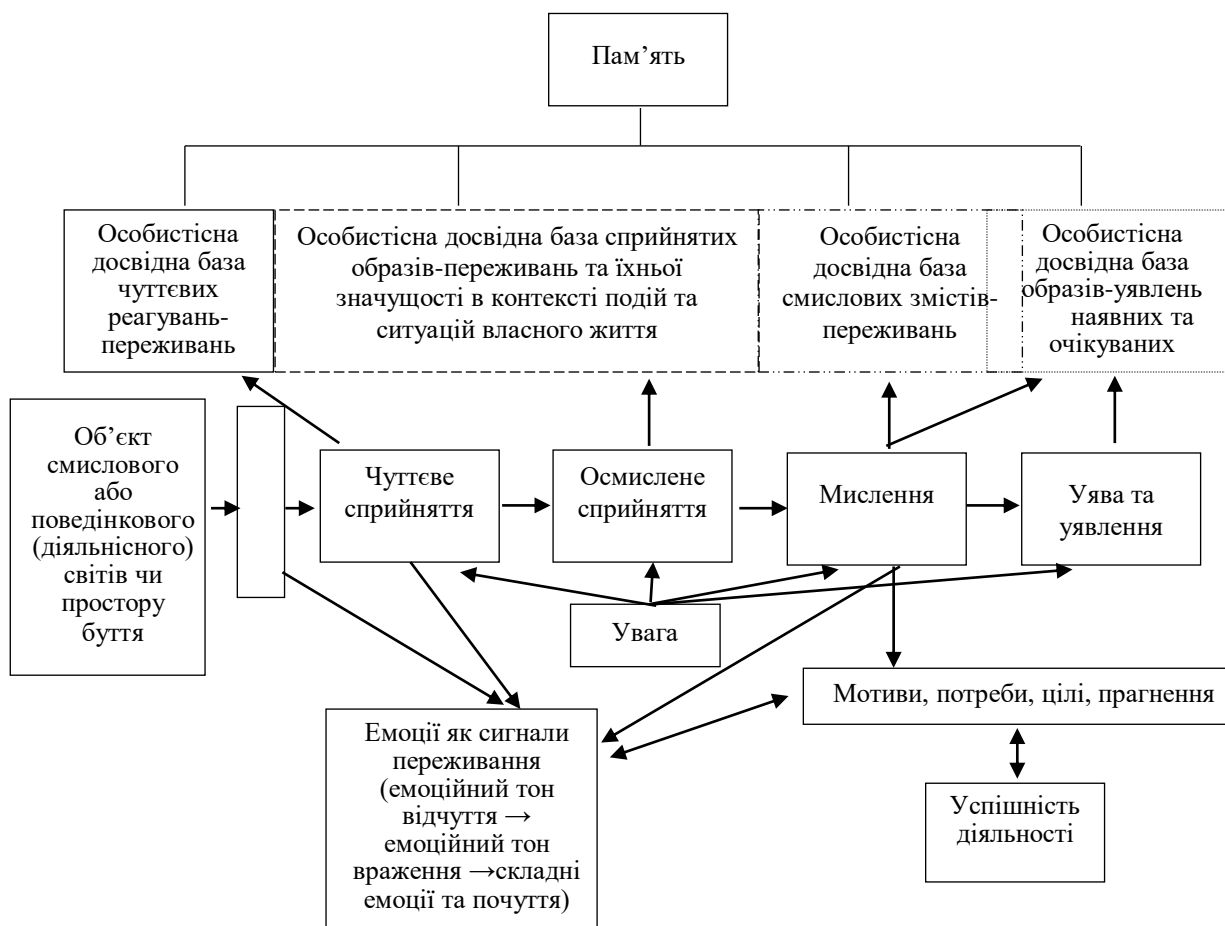


Рис. 1. Схема процесу переживання психологічного благополуччя у свідомості людини

У динамічний процес переживання благополуччя на етапах чуттєвого та осміленого сприйняття задіюються процеси пам'яті – запам'ятовування, збереження, пригадування та відтворення, – які розширюють особистісну досвідну базу чуттєвих реагувань-переживань цілісними сприйнятими образами-переживаннями та їхньої значущості в контексті подій і ситуацій власного життя. Згадування та відтворення в майбутньому певного образу-переживання може здійснюватись у формі уявлень та знань щодо його специфічності й своєрідності ставлення людини до нього. Пам'ять є загальним психічним процесом для переживання психологічного благополуччя на рівнях чуттєвих реагувань-переживань, образів-переживань і в контексті життєвого шляху людини та смислових змістів-переживань, оскільки здатна відобразити та відтворювати набутий досвід переживання психологічного благополуччя/неблагополуччя, переносити його в сьогодення й разом із мисленням та уявою створювати образи уявлень-переживань благополуччя в майбутньому. Переживання благополуччя залишає слід, який зберігається на досить тривалий час і при відповідних

умовах проявляється знову й стає предметом свідомості. Емоційно забарвлені переживання психологічного благополуччя утримуються в пам'яті значно краще, ніж байдужі враження, що пояснюється тим, що емоційно забарвлені враження викликають підвищений орієнтовний рефлекс і протікають при більш високому тонусі кори, а також тим, що людина схильна набагато частіше повертатися до них, у цьому відношенні емоційно забарвлені переживання викликають таку ж підвищену напругу, як і будь-які незавершені дії. Однак краще утримання в пам'яті емоційно забарвлених дій має й власні межі: різкі афективні переживання, болісні й нестерпні для суб'єкта, активно гальмуються, «витісняються» зі свідомості та забуваються суб'єктом (Лурия, 2006: 193, 222).

Уявлення як процес індивідуальної інтерпретації (Швалб, 2015: 11) переживання благополуччя разом із мисленням перетворює наочно-образний смисл змістів-переживань в образ-уявлення впізнаного переживання та/або очікування переживання благополуччя як образ певного осмисленого задуму. Отже, пам'ять людини містить індивідуальний досвід переживання психологічного благополуччя типових подій та обставин її життя в нерозривній єдності з усвідомлюваним співвіднесенням і відповідністю, а у випадку переживання неблагополуччя – невідповідністю свідомості та реаліям життя. Переживання психологічного благополуччя виникає як переживання свободи в досвіді, що сприяє виникненню почуття переживання буття у своєму світі, у самому собі як «у власному домі» (Mc Kinley, 2012). Наразі виникає питання, як у процес переживання психологічного благополуччя включена увага. Пояснення сутності й психологічної природи уваги представниками різних психологічних напрямів та шкіл у контексті різних психологічних теорій свідчать про складність з'ясування сутності уваги й особливостей її виявлення (Максименко, 2004: 125). Увага як властивість психіки (Теплов, 1953: 33) є частиною всіх психічних процесів переживання психологічного благополуччя. Дослідження Л. Виготського показали, що завдяки спрямованості уваги викликаються допоміжні рефлекси (що це таке?) і рефлекс насторожування, установка на новий момент й орієнтування в змінах, змінюються міжцентральні відношення, які вибудовуються в корі головного мозку, у відношення, які відіграють вирішальну роль у напрямі поведінки (Выготский, 2005:124), потім здійснюється формування поняття-слово (що я переживаю?), а на його основі – і загальні ознаки

самого переживання (Н. Ах), що й стає в подальшому засобом спрямування уваги (Выготский, 2005: 127) на саме переживання та його особливості. Л. Виготський називає цю увагу внутрішньою (довільною), зосередженою на внутрішніх подразниках (які сприймають із пропріорецептивного та інтерорецептивного поля), де предметом її уваги стають власні переживання, вчинки, думки (Выготский, 2000: 165). Увага, за Л. Виготським, ґрунтується на установці попереднього (сигнального) пристосування організму до настання подій, яких ще не існує в дійсності, але які неодмінно за відомими ознаками повинні відбутися. Сигнальна або попередня форма пристосування до майбутніх змін середовища у своїх вищих формах переходить у реакції уваги або установки, тобто зв'язується рефлексивно з такими імпульсами реакцій, які приводять організм у найбільш досконалий підготовчий стан. Ця установка з біологічного погляду визначена ним як очікування майбутнього, як засіб, що дає змогу організму реагувати потрібним чином. Реакція установки як зусилля організму, яке безперервно триває, а не миттєвий прояв його активності. Безпосередньо акт уваги в процесі переживання благополуччя – це процес, який безперервно зникає й виникає знову, вщухає та сам спалахує щохвилини. Увага, таким чином, забезпечує потребу в особливому управлінні протіканням цих реакцій, у контролі організму над власною поведінкою. У ролі контролюючих і регулювальних реакцій і виступають, передусім, внутрішні подразники, що виникають з пропріорецептивного поля й приводять організм у бойову готовність перед кожною реакцією. Л. Виготський порівнює увагу із внутрішнім стратегом організму, що спрямовує, організовує, керує та контролює процес (Выготский, 2000: 167–168) переживання благополуччя, проте не бере безпосередньої участі в самому процесі переживання.

Повертаючись до процесу переживання благополуччя особистістю, потрібно зазначити, що побудова образів переживань, змістів, уявлень, самі ці образи та їх переживання проходять через усю особистісну структуру, через увесь досвід, усе минуле, теперішнє й майбутнє конкретного суб'єкта. Цей процес є цілісним, оскільки переживання, відображення та породження образів відбувається синхронно як одномоментний акт, у якому образ вибудовується і в процесі переживання, і після нього. Загальним психічним механізмом переживання благополуччя особистістю є вираження образів у свідомості, побудованих на перетині трьох світів особистості (смыслового – «внутрішнього

буття», поведінкового й діяльнісного – «зовнішнього буття» та зовнішнього світу як простору буття), які стають переживаннями, породжуються вираженнями, а переживання визначають і наповнюють вираження реальним змістом (Максименко та ін., 2008: 175–176).

Переживання благополуччя здійснюється, за О. М. Леонтєвим, в індивідуальній свідомості людиною, коли ззовні засвоювані нею значення й змісти благополуччя розмежовують та одночасно з'єднують між собою обидва види чуттєвості – чуттєві враження від зовнішньої реальності, у якій протікає її діяльність, і форми чуттєвого переживання її мотивів, задоволення або незадоволення її потреб. Зовнішня чуттєвість пов'язує у свідомості суб'єкта значення благополуччя з реальністю об'єктивного світу, а особистісний сенс благополуччя пов'язує їх із реальністю самого життя в цьому світі, із її мотивами й створює упередженість свідомості. Функціонуючи в системі індивідуальної свідомості людини, значення благополуччя реалізують не самих себе, а рух утіленого в них особистісного сенсу – існування благополуччя для-себе-буття конкретного суб'єкта (Леонтєв, 1983: 183).

Переживання психологічного благополуччя актуалізує мотиви (потреби) та викликає емоції як внутрішні сигнали переживання, як безпосередньо-чуттєве відображення відношень між мотивами (потребами), із їхнім задоволенням або незадоволенням (Квинн, 2000: 46) та успіхом або можливістю успішної реалізації відповідної їм діяльності людини (Леонтєв, 1983: 210). Емоції як внутрішні сигнали переживання благополуччя можуть бути позитивними, негативними, нейтральними та змішаними. Емоційна забарвленість переживання благополуччя залежить від емоційного тону відчуття, який викликає зміни на організмичному фізіологічному рівні, оскільки є наслідком фізіологічного процесу (Вербина, 2008: 10) і являє собою фізичне задоволення-незадоволення (яскраво, смачно, боляче, незручність для тіла та їхні протилежні значення тощо) (Симонов, 1966: 23), а також від емоційного тону враження, наступного кроку емоційного реагування в переживанні благополуччя, який також теж пов'язаний із центрами «задоволення» й «невдоволення», тільки їх збудження відбувається не через аферентні шляхи, а через коркові відділи, пов'язані з психічною діяльністю людини: слуханням музики, читанням книги, сприйняттям картини й тому має соціалізований характер і може надавати певного забарвлення не лише емоціям, а й таким соціалізованим емоційним феноменам, як почуття. Емоційний тон відчуттів і вражень є не тільки двополюсним,

але також має всередині кожного полюса диференційовані переживання. Так, негативний полюс емоційного тону може виражатися через огиду, незадоволення, страждання (фізичне й душевне); позитивний полюс характеризує задоволення (насолоду), блаженство. Емоційний тон відчуттів і вражень має більшу інертність, ніж саме відчуття або який-небудь образ сприйняття та при спрямуванні уваги на враження відчуття посилюється й виникає можливість смакувати задоволення. І навпаки, при відволіканні уваги, задоволення стає непомітним (Вербина, 2008). Формування складних емоцій відбувається на основі суб'єктивного ставлення людини до себе, інших людей, предметів, явищ, подій тощо. Вони пов'язані з організмичними та соціально зумовленими потребами відображають значущість й оцінку людиною різних ситуацій її життя та відображають глибину її внутрішнього світу. Для аналізу емоційного аспекту процесу переживання психологічного благополуччя особистістю звернемося до теорії диференціальних емоцій К. Ізарда. Відповідно до неї, емоція – це щось, що переживається як почуття, яке мотивує, організовує й скеровує (фільтрує) сприйняття, керує розумовою та фізичною активністю, спрямовує її в певне русло, мобілізує до вчинення дій (Изард, 2007: 20), як складний процес, який містить нейрофізіологічний, нервово-м'язовий і чуттєво-переживальний аспекти (Изард, 2007: 43). К. Ізард визначає емоції не лише як основну мотиваційну систему організму, але і як фундаментальні особистісні процеси, які надають сенс і значення людського існування, що відображається як у поведінці людини, так і в її внутрішньому світі (Изард, 2007: 42). К. Ізард виділив такі основні «фундаментальні емоції», як: 1) інтерес (як емоція) – позитивний емоційний стан, що сприяє розвитку навичок й умінь, набуття знань, мотивуюче навчання; 2) радість – позитивний емоційний стан, пов'язаний із можливістю достатньо повно задовольнити актуальну потребу, імовірність задоволення якої до цього моменту була невеликою або невизначеною; 3) любов – складний емоційний комплекс, стан готовності до щирості, фундаментальне почуття, патерн емоцій, який складається з таких емоцій, як інтерес-збудження та задоволення-радість, які визначають поведінку людини, і може містити в контексті міжособових стосунків негативні емоції (печаль, сором тощо); 4) подив – не має чітко вираженого позитивного або негативного знаку, займає проміжне місце між позитивними й негативними емоціями і являє собою емоційні реакції на обставини, що раптово виникли; він

гальмує всі попередні емоції, спрямовуючи увагу на об'єкт, що його викликав, і може переходити як у позитивні, так і в негативні емоції (в інтерес, задоволення, радість, печаль, гнів, страх тощо) (Изард, 2007). Подив можна розглядати як точку, у якій здійснюється зсув у зону переживання благополуччя або зону переживання неблагополуччя.

Процес переживання психологічного благополуччя набуває таких визначальних ознак:

1) переживання психологічного благополуччя є суб'єктивним: людина його безпосередньо відчуває, внутрішньо живе ним, не відокремлює його від себе й відчуває його як реальність її існування;

2) переживання психологічного благополуччя є емоційно забарвленим станом і явищем дійсності, які безпосередньо представлені у свідомості людини, що є для неї подією її власного життя (Василюк, 1984:26);

3) переживання психологічного благополуччя є діяльністю, самостійним процесом, що співвідносить суб'єкта зі світом та розв'язує його реальні життєві проблеми. Реалізація переживання відбувається з уключенням у цей процес відчуття, сприйняття, мислення, пам'яті, уяви, уваги та емоцій за аналогією реалізації будь-якої людської діяльності. Переживання, за Ф. Василюком, – це тотальний процес, який охоплює розум, почуття, уяву, тілесні реакції, – словом, усю людину (Василюк, 1984: 26). Переживання психологічного благополуччя не відбувається випадково або під впливом зовнішніх чинників, переживання виникає в континуумі певних важливих видів діяльності, що відволікають людину від тривог чи думок про щось інше (М. Чіксентміхайї/Чиксентмихайи, 2014);

4) переживання психологічного благополуччя є не довільним процесом, оскільки суб'єкт не наказує собі щось переживати або не переживати, цей процес розгортається в ньому й захоплює його свідомість без попередніх намірів та цілей;

5) переживання психологічного благополуччя є продуктивним процесом, оскільки може здійснити зміни в людських уявленнях, поглядах, установках, цінностях, позиціях, у всьому тому, що людина не може змінити за допомогою напруження свідомості та зусиль волі, їй потрібно пройти через процес переживання. Процес переживання благополуччя допомагає людині відчути осмисленість і повноту життя, вибудувати, за А. Лурією, внутрішні духовні схеми або «логічні переживання» (Лурія, 2006: 278)]. Продуктами переживання

психологічного благополуччя є душевна рівновага, осмисленість, умиротворіння, нова ціннісна свідомість, повнота життя тощо, а неблагополуччя – невірноваженість, стрес, утрата сенсу життя, депривація.

Підсумовуючи, зазначимо, що переживання психологічного благополуччя є психічною інстанцією, має власну структуру й може бути представлене у свідомості людини як репрезентаційна форма (Максименко та ін., 2008: 175–176) власного внутрішнього відрефлексованого вдалого благополучного Я-існування, у якому людина реалізовує процес життя, творить власне життя. Воно пов'язане з емоційно насиченим «пристрасним» (Максименко та ін., 2008: 175) проживанням позитивних емоцій зі здійсненністю задумів, вчинків, справ, праці та життя в цілому, а також із турботою про найближче оточення. Переживання неблагополуччя пов'язане з емоційно насиченим аналізом Я-існування, зі страхом неможливості реалізації власного життя, ізолюваності, що призводить до тривоги, фрустрації (Прохоров, 2011: 552–553), депресії (Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів, 2009: 82–83) та психічної депривації особистості (Прохоров, 2011: 539). Переживання власного психологічного благополуччя відчувається людиною як щось значуще, захоплююче, що, на думку М. Чіксентміхайї, називається «оптимальне переживання» або «потік», при якому людина досягає щастя лише тоді, коли повністю контролює все, що відбувається в її свідомості: упорядкування свідомості є джерелом щастя (Чіксентміхайї, 2014). Воно є психічним і психологічним явищем, що має предметний контекст (зміст) та акт самого переживання. При активізації сприйняття, мислення, пам'яті предметний контекст у процесі переживання психологічного благополуччя усвідомлюється як пасивний об'єкт, на який спрямовано психічну діяльність, а отже, він даний свідомістю. Переживання психологічного благополуччя є динамічним іманентним (зумовленим внутрішнім змістом свідомості) процесом, який безпосередньо даний і випробовується суб'єктом та підпорядкований цільовій детермінації. Предметний контекст переживання благополуччя відображає не навколишній предметний світ сам по собі, а суб'єктивне відображення внутрішнього, внутрішнього світу поведінки й діяльності, а також зовнішнього світу в його різноманітті можливостей задоволення актуальних мотивів і потреб суб'єкта (Василюк, 1984: 19). У зазначеному контексті переживання психологічного благополуччя-неблагополуччя постає у свідомості суб'єкта результатом інтеріоризації зазначених трьох світів (смыслового або поведінкового (діяльнісного) світів чи простору

буття) у вигляді суб'єктивного споглядання власного Я-існування, яке оцінюється як благополучне чи неблагополучне.

Психологічне благополуччя особистості може досліджуватися як суб'єктивний індивідуально-особистісний феномен, який в інтегративному вигляді відображає процеси індивідуації та диференціації (К. Г. Юнг) (Юнг, 1996: 29, 94) (самоствалення й самоусвідомлення, самопізнання та саморозвиток), об'єктивізації (ідентифікація й само-реалізація) самопізнання з формуванням образу психологічного благополуччя на основі суб'єктивних відношень особистості із самою собою. Процес індивідуації неблагополуччя починається з усвідомлення власних особливостей, властивостей, характеристик тощо в життєвій ситуації, яку людина переживає як хворобливу, нестерпну, трагічну, катастрофічну (наприклад утрата близьких, самотність, службові неприємності, фінансові негаразди, хвороба тощо) і яку характеризує як кризову, переживання якої супроводжується відчуттям безсилля, безпорадності й безвиході. Індивідуація та диференціація особистістю власних конструктів благополуччя є процесом виокремлення й диференціювання із загального образу, процесом виявлення чогось особливого, якоїсь властивості, особливості особистості, що закладена вже апріорі в схильностях і приводить до розширення сфери свідомості та свідомого психологічного благополуччя в житті.

Процеси індивідуації й диференціації через активізацію уяви уможливають досягнення свідомого прийняття людиною власних властивостей і дають їй можливість оцінити наявний у неї потенціал спроможностей та можливостей самореалізації в будь-якій сфері діяльності. Активна уява при побудові образу благополуччя людиною може виникати спонтанно або викликатися штучно й складається зі свідомого огляду власного образу благополуччя, оцінки значущості компонентів благополуччя для себе, а також і усвідомлення необхідності робити щось, бути якимсь і діяти відповідно до потенціалу власних спроможностей (можливостей). Отже, індивідуація й диференціація через активізацію уяви є психологічним механізмом переходу від простої споглядальної установки на власне благополуччя на позицію суджень: я можу..., маю..., володію..., а значить, я роблю.... Ураховуючи вищезазначене, параметрами визначення, аналізу та оцінки переживання особистістю психологічного благополуччя є: 1) особистісний життєвий досвід переживання позитивних і негативних почуттів, станів, ситуацій тощо; 2) актуалізовані потреби та рівень їх задоволення; 3) переживання психологічного благополуччя в контексті

усвідомлення майбутнього, оскільки в сучасному цивілізаційному контексті розвитку людини усе її життя детермінується прагненням, домаганням досягнення мети й сприймається як життя заради майбутнього.

Висновки та перспективи подальших досліджень

У процес переживання психологічного благополуччя включена вся психічна діяльність особистості. Переживання психологічного благополуччя є суб'єктивною психічною інстанцією, яка має власну структуру й може бути представлена у свідомості людини як репрезентаційна форма власного внутрішнього відрефлексованого вдалого благополучного Я-існування, у якому людина реалізовує процес власного життя і яка пов'язана з емоційно насиченим «пристрасним» проживанням позитивної здійсненності задумів, вчинків, справ, праці, взаємодії з людьми та життя в цілому. Переживання психологічного благополуччя не відбувається випадково або під впливом зовнішніх чинників – воно виникає в континуумі певних важливих видів діяльності з уключенням у цей процес відчуття, сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, уваги та емоцій і підпорядковане цільовій детермінації.

Перспективи подальших розвідок пов'язані з подальшою категоріальною розробкою складу, структури, функцій, динаміки та інших особливостей переживання психологічного благополуччя особистістю в контексті різних видів її діяльності.

Література

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Ленинград : Изд-во Ленинград. ун-та, 1968. – 340 с.
2. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – Москва : Наука, 1984. – 444 с.
3. Слободчиков В. И. Психология человека. Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – Москва : «ШКОЛА-ПРЕСС», 2013. – 360 с.
4. Теплов Б. М. Психология / Б. М. Теплов. – Москва : УЧПЕДГИЗ, 1953. – 121 с.
5. Саннікова О. П. Переживання кризи: диференціально-психологічний аналіз // О. П. Саннікова // Наука і освіта. Наука и образование. Science and education. – 2015. – № 10. – С. 16–22.
6. Максименко С. Д. Медична психологія / С. Д. Максименко, І. А. Коваль, К. С. Максименко, М. В. Папуча; С. Д. Максименко (ред.). – Вінниця : Нова кн. 2008. – 520 с.

7. Фахрутдинова Л. Р. Структурно-динамическая организация переживания субъекта. Ученые записки Казанского университета: Гуманитарные науки. Вчені записки Казанського університету: Гуманітарні науки. Scientific notes of Kazan University: The humanities. – Т. 153. – Кн. 5. – 2011. – С. 110–120.

8. Stone A. A. et al. (2013). Subjective Well-being: measuring happiness, suffering, and other dimensions of experience / A. A. Stone et al. // Report brief at the National research council (December 2013). URL: https://www.nap.edu/resource/18548/dbasse_086038.pdf.

9. Kahneman D. and A. Deaton (2010). High income improves evaluation of life but not emotional well-being / D. Kahneman, A. Deaton // Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America. 107(38): 16489–16493. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2944762>.

10. Seligman M.. Positive psychology: An introduction / M. Seligman, M. Csikszentmihalyi // American Psychologist. – 2000. – 55(1): 5–14. URL: <http://psycnet.apa.org/record/2000-13324-001>.

11. Kahneman D. (2006). Developments in the measurement of subjective well-being / D. Kahneman, A. B. Krueger // Journal of Economic Perspectives. – 2006. – 20(1): 3–24. URL: https://inequality.stanford.edu/sites/default/files/media/_media/pdf/Reference%20Media/Kahneman_2006_Measurement.pdf.

12. National time accounting: The currency of life / A. B. Krueger, A. B. Krueger, D. Kahneman, D. Schkade, N. Schwarz, A. A. Stone // In Measuring the Subjective Well-Being of Nations: National Accounts of Time Use and Well-Being, A. B. Krueger. ed. – Chicago : Chicago University Press, – Pp. 9–86. URL: https://dornsife.usc.edu/assets/sites/780/docs/09_ch_krueger_et_al_national_time_accounting_nber_proofs.pdf.

13. A measure of quality of life in early old age: The theory, development, and properties of a needs satisfaction model (CASP-19) / M. Hyde, R. D. Wiggins, P. Higgs, and D. B. Blane // Aging and Mental Health, 2003. – 7(3): 86–94. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1360786031000101157>.

14. The satisfaction with life scale / E. Diener, R. Emmons, R. J. Larsen, and S. Griffin. Journal of Personality Assessment, 1985. – 49(1): 71–75. URL: <http://fetzer.org/sites/default/files/images/stories/pdf/selfmeasures/SATISFACTION-SatisfactionWithLife.pdf>.

15. Keyes C. L. M. The mental health continuum: From languishing to flourishing in life / C. L. M. Keyes // Journal of Health and Social Behavior, 2002. – 43(2): 207–222. URL: <http://www.jstor.org/stable/3090197>.

16. White M. P. (2009). Accounting for the richness of daily activities / M. P. White, and P. Dolan // Psychological Science. – 20(8): 1000–1008. URL: <http://pauldolan.co.uk/wp-content/uploads/2011/07/Accounting-for-the-richness-of-daily-activities.pdf>.

17. Stone A. A. (2013). Subjective well-being measuring happiness, suffering, and other dimensions of experience / A. A. Stone, C. Mackie // Panel on measuring subjective well-being in a policy-relevant framework. The National academies press. – Washington, D.C., 2013. – 190 p. URL: <https://www.nap.edu/read/18548/chapter/4>.

18. Немов Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. – Москва : Гуманитар. издат. центр ВЛАДОС, 2007. – 560с.
19. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2-х т. (Т. II) / А. Н. Леонтьев. – Москва : Педагогика, 1983. – 320 с.
20. Вербина Г. Г. Психология эмоций / Г. Г. Вербина. – Чебоксары, 2008. – 308 с.
21. Шаров А. С. Психология переживания: природа, механизмы, феномены / А. С. Шаров // Мир психологии : науч.-метод. журн. Світ психології: наук.-метод. журн. The world of psychology: Scientific and methodical journal. – 2004. – № 1(37). – С. 214–226.
22. Василюк Ф. Е. Психология переживания / Ф. Е. Василюк. – Москва : МГУ, 1984. – 240 с.
23. Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания / М. Чиксентмихайи ; пер. с англ.; 4-е изд. – Москва : Смысл ; Альпина нон-фикшн, 2014. – 464 с.
24. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – Москва : Апрель пресс: Эксмо-Пресс, 2000. – 1008 с.
25. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 720 с.
26. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 320 с.
27. Швалб Ю. М. Майбутнє і сьогодні студентів з обмеженими функціональними можливостями: психологічні аспекти / Ю. М. Швалб, Л. В. Тищенко. – Київ : Основа, 2015. – 239 с.
28. McKinley M. (2012). Experience and Psychological Well-Being / M. McKinley // New Existentialists Posts (October 2). URL: <https://www.saybrook.edu/blog/2012/10/02/10-02-12>.
29. Максименко С. Д. Загальна психологія. (Видання друге, перероблене та доповнене) / С. Д. Максименко. – Київ : Центр навч. літ., 2004. – 272 с.
30. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
31. Квинн В. Прикладная психология / В. Квинн. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 560 с.
32. Симонов П. В. Что такое эмоция? / П. В. Симонов. – Москва : Наука, 1966. – 96 с.
33. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 327с.
34. Психология состояний / А. О. Прохоров, М. Е. Валиуллина, Г. Ш. Габдреева, М. М. Гарифуллина, В. Д. Менделевич ; под ред. А. О. Прохорова). – Москва : Когито-Центр, 2011. – 624 с.
35. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. – Харков : Прапор, 2009. – 672 с.
36. Юнг К. Г. Душа и миф: шесть архетипов / К. Г. Юнг. – Киев : Гос. б-ка Украины для юношества, 1996. – 384 с.

References

1. Anan'ev B. H. (1968) Chelovek kak predmet poznaniya [Human as an object of learning]. Leningrad : Izdatel'stvo Leningradskogo universiteta. 340 p. [in Russian].
2. Lomov B. F. (1984) Metodologicheskie i teoreticheskie problemi psihologii [Methodological and theoretical problems of psychology]. Moskva : Nauka. 444 p. [in Russian].
3. Slobodchikov V. I., Isaev E. I. (2013). Psihologiya cheloveka. Vvedenie v psihologiyu sub'ektivnosti [Human psychology. Introduction to the psychology of subjectivity]. Moskva : «SHKOLA-PRESS». 360 p. [in Russian].
4. Teplov B. M. (1953). Psihologiya [Psychology]. Moskva. : UCHPEDGIZ. 121 p. [in Russian].
5. Sannikova O. P. (2015). Perezhyvannya kryzy : dyferentsial'no-psykholohichniy analiz [The experience of the crisis : differential-psychological analysis]. *Nauka i osvita – Science and education*. 10. 16–22 [in Ukrainian].
6. Maksymenko S. D., Koval' I. A., Maksymenko K. S., Papucha M. V. (2008). Medychna psykholohiya [Medical psychology]. S. D. Maksymenko (Ed.). Vinnytsya : Nova Knyha. 520 p. [in Ukrainian].
7. Fahrutdinova L. R. (2011). Strukturno-dinamicheskaya organizatsiya perezhivaniya sub'ekta. Uchenyye zapiski Kazanskogo univesiteta : Gumanitarnyye nauki. – Vcheni zapiski Kazanskogo unIversitetu :Gumanitarni nauki. – Scientific notes of Kazan University : The humanitie, 153, 5, 110–120 [in Russian].
8. Stone A. A. et al. (2013). Subjective Well-being : measuring happiness, suffering, and other dimensions of experience Report brief at the National research council (December 2013). URL: https://www.nap.edu/resource/18548/dbasse_086038.pdf.
9. Kahneman D. and A. Deaton (2010). High income improves evaluation of life but not emotional well-being. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. 107(38): 16489–16493. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2944762>.
10. Seligman M. and M. Csikszentmihalyi. (2000). Positive psychology : An introduction. *American Psychologist*. 55(1):5–14. URL: <http://psycnet.apa.org/record/2000-13324-001>.
11. Kahneman, D. and A. B. Krueger. (2006). Developments in the measurement of subjective well-being. *Journal of Economic Perspectives*. 20(1): 3–24. URL: https://inequality.stanford.edu/sites/default/files/media/_media/pdf/Reference%20Media/Kahneman_2006_Measurement.pdf.
12. Krueger A. B., D. Kahneman, D. Schkade, N. Schwarz, and A. A. Stone. (2009). National time accounting : The currency of life. In *Measuring the Subjective Well-Being of Nations: National Accounts of Time Use and Well-Being*, A. B. Krueger, ed. Chicago : Chicago University Press. Pp. 9–86. URL: https://dornsife.usc.edu/assets/sites/780/docs/09_ch_krueger_et_al_national_time_accounting_nber_proofs.pdf.
13. Hyde M., R. D. Wiggins, P. Higgs, and D. B. Blane. (2003). A measure of quality of life in early old age : The theory, development, and properties of a needs

satisfaction model (CASP-19). *Aging and Mental Health*. 7(3):86–94. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1360786031000101157>.

14. Diener, E. R., Emmons, R. J. Larsen, and S. Griffin. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*. 49(1):71–75. URL: <http://fetzer.org/sites/default/files/images/stories/pdf/selfmeasures/SATISFACTION-SatisfactionWithLife.pdf>.

15. Keyes C. L. M. (2002). The mental health continuum : From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*. 43(2):207–222. URL: <http://www.jstor.org/stable/3090197>.

16. White M. P., and P. Dolan. (2009). Accounting for the richness of daily activities. *Psychological Science*. 20(8):1000-1008. URL: <http://pauldolan.co.uk/wp-content/uploads/2011/07/Accounting-for-the-richness-of-daily-activities.pdf>

17. Stone A. A. and C. Mackieed.. (2013). Subjective well-being measuring happiness, suffering, and other dimensions of experience. Panel on measuring subjective well-being in a policy-relevant framework. The National academies press. Washington, D.C. 190 p. URL: <https://www.nap.edu/read/18548/chapter/4>.

18. Nemov R. S. (2007). *Psihologicheskii slovar* [Psychological dictionary]. Moskva : Gumanitar. izd. tsentr VLADOS. 560 p. [in Russian].

19. Leontev A. N. (1983). *Izbrannyye psihologicheskie proizvedeniya* [Selected psychological works]. (Vols. 1–2). Vol. 2. Moskva : Pedagogika, 320 p. [in Russian].

20. Verbina G. G. (2008). *Psihologiya emotsiy* [Psychology of emotions]. Cheboksari. 308 p. [in Russian].

21. Sharov A. S. (2004). *Psihologiya perezhivaniya: priroda, mehanizmy, fenomeny* [Psychology of experience: nature, mechanisms, phenomena]. *Mir psihologii : Nauchno-metodicheskiy zhurnal – Svit Psihologiyi : Naukovo-metodichniy zhurnal. – The world of psychology : Scientific and methodical journal*, 1(37), 214–226 [in Russian].

22. Vasilyuk F. E. (1984). *Psihologiya perezhivaniya* [Psychology of experience]. Moskva : MGU. 240 p. [in Russian].

23. Chiksentmihayi M. (2014). *Potok : psihologiya optimalnogo perezhivaniya* [Flow : the psychology of optimal experience]. (4th ed., rev.). Moskva : Smyisl ; Alpina non-fikshn. 464 p. [in Russian].

24. Vyigotskiy L. S. (2000). *Psihologiya* [Psychology]. Moskva : Aprel press : Eksmo-Press, 1008 p. [in Russian].

25. Rubinshteyn S. L. (2002). *Osnovy obschey psihologii* [Fundamentals of General Psychology]. Sankt-Peterburg : Piter. 720 p. [in Russian].

26. Luriya A. R. (2006). *Lektsii po obschey psihologii* [Lectures on General Psychology]. Sankt-Peterburg : Piter. 320 p. [in Russian].

27. Shvalb Yu. M. Tyshchenko L. V. (2015). *Maybutnye i s'ohodennya studentiv z obmezhenyimi funktsional'nymi mozhlyvostyami : psykholohichni aspekty* [The Future and Present of Students with Limited Functional Capabilities: Psychological Aspects]. Kyiv : Osnova. 239 p. [in Ukrainian].

28. McKinley M. (2012). Experience and Psychological Well-Being. *New Existentialists Posts* (October 2). URL: <https://www.saybrook.edu/blog/2012/10/02/10-02-12>.

29. Maksymenko S. D. (2004). *Zahal'na psykholohiya* [General Psychology] (2nd ed., rev.). Kyiv : Tsentr navchal'noyi literatury. 272 p. [in Ukrainian].
30. Vygotskiy L. S. (2005). *Psihologiya razvitiya cheloveka* [Psychology of Human Development]. Moskva : Izd-vo Smyisl ; Eksmo. 1136 p. [in Russian].
31. Kvinn V. (2000). *Prikladnaya psihologiya* [Applied Psychology]. Sankt-Peterburg : Piter. 560 p. [in Russian].
32. Simonov P. V. (1966). *Chto takoe emotsiya?* [What is emotion?]. Moskva : Nauka, 96 p. [in Russian].
33. Izard K. E. (2007). *Psihologiya emotsiy* [Psychology of emotions]. Sankt-Peterburg : Piter, 327 p. [in Russian].
34. Prohorov A. O., Valiullina M. E., Gabdreeva G. Sh., Garifullina M. M., Mendeleovich V. D. (2011). *Psihologiya sostoyaniy* [Psychology of states]. A. O. Prohorova (Ed.). Moskva : Kogito-Tsentr. 624 p. [in Russian].
35. *Psykholohichniy tlumachnyi slovnyk naysuchasnishykh terminiv* [Psychological explanatory dictionary of the most modern terms] (2009). Kharkov : Prapor. 672 p. [in Ukrainian].
36. Yung K. G. (1996). *Dusha i mif : shest arhetipov* [Soul and Myth: Six Archetypes]. Kiev : Gosudarstvennaya biblioteka Ukrainyi dlya yunoshestva. 384 p. [in Russian].

Received: 24.02.2018

Accepted: 13.04.2018

НЕЙРОПСИХОЛОГІЯ НИНІШНЬОГО СТОРІЧЧЯ: ПЕРСПЕКТИВИ Й ВИКЛИКИ

Дмитро Власюк

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,
vlas.dm@gmail.com

Безпрецедентний розвиток нейронаук на початку ХХІ ст. ставить проблему переосмислення дослідницької парадигми сучасної нейропсихології. Із часу започаткування об'єктивної нейропсихології її основні здобутки лежали в галузі клінічної нейропсихології – виявлення поведінкових наслідків органічних і фізичних ушкоджень мозку.

Численні дослідження нейронаук у межах низки дослідницьких програм приносять нові результати, що покращують розуміння нейронних основ психіки. У середині другої декади століття проголошено про початок масштабних проектів дослідження мозку в Європейському Союзі (Human Brain Project /НВР) і США (Brain Research Through Advancing Innovative Neurotechnologies). Також розширено фінансову підтримку започаткованих раніше державних і приватних дослідницьких проектів, таких як канадська програма «Brain Canada» чи програми Інституту наук про мозок Аллена в Сіетлі. У процесі їх реалізації з'являються нові технології діагностики індивідуальних особливостей нервової системи й значно вдосконалюються вже наявні. Найбільш перспективними є методи неінвазивної нейровізуалізації, що ґрунтуються на функціональній магніто-резонансній та рентгенівській комп'ютерній томографії. Також відзначається необхідність гармонійного поєднання нових і традиційних методів дослідження.

Це дає великі масиви даних для їх співвіднесення з особливостями ментальних процесів та соціальної поведінки особистості. У такій ситуації фокус нейропсихологічних досліджень зміщується від традиційних методів клінічної психології діагностики й корекції порушень нервової системи на покращення когнітивної та соціальної адаптованості людини. Серед дослідників виникають дискусії щодо оптимального вибору й пріоритетності перспективних стратегій досліджень, а також довготривалих соціальних наслідків розвитку нейронаук.

У статті розглянуто сучасний стан дослідницьких стратегій, проекти, у яких вони реалізуються, розвиток технологій дослідження нервової системи та вплив отриманих результатів на покращення буття людини. Проаналізовано проблеми розвитку нейропсихології в Україні й розкрито участь українських нейропсихологів у міжнародних дослідницьких програмах.

Ключові слова: сучасна нейропсихологія, проекти дослідження мозку, методи нейронаук.

Dmitro Vlasyuk. Neuropsychology of this Century: Prospects and Challenges.

The unprecedented development of neuroscience in the early 21st century raises the problem of rethinking the research paradigm of modern neuropsychology. Since the establishment of objective neuropsychology, its main achievements lay in the field of clinical neuropsychology – detection of behavioral consequences of organic and physical brain damage.

Numerous neuroscience studies within a number of research programs give new results that improve understanding of the neural foundations of the psyche. In the middle of the second decade of the century, it was announced the beginning of large-scale projects of brain research in the European Union (Human Brain Project /HBP) and the United States (Brain Research Through Advancing Innovative Neurotechnologies). Financial support has also been expanded for previously initiated public and private research projects, such as the Canadian program (Brain Canada) and the Allen Institute for Brain Science program. In the process of their implementation there are new technologies of diagnosis of individual characteristics of the nervous system appear and significantly improved the existing ones. The most promising methods are non-invasive neuroimaging based on functional magnetic resonance tomography and computed tomography scanning. It is also noted that there is a need for a harmonious combination of new and traditional research methods.

This gives large data sets for their correlation with the peculiarities of mental processes and social behavior of the individual. In such a situation, the focus of neuropsychological research is shifting from traditional methods of clinical psychology of diagnosis and correction of nervous system disorders, improvement of cognitive and social adaptation of a person. Among the researchers there are discussions about the optimal choice and priority of promising research strategies, as well as long-term social consequences of the development of neuroscience.

The current state of research strategies, projects in which they are implemented, the development of technologies for the study of the nervous system and the impact of the results on the improvement of human existence are discussed in the article. The article analyzes the problems of development of neuropsychology in Ukraine and considers the ways of participation of Ukrainian neuropsychologists in international research programs.

Key words: contemporary neuropsychology, brain research projects, methods of neuroscience.

Дмитрий Власюк. Нейропсихология нынешнего века: перспективы и вызовы. Беспрецедентное развитие нейронаук в начале XXI в. ставит проблему переосмысления исследовательской парадигмы современной нейропсихологии. Со времени учреждения объективной нейропсихологии ее основные достижения лежали в области клинической нейропсихологии – выявление поведенческих последствий органических и физических повреждений мозга.

Многочисленные исследования нейронаук в рамках ряда исследовательских программ дают новые результаты, которые улучшают понимание нейронных основ психики. В середине второй декады века объявлено о начале масштабных

проектів дослідження мозку в Європейському Союзі (Human Brain Project /HBP) і США (Brain Research Through Advancing Innovative Neurotechnologies). Також розширена фінансова підтримка начатих раніше державних і приватних дослідницьких проєктів, таких як канадська програма «Brain Canada» і програми Інституту наук про мозок Аллена в Сієтлі. В процесі їх реалізації з'являються нові технології діагностики індивідуальних особливостей нервової системи і значительно удосконалюються вже існуючі. Найбільш перспективними є методи неінвазивної нейровізуалізації, засновані на функціональній магніто-резонансній і рентгеновській комп'ютерній томографії. Також відзначається необхідність гармонічного поєднання нових і традиційних методів дослідження.

Це дає великі масиви даних для їх порівняння з особливостями ментальних процесів і соціального поведіння особистості. В такій ситуації фокус нейропсихологічних досліджень зсувається від традиційних методів клінічної психології діагностики і корекції порушень нервової системи, удосконалення когнітивної і соціальної адаптованості людини.

Серед дослідників виникають дискусії стосовно оптимального вибору і пріоритетності перспективних стратегій досліджень, а також довготривалих соціальних наслідків розвитку нейронаук.

В статті розглядається сучасний стан дослідницьких стратегій, проєкти, в яких вони реалізуються, розвиток технологій дослідження нервової системи і вплив отриманих результатів на удосконалення життя людини. Аналізуються проблеми розвитку нейропсихології в Україні і розкривається участь українських нейропсихологів в міжнародних дослідницьких програмах.

Ключові слова: сучасна нейропсихологія, проєкти дослідження мозку, методи нейронаук.

Постановка наукової проблеми та її значення

Нейропсихологія як одна з нейронаук на початку ХХІ ст. опинилася перед очевидністю кардинальної зміни своєї дослідницької парадигми, чи не найбільшої за всю свою майже 150-річну історію. Необхідність такої зміни стає очевидною на фоні безпрецедентних скоординованих зусиль різних дисциплін у спробах зрозуміти механізми функціонування мозку. Цю наукову проблему розглядають як головний виклик сторіччя в багатовікових спробах людства досягнути природу людської свідомості.

За майже 140 років, які минули з першопочаткової спроби В. Вундта реформувати психологію на раціоналістичних засадах, його мета – розкрити закономірності функціонування психіки методами експериментальної фізіологічної психології – значною мірою залишається не досягнутою. Незважаючи на вражаючий прогрес у розвитку дослід-

ницьких технологій вивчення нервової системи й колосальний масив емпіричних даних, розуміння механізмів функціонування нервової системи як матеріальної основи психіки є далеким від задовільного. На межі століть в основному сформувався розуміння масштабів і ресурсоємності досягнення поставленої мети, що відображено в започаткуванні низки масштабних проектів із вивчення мозку. Комплексний характер проблеми й необхідність мультидисциплінарного підходу започаткували формування в другій половині минулого століття нової галузі знань, що названа нейронаукою, невід'ємною складовою частиною якої є сучасна нейропсихологія. На сьогодні нейронаука перетворилась у галузь знань, що інтенсивно розвивається, а теоретичну й прикладну значимість заявлених цілей важко переоцінити. Одночасно загострилися теоретичні дискусії щодо оптимальних напрямів наукового пошуку. У цій статті ставимо за мету аналіз стратегій, проектів, технологій, емпіричних здобутків і концептуальних підходів сучасної нейронауки та їх вплив на стан і розвиток сучасної нейропсихології.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

Однією з основних стратегій досягнення розуміння неврологічного підґрунтя психіки на початку століття стало завдання визначення топографічної схеми й функціональності конектому. Поняття «конектом» для позначення карти синаптичних зв'язків між нейронами в мозку було одночасно та незалежно запропоновано двома американськими неврологами О. Спорнсом (O. Sporns) і П. Хагманном (P. Hagmann). У 2005 р. Спорнс із колегами опублікував статтю «Людський конектом, структурний опис людського мозку», у якій, зокрема, зазначив: «Для розуміння функціонування мережі необхідно знати її елементи та їх взаємозв'язки». **Мета цієї статті** полягає в тому, щоб розкрити стратегії досліджень, спрямованих на комплексний опис елементів мережі та їх сполучень у людському мозку. Ми пропонуємо назвати цей набір даних людським «конектомом» і вважаємо, що «термін знайде застосування в когнітивній неврології та нейропсихології» (Sporns et al., 2005).

Потрібно зазначити, що якщо значна частина дослідників наполягає на тому, що термін «конектом» слід застосовувати лише для повного опису зв'язків нервової системи організму, то інколи науковці вважають допустимим використовувати його для позначення карти нервових шляхів не всього організму, а лише його частини.

До цього часу повний конектом організму описано лише для нематоди *Caenorhabditis elegans*, яку з 1974 р. використовують у

якості модельного організму для широкого спектра досліджень у галузі генетики, нейрофізіології, біології розвитку, обчислювальної біології. Нервова система цього круглого черв'яка нараховує 302 нейрони, які утворюють близько 7000 синаптичних зв'язків, у той час як нервова система людини нараховує порядку 10^{11} нейронів і 10^{14} синаптичних зв'язків (Huang, 2015). Незважаючи на вражаючий розвиток технологій із 1986 р., коли розшифровано перший повний конектом, такі масштаби можуть виявитися неприступними ще кілька десятків років. Тому в стратегії з розкриття структури конектому мозку простежують дві основні тенденції – виділення окремих рівнів деталізації структури нейронних зв'язків (мікро-, мезо- й макрорівень) і дослідження структури окремих функціональних блоків мозку. Як і в проекті з розшифрування геному людини, мета створення моделі конектому недосяжна без створення роботизованих дослідницьких систем, спроможних в автоматичному режимі вести процеси картування топографії нейронних структур. Хоча на сьогодні технології нейровізуалізації досягли роздільної здатності мікрометричного рівня (тобто рівня окремого нейрона) й алгоритми комп'ютерної неврології розвиваються швидкими темпами, створення таких автоматизованих технологій розпізнання будови мозку залишається справою майбутнього.

Проекти. Зрозуміло, що завдання розуміння роботи мозку як цілісної системи настільки масштабне, що очевидна неможливість його виконання силами окремих наукових колективів, а це вимагає міжнародної координації й об'єднання ресурсів, як у проектах з освоєння технологій енергетики ядерного синтезу, що було продемонстровано раніше в таких проектах, як розшифровка геному людини чи виявлення бозону Хіггса (Brose, 2016).

Початок нинішнього століття відзначено появою низки масштабних проектів дослідження мозку. Один із найбільш амбіційних проектів – європейський проект «Людський мозок» (Human Brain Project HBP) – заснований у 2013 р. і розрахований на 10 років. Обсяг фінансування на весь період передбачено в розмірі 1,6 млрд дол. На сьогодні серед учасників нараховується 116 організацій із різних країн Європи, а також Туреччини та Ізраїлю. Проект має на меті створити комп'ютерну модель мозку людини й мишей. (Amunts et al., 2016)

У тому самому 2013 р. президент США Барак Обама повідомив про рішення почати з 2014 р. проект, спрямований на вивчення роботи мозку. Він називається «BRAIN», що розшифровується як «Brain Research Through Advancing Innovative Neurotechnologies»

(«Вивчення мозку за допомогою розвитку інноваційних нейротехнологій»). За планами Обама, ініціатива покликана дати вченим можливість скласти в динаміці картину діяльності головного мозку й краще зрозуміти, як ми думаємо, учимося та запам'ятовуємо. Основними учасниками проекту визначено Національний інститут охорони здоров'я (NIH), Агентство перспективних дослідницьких оборонних проектів (DARPA) і Національний науковий фонд (NSF) (Martin, 2016).

У 2016 р. Агентство передових досліджень у сфері розвідки (IARPA), яке здійснює наукові дослідження для розвідувального співтовариства США, спрямувало 100 млн дол на дослідницьку програму «Штучний інтелект на основі нейронних мереж» (Intelligence Machine from Cortical Networks/MICrONS), мета якої – проведення інженерного аналізу зразка мозку величиною в один кубічний міліметр, вивчення механізмів, за допомогою яких мозок виконує обчислення, і на основі отриманих даних підвищення продуктивності алгоритмів машинного навчання й штучного інтелекту.

У 2014 р. уряд Японії прийняв рішення фінансово підтримати національний проект «Brain/MINDS» («Brain Mapping by Integrated Neurotechnologies for Disease Studies») «Картування мозку з допомогою комплексної нейротехнології для аналізу захворювань», спрямувавши 45 млн дол. на перші два роки програми (Okano et al., 2016).

У травні 2016 р. оприлюднені плани Південної Кореї запуснути грандіозний проект у 2018 р. для розробки інноваційних нейротехнологій і створення дослідної екосистеми мозку. Передбачено чотири основні сфери досліджень: створення карт мозку в декількох масштабах, розробка нейротехнологій для картування мозку, розвиток досліджень, пов'язаних зі штучним інтелектом, і розробка персоналізованої медицини для неврологічних розладів (Jeong et al., 2016).

Дослідницький канадський проект «Brain Canada» заснований у 1998 р. під назвою «NeuroScience Canada Partnership and Foundation» («Партнерство й фундація неврології Канади»). У 2011 р. уряд Канади разом із проектом «Brain Canada» створив канадський Фонд досліджень мозку, який до січня 2018 р. спрямував понад 200 млн дол. для підтримки канадських досліджень мозку (Jabalpurwala, 2016).

Австралійський дослідницький проект – альянс досліджень мозку – (Australian Brain Alliance /ABA) запущено в лютому 2016 р. Альянс визначає чотири основні завдання: пошук способів оптимізації й відновлення здорового функціонування мозку протягом усього життя, розробка нейронних інтерфейсів для запису та контролю активності мозку для відновлення його функцій, виявлення нейронної основи

навчання протягом усього життя й здобуття нових знань у галузі комп'ютерної нейронауки (Richards et al., 2016).

У грудні 2017 р. на зустрічі в австралійській столиці Канберрі представники названих вище проєктів підписали декларацію про намір створити Міжнародну ініціативу дослідження мозку (International Brain Initiative (IBI)). У ній відзначено, що поставлені перед дослідниками мозку цілі настільки великі й складні, що жодна окрема взята програма не спроможна впоратися з ними самотійно. Так, започатковано процес широкої міжнародної кооперації та координації зусиль дослідників.

Потрібно відзначити ту роль, яку в нейродослідженнях відіграють приватні незалежні організації, що отримують фінансування від мережі філантропічних фондів. Серед них – заснований у 2003 р. Алленовський інститут наук про мозок (Allen Institute for Brain Science). Інститут створено в м. Сіетлі мільярдером і філантропом Полом Алленом, співзасновником корпорації «Microsoft». Зосередившись із 2006 р. на дослідженні генної експресії на клітинному рівні в мозку миші та створивши тривимірні атласи головного й спинного мозку цих гризунів, у 2010 р. інститут спрямовує напрацьовані нейротехнології на дослідження будови нервової системи людини. У 2015 р. приступили до створення загальної бази даних типів клітин у мозку, яка на сьогодні містить дані про генетичні профілі 240 клітин мозку миші й готується перейти до дослідження клітин мозку людини. Для проведення досліджень інститут отримав фонди в розмірі 500 млн дол.

Серед інших масштабних ініціатив можна відзначати схвалений у березні 2016 р. парламентаріями Китаю проєкт Китайської академії наук (China Brain Project). Він розрахований на 15-річний термін і має на меті вивчення нейронної основи когнітивних функцій, діагностики та профілактики захворювань головного мозку й створення на цій основі інформаційних технологій штучного інтелекту (Poo et al., 2016). Про свою зацікавленість приєднанням до міжнародних зусиль із вивчення мозку заявили такі відносно невеликі країни, як Тайвань та Малайзія, які, утім, володіють значними напрацюваннями в галузі комп'ютерної техніки й біотехнологій (Sumari et al., 2017).

Якщо розглядати місце та роль України у світовому просторі неврологічних й особливо нейропсихологічних досліджень, то картина досить невтішна. Агресія Росії не лише відволікає величезні ресурси держави, але фактично спричинила припинення випуску українського неврологічного журналу «Нейронауки: теоретичні та клінічні аспекти»,

який видавали в Донецькому медичному університеті. Основним центром неврологічних досліджень в Україні залишається Інститут фізіології ім. О. О. Богомольця Національної академії наук (НАН) України, який очолює академік О. О. Кришталь, фахівець у галузі механізмів іонної проникності, локалізованих на мембрані сенсорних нервових клітин. Академік О. О. Кришталь також очолює Українське товариство нейронаук. Однак у нинішніх умовах фінансування української неврології й забезпечення сучасним дослідницьким обладнанням не дають змоги розраховувати на суттєві наукові прориви. Тому для сучасної нейропсихології в Україні традиційна стратегія нейропсихологічних досліджень, яка полягає у співвіднесенні індивідуальних особливостей функціонування нервової системи з відмінностями в когнітивних процесах і поведінці, виявляється з фінансових причин практично недоступною на рівні сучасних технологій.

Технології. Якщо розглядати технології, які використовуються для сучасної нейропсихологічної діагностики, то найбільший прогрес спостерігаємо в розвитку таких неінвазивних методів нейровізуалізації, як функціональна магніто-резонансна томографія й рентгенівська комп'ютерна томографія. Останні 10 років простежено вражаючий прогрес у зростанні роздільної здатності цих технологій. На сьогодні команда вчених з Інституту нейронаук імені Гелен Віллс (Helen Wills Neuroscience Institute) Каліфорнійського університету в Берклі під керівництвом Девіда Фейнберга розробила технологію, що дає змогу отримати зображення ділянки кори мозку розміром у 400 мікрометрів, що відповідає розмірам перерізу колонок нейронів, які відіграють ключову роль у діяльності кори головного мозку людини. Це проривне дослідження проведено на кошти гранту в 13,43 млн дол. США, які виділено в рамках фінансування проекту «BRAIN Initiative». Серійний зразок дослідницької установки на основі технології, що отримала назву «NexGen 7t MPT», планується випустити у співробітництві з фірмою «Сіменс» у 2019 р. (Feinberg et al., 2017).

Комп'ютерна томографія – метод неінвазивного дослідження внутрішньої будови органів організмів, запропонований у 1972 р. Годфрі Хаунсфілд та Алланом Кормаком, які були удостоєні за цю розробку Нобелівської премії. Метод заснований на вимірі й складній комп'ютерній обробці різниці ослаблення рентгенівського випромінювання різними за щільністю тканинами. Сьогодні рентгенівська комп'ютерна томографія є основним томографічним методом дослідження внутрішніх органів людини з використанням рентгенівського

випромінювання. У 2017 р. корпорація заявила про створення серійних дослідницьких установок на технології з ультрависокою роздільною здатністю, які спроможні видавати зображення об'єктів розмірами в 150 мікрометрів.

Поряд з указаними методами для дослідження структури конектому мишей використовують новітні методи флюорисцентної томографії. При застосуванні таких методів з допомогою вірусів в організмі миші формують генномодифіковані нейрони, які здатні випромінювати світло під дією електромагнітного випромінювання певного діапазону. Саме такі методи реалізуються в роботі консорціуму з Інституту наук про мозок Аллена, Байлорського медичного коледжу, Принстонського університету й Гарвардської медичної школи в роботі над вищезгаданим проектом «MICrONS». Роздільна здатність такого підходу становить порядку 40 нанометрів.

У березні 2018 р. в провідному науковому журналі «Nature» опубліковано статтю, у якій дослідницька група використовувала два взаємодоповнювальні методи високої пропускної здатності для відображення проєкційних моделей окремих нейронів в основній зорової корі миші. (Han et al., 2018). Спочатку застосовано аксональне трасування на основі флуоресценції цілісного мозку, щоб зібрати тонку анатомію окремих нейронів. Потім команда використовувала високопродуктивне ДНК-секвенування генетично штрих-кодованих нейронів (MAPseq) для отримання проєкційних моделей сотень окремих нейронів. Хоча метод штрих-кодування ДНК давно відпрацьований у молекулярній біології, для цілей відстеження будови нейронних зв'язків у мозку його застосовано вперше.

Усі вищерозглянуті методи дають інформацію для створення функціональних комп'ютерних моделей нервової системи, які уможливають моделювання роботи складних нейронних ансамблів на рівні окремих синаптичних контактів та аналіз поведінки системи за зміни окремих параметрів стану. Виконання такого завдання вимагає створення спеціальних алгоритмів обчислювальної неврології. Це завдання є одним із провідних для європейського проекту дослідження мозку HBR. На основі комп'ютерних технологій у рамках цього проекту створено спеціальні технологічні платформи, які складаються з прототипів апаратного забезпечення, програмного забезпечення, баз даних і програмних інтерфейсів. Ці інструменти дистанційно доступні для дослідників із різних організацій у всьому світі через лабораторію

проекту. Для підтримки таких досліджень HBR пропонує безкоштовні навчальні курси, у тому числі й для неспеціалістів із суміжних областей (Richardson, 2017).

Незважаючи на вражаючий прогрес нових методів, на думку окремих дослідників, методи, що вже стали класичними, не втрачають свого значення. Так Дж. Медін і С. Фішер-Баум стверджують, що метод окремих клінічних випадків не перестане бути актуальним, а завдання полягає в гармонійному поєднанні нових технологій нейронаук із класичними методами нейропсихології допомоги людям з ураженнями центральної нервової системи, істотно підвищивши можливості лікарів і кінічних нейропсихологів (Medina et al., 2017). Те, що метод окремих випадків мозкових уражень відіграватиме важливу роль у валідації теоретичних підходів у когнітивній нейропсихології, відзначають також М. Сутъє й Д. Тренел із відділення нейрології університету Айови (Sutterer et al., 2017).

Водночас серед провідних фахівців у галузі нейронаук триває широка дискусія з основних питань пошуку оптимальної стратегії дослідження мозку. Особливо широкі дискусії розгорнулися щодо перспективності математично моделюючого підходу, де на стику нейронаук і комп'ютерних технологій сформувалася нова галузь наукових досліджень – нейроінформатика, яка переживає стрімкий прогрес. Розмірковуючи над проблемами й загрозами обчислювального підходу, французький нейролог І. Френьяк намагається знайти відповідь на питання: «Чи є індустріалізація неврології найбільш правильним засобом досягнення істотного прогресу в знаннях про мозок? Чи є в дослідників безпечна «дорожня карта» на основі наукового консенсусу? Чи гарантують ці великомасштабні підходи, що наука досягне кращого розуміння мозку?» (Fregnac, 2017).

Ще одна проблема, із якою неодмінно зіткнуться нейропсихологи в найближчому майбутньому, полягає в тому, що виявлення відмінностей у будові нервової системи дає змогу створити систему нейромаркерів для прогнозування низки важливих аспектів поведінки, таких як навчання, здоров'я, схильність до ризику чи адикції (Gabrieli, J. et al., 2015). Це породжує складний комплекс етичних проблем, подібних до тих, які супроводжує процес тестування інтелекту й несуть потенційні загрози дискримінації.

Висновки й перспективи подальших досліджень

Підбиваючи підсумки основних тенденцій розвитку сучасної нейропсихології, бачимо, що основною проблемою на нинішньому етапі є

гармонійна інтеграція технологій дослідження сучасних нейронаук із традиційними методами експериментальної й клінічної нейропсихології. При цьому слід тримати у фокусі уваги складний комплекс етичних проблем, пов'язаних з останніми досягненнями нейронауки, які можуть мати неочевидні та віддалені наслідки. Українська нейропсихологія для підтримання відповідного світовим стандартам рівня повинна скеровувати свої зусилля на співпрацю з провідними, передусім європейськими, центрами нейропсихологічних досліджень, насамперед у царині нейроінформатики, користуючись відкритим і доступними для використання базами даних і відповідним аналітичним інструментарієм.

Література

1. The Human Brain Project: creating a European research infrastructure to decode the human brain / K. Amunts, C. Ebell, J. Muller [et al] (2016) // *Neuron*. – 92(3). – P. 574–581.
2. Brose K. (2016) Global neuroscience / Brose K // *Neuron*. – 92(3). – P. 557–558.
3. Feinberg D. A. (2017) Pushing the limits of ultra-high resolution human brain imaging with SMS-EPI demonstrated for columnar level fMRI / D. A. Feinberg, A. T. Vu, A. Beckett // *Neuroimage*. – 164. – P. 155–163.
4. Fregnac Y. (2017) Big data and the industrialization of neuroscience: A safe roadmap for understanding the brain? / Y. Fregnac // *Science* 27 Oct. – 2017. – Vol. 358, – Issue 6362. – P. 470–477.
5. Gabrieli, J. D. E. (2015) Prediction as a humanitarian and pragmatic contribution from human cognitive neuroscience / J. D. E. Gabrieli, S. S. Ghosh, S. Whitfield-Gabrieli // *Neuron*. – 85. – P. 11–26.
6. . The logic of single-cell projections from visual cortex / Y. Han, J. M. Kebschull, R. A. A. Campbell [et al] // *Nature*. – 556. – P. 51–56.
7. Huang, Z. J. NEUROSCIENCE. It takes the world to understand the brain. (2015) / Z. J. Huang, L. Luo // *Science*. – 350. – P. 42–44.
8. Jabalpurwala I. (2016) Brain Canada: one brain one community / I. Jabalpurwala // *Neuron*. – 92(3). – P. 601–606.
9. Korea brain initiative: Integration and control of brain functions / S-J. Jeong, H. Lee, E-M. Hur. – *Neuron*. – 2016. – 92(3). – P. 607–611.
10. Martin C. (2016) The BRAIN Initiative: building, strengthening, and sustaining / C. Martin, M. Chun. – *Neuron*. – 92(3). – P. 570–573.
11. Medina J. (2017): Single-case cognitive neuropsychology in the age of big data, *Cognitive Neuropsychology* / J. Medina & S. Fischer-Baum // DOI: 10.1080/02643294.2017.1321537
12. Brain/MINDS: A Japanese National Brain Project for Marmoset Neuroscience / H. Okano, E. Sasaki, T. Yamamori [et al] // *Neuron*. – 2016. – 92. – P. 582–590.
13. China Brain Project: basic neuroscience, brain diseases, and brain-inspired computing / M. Poo, J. Du, N. Ip [et al]. – *Neuron*. – 2016. – 92(3). – P. 591–596.

14. Australian Brain Alliance / L. Richards, P. Michie, D. Badcock [et al.] // *Neuron*. – 2016. – 92(3). – P. 597–600.
15. Richardson R. M., (2017) *Global Brain Initiatives* / R. M. Richardson // *Neurosurgery*. – Vol. 80. – Issue 5. – 1 May 2017. – P. 21–22,
16. Sporns O. (2005) *The human connectome: A structural description of the human brain* / O. Sporns, G. Tononi, R. Kötter // *PLoS Computational Biology*. – 2005. – 1. – P. 42.
17. Sumari, P. We must invest in applied knowledge of computational neurosciences and neuroinformatics as an important future in Malaysia: the Malaysian brain mapping project / P. Sumari, Z. Idris, J. M. Abdullah // *The Malaysian Journal of Medical Sciences*. – 2017. – 24(1). – 1–9. PMID:28381924.
18. Sutterer, M. J. (2017). *Neuropsychology and cognitive neuroscience in the fMRI era: A recapitulation of localizationist and connectionist views* / M. J. Sutterer, & D. Tranel // *Neuropsychology*. – 2017. – 31(8). – P. 972–980.

Received: 28.04.2018

Accepted: 23.05.2018

МОДЕЛЬНИЙ РОЗГЛЯД ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ, СУПУТНИХ НАВЧАЛЬНОМУ ПРОГРАМУВАННЮ

Микола Головін, Ніна Головіна, Неля Головіна

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,
NickHolovin@gmail.com

У статті розглянуто авторську оригінальну психологічну модель ментальних пізнавальних процесів, що забезпечують навчальне програмування. Уявлення про програму, що формуються в процесі навчальних дій, подано у вигляді ієрархічної структури. Вона розростається невеликими, логічно завершеними фрагментами. Модельний механізм формування цієї структури в процесі навчання окреслено лаконічною схемою, у якій задіяно три циклічні процеси. Їх ментальний механізм пояснено термінами формальної логіки. Представлена модель формування знань є універсальною. Вона може бути платформою для розробки методик навчання в будь-якій галузі знань. Навчальне програмування вибрано для ілюстрації моделі, тому що ця сфера знань має витончену ієрархічну структуру, елементи якої є кроками алгоритму, що можуть бути швидко перевірені на дієздатність. У цьому проявляється спорідненість цих пізнавальних схем із когнітивними картами. Це особливо добре помітно під час моделювання фізичних процесів, що мають візуальний складник свого розвитку на екрані. Саме тому приклади з програмування простих фізичних процесів розглянуто в цій роботі. Цікаві ментальні процеси, що супроводжують ускладнення програми в процесі її написання, тобто переходи від простішої до складнішої моделі фізичного процесу. Програмний фрагмент, у якому уособлюється ускладнення моделі фізичного процесу, логічно завершений. Він може бути охоплений полем уваги та усвідомлений. На прикладі ускладнення моделі фізичного процесу розглянуто механізми ускладнення структури уявлень про програму.

Ключові слова: пізнавальні процеси, психологічна модель, довготривала пам'ять, короткочасна пам'ять, увага, свідомість, цикли пізнавальних дій, формальна логіка, структура декларативних знань, пізнавальні структури та схеми, методика викладання інформатики.

Mykola Holovin, Nina Holovina, Nelia Holovina. Computer Modeling of Physical Processes and Specifics of Relevant Educational Activities. The article discusses the unique and original psychological model of mental cognitive processes that serve as a foundation for the educational programming. The understanding of the program that is formed in the process of educational action is presented in the form of hierarchical structure. This structure develops through the small, logically finished fragments. Model mechanism of formation of this structure in the process of

education is depicted through laconic scheme of three cyclical processes. Mental mechanism of these cycles is explained through the terms of formal logics. The presented model of knowledge formation is universal. It can be used as a platform for development of educational methodology in any sphere of science. The educational programming was chosen for illustration of the model, as this field of science has elaborated hierarchical structure and elements of this structure are the elements of algorithm that can be fast checked for efficiency. The interrelatedness of these schemes is reflected particularly well while modeling the physical processes that have visual component of own development on the screen. All the examples of programming of simple physical processes are discussed within this work.

Key words: cognitive processes, psychological model, long-term memory, short-term memory, attention, consciousness, cycles of cognitive actions, formal logics, structure of declarative knowledge, cognitive structures and schemes, methodic of informatics teaching.

Николай Головин, Нина Головина, Неля Головина. Модельное рассмотрение познавательных процессов, сопутствующих учебному программированию. В статье рассматривается авторская оригинальная психологическая модель ментальных познавательных процессов, обеспечивающих учебное программирование. Представления о программе, которые формируются в процессе учебных действий, подаются в виде иерархической структуры. Она разрастается небольшими, логично завершенными фрагментами. Модельный механизм формирования этой структуры в процессе обучения очерчен лаконичной схемой, в которой задействованы три циклические процесса. Ментальный механизм этих циклов объяснен терминами формальной логики. Представленная модель формирования знаний является универсальной. Она может быть платформой для разработки методик обучения в любой области знаний. Учебное программирование выбрано для иллюстрации модели потому, что эта область знаний имеет изящную иерархическую структуру, элементы которой являются шагами алгоритма, что могут быть быстро проверены на работоспособность. В этом проявляется родство таких познавательных схем с когнитивными картами. Это особенно хорошо видно при моделировании физических процессов, имеющих визуальную составляющую своего развития на экране. Именно поэтому примеры по программированию простых физических процессов рассмотрены в этой работе. Интересны ментальные процессы, сопровождающие осложнения программы в процессе ее написания, то есть переходы от простой к сложной модели физического процесса. Программный фрагмент, в котором олицетворяется усложнения модели физического процесса, логически завершен. Он может быть охвачен полем внимания и осознан. На примере усложнения модели физического процесса рассматриваются механизмы усложнения структуры представлений о программе.

Ключевые слова: познавательные процессы, психологическая модель, долговременная память, кратковременная память, внимание, сознание, циклы познавательных действий, формальная логика, структура декларативных знаний, познавательные структуры и схемы, методика преподавания информатики.

Постановка наукової проблеми та її значення

Навчальне програмування як діяльність вимагає витонченого причинно-наслідкового та абстрактно-логічного мислення. Програми як об'єкти ментальної пізнавальної й матеріалізованої діяльності є складно організованими, добре структурованими. Як на локальному рівні, так і на рівні окремих укрупнених функціональних блоків, програми мають численні логічні внутрішні та зовнішні зв'язки. Цікавою галуззю програмування є комп'ютерне моделювання фізичних процесів. Програмування в галузі фізики накладає на модель строгі рамки реального процесу, сприяє розвитку дослідницьких умінь і навичок, наближає процес навчання до наукового пошуку. Моделювання фізичних процесів у сенсі необхідних для цього знань вимагає трьох важливих компонентів (програмування, математику та фізику).

Навчальна діяльність, що включає практичне програмування, специфічна. Тут контрастно проявляються особливості ментальних процесів людини, способи мислення, формування знань. Цьому сприяє висока формалізація знань та одночасно висока структурність і зв'язність в усіх трьох згаданих вище напрямках (інформатика, математика, фізика). Висока контрастність предмета вивчення дає можливість максимально формалізувати сам процес навчання та оптимізувати його. Актуальним напрямом покращення методів навчання є дослідження процесу навчання на базисі когнітивної психології, де ментальні пізнавальні процеси, притаманні людині, розглядаються на детальному рівні.

Важливими для навчання є такі концепції когнітивної психології:

– жодна пізнавальна схема людини не є абсолютно новою, кожна є модифікацією або трансформацією попередніх ментальних схем (Холодная, 2002);

– схема усвідомлюється та модифікується маленькими порціями, що корелюють із розміром короткочасної пам'яті людини, поля уваги (7 ± 2) (Miller, 1956);

– розвиток пізнавальних структур відбувається в напрямі їх деталізації (Чуприкова, 1997).

Мета цієї роботи – модельне дослідження трансформацій пізнавальних схем упродовж навчального програмування з метою покращення процесів навчання.

Дослідження трансформацій пізнавальних схем у сфері програмування та фізики дає можливість екстраполювати виявлені закономірності в інші області, де структура знань не має такої строгої конструкції

й ментальні процеси не проявляються контрастно. У цьому сенсі комп'ютерне моделювання виступає як полігон для досліджень методик навчання.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

Комп'ютерна програма та її структура

Розглянемо особливості формування структури знань на прикладі виконання завдання, що містить моделювання простого фізичного процесу (рух тіла в полі тяжіння та відбивання його від перешкоди), мовою Java Script (JS). Текст відповідної готової програми, що є результатом виконання завдання, відображено на рис. 1.

Текст програми структурований. Структура реалізована виділенням блоків, логічно завершених фрагментів у тексті програми. Виділення має вигляд зміщення праворуч блоку від рядка, що ним керує, та вирівнюванням самого блоку по лівому краю. Таким чином формується ієрархічна деревоподібна конструкція, що може мати багато рівнів укладеності. Адже в кожний блок у тілі програми може бути вкладено інший блок або кілька.

Запуск моделі, зображеної на рис. 1 можна реалізувати рядком:

```
<body onload="Model()"> <div id="Tilo"> </div> <div id="rectangle"></div> </body>
```

```
<style type="text/css">
  #Tilo{position:absolute;width: 50px;height: 50px;background: red;
  -moz-border-radius: 50px;-webkit-border-radius: 50px;border-radius:50px;}
  #rectangle {position:absolute; width: 700px;height: 500px; border: 2px solid grey;}
</style>
<script type="text/javascript">
  function RuhTila(X0, Y0, D, kulja) // Рух тіла
  {
    var T=0; Vo=0;Ypoch=100; Y=Y0;
    kolo = document.getElementById(kulja)
    setInterval(function() // Циклічне обчислення координати тіла та його візуалізація
    {
      if (Y>500) // Відбивання тіла від перешкоди вниз
        {Vo=T*9.8; T=0; Ypoch=500}
      Y=Ypoch-Math.round(Vo*T)+Math.round(9.8*Math.pow(T, 2)/2)
      T=T+0.1; kolo.style.left=X0; kolo.style.top=Y
    }, 40);
  }
  function Model()
  {
    RuhTila(300, 300, 50,'Tilo')
    rectangle.style.left=50; rectangle.style.top=50;
  }
</script>
```

Рис. 1. Програма мовою Java Script, що моделює рух тіла в полі тяжіння та відбивання його від перешкоди

Пізнавальна схема програми, як відображення її структури

Пізнавальна структура ключового фрагмента програми – функції `RuhTila()` (рис. 1) у завершеному вигляді після виконання завдання вкладається в чотири конструкти (рис. 2.8).

Під конструктом розумітимемо логічно завершений фрагмент програми, який можна охопити полем уваги та усвідомити одномоментно. Функції такого фрагмента можуть бути лаконічно сформульовані. Конструкт у контексті пізнавальної схеми означає логічно завершену частину цілісної пізнавальної конструкції, що має свій функціональний сенс у цілому. Сукупність конструктів програми зв'язана в ієрархічну структуру. Зсув блоку тексту програми праворуч униз показує, що відмічений таким чином текст перебуває під управлінням рядка зверху ліворуч. Програмні блоки, відповідні конструктам, мають логічну завершеність і кількість компонентів у них укладається в магічне число Міллера 7 ± 2 (Miller, 1956). Якщо ж у блоці більше компонентів, то він, як правило, у ментальній роботі учня представляється, як кілька конструктів, розміщених на одному рівні вкладеності. Поточне поле уваги учня позначено на рисунку виділеним трикутником (рис. 2).

Відповідність між текстом програми на рис. 1 та пізнавальною схемою на рис. 2.8 така. На рис. 2.8 кружечками позначені окремі компоненти пізнавальної схеми. Компонентами першого типу можуть бути конкретні засоби програмування, зокрема такі, як оператори, функції, процедури. Другий тип компонентів – це синтетичні програмні блоки, що включають багато конкретних компонентів.

Конструкт що міститься на першому рівні, має шість компонентів, на другому – п'ять, на третьому – два конструкти по три компоненти. Перший рівень: `T=0; Vo=0; Ypoch=100; Y=Y0; kolo = document.getElementById (kulja); set Interval (function ()`. Другий рівень: `if (Y>500)....; Y=Ypoch...; T=T+0.1; kolo.style.left=X0; kolo.style.top=Y`. Третій рівень має два конструкти по три компоненти відповідно: `Y=Ypoch-Math.round (Vo*T)+Math.round (9.8*Math.pow (T, 2)/2)` та `Vo=T*9.8; T=0; Ypoch=500`.

Компонент конструкту у вершині трикутника називатимемо його концептом. Він цілісно, концептуально описує функцію всього конструкту. Зрозуміло, що концепт завжди має більш узагальнений сенс, порівняно з конкретизованими компонентами, якими він реалізується. Концепт, що входить у склад двох конструктів на стороні верхнього конструкту, розуміється цілісно, а на стороні нижнього – диференційовано. Перехід від концепту до компонентів у конструкті

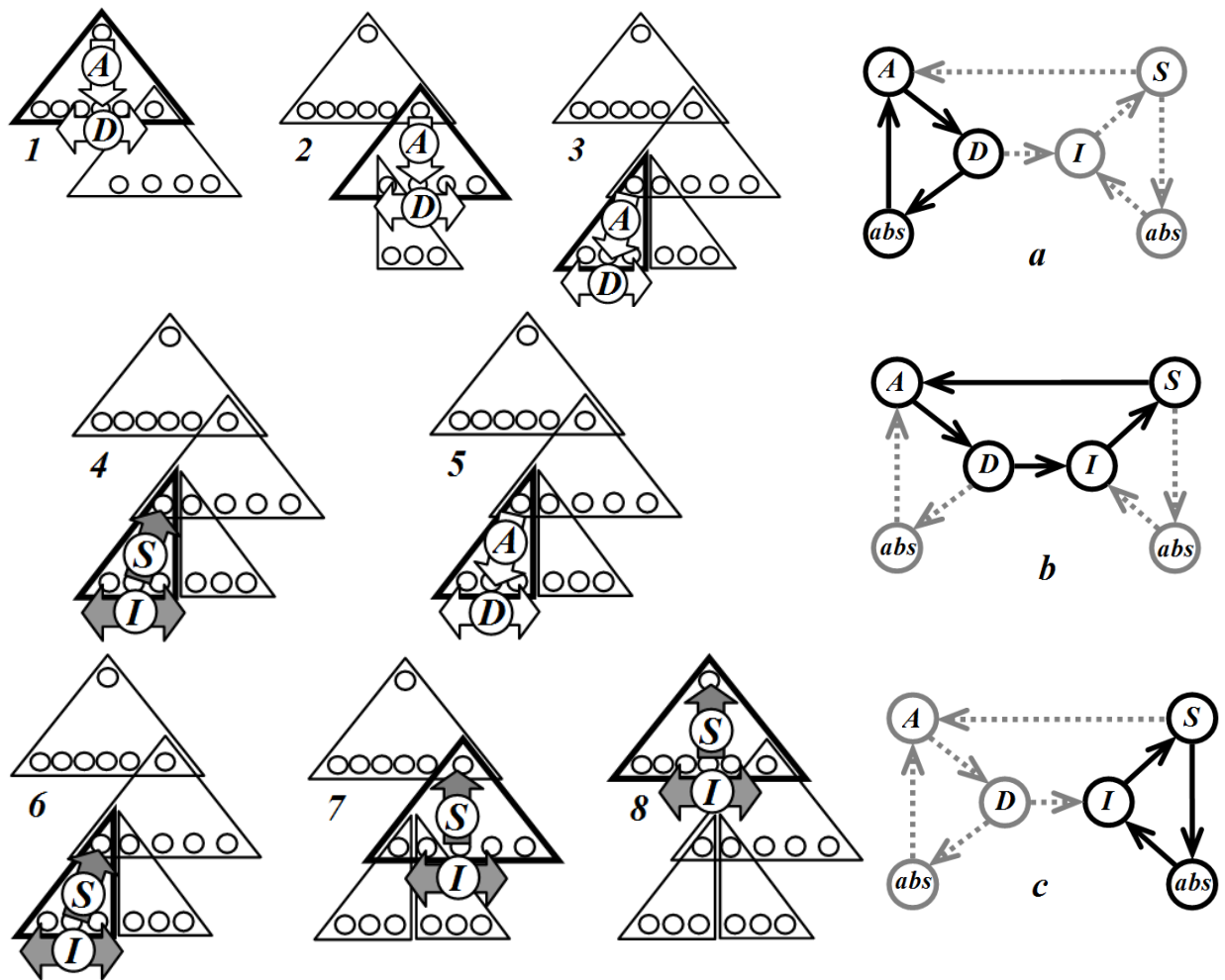


Рис. 2. Модельний механізм ментальних пізнавальних процесів людини під час виконання завдання на програмну реалізацію відбивання від перешкоди тіла під час руху його в полі тяжіння. Ліворуч – еволюція пізнавальних схем (від першої до восьмої) у довготривалій пам'яті в процесі навчальних дій. Праворуч – цикли навчальних дій (a, b, c) в термінах формальної логіки, що спричиняють цю еволюцію схем. Стрілками чорного кольору позначено домінуючі дії в циклах, а сірими – другорядні. Позначення на схемах: A – аналіз; D – дедукція; I – індукція; S – синтез; abs – абстрагування.

здійснюється в результаті дедуктивних дій, а зворотний перехід вимагає індуктивної діяльності. Переключення уваги через концепт від верхнього до нижнього конструкту – конкретизація, а від нижнього до верхнього – узагальнення. В обох випадках відбувається абстрагування. Переключення уваги є елементарним кроком в абстрактно-логічних діях. Саме через концепти відбуваються абстрактно-логічні транзити уваги: униз – конкретизація, уверх – узагальнення. Зрозуміло, що транзит уваги без утрати логіки думок може відбуватися не лише між

двома сусідніми конструктами, але й між кількома суміжними. Такі транзити уваги детально розглянуто в роботі (Головін, 2008).

Технологічно важливим для методики викладання є контроль переміщення поля уваги учнів у процесі пояснення нового матеріалу або за підтримки їхніх дій на лабораторному занятті. Мінімальний крок у процесі переміщення уваги є переведення зосередження уваги на суміжний із поточним конструкт через спільний для цих конструктів компонент – концепт.

Еволюція пізнавальної схеми в процесі виконання завдання проходить проміжні стани від рис. 2.1 (статична кулька на екрані) до рис. 2.8 (рух у полі тяжіння та відбивання). Однак уважатимемо, що опорною програмою є програма, яка моделює руху тіла в полі тяжіння (рис. 2.2). Пізнавальну схему цієї опорної програми потрібно сформулювати в процесі усвідомлення завдання. Завдання ж полягає в програмній реалізації відбивання (рис. 2.8).

Пізнавальна схема опорної програми (рис. 2.2) має міститися в довготривалій декларативній пам'яті суб'єкта навчання (учня або студента) на момент початку активних дій із написання нового програмного коду. Дії, зображені на рис. 2.1.–2.2. та на рис. 2а, є діями з освоєння опорної програми.

Ця опорна програма представлена в довготривалій пам'яті трьома конструктами, укладеними один в одній. Верхній конструкт охоплює всю програму. Концепт цього конструкту лаконічно може бути позначений у мисленні, наприклад, словами «рух тіла». У тексті програми (рис. 1) це відповідний такому конструкту програмний блок, що позначається «Ruh Tila(...)».

Конструкт, розміщений нижче, відповідає за циклічне обчислення координати тіла й виведення його на екран. Скорочено у внутрішній мові суб'єкта мислення відповідний концепт може позначатися, наприклад, як «цикл руху». У програмі він позначений «setInterval (...)».

Найнижчий конструкт схеми опорної програми включає компоненти формули, що відповідальні за обчислення координат тіла при рівноприскореному русі. Концепт, що об'єднує у внутрішній мові ці компоненти, може звучати як «координати тіла». У програмі він має вигляд:

$$Y=Y_{\text{poch}}-\text{Math.round}(V_0*T)+\text{Math.round}(9.8*\text{Math.pow}(T, 2)/2).$$

Написання цієї формули вимагає окремого зосередження уваги. Тому в структурі функції RuhTila() формула представляється окремим конструктом.

Будемо вважати, що конструкт, відповідний формулі, складається з трьох компонентів, хоча кількість компонентів мислення може бути індивідуальна для учнів із різною підготовкою. Деякі школярі із низьким рівнем підготовки можуть сприймати цю конструкцію як таку, що має до дев'яти компонентів.

Суть виконання завдання у формалізмі пізнавальних схем полягає у формуванні в опорній пізнавальній схемі людини ще одного (четвертого) конструкту. Він відповідає реалізації однократного повного пружного відбивання кульки. Відбивання вимагає написання розгалуження:

$$\text{if } (Y > 500 - D) \{ V_0 = T * 9.8; T = 0; Y_{\text{roch}} = 500 \},$$

де 500 – числове значення, що вказує на рівень перешкоди, від якої здійснюється відбивання тіла (кульки) без урахування її розмірів.

Концепт цього нового конструкту може в думках учня мати одне з таких лаконічних вербальних позначень: «перешкода», «відбивання», «земля». У програмі цей концепт видимий, як «if(...)». У конструкті концепт конкретизується у вигляді трьох компонентів, що розміщені за розгалуженням. Вони спрацьовують за виконання умови.

Примітка. Програма, представлена вище, реалізовує рівноприскорений рух, однократне відбивання та рівносповільнений рух. Багатократне відбивання кульки вимагає ще одного розгалуження, що забезпечує правильний перерахунок змінних при повороті у верхній точці. Воно реалізується $\text{if } (Y < 100) \{ V_0 = 0; T = 0; Y_{\text{roch}} = 100 \}$

Модельний механізм пізнавальних процесів у динаміці. Розглянемо крізь призму моделі ментальну роботу людини, що приводить до появи в її пізнавальній схемі нового конструкту. Як зазначено вище, цей конструкт відповідальний за програмний блок, що реалізовує відбиття тіла від перешкоди. Нехай виконання завдання починається на початку заняття, а програма, що моделює рух тіла в полі тяжіння, дається учню в цілісному вигляді, як опорна. Припустимо також, що школяр розв'язував уже задачі, подібні до опорної. Пізнавальну схему до рівня, зображеного на рис. 2.2 (рух тіла в полі тяжіння), потрібно модифікувати на основі наявних у довготривалій пам'яті пізнавальних схем й актуалізувати.

Актуалізація пізнавальної схеми опорної програми полягає в аналітико-дедуктивних діях, прикладених до тексту цієї опорної програми. Дії відбуваються за схемою рис. 2а. Пізнавальна схема опорної програми в цьому конкретному випадку формується двома етапами, зобра-

женими на рис. 2.1 та 2.2. Специфіка кожного з них розкривається схемою перцептивного циклу Найссера (рис. 3) й полягає в такому (Найссер, 1981).



Рис. 3. Схема перцептивного циклу Найссера

Актуалізація опорної програми починається з **дослідження** її тексту. Ґрунтується це на вже наявних у довготривалій пам'яті учня **когнітивних (пізнавальних) схемах** та уявленнях про функції програми. Ці схеми спрямовують дослідження. Учень може **вибрати** в тексті опорної програми не більше ніж 7 ± 2 зв'язані між собою програмні компоненти (програмних блоків, окремих операторів, функцій, процедур). Далі дедуктивними діями він зв'язує частини в цілісний механізм, з'ясовуючи при цьому призначення кожного з компонентів. У цьому полягає окремий крок у **модифікації** пізнавальної схеми опорної програми та її актуалізації. Перший оберт за схемою на рис. 3 відповідає усвідомленню верхнього конструкту в пізнавальній схемі (рис. 2.1). Увагу зосереджено на верхньому конструкті. Зрозуміло, що модифікована пізнавальна схема (рис. 2.1) спрямовує дослідження на нову групу зв'язаних компонентів програми. Другий оберт на рис. 3 відповідає усвідомленню конструкту, розміщеного нижче на один щабель у пізнавальній схемі (рис. 2.2). Відбувається абстрагування від компонентів верхнього конструкту та **вибір** нових компонентів у тексті програми, що відповідні конструкту, розміщеному на один щабель нижче (рис. 2.2). Абстрагування та подальші аналітико-дедуктивні дії учня (рис. 2а) зв'язують частини програми, відповідні цьому нижчому конструкту, у цілісний механізм, з'ясовуючи при цьому призначення кожного з компонентів. Відбувається подальша

актуалізація та **модифікація** пізнавальної **схеми**. Тепер уже два зв'язані конструкти включені в схему й містяться в довготривалій пам'яті. Нова пізнавальна схема **спрямовує** зусилля на виконання завдання – написання нового фрагмента коду програми. Кожен новий оберт схемою, представленою на рис. 3, спрацьовує в режимі передбачення результатів вибору.

Потрібно відзначити, що на рис. 2 не показано, що учень детально розбирається з конструктом, відповідальним за обчислення координат тіла під час руху в полі тяжіння. Стосовно конструкту на найнижчому щаблі (рис. 2.2) відсутні аналітико-дедуктивні дії. У цих діях нема потреби. Адже для реалізації відбивання достатньо бачити блок, що відповідає за обчислення координат, цілісно та записати поряд із ним на одному рівні вкладеності програмний блок, відповідальний за відбивання.

Завершуючи обговорення ментальних дій, пов'язаних з актуалізацією опорних пізнавальних схем, потрібно зазначити таке. Якщо пізнавальна схема опорної програми вже міститься в декларативній пам'яті учня, то він у процесі перегляду її тексту тільки актуалізує вже наявну пізнавальну схему. Якщо ж учень дивиться на текст опорної програми, а відповідної пізнавальної схеми ще нема, то в процесі вивчення тексту опорної програми він модифікує одну з підходящих наявних пізнавальних схем для поточної проблемної ситуації. Надалі ця модифікована та актуалізована пізнавальна схема є базисом для розв'язування поставленої задачі.

Модифікація пізнавальної схеми при генерації нового конструкту
На рис. 2.3 представлено аналітико-дедуктивні дії в ментальній діяльності людини, які стосуються **генерації конструкту** як групи логічно зв'язаних нових (таких, що ще не існують в опорній програмі) компонентів програми. Якісна відмінність цього кроку від кроків на рис. 2.1 та рис. 2.2 полягає в тому, що тут відбувається не дослідження наявних програмних механізмів, а їх утворення. Утворення нового фрагмента програми супроводжується виникненням нового конструкту (ментальних уявлень про новий фрагмент програми). Процес утворення ґрунтується, напередбаченні успішного результату застосування однієї чи кількох модифікацій стереотипних пізнавальних схем, що були використані суб'єктом навчання в подібних проблемних ситуаціях колись раніше.

Із рис. 2.1–2.3 видно, що людині у своїх ментальних діях потрібно триразово повторити цикл аналітико-дедуктивних дій, щоб виконати завдання. Цей цикл можна зобразити схемою, як на рис. 2а. Видно, що

кожний виток цього циклу супроводжується абстрагуванням. У процесі абстрагування відбувається неповна очистка поля уваги (свідомості) від компонентів попереднього конструкту. У свідомості ланцюг роздумів підтримується через низку концептів.

На рис. 2.4 зображено синтез нового фрагмента програми, що відбувається в контексті індуктивних дій людини стосовно тексту нового програмного блоку. Спрацьовує цикл, який включає у свій склад абстрагування, синтез, індукцію, зображений на схемі рис. 2 с. У діях, показаних на рис. 2.3; 2.4, ментальні дії супроводжуються матеріалізованими діями. Матеріалізовані дії полягають у написанні нового програмного фрагмента та перевірці виправленої програми на дієздатність. Якщо перевірка роботи блоку виявила правильну роботу фрагмента й усієї програми в цілому, то відбувається завершення дій стосовно виконання завдання. Якщо ж у процесі перевірки з'ясувалося, що фрагмент працює неправильно, то далі виконуються повторні аналітико-дедуктивні (рис. 2.4) та індуктивно-синтетичні дії (рис. 2.5) без зміни поля уваги. Ці дії з виправлення програмного фрагмента можуть повторюватися багатократно за схемою рис. 2b (Головін, 2008: 312), (Головін, 2008: 7). У цій діяльності ментальні дії також супроводжуються матеріалізованими діями, які включають написання нового програмного фрагмента, випробовування його в роботі. Так формується нова реалізація програмного фрагмента.

Якщо щойно написаний фрагмент вимагає змін у тілі програми не лише на рівні щойно програмно реалізованого конструкту, тоді може спрацювати довгий цикл дій, що вимагає багатократної зміни поля уваги. Послідовність дій у довгому циклі включає кроки вверх конструктами (рис. 2.6, рис. 2.7, рис. 2.8) за схемою рис. 2с, а потім цими ж конструктами униз за схемою рис. 2а. Такі дії можуть уключати локальні зацикльовки дій без зміни поля уваги на окремому конструкті за схемою рис. 2b.

Представлена модель формування знань є універсальною. Вона може бути платформою для розробки методик навчання в будь-яких галузях знань, у тому числі гуманітарних. Навчальне програмування вибрано для ілюстрації моделі тому, що ця сфера знань має витончену ієрархічну структуру та елементи цієї структури є кроками алгоритму, які можуть бути швидко перевірені на дієздатність. У цьому проявляється спорідненість цих пізнавальних схем із когнітивними картами. Така спорідненість особливо добре проявляється під час моделювання

фізичних процесів, що мають візуальну складову свого розвитку на екрані. Саме тому приклади з програмування простих фізичних процесів розглянуто в цій роботі.

Перевірку дієздатності цієї моделі, що ґрунтується на аналізі статистичних розподілів швидкостей виконання завдань з інформатики великими групами студентів, представлено у роботах (Головін, 2011), (Головін, 2015). Засвоєння фактичного навчального матеріалу, що розглянутий у цих роботах, забезпечувалося виконанням пакетів завдань. Розв'язання кожного з них реалізовувалося побудовою невеликої ієрархічної конструкції, що калібрована за кількістю елементів та складністю. Завдання на програмування вимагають додання більших за розміром і складніших за змістом ієрархічних структур. Аналіз статистичних розподілів швидкостей навчальних дій під час виконання завдань на програмування є найближчою метою авторів роботи.

Висновки й перспективи подальших досліджень

Розкрито особливості ментальних та матеріалізованих дій людини в термінах формальної логіки. Проведено аналіз трансформації пізнавальних схем у процесі навчання.

Навчальні дії можуть бути добре керовані в кожний окремий поточний проміжок часу, якщо вони стосуються невеликих упорядкованих, логічно завершених фрагментів пізнавальної схеми об'єкта вивчення, кожен із яких може одномоментно бути охоплений полем уваги суб'єкта навчання.

Знання представленого лаконічного модельного механізму ментальних пізнавальних процесів людини викладачем та його врахування в процесі лекційного розтлумачення аплікаційних програм або в процесі підтримки учнів на лабораторних заняттях із програмування дає змогу уникнути хаотичності, надлишковості або недостатності навчальних дій учителя.

Література

1. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 272 с.
2. Miller George A. The Magical Number Seven, Plus or Minus Two / A. Miller George // The Psychological Review. – 1956. – Vol. 63. – Issue 2. – P. 81–97.
3. Чуприкова Н. И. Психология умственного развития: принцип дифференциации / Н. И. Чуприкова. – Москва : Столетие, 1997. – 478 с.

4. Головін М. Б. Зміст підготовки висококваліфікованого фахівця з інформаційних комп'ютерних технологій у контексті когнітивних процесів (на прикладі програмування) / М. Б. Головін // Інформаційні технології в освіті. – Вип. 2. – Херсон, 2008. – С. 66–73. URL: <http://ite.kspu.edu/issue-2/p-66-73>

5. Найссер У. Познание и реальность. Смысл и принципы когнитивной психологии / У. Найссер. – Москва : Прогрес, 1981. – 225 с.

6. Головін М. Б. Практична навчальна діяльність з програмування в контексті теорії про поетапне формування розумових дій та понять / М. Б. Головін // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2008. – Вип. 20. – С. 312–317. URL: <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/12915>

7. Головін М. Б. Розумові та матеріалізовані дії, їх вербальне супроводження в контексті практичного навчального програмування / М. Б. Головін // Вісник Черкаського університету. – 2008. – Вип. 136 : Педагогічні науки. – С. 7–13. URL: <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/12867>

8. Головін М. Б. Дослідження процесів навчання на основі аналізу моментів статистичних розподілів швидкостей навчальних дій (на матеріалах вивчення інформатики) / М. Б. Головін // Психологічні перспективи. – Вип. 18. – Луцьк, 2011. – С. 62–72. URL: <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/1743/1/Holovin.pdf>

9. Головін М. Б. Формування знань з інформатики в процесі конструювання ієрархічних схем та статистичний аналіз цих навчальних дій / М. Б. Головін // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання – № 16 (23). – 2015. – С. 20–26. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/10653>

References

1. Holodnaya M. A. (2002). *Psihologiya intellekta: paradoksy issledovaniya*. [Psychology of Intellect: paradoxes of research.] SPb: Piter. 272 p. [in Ukrainian].

2. Miller George A. (1956). The Magical Number Seven, Plus or Minus Two // *The Psychological Review*, 63, Issue 2, 81–97.

3. Chuprikova N. I. (1997). *Psihologiya umstvennogo razvitiya: Printsyp differentsiatsii*. [Psychology of cognitive development: Principle of differentiation] М.: Stoletie. 478 p. [in Russian].

4. Holovin N. B. (2008). Zmist pidgotovky vysokokvalifikovanogo fahivtsya z informatsijnyh kompyuternyh tehnologij u konteksti kognityvnyh protsesiv (na prykladi programuvannya). [Preparation of a highly qualified specialist in information computer technologies in the context of cognitive processes (ex. programming)]. *Informatsijni tehnologii v osviti – Informational technologies in education*, 2, 66–73. <http://ite.kspu.edu/issue-2/p-66-73>. [in Ukrainian].

5. Naysser U. *Poznanie i real'nost'*. *Smysl i printsipy kognitivnoi psihologii*. [Cognitive perception and reality. Sense and principles of cognitive psychology]. М.: Progres. 225 p. [in Russian].

6. Holovin N. B. (2008). Praktychna navchal'na diyal'nist' z programuvannya v konteksti teotii pro poetapne formuvannya rozumovyh dij ta ponyat'. [Practical

educational activity in programming in the context of theory of stage formation of cognitive activities and notions]. *Suchasni informatsijni tehnologii ta innovatsijni metodyky navchannya v pidgotovtsi fahivtsiv: metodologiya, teoriya, dosvid, problemy – Modern informational technologies and innovational methodic of teaching in preparation of professionals: methodology, theory, experience, problems*. 20. 312–317. <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/12915> [in Ukrainian].

7. Holovin N. B. (2008). Rozumovi ta materializovani dii, ih verbal'ne suprovodzhennya v kontexti praktychnogo navchal'nogo programuvannya. [Cognitive and materialized activities, their verbal accompaniment in the context of practical educational programming.] *Visnyk cherkas'kogo universytetu – Cherkassy University magazine. Pedagogical sciences*. 136. Pedagogichni nauky. 7–13. <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/12867> [in Ukrainian].

8. Holovin N. B. (2011). Doslidzhennya protsesiv navchannya na osnovi analizu momentiv statystychnyh rozpodiliv shvydkostei navchal'nyh dij (na materialah vyvchennya informatyky). [Investigation of learning process based on analyse of statistic moment velocity distributions of learning actions (on the materials of computer science learning). *Psychologichni perspektyvy – Psychological perspectives*, 18. 62–72. <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/1743/1/Holovin.pdf>. [in Ukrainian].

9. Holovin N. B. (2015). Formuvannya znan' z informatyky v protsesi konstruyuvannya ierarhichnyh shem ta statystychnyi analiz tsyh navchal'nyh dij. [Formation of knowledge of informatics in the process of construction of hierarchical schemes and the statistical analysis of these educational activity] *Naukovyi chasopys NPU imeni Dragomanova – M. P. Dragomanov NPU Scientific magazine, 2. Kompyuterno orientovani systemy navchannya – Computer Oriented systems of education № 16 (23)*. 20–26. <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/10653> [in Ukrainian].

Received: 24.04.2018

Accepted: 16.05.2018

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДЕПРИВОВАНИХ ПІДЛІТКІВ: РЕВІТАЛІЗАЦІЙНИЙ РАКУРС

Дар'я Гошовська, Ярослав Гошовський

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,
daria66@ukr.net

У статті йдеться про те, що діти, позбавлені сімейної опіки, вступаючи в межі підлітковості, відчують на собі негативний вплив і посилений тиск як різновидової депривації, так і загальновікових підліткових психофізичних закономірностей, зокрема особливості пубертату як гетерохронного статевого дозрівання, кризові наслідки переходу з початкової школи в основну, конфліктний та проблемний характер міжособистісного спілкування, переживання численних підліткових комплексів тощо. З'ясовано, що внаслідок перебування в силовому полі суті й традицій інтернатного закладу та через відсутність рідних батьків як зразків для підсвідомого і свідомого наслідування в депривованих вихованців утворюються підвищена внутрішня конфліктність, амбівалентність, намагання до уникнення й самотності й інші пасивні та дискомфортні поведінкові тенденції, що дуже негативно впливають на становлення їхньої соціальної ідентичності. Установлено, що деприваційний режим життєіснування дітей гальмує повноцінний особистісний розвиток та істотно ускладнює спроможність до самореалізації. Теоретично й емпірично доказано, що закладове (несімейне) виховання в школах-інтернатах та інших інституціях без батьків зумовлює блокаду базової потреби в афіліації як необхідності в приналежності, стимулює засвоєння неправильних сімейних, статевих, статусних і рольових ідентифікаційних моделей. Установлено, що депривовані підлітки схильні до поступливості й внутрішньої самоконфліктності, прагнуть уникнення, мають наміри до ототожнення насамперед через рефлексивне самозвинувачення, проявляють конформність, інтровертність і самотність, а також демонструють довірливість та залежність у прийнятті власного Я. Наголошено, що депривовані діти нагально потребують психолого-педагогічного ревіталізаційного супроводу для вироблення навичок успішного позитивного самоприйняття й набуття повномірної особистісної та соціальної ідентичності.

Ключові слова: депривація, сімейна депривація, підлітки, самосвідомість, ідентифікація, соціальна ідентичність, школа-інтернат.

Daria Hoshovska, Yaroslav Hoshovskyi. Psychological Features of Social Identity of Deprived Teenagers: From Revitalization Perspective. It's observed that becoming teenagers children, who have a lack of family care, feel the negative

influence and powerful pressure not only of diversity of deprivation, but of the age-related adolescent psychophysical regularities, in particular, it focuses on the feature of puberty as heterochronic pubescence, crisis effects of transferring from the primary to the secondary school, conflict and problem character of interpersonal communication, experience of various complexes etc. It's found out that as a result of being in the force field of essences and traditions of the boarding school and because of absence of one's own parents as examples for subconscious and conscious imitation, deprived children have got increased inner conflict, ambivalence, trying of avoidance or loneliness. and other passive and uncomfortable behavioural tendencies that have a very bad influence on the forming of social identity. It was set up that deprived mode of children's life-being is an obstacle in the way of the full personal development and ability to self-realization. It's theoretical and empirically proved that unfamiliar upbringing in the boarding schools or other institutes without parents forms the blockade of the basic needs in affiliation, stimulates the learning of wrong family, sexual, status and role identity models. According to the investigation, the deprived teenagers are predisposed to pliability and internal self-conflict, they want an avoidance and intend to equate first of all by a reflexive self-prosecution. It is significant that deprived children need psychological pedagogical revitalized accompaniment for making the skills of successful positive self-acceptance and receiving of full personal and social identity.

Key words: deprivation, family deprivation, teenagers, self-consciousness, identification, social identity, boarding school.

Дарья Гошовская, Ярослав Гошовский. Психологические особенности социальной идентичности депривированных подростков: ревитализационный ракурс. В статье речь идет о том, что дети, лишённые семейного попечительства, вступая в подростковость, чувствуют на себе негативное влияние и усиленное давление как разновидности депривации, так и общевозрастных подростковых психофизических закономерностей, в частности особенностей пубертата как гетерохронного полового созревания, кризисные последствия перехода из начальной школы в основную, конфликтный и проблемный характер межличностного общения, переживания многочисленных подростковых комплексов и т. п. Выяснено, что в результате пребывания в силовом поле сути и традиций интернатного заведения и из-за отсутствия родителей как образцов для подсознательного и сознательного наследования у депривированных воспитанников образуются повышенная внутренняя конфликтность, амбивалентность, попытки к избеганию и одиночеству и другие пассивные и дискомфортные поведенческие тенденции, которые очень негативно влияют на становление их социальной идентичности. Установлено, что депривационный режим существования детей тормозит полноценное личностное развитие и существенно усложняет возможность к самореализации. Теоретически и эмпирически доказано, что институциональное (несемейное) воспитание в школах-интернатах и других учреждениях без родителей предопределяет блокаду базовой потребности в афiliationи как необходимости в принадлежности, стимулирует усвоение

неправильных семейных, половых, статусных и ролевых идентификационных моделей. Установлено, что депривированные подростки склонны к уступчивости и внутренней самоконфликтности, жаждут избежания, намереваются к отождествлению, в первую очередь, путем рефлексивного самообвинения, проявляют конформность, интровертированность и одиночество, а также демонстрируют доверчивость и зависимость в принятии собственного Я. Отмечается, что депривированные дети неотложно нуждаются в психолого-педагогическом ревитализационном сопровождении для выработки навыков успешного позитивного самопринятия и приобретения целостной личностной и социальной идентичности.

Ключевые слова: депривация, социальная депривация, подростки, самосознание, идентификация, социальная идентичность, школа-интернат.

Постановка наукової проблеми та її значення

Соціальна ідентичність як поліфундаментальний феномен належить до генералізованих відносин людини насамперед завдяки ціннісно-семантичному ототожненню з певною статусною належністю або рольовою позицією в соціопросторі. Вона є одним із найважливіших видів індивідуально-суб'єктивних уявлень особистості щодо тих об'єктивних позицій, які вона займає в соціальному хронотопі. Осмислення континуальної залежності між собою, власним Я, усвідомлення своєї тотожності з чимось або кимось передбачає системне й експліцитне уявлення про соціальне довілля та про усталені статусно-рольові позиції, які посідають і відіграють люди. Набуття особистістю адекватної та повномірної ідентичності постає однією з найважливіших базових потреб людини, оскільки свідчить про її здатність щодо віднайдення своєї тотожності, спроможності до усвідомлення самоті в просторі й часі власного життя. Важливим результатом досягнення соціальної ідентичності є принцип цілісності як синтез набутої впевненості внаслідок віднайдення основних тригерів спілкування й подолання комунікативних фільтрів і перепон у міжособистісно-ідентифікаційних відносинах. Про досягнуту соціальну ідентичність свідчать відрефлексовані та впорядковані події й детермінанти, завдяки яким відбулося формування інтеграції/дезінтеграції на якомога більшій кількості рівнів особистісної самопрезентації, наприклад континуальна залежність між Я-реальним і Я-ідеальним, Я-індивідуальним та Я-груповим, Я-презентованим і Я-маскованим тощо.

Психогенеза особистісної ідентичності (особливо на етапі підлітковості та юності) відбувається не за принципом лінійності процесів, адже вона може спіралеподібно або повертатися до попе-

редніх своїх рівнів, або набувати нових кількісно-якісних модальностей. Отож, навіть досягнувши внаслідок посиленої різнобічної ідентифікації певної ідентичності, людина може знову переживати кризу ототожнення й повертатися до дифузної та хаотичної моделі.

Дуже складно та контраверсійно відбувається перебіг ідентифікаційних процесів в умовах різновидової (зокрема соціальної) депривації, адже особистість підлітка, перебуваючи в режимі різнотипних обмежень власного розвитку, насамперед у суспільних площинах самореалізації, переживає низку різноманітних деструкцій і дисфункцій, особливо в плані самоусвідомлення й набуття тотожності.

Мета й завдання статті – дослідження особливостей психогенези соціальної ідентичності депривованих підлітків.

Аналіз досліджень із цієї проблеми

Проблеми психологічної специфіки онто- й соціогенезу особистості, яка зазнає негативного впливу різновидової депривації, є об'єктом детального наукового вивчення багатьох дослідників (М. Айнсворз, Дж. Боулбі, Й. Лангмейєр, М. Лісіна, Є. Макогончук, З. Матейчек, І. Мудрак, В. Мухіна, Л. Осьмак, А. Прихожан, О. Уманська, А. Фройд, І. Фурманов, Р. Шпітц та ін.), які відзначають, що *ключовою сутнісною ознакою цього явища виступає різнобічна блокада базальних можливостей для реалізації екзистенційних потреб* (Гошовська, Гошовський, 2014: 140–145; Гошовська, 2013: 77–104; Поляков, 2009: 24). Навіть саме змістове термінологічне наповнення лексеми «депривація», перебуваючи в лінгвістичних традиціях англійського понятійного ряду (deprivation), за основною етимологічною суттю є найближчим до таких дефініцій, як «позбавлення» можливості для задоволення чогось украй важливого, істотне «обмеження», «блокування» потреб тощо.

Найтипніше трактування соціальної депривації полягає в розумінні того, що задоволення соціогенних запитів, потреб і намагань людини як члена певної цивілізаційної спільноти є нереалізованим та пригніченим. Система деприваційних обмежень і позбавлень чинить гальмівний вплив на психогенезу особистості, ускладнюючи можливості її соціальних досягнень на рівні засвоєння поціновуваних у суспільстві ролей і статусів. Наслідками перебування людини в режимі соціальної депривації, особливо в гостро виявлених та болісних випадках соціального ізоляціонізму (в'язниця, пенітенціарний заклад, полон, концентраційний табір тощо), постають численні психотравми, які можуть супроводжувати весь її подальший життєвий шлях. Окремим

видом «індивідуально-соціального» болю є драматична відірваність новонародженої дитини від матері, її вимушене відокремлення, фізично-духовна сепарація від біосоціальної материнської опіки та виховання в сиротинцях, школах-інтернатах, притулках тощо (Гошовська, Гошовський, 2014: 140–145; Гошовська, 2013: 77–104; Поляков, 2009: 24). Рання відірваність від усталених форм, способів, механізмів й інститутів соціалізації породжує дихотомію в процесах самоусвідомлення та ідентифікації дитини, адже її неприсутність у сімейному мікродовкіллі зумовлює появу різномодальних властивостей деприваційного синдрому. Характерними ознаками цього є параметри іррегулярності розвитку, сповільнення, затримка, ускладнення (іноді спотворення) особистісного становлення та потужний нівеляційний вплив ознак дизонтогенезу. Типовим біосоціоритмом життя депривованого підлітка, який перебуває в школі-інтернаті, постає переважання негативних психостанів, насамперед тривожності, депресивності, фрустрованості, соціальної аутистичності, самотності, які сумарно породжують розлади й дисфункції в афективно-когнітивних і регулятивно-поведінкових векторах життєдіяльності (Гошовська, Гошовський, 2014: 140–145; Гошовська, 2013: 77–104; Поляков, 2009: 24).

М. Яромовіц відзначає високу співмірність між особистісною й соціальною ідентичністю, адже якщо перша з них презентується як деяка підсистема знань про самого себе, що формуються, насамперед, завдяки порівнянню власного Я з членами інгрупи, а також містить зосередження своєрідних і неповторних рис, то друга з них виступає набором дуже специфічних рис, однак таких, які проявляються здебільшого в процесі соціального порівняння представників інгрупи й аутгрупи. Констатується істотне переважання соціальної ідентичності, що зумовлено високою мірою відмінностей упродовж своєрідної порівняльної зв'язки «Ми–Вони». Констатовано також прояви низького рівня відмінностей у процесі порівняння «Я–Ми» та наголошено на оберненості цих процесів. Відзначено, що особистісна ідентичність домінує в людей, які мають дуже високий рівень відмінностей у порівняльній ситуації «Я–Ми», а також доволі низький рівень у процесі порівняння «Ми–Вони» (Jaromowic, 1998: 44–52).

Ми вважаємо, що депривація сімейного спілкування негативно впливає на особливості інтрагрупового структурування й міжособистісне сприймання підлітків – вихованців інтернатних установ, сприяє фіксації розмитого та полізалежного образу Я (Ми). Унаслідок

авторитарної гіперсоціалізації, котру досить часто простежуємо в закритій виховній установі, визначальною особливістю образу Я депривованих дітей стає інтерференція з метаобразом Я (Ми) («інтернатська дитина»).

Унаслідок тривалого перебування в силовому полі різноманітних обмежень розвитку депривована особистість досить часто переживає кризу ідентичності. Класичні концептуальні підходи щодо цього феномену найповніше розкрито в працях Дж. Марсія (Marcia, 2002: 7–28) й С. Арчер (Archer, 1985: 79–100), які на рівні розроблених власних теорій, ґрунтуючись на епігенетичній карті Е. Еріксона, виокремлюють чотири основні моделі або стани формування ідентичності (наслідування, дифузія, мораторій, досягнення ідентичності). Учені зазначають, що різноманітні «дорослі» ролі засвоюються молодими людьми досить складно й гетерохронно, а ідентифікація з ними теж відбувається не одразу та не одночасно. Болісне й раніме сприймання критики, імпульсивність і максималізм рішень, які приймаються, прагнення до самостійності та інші автономізаційні й сепараційні тенденції наштовхуються досить часто на опір із боку дорослих, що якраз і породжує відчуття переживання кризи (Archer, 1985: 79–100; Marcia, 2002: 7–28). За нашими дослідженнями, депривованим дітям здебільшого притаманна якраз модель дифузії, дещо рідше – мораторію ідентичності (Гошовська, Гошовський, 2014: 140–145; Гошовська, 2013: 77–104).

Поглиблений психологічний аналіз кризи ідентичності особистості, здійснений І. Середницькою, свідчить, що вона може проявлятися у людей різного віку, різної статі, відмінного соціального статусу, неодинакового професійного й життєвого досвіду. Формально-динамічні та якісні показники переживання кризи ідентичності залежать від соціальної детермінації, тому закриті й авторитарні суспільства культивують пригнічений деприваційний шлях розвитку, а покомпонентний склад індикаторів ідентичності в пригнобленої людини містить низку континуальних (біполярних) утворень, на протилежних полюсах яких наявні ознаки ідентичності–неідентичності, тобто кризи (Середницька, 2005: 20). В умовах соціальної депривації, ґрунтованої на принципах авторитаризму й інституціалізму виховання, які часто культивуються в інтернатних закладах, криза ідентичності істотно посилюється та поглиблюється, що потребує обов'язкового психолого-педагогічного супроводу й ревіталізаційної допомоги. В окресленому ракурсі дуже цікаве та доречне дослідження Е. Гофмана, у якому констатовано намагання багатьох суспільств й окремих людей керувати

«зіпсованою ідентичністю», що викликало та породжує далі численні проблеми стигматизації, сегрегації й інших асоціальних та антигуманних настановлень і тенденцій (Гофман, 2000). Отож ревіталізація – це, насамперед, не втручанням в ідентичність, а виважений і гуманний фахово-психологічний супровід ототожнювальних процесів із наголосом на ампліфікацію як самопідсилення депривованої особистості й досягнення нею генетично-психологічного «саморуху».

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

Упродовж тривалого вивчення особливостей ревіталізації психогенези депривованої особистості нами обґрунтовано психолого-педагогічні засади розуміння та інтерпретації цього багатогранного соціально-психологічного явища (Гошовська, Гошовський, 2014: 140–145; Гошовська, 2013: 77–104). Ми виходимо з позицій, згідно з якими депривація як усвідомлене або неусвідомлене незадоволення особистості рівнем забезпечення основних екзистенційних потреб є істотним гальмівним чинником, що ускладнює, сповільнює і/або спотворює її онто- й соціогенез. Численні психосоціальні обмеження (відсутність сімейної турботи, нестача любові, тісного соціально-комунікативного контакту, перцептивно-тактильної стимуляції, сімейно-родинного виховання тощо) зумовлюють серйозні порушення розвитку депривованих дітей у всіх площинах їхньої життєвої активності (Гошовська, 2013: 77–104).

Набуття дитиною особистісної ідентичності блокується закладовою депривацією, яка зумовлює те, що діти, виховуючись без батьків в інтернатних установах, не отримують потрібної допомоги у формуванні власних афіліаційних очікувань, передусім тоді, коли потрібно набути ототожнення з адекватними статевими й сімейними ідентифікаційними зразками/моделями. Дуже ускладнюється та хаотизується оволодіння рольовими преференціями, адже внаслідок відсутності повноцінного внутрішньосімейного спілкування хаотизується засвоєння патернів значущої просоціально-ідентифікаційної інформації щодо життєдіяльності, посідання поціновуваних статусів і відігравання адекватних соціальних та статевих ролей. Депривація породжує надмірне тло нервово-психічної напруги, стимулює переживання підлітком стану знехтуваності, непотрібності, меншовартості, культивує невпинне відчуття провини й власної недосконалості, нав'язане іншими, а тому негативно впливає на її ідентифікаційні наміри та спроможності. Психогенеза депривованих підлітків відбувається вкрай специфічно, дуже своєрідним і нетиповим способом, що істотно відрізняє їх від

однолітків, які зростають та виховуються в нуклеарних сім'ях (Гошовська, Гошовський, 2014: 140–145; Гошовська, 2013: 77–104; Поляков, 2009: 24). Ототожнювальні наміри й потенціали в депривованих дітей, які цілодобово мешкають в інтернатному закладі, через відсутність сімейного мікроклімату наштовхуються або на вакуум, або на хаотизм, тому підсвідомо чи свідомо ми обирають ідентифікаційні моделі, які доволі часто досить віддалені від справжніх реалій. Зазначимо, що діти, позбавлені сімейної опіки, вступаючи в межі підлітковості, відчують на собі негативний вплив і посилений тиск як різномірної депривації, так і загальновікових підліткових психофізичних закономірностей, зокрема впливають на особливості пубертату як гетерохронного статевого дозрівання, кризові наслідки переходу з початкової школи в основну, конфліктний та проблемний характер міжособистісного спілкування, переживання численних підліткових комплексів тощо. Унаслідок обмежувальної сутності феномену соціальної депривації відбувається пригнічення особистісного розвитку як у внутрішньопсихічних площинах психоструктури, так і в побудові конструктів усвідомлення зовнішньопсихічних детермінант та подій. З'являються амбівалентні перепади у формуванні самосвідомості, зокрема на рівні неадекватності й розбалансованості самооцінки (від хворобливо заниженої до необґрунтовано завищеної); розлади із самоакцептацією (іноді аж до неприйняття власного імені, прізвища, зовнішності тощо). Крім хаотичного та дифузного самоусвідомлення досить розповсюдженими симптомами депривованої психогенези постає розбалансована емоційність, яка супроводжує високоїмовірну хибну статево- й сімейнорольову ідентифікацію (Гошовська, Гошовський, 2014: 140–145). Соціальна депривація істотно підсилює притлумлення суб'єктності, пригнічує розвиток внутрішньої активності та блокує становлення особистісної незалежності дітей. По суті, депривована дитина набуває полізалежності від норм, приписів і традицій інтернатної навчально-виховної установи, де культивується чітка регламентація поведінки, що розбалансовує формування власного Я і робить весь процес розвитку конформним. Блокування потреб та заборона вільного самовиявлення емоцій, бажань, прагнень (іноді навіть дозвільне справляння фізіологічних потреб) дуже збіднюють психоструктуру знедоленої дитини, стимулюючи розвиток пригніченого образу вихованця інтернату («безбатченка», «інкубаторця» й інших негативних та образливих стигматів) (Гофман, 2000; Гошовська, Гошовський, 2014: 140–145; Гошовська, 2013: 77–104). Депривація

спричиняє неадекватний модус свідомості, негативно позначається на самосвідомості, породжує відхилення у формуванні самооцінки й самоприйняття, шкодить психічному здоров'ю, служить причиною розладів та дисгармоній у процесі особистісного становлення дітей, позбавлених опіки батьківської сім'ї. Істотною перепорою для становлення соціальної ідентичності є доволі часте вимушене перебування в стані когнітивного дисонансу, що зумовлено об'єктивними детермінантами (сирітство, відмова батьків, позбавлення їхнього батьківського права тощо), а також проживання в умовах інституційної депривації, які мають низку специфічних субкультурних ознак (депривований хронотоп, жорсткі авторитарні методи виховання, спільність особистого простору, речей тощо). Результатом тривалого соціального депривування є низка ускладнень упродовж процесів набуття вікових, статевих, соціальних ролей і статусів, що зумовлює дифузність ідентифікаційних зусиль депривованих дітей та породжує кризу ідентичності. Детерміноване режимом закладових обмежень становлення ідентифікаційних зусиль депривованої дитини породжує так звану «відтерміновану ідентичність», характерними ознаками якої є розмитість уявлень і несамостійність рішень, невпевненість поведінки та боязкість в ототожненні, а також загальна депресивність і дезадаптованість. В умовах соціальної депривації цілком можливими стають хибні статеворольові орієнтації як наслідок відсутності сімейної взаємодії й браку моделей для просоціальної ідентифікації. Особистісні дисфункції зумовлюють прогресування емоційно-оцінних розладів, коли власне Я «бачиться» очима друзів, однолітків, випадкових людей. Постає афективно-оцінний дисбаланс, прогресують механізми усамітнення як відображення прагнень до замкнутості та відмежування, вибудовуються різнотипні комунікативні психозахисні тактики й стратегії, які створюють проблеми для самоототожнення. На теоретико-емпіричному рівні нами встановлено, що закладове (несімейне) виховання в школах-інтернатах та інших інституціях без батьків зумовлює блокаду базової потреби в афіліації як необхідності в приналежності, досить часто стимулює засвоєння неправильних сімейних, статевих, статусних і рольових ідентифікаційних моделей. Також констатовано, що депривовані підлітки схильні до поступливості й внутрішньої самоконфліктності, проявляють конформність, інтровертність і самотність, прагнуть уникнення, мають наміри до ототожнення насамперед шляхом рефлексивного самозвиначення, а також демонструють довірливість і залежність у прийнятті власного Я (Гошовська, Гошовський, 2014: 140–145; Гошовська,

2013: 77–104). Отож депривовані підлітки потребують нагальної ревіталізаційної допомоги. Ревіталізація (від лат. *re* ... – відновлення та *vita* – життя, дослівно – повернення життя) – поняття, що характеризує фундаментальні психофізичні та соціальні процеси відновлення, оживлення, відтворення особистості. Ми трактуємо ревіталізацію як системно організований психолого-педагогічний процес відновлення пригніченого екзистенційного статусно-рольового балансу й потенціалу особистості. Ревіталізація передбачає зменшення сформованих унаслідок депривації негативних індивідуальних і групових рис та навичок і переорієнтацію атитюдів і референтних очікувань в оптимістичне світобачення, насамперед через уключення в якісно нові просоціальні відносини й види діяльності.

Висновки й перспективи подальших досліджень

Ненабуття або втрата соціальної ідентичності виступають основними причинами екзистенційної кризи, а типовими ознаками цього складного та болісного процесу є хаотизація самосвідомості, утрата особистісних сенсів буття, амбівалентність аксіологічної системи, розлади афективно-вольового спектра, поява соціалізаційних перепон і комунікаційних проблем. Типовими ознаками ідентифікаційної психогенези постають депресія, апатія, соціальний інфантилізм тощо. Через несформованість соціальної ідентичності особистісний розвиток деприванта супроводжують і детермінують численні суспільно-особистісні розлади, психічна нестабільність, зокрема ледь не перманентна афективна роздратованість, підвищена тривожність, а також помітна соціальна аутизація, загострена невротичність, схильність до переживання соціофобій. Цілком імовірними є навіть суїцидальні наміри як наслідок набутої/завченої безпорадності на рівні розв'язання життєвих проблем, що проявляються як спалахи агресивної та аутодеструктивної поведінки. Узагальнюючи, зазначимо, що аналіз окресленої проблематики засвідчує її особливу актуальність, адже об'єктом вивчення виступають депривовані діти з особливо вразливих категорій, які потребують фахової ревіталізаційної психолого-педагогічної та медико-соціальної допомоги, насамперед через деприваційні обмеження їхньої психогенези й численні перепони, що виникають унаслідок цього і впливають на повномірне та адекватне соціальне ототожнення.

Перспективи подальших дослідницьких студій убачаємо в проведенні крос-культурних досліджень, а також у широкому запровадженні ревіталізаційних медіально-рефлексійних тренінгових технологій із метою оптимізації особистісної психогенези депривованих людей.

Література

1. Гофман Э. Стигма: заметки об управлении испорченной идентичностью [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.sociology.ru/forum/og> (дата звернення: 13.04.2000. html/).
2. Гошовська Д. Синергетичні аспекти ревіталізації депривованої особистості / Д. Гошовська, Я. Гошовський // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць Східноукр. нац. ун-ту ім. Володимира Даля. – Луганськ : Вид-во «Нолідж», 2014. – № 3 (35). – С. 140–145.
3. Гошовська Д. Соціально-психологічна ревіталізація депривованих і неповносправних дітей в освітніх закладах інтернатного типу / Д. Гошовська // Ревіталізація дітей з особливими потребами : монографія / за заг. ред. проф. Я. О. Гошовського. – Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2013. – С. 77–104.
4. Поляков Е. А. Развитие личности подростков в условиях социальной депривации и дизонтогенеза : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Е. А. Поляков. – Москва, 2009. – 24 с.
5. Середницька І. Я. Психологічний аналіз кризи ідентичності у студентської молоді : автореф. дис.... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / І. Я. Середницька. – Одеса, 2005. – 20 с.
6. Archer S. L. Identity and the choice of social roles / S. L. Archer // *New Directions for Child Development*. – 1985. – P. 79–100.
7. Jaromowic M. Self-We-Others Schemata and Social Identifications / M. Jaromowic // *Social Identity: International perspective* / [ed. by S. Worchel, J. F. Morales, D. Paez, J. Deschamps]. – Sage Publications, 1998. – P. 44–52.
8. Marcia J. E. Identity and Psychosocial Development in Adulthood / J. E. Marcia // *Identity : An International J. of Theory and Research*. – 2002. – № 2 (1). – P. 7–28.

References

1. Hofman E. Stihma samjetki ob upravlenii isporchennoj identichnostju : Elektronnyj resurs. Regym dostupa: <http://www.sociology.ru/forum/ogl3.04.2000.html/>
2. Hoshovska D., Hoshovskyj J. (2014) Synerhetychni aspekty revitalisaziji depriyovanoj osobystosti. [Teoretuchni i prykladni problemy psychologiji]: zb. nauk. prac Schidnoukrainskoho nacionalnogo universytetu imeni Volodymyra Dala. Luhansk : Vyd-vo «Noulidz», № 3 (35). S. 140–145 [in Ukrainian].
3. Hoshovska D. (2013) Sozialno-psychologitchna revitilisazija depriyovanych i nepovnospravnych ditej v osvitnich zakladach internatnoho typu. *Revitilisazija ditej z osoblyvymy potrebamy: monografija*: za zah. red. prof. Hoshovskoho Ja. O. Luck: PP Ivanjuk V. P. S. 77–104 [in Ukrainian].
4. Poliakov E.A. (2009) Razvytye lychnosty podrostkov v uslovyiakh sotsyalnoi depriyvatsyy y dyzontoheneza : avtoref. dyss. ... kand. psychol. nauk: spets. 19.00.13 «Psykhohohyia razvytyia, akmeolohyia». Moskva. 24 p. [in Russian].
5. Serednytska I. Ja. (2005) Psycholohichnyj analis krysy identychnosti u studentskoji molodi : avtoref. dys. ... kand. psychol. nauk : spetc. 19.00.01 «Sahalna psychologija, istorija psychologiji». Odesa. 20 p. [in Ukrainian].
6. Archer S. L. (1985) Identity and the choice of social roles. *New Directions for Child Development*. P. 79–100.

7. Jaromowic M. (1998) Self-We-Others Schemata and Social Identifications [Social Identity : International perspective] [ed. by S. Worchel, J. F. Morales, D. Paez, J. Deschamps]. Sage Publications, 1998. P. 44–52.
8. Marcia J. E. (2002) Identity and Psychosocial Development in Adulthood. *Identity : An International J. of Theory and Research*. 2002. № 2 (1). P. 7–28.

Received: 03.04.2018

Accepted: 12.05.2018

РЕАЛІЗАЦІЯ ПСИХОПРОФІЛАКТИЧНОГО ТА ПСИХОДІАГНОСТИЧНОГО АСПЕКТУ КЛІНІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Тамара Дучимінська, Олеся Хлівна, Людмила Магдисюк

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,
toma_duchiminska@ukr.net

У статті досліджено психопрофілактичний та психодіагностичний аспекти клінічної психології у сфері вищої освіти, які дають змогу не лише вивчати хвору людину, а також передбачати й запобігати виникненню та розвитку багатьох психічних змін і порушень. Студентський вік розглянуто як окремий період життєвого циклу людини, у якому провідною діяльністю виступає навчально-професійна діяльність із її специфічними особливостями мети, змісту, мотивації, методів і форм організації. Виділяються навчальні стрес-фактори, які породжують негативні емоційні реакції студентів. Зокрема, головним фактором є інформаційний стрес у зв'язку з необхідністю перероблення великої кількості наукової та навчальної інформації в короткий термін. Наведено результати емпіричного дослідження актуального стану психічного здоров'я студентської молоді під час навчальної діяльності у вищому закладі освіти. Виділено показники особистісних чинників здоров'я, що включають ціннісно-смісловий компонент, атрибутивний стиль пояснення, самооцінку, акцентуації характеру, ставлення до життєвих ситуацій та показники соціальних чинників, якими є задоволеність навчальною діяльністю, референтним оточенням, здатність до ефективної комунікації. Визначено домінуючі показники актуального стану здоров'я в загальній структурі психічного здоров'я студентів й окреслено психопрофілактичне поле діяльності психолога щодо психічного здоров'я в студентському середовищі. Розроблено та апробовано комплексну психопрофілактичну програму роботи зі студентами вищої школи, яка спрямована на активізацію процесів самопізнання, саморозвитку, підвищення мотивації до особистісного та емоційного самовдосконалення; створення позитивного ситуаційного поля психологічної й емоційної комунікації; вироблення конструктивних стратегій навчально-педагогічної взаємодії.

Ключові слова: психологічна профілактика, психодіагностика, психічне здоров'я, студентський вік, навчальна діяльність, психолог.

Tamara Duchyminska, Olesia Khlivna, Liudmyla Mahdysiuk. Implementation of Prevention and Diagnostics of Clinical Psychology in the Field of Higher Education. The article deals with the psychoprophylactic and psychodiagnostic aspects of

clinical psychology in the sphere of higher education, which allows not only observing a sick person, but also predicting and preventing emergence and development of different mental changes and disorders. Student's age is considered as a separate period of a person's life cycle, where educational and professional activity acts as a leading activity with its specific peculiarities of goal, content, motivation, methods and forms of organization. Educational stress-factors that give rise to negative emotional reactions of students have been distinguished. In particular, informational stress is the main factor in connection with necessity to process a large number of scientific and educational information in short terms. The results of empirical research of the actual state of mental health of student youth during educational activities in higher educational establishment are presented. The indicators of personality health factors, including value-semantic component, attributive style of explanation, self-esteem, character accentuations, and attitude to life situations and indicators of social factors, which are satisfaction with educational activity, reference environment, and ability of effective communication, have been pointed out. The dominant indicators of the actual health state of the general structure of students' mental health are determined and the psychoprophylactic field of the psychologist's activity concerning the mental health of students' environment has been outlined. The complex psychoprophylactic program of work with higher education students has been developed and approbated, aimed at activization of self-cognition, self-development, motivation to personality and emotional self-improvement; organization of positive situational field for psychological and emotional communication; constructive strategies development of educational and pedagogical interaction.

Key words: psychological prevention, mental health, student age, educational activities, psychologist.

Тамара Дучиминская, Алеся Хливная, Людмила Магдысюк. Реализация психопрофилактического и психодиагностического аспекта клинической психологии в сфере высшего образования. В статье исследуются психопрофилактические и психодиагностические аспекты клинической психологии в сфере высшего образования, которые позволяют не только изучать больного человека, а также предусматривать и предотвращать возникновение и развитие многих психических изменений и нарушений. Студенческий возраст рассматривается как отдельный период жизненного цикла человека, в котором ведущей деятельностью выступает учебно-профессиональная деятельность с ее специфическими особенностями цели, содержания, мотивации, методов и форм организации. Выделяются учебные стресс-факторы, которые порождают негативные эмоциональные реакции студентов. В частности, главным фактором является информационный стресс в связи с необходимостью переработки большого количества научной и учебной информации в короткие сроки. Приведены результаты эмпирического исследования актуального состояния психического здоровья студенческой молодежи во время учебной деятельности в высшем учебном заведении. Выделены показатели личностных факторов здоровья, включающих ценностно-смысловой компонент, атрибутивный стиль объяснения, самооценку, акцентуации характера, отношение к жизненным ситуациям и показатели

социальных факторов, которыми являются удовлетворенность учебной деятельностью, референтным окружением, способность к эффективной коммуникации. Определены доминирующие показатели актуального состояния здоровья в общей структуре психического здоровья студентов и намечено психопрофилактическое поле деятельности психолога по отношению к психическому здоровью в студенческой среде. Разработана и апробирована комплексная психопрофилактическая программа работы со студентами высшей школы, которая направлена на активизацию процессов самопознания, саморазвития, повышения мотивации к личностному и эмоциональному самосовершенствованию; создание положительного ситуационного поля психологической и эмоциональной коммуникации; выработки конструктивных стратегий учебно-педагогического взаимодействия.

Ключевые слова: психологическая профилактика, психодиагностика, психическое здоровье, студенческий возраст, учебная деятельность, психолог.

Постановка наукової проблеми та її значення

Клінічна психологія – галузь прикладної психології, що має справу з психодіагностикою відхилень в інтелектуальному та особистісному розвитку, психокорекцією дезадаптивних форм поведінки, психопрофілактикою, психотерапією та соціальною реабілітацією пацієнтів із психопатичними, психосоматичними та помежевими розладами тощо. На думку В. Зінченко й Б. Мещерякова, терміном «клінічна психологія» позначають особливий підхід, метод у широкому розумінні цього слова, який дає змогу вивчати не хворобу, а хвору людину, не стільки класифікувати та діагностувати, скільки розуміти й психологічно допомагати.

Клінічний підхід передбачає вивчення питань клінічної психодіагностики, за її результатами – питань психологічної допомоги в ситуації захворювання, а також запобігання виникненню та розвитку складних переплетень порушень психіки й психічної діяльності. Оскільки зародження багатьох психічних розладів можна передбачити, то доволі важливо робити спроби за допомогою психогігієни та психопрофілактики відстежувати й усувати прогнозовані джерела негативних психічних змін. У цьому плані психопрофілактика як система своєчасних випереджувальних заходів протидії «хвороботворному» процесу є дуже важливою як засіб збереження та підтримання здоров'я особистості в усіх її проявах: життєвих, навчальних, професійних тощо.

Як свідчить практика роботи медиків і психологів, значна частина населення має спрощений погляд на хворобу та лікувальний процес і розуміє цю проблему як систему: хвора людина – лікар – ліки, лікувальна технологія – курс лікування – здорова людина тощо. Багато людей не розуміють необхідності власної турботи й індивідуальної відпові-

дальності за стани фізичного та психічного самопочуття. Здорова людина здебільшого вважає своє здоров'я природним станом, у непорушності котрого не сумнівається й психологічно не сприймає можливість захворювання та власний руйнівний потенціал. Тому й виникає легковажне ставлення до проведення психопрофілактичних заходів, формування здорового способу життя та персональної відповідальності за власне здоров'я.

Аналіз досліджень цієї проблеми

Головне завдання психопрофілактики – попередження різних порушень психічної діяльності, здебільшого невротичної, викликані дією побічних факторів на психіку людини. Психопрофілактику розділяють на первинну та вторинну. Первинна включає широку мережу залучення різних верств населення до здорового способу життя, праці й відпочинку, вторинна – систему ранньої діагностики негативних психічних змін та активне запобігання їм. Як правило, предметом наукового дослідження в студентському віці виступають питання вивчення факторів, оцінювання й психокорекції психічного здоров'я. Психопрофілактичний і просвітницький аспекти менш зазначені.

Період навчання у вищому закладі освіти є особливо значущим у становленні особистості: початок дорослості, життєве самовизначення, інтенсивне самопізнання, становлення характеру й, що особливо важливо, оволодіння повним комплектом соціальних ролей дорослої людини (громадянських, професійно-трудова тощо).

Провідна діяльність студентів – навчально-професійна, яка пов'язана із самовизначенням в особистісному та професійному плані, формуванням стійких особистісних утворень, що згодом визначатимуть життєву позицію вже дорослої людини. Т. Титаренко підкреслює, що «вибори, які робить молода людина в молоді роки, багато в чому зумовлюють траєкторію її подальшого життя, рівень самореалізації, майбутні життєві успіхи і поразки» (Титаренко, 2001:5).

Навчально-професійна діяльність студента відрізняється від навчальної діяльності учня насамперед тим, що вимагає від нього більшої активності, засвоєння нових психологічних норм і критеріїв соціокультурного розвитку. Їй притаманні як загальні риси процесу учіння, так і специфічні, зумовлені особливостями її мети й змісту, мотивації та форм організації.

Саме на особливості навчально-професійної діяльності студента у працях звертають увагу Л. Подоляк і В. Юрченко (Подоляк, Юрченко, 2008) та виокремлюють такі:

– засвоєння наукової інформації й набуття практичного досвіду має професійну спрямованість, тобто розглядається як підготовка до майбутньої професійної діяльності, виконання важливих соціальних функцій, оволодіння необхідними знаннями для цього, уміннями та навичками, розвиток особистості фахівця;

– предметом діяльності студента є вивчення науки в її розвитку, оволодіння процесом формування наукових знань і методами самої науки, ознайомлення з її проблемами, завданнями й підходами до їх розв'язання, а також засвоєння способів професійної діяльності та змісту соціальних ролей дорослої людини, яка працює;

– особливі засоби діяльності (наукова література, підручники й методичні посібники, Internet і мультимедійні засоби, лабораторне обладнання та технічні засоби навчання, реальні й теоретичні моделі майбутньої професійної діяльності, спілкування з ровесниками, викладачами й представниками професії);

– діяльність студента відбувається в заздалегідь запланованих умовах (обмежений термін навчання та чіткий графік навчального процесу, зміст навчальної діяльності визначається навчальними планами й програмами, своєрідність режиму роботи ВНЗ та ін.);

– у навчанні студента суттєво збільшується питома вага самостійної роботи (самостійний пошук навчальної інформації, анотація й конспектування наукової літератури, виконання практичних завдань, здійснення професійних функцій під час проходження практики, проведення наукових досліджень тощо);

– поєднання навчального та наукового процесів, самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів протікає разом із їхньою дослідницькою роботою (курсіві, дипломні, магістерські роботи) під керівництвом викладачів; навчання у вищій школі – процес складний і важкий, який вимагає від студента високої свідомості й активності, надзвичайно високого інтелектуального напруження, зосередженості уваги, мобілізації вольових зусиль і підвищеної працездатності, самоорганізації, раціонального розподілу часу на навчання й відпочинок;

– складність завдань і змісту навчально-професійної діяльності може призводити до психічного перевантаження, психофізіологічного напруження, виникнення стресових ситуацій (особливо під час екзаменаційної сесії) (Подоляк, Юрченко, 2008).

В. Семиченко також уважає, що навчальна діяльність студентів характеризується високими емоційними перевантаженнями, перевтомою, стресовими ситуаціями. Головним фактором, що викликає нервово-

психічні перевантаження, перевтому, є інформаційний стрес – необхідність перероблення великої кількості інформації в короткий термін. Навчальні стрес-фактори породжують негативні емоційні реакції, які можуть дезорганізувати навчальну діяльність. Саме тому В. Семиченко приділяє велику увагу адаптації студентів-першокурсників до умов вищого навчального закладу: до змісту навчання в ньому, до його вимог, до своїх обов'язків; до нових форм і методів навчальної роботи у вищій школі (Семиченко, 2004).

Соціальна значущість та недостатнє вивчення проблеми розвитку психічного здоров'я студентства зумовили вибір теми. Об'єкт дослідження – психічне здоров'я студентської молоді. Предмет дослідження – психо-профілактика та психодіагностика здоров'я студентської молоді. **Мета** наукової розвідки полягає в теоретичному й експериментальному вивченні особливостей проведення психопрофілактики та психодіагностики здоров'я студентської молоді в навчальному процесі вищої школи.

Виклад основного матеріалу та обґрунтування отриманих результатів дослідження

Цінними для нашого аналізу є дослідження Б. Ананьєвим студентського віку як окремого періоду життєвого циклу людини (Ананьєв, 1968). Учений визначає студентство як особливу і професійну, і виробничу групу. На його думку, здоров'я в студентському віці залежить від вікових особливостей розвитку, специфічних особливостей праці та умов життя (Ананьєв, 1968). Запропоновані принципи комплексного вивчення людини і її здоров'я покладено в основу психологічного дослідження в студентському віці закономірностей розвитку індивідуальності студентів у вищій школі, психологічних особливостей студентів й інших аспектів.

В останні роки до проблеми психічного здоров'я молоді звертаються багато дослідників. Зокрема, О. Бондаренко, Н. Шевченко, Т. Яценко (питання збереження психічного здоров'я студентів засобами психотерапії), Ж. Вірна, Л. Бурлачук, О. Рагімова (питання особливостей соціального здоров'я студентів), Р. Сірко, Ю. Ящишина (питання факторів впливу на психічне здоров'я студентів) й ін. Наукове розв'язання проблеми здоров'я молоді людини в сучасній психології здійснюється на принципах біологічної, соціальної, психологічної та духовної компоненти загальної структурної моделі (Сірко, 2001).

Науковий аналіз засвідчив, що менше вивчались особливості психічного здоров'я студентів, недостатньо розробленою є система розвитку, збереження й підтримки психічного здоров'я студентства

під час навчання у вищому закладі освіти. Тому окреслені аспекти проблеми в сучасних умовах набувають найбільшої дослідницької актуальності.

Процедуру дослідження проводили відповідно до поставленої мети та дослідницьких завдань:

1. Здійснено теоретичний аналіз психопрофілактики психічного здоров'я людини в клінічному підході.

2. Діагностовано актуальний стан психічного здоров'я студентської молоді під час навчальної діяльності у вищому закладі освіти.

3. Визначено домінуючі показники актуального стану здоров'я в загальній структурі психічного здоров'я студентів.

4. Окреслено психодіагностичне поле діяльності психолога в студентському середовищі навчального закладу.

5. Окреслено психопрофілактичне поле діяльності психолога в студентському середовищі навчального закладу.

Методи дослідження – тест сенсожиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. Леонтєва, опитувальник Р. Кеттелла (16 PF – опитувальник), «Тест на оптимізм» Л. Рудіної, методика визначення акцентуацій характеру Леонгарда-Шмішека, «Самооцінка емоційних станів» А. Уессмана та Д. Рікса, опитувальник САМОАЛ (адаптація Н. Каліної).

Теоретико-методологічний аналіз проблеми розвитку психічного здоров'я в студентському віці дав підстави взяти за основу емпіричного дослідження наукову модель психічного здоров'я студентської молоді, що складається з вивчення кількох сфер прояву, а саме: особистісної, мотиваційної, емоційно-поведінкової. Таку модель аргументовано необхідністю вивчати не лише актуальний стан психічного здоров'я в студентському віці, але й окреслити психопрофілактичне та психодіагностичне поле діяльності психолога в студентському середовищі навчального закладу.

Психодіагностичне обстеження студентів на етапі контрольного експерименту відбувалося за такою програмою:

1. Психодіагностика особистісного аспекту здоров'я за допомогою тесту-опитувальника 16 PF Кеттелла. Діагностична мета методики – змалювати «автопортрет особистості» як індивідуальне поєднання сильних і слабких сторін, виявити домінуючий тип, зв'язок між типами особистості, ступінь прояву тих чи інших ознак психотипу. Психодіагностика особливостей атрибутивного стилю за допомогою методики «Тест на оптимізм» Л. Рудіної, мета якої – визначення

стилю пояснення хороших і поганих подій за такими параметрами, як постійність, широта, персоналізація

2. Психодіагностика мотиваційного аспекту здоров'я за допомогою опитувальника САМОАЛ (адаптація Н. Каліної), тесту сенсожиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. Леонтьєва. Ці методики діагностують таке: перша – позитивні та негативні мотиваційні тенденції, друга – вольову регуляцію особистості.

3. Психодіагностика емоційного аспекту здоров'я за допомогою методики визначення акцентуацій характеру Леонгарда-Шмішека. Діагностична мета опитувальника – визначити індивідуальний психологічний профіль емоційних та поведінкових змін особистості. Для діагностики актуальних емоційних станів застосовано методику «Самооцінка емоційних станів» А. Уессмана й Д. Рікса (Малімон, 2015).

Вибірку дослідження становили студенти III-х курсів Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки у кількості 264 особи з дотриманням вимог до її змістовності й еквівалентності. Середній вік респондентів – $18,8 \pm 2,1$ року.

Отримано такі результати: а) особистісні чинники містять ціннісно-смысловий компонент, що домінує в загальній структурі здоров'я та має соціальну й особистісну спрямованість, характерологічні особливості та значущі регуляторні властивості; за результатами діагностики атрибутивного стилю виявлено, що 8,6 % студентів характеризуються песимістичним атрибутивним стилем, який проявляється в їхній схильності сприймати невдачі як постійні, такі, що відбуваються у всіх сферах життєдіяльності, а також приписувати собі відповідальність за невдачі. Показник оптимістично налаштованих респондентів становить 10,0 %. Значна кількість досліджуваних (81,4 %) продемонструвала проміжні результати в сприйманні позитивних і негативних життєвих ситуацій; б) соціальними чинниками виступають задоволеність відносинами в сім'ї, задоволеність навчальною діяльністю, наявність сприятливого найближчого оточення (задоволеність спілкуванням із референтним оточенням, відчуття підтримки, довіри, комфорту, можливість збагачення в особистісному плані, уміння встановлювати та підтримувати позитивні стосунки з іншими людьми); в) аналіз структури соціальних й особистісних чинників студентської молоді дав підставу об'єднати їх у такі блоки: «самоактуалізація як критерій розвитку психічного здоров'я», «осмисленість життєдіяльності», «здатність до саморегуляції поведінки», «сімейне благополуччя», «задоволеність навчальною діяльністю», «соціальна та особистісна спрямованість»;

г) акцентуованість представників вибірки встановлено на рівні 80 % від загальної кількості; у 16,5 % вибірки відсутня вираженість акцентуацій характеру, але наявна схильність до їх розвитку; у 3,5 % виявлено відсутність вираженості та схильності до будь-яких акцентуацій; більшість опитаних мають акцентуації за емотивним, гіпертимним, екзальтованим і циклотимним типами; подібний розподіл збігається з даними досліджень українських учених-психологів, що може свідчити про певну тенденцію до загального розподілу в межах популяції й потребує додаткового вивчення; актуальні емоційні стани досліджуваних діагностували за чотирма шкалами тверджень: «спокій–тривога», «енергійність–утома», «піднесеність–пригніченість», «упевненість у собі–безпорадність». Результати діагностики свідчать про переважання в більшості респондентів (75,0 %) адекватної самооцінки, у 17,8 % самооцінка неадекватно завищена та в 7,2 % студентів вона дуже низька й характеризується такими емоційними проявами, як підвищений рівень тривожності, невпевненості, пригніченості та безпорадності; г) у структурі індивідуальних показників простежено специфічні загальні особливості й специфічні вікові та гендерні відмінності досліджуваних студентів.

Отже, психічне здоров'я студентської молоді характеризується різними рівнями розвитку їхнього психічного здоров'я, що відображає резерви особистісних і соціальних потенцій, виступає певним ресурсом для успішної реалізації психопрофілактичної програми відповідно до вимог навчальної діяльності вищої школи.

Наступний етап нашого дослідження – розробка комплексної програми роботи зі студентами вищої школи. Метою психопрофілактичної програми було, по-перше, активізувати в респондентів процеси самопізнання, саморозкриття, самоприйняття, підвищення мотивації до особистісного, емоційного й тілесного самовдосконалення, здорового способу життя та діяльності; по-друге, створити в навчально-виховному середовищі вищого навчального закладу систему гармонійної психолого-педагогічної взаємодії «студент–студент» і «студент–викладач» на основі емоційної підтримки та особистісної відповідальності.

Основне завдання програми – сформувати й поєднати внутрішні зусилля студентів та професорсько-викладацького складу як основних суб'єктів навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі; допомогти усвідомити специфіку вербальної й невербальної взаємодії викладачів зі студентами, створити позитивне так зване зовнішнє

ситуаційне поле психологічної та емоційної комунікації. При цьому основними факторами залучення науково-педагогічних працівників до надання психологічної підтримки студентам є такі:

– значущість оцінки викладачем не лише якості засвоєння знань, умінь, навичок студентів, але і їхніх особистісних характеристик і моделей поведінки;

– можливість впливу викладачів на основні стрес-фактори навчання за модульно-рейтинговою системою та в умовах заліково-екзаменаційної сесії;

– частота контактів студентів із викладачами та потреба юнацтва творчо самореалізуватись у навчальній діяльності, яка охоплює значний часовий проміжок дорослого життя (5–6 років).

Отже, сформульована мета й завдання визначили два основні етапи реалізації програми. Етап первинної психологічної профілактики здоров'я студентів передбачав, насамперед, актуалізацію внутрішніх ресурсів їхнього особистісного та емоційного здоров'я, підвищення мотивації досягнення здорового способу життя, формування позитивного ставлення до себе й інших. Етап вторинної психологічної профілактики студентів – передусім, інформаційно-просвітницька робота стосовно феномену психологічного здоров'я та його компоненти, поєднання зовнішніх і внутрішніх чинників психічного здоров'я, конструктивні комунікативні стратегії навчально-педагогічної взаємодії, а також усвідомлення власного стилю вербального та невербального спілкування під час навчального процесу.

Реалізація запропонованої програми передбачає активну участь у ній практичного психолога навчального закладу. Саме ним здійснюється експрес-діагностика й базова психодіагностика актуального стану психічного здоров'я студентів, окреслюються провідні специфічні аспекти первинної та вторинної психопрофілактики в цьому освітньому середовищі, формулюється тематика профілактико-превентивної діяльності в ньому, формуються групи корекційно-розвивальної роботи зі студентами.

Висновки та перспективи подальшого дослідження

Кількісний і якісний аналіз отриманих результатів на цьому етапі дослідження дають підстави зробити такі висновки: психопрофілактику стану здоров'я студентської молоді доцільно здійснювати на основі попередньої психодіагностики; активізацію діяльності молодих людей щодо збереження психічного здоров'я доцільно проводити у

два етапи як первинну та вторинну психопрофілактику; професійна діяльність психолога ВНЗ зі студентами як суб'єктами освітнього середовища потребує реалізації психологічного просвітництва й організації індивідуальної ресурсотерапії.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Перспективним та актуальним є вивчення всіх рівнів відображення хвороби в психіці молодого людини, поширення серед студентів психосоматичних захворювань, виділення ресурсних психологічних можливостей студента й координацію цієї ресурсності з індивідуальною специфікою стану здоров'я та хвороби, пошук можливостей гармонійної взаємодії й психологічної безпеки всіх суб'єктів освітнього процесу вищої школи.

Література

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Ленинград : ЛГУ, 1968. – 338 с.
2. Малімон Л. Я. Психологія особистісної безпорадності студентів : монографія / Л. Я. Малімон, Т. І. Дучимінська. – Луцьк : Вежа-Друк, 2015. – 192 с.
3. Особистісні кризи студентського віку : зб. наук. ст. / за ред. Т. М. Титаренко. – Луцьк : Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки, 2001. – 112 с.
4. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : підручник / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – 2-ге вид. – Київ : Каравела, 2008. – 352 с.
5. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : [навч. посіб.] / В. А. Семиченко. – Київ : Вища шк., 2004. – 335 с.
6. Сірко Р. І. Деякі аспекти впливу сімейного середовища на психічне здоров'я студентів / Р. І. Сірко // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – 2001. – Т. 3, ч. 3. – С. 198–201.

References

1. Anan'ev B. G. (1968). *Chelovek kak predmet poznaniya* [Man as an object of knowledge]. Leningrad: LGU. 338 p. [in Russian].
2. Malimon L. J., Duchiminska T. I. (2015). *Psihologija osobistisnoi bezporadnosti studentiv: monografija* [Psychology of personal helplessness of students: a monograph]. Lutsk: Vezha-Druk. 192 p. [in Ukrainian].
3. Titarenko T. M. (2001). *Osobistisni krizi students'kogo viku: Zb. nauk. st.* [Student's personal crisis]. Lutsk: «Vezha»: Volin. derzh. un-t im. Lesi Ukrainki. 112 p. [in Ukrainian].
4. Podoljak L. G., Yurchenko V. I. (2008). *Psihologija vishchoi shkoli: Pidruchnik. 2-vid.* [Psychology of Higher School: Textbook]. K.: Karavela. 352 p. [in Ukrainian].
5. Semichenko V. A. (2004). *Psihologija pedagogichnoi dijial'nosti* [Psychology of pedagogical activity]. K.: Vishchashkola. 335 p. [in Ukrainian].

6. Sirko R. I. (2001). Dejaki aspekti vplivu simejnogo seredovishcha na psihichne zdorov'ja studentiv [Some aspects of the impact of the family environment on the mental health of students]. *Zbirnik naukovih prac' Institutu psihologii im. G. S. Kostuka APNU kraini – Collection of scientific works of the Institute of Psychology them. G. S. Kostyuk Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. T. 3, ch. 3. P. 198–201.

Received: 18.03.2018

Accepted: 07.04.2018

ПСИХОТЕРАПІЯ ТРУДОВИХ АДИКЦІЙ У МЕЖАХ КОМПАСУ ЄС ЩОДО ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я В ОРГАНІЗАЦІЯХ

Лариса Засекіна

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,
lora.zasyekina@gmail.com

Трудоголізм... залежність не менш шкідлива, ніж залежність від наркотиків.
Але на противагу наркоманові, чия продуктивність зникає щодня,
трудоголіки сприяють зростанню національного багатства.
А тому ніхто не зацікавлений в тому, щоб допомогти таким людям
П. Коельо

У статті відображено результати теоретико-емпіричного осмислення проблеми трудових адикцій, переважно трудоголізму, як таких, що чинять руйнівний вплив на психічне здоров'я працівників в організаціях. Підкреслено суперечливі тенденції в розумінні феномену трудоголізму: виокремлення позитивних аспектів (високі досягнення, матеріальний і соціальний статус, зростання національного багатства), які сполучаються з високими ризиками для психічного й фізичного здоров'я людини, її благополуччя та якості життя. Найбільш поширеними критеріями трудоголізму є кількість витраченого часу на роботу, специфіка ставлення до неї, безперервне інвестування у власну працю багато часу, надмірні очікування стосовно її результатів і постійні нав'язливі думки щодо необхідності працювати. Проаналізовано сучасні типології трудоголізму: компульсивно-залежний, перфекціоністський та орієнтований на досягнення, булемічний, невпинний, ретельний, неуважно-розсіяний типи; трудоголізм із захопленням, із примусу, відповідно до наявності чи відсутності ентузіазму. Важливими механізмами для функціонування трудоголізму та його класифікації є розмежування зосередженості власне на змістові роботи чи на самому акту праці. Установлено сфери, у яких існують найвищі ризики для розвитку трудоголізму, серед них – сфери державного управління. Результати емпіричного дослідження державних службовців у Волинській області свідчать про те, що 28,6 % мають ознаки трудоголізму й потребують просвітницької та психотерапевтичної роботи стосовно цієї трудової адикції. Також установлено значно нижчі показники за шкалами якості життя: родина, соціальний статус, духовні потреби, душевний стан, соціальна підтримка з боку інших, здоров'я в осіб із наявністю симптомів трудоголізму. Проаналізовано цілісну політику ЄС щодо збереження й просування

психічного здоров'я в Європі та підкреслено необхідність упровадження політики ЄС у вітчизняні організації.

Ключові слова: трудоголізм, якість життя, Компас ЄС, психічне здоров'я, організації.

Larysa Zasiiekina. Psychotherapy of Professional Addictions in the Context of EU Compass for Mental Health Policy in Organizations. The problem of professional addictions in general and workaholism in part as destructive factor for mental health in organizations is highlighted in the article. The contradictions in the definition of workaholism are underlined. The workaholism contains the positive aspects as high material and social status, high achievements, national wealth and negative aspects: poor physical and mental health, low level of wellbeing and quality of life. The most widespread criteria are the amount of time, spent for a work, attitude to it, extra investments to the work performance, and obsessions over work all time. The main typology of workaholism is defined. Among the main types there are compulsive-dependant, achievements-oriented, perfectionists; bulimic, relentless, attention-deficit, savoring; with and without enthusiasm and satisfaction. The main mechanisms of workaholism and its typology is the concentration on the work itself and its content or on the act of working. The main spheres for risk of workaholism are defined, among them there are state officers. The results of the empirical research of state officials in Volyn oblast show that 28,6 % among them have symptoms of workaholism and demand psychoeducative and therapeutic help. The lower indices of different scales of quality of life: family, social support, spiritual needs and comfort, health in persons with the workaholism symptoms were revealed. The EU policy in mental health improvement and promotion is analyzed and its implementation in Ukrainian organizations is suggested.

Key words: workaholism, quality of life, EU Compass, mental health, organizations.

Лариса Засекина. Психотерапия трудовых аддикций в контексте Европейского компаса обеспечения психического здоровья в организациях. В статье отражаются результаты теоретико-эмпирического исследования проблемы трудовых аддикций, в частности трудоголизма, которые оказывают негативное влияние на психическое здоровье работников в организации. Акцентируется внимание на противоречиях в понимании явления трудоголизма: одновременно определение позитивных (высокие достижения, материальный и социальный статус, рост национального богатства) и негативных аспектов (высокий риск для физического и психического здоровья личности, ее благополучия и качества жизни). Наиболее распространенными критериями являются количество потраченного времени на работу, специфика отношения к ней, постоянные инвестиции усилий в работу, слишком высокие ожидания относительно результатов труда, и навязчивые идеи относительно необходимости постоянно работать. Анализируются современные типологии трудоголизма: компульсивно-зависимый, перфекционистский, ориентированный на достижения; булемический, неустанный, невнимательно-рассеянный, детальный типы; трудоголизм с удовольствием и по необходимости, соответственно с и без энтузиазма. Важными механизмами

для функционирования и дифференцирования типов трудоголизма является сосредоточенность на содержании работы или собственно на акте совершения действия. Определяются сферы, которые находятся в зоне риска возникновения трудоголизма, среди них – и сфера государственного управления. Результаты эмпирического исследования государственных служащих в Волынской области свидетельствуют о том, что 28,6 % из них проявляют симптомы трудоголизма, что обуславливает необходимость комплексной просветительской и психотерапевтической работы относительно этого явления. Также установлены более низкие показатели лиц с симптомами трудоголизма за такими шкалами качества жизни: семья, социальный статус, поддержка со стороны других, духовные потребности, душевное состояние, здоровье. Анализируется целостная политика ЕС относительно сохранения и внедрения психического здоровья, а также подчеркивается необходимость внедрения политики ЕС в организации.

Ключевые слова: трудоголизм, качество жизни, компас ЕС, психическое здоровье, организации.

Постановка наукової проблеми та її значення

Проблема збереження психічного здоров'я як одне з пріоритетних завдань політики ЄС у галузі громадського здоров'я зумовлена не лише стрімким зростанням психічних захворювань у світі, а й результатами комплексних досліджень їхнього негативного впливу на соціальну взаємодію, економічний прогрес і сталий розвиток різних країн ЄС. У запропонованому Європейському компасі психічне здоров'я розглянуто одночасно як право кожної людини та соціальний капітал, які визначають успішність суспільства, ефективність реалізації економічних і соціальних стратегічних цілей, а також якість життя кожної людини (World Health Organization, 1992).

Незважаючи на наявність різних підходів до визначення психічного здоров'я (Zasiekina, 2012; Andreassen et al., 2013), найбільш уживаним є тлумачення, запропоноване ВООЗ: стан психологічного благополуччя, який дає змогу людині реалізовувати свій особистісний і професійний потенціал, долати стресові ситуації, продуктивно працювати й приносити користь своїй громаді (World Health Organization, 1992). При цьому психологічне благополуччя містить такі складники, як цілісність та осмисленість свого буття; наявність цілі в житті; позитивні стосунки з іншими; особистісне зростання; компетентність; самоприйняття й автономія (Ryff, 1989).

Більш консервативні визначення психічного здоров'я передбачають фіксацію відсутності психічних проблем, найбільш суперечливими з-поміж яких у контексті психічного здоров'я в організаціях є трудові

адикції. Їх суперечність визначається не лише дефіцитом комплексних досліджень (адже віднесення трудових деформацій до категорій адикцій спостерігаємо лише впродовж останніх десятиліть), а також наявністю суперечливих думок щодо віднесення цих адикцій як психічних порушень, діагностованих МКХ та DSM у межах поведінкових адикцій (Schaufeli, Taris, Van Rhenen, 2008). Більше того, найпоширенішими дослідженнями в галузі психічного здоров'я в організаціях є визначення психічних розладів (діагностованих МКХ і DSM) особи на робочому місці, при цьому не достатньо приділено уваги трудовим адикціям, які значною мірою погіршують психологічне благополуччя та якість життя особистості.

Отже, недостатнє вивчення проблеми трудових адикцій як руйнівних факторів психічного здоров'я в організаціях і розробка Компасу ЄС як дорожньої карти розвитку психічного здоров'я в Європі зумовлює **актуальність**, теоретичну значущість та практичну цінність запропонованого дослідження.

Аналіз досліджень із цієї проблеми

Найбільш поширеними трудовими адикціями є трудоголізм, який уведено в науковий обіг В. Оутсом у 1971 р. й тлумачився як адикція до роботи, нездоланне та компульсивне прагнення працювати інтенсивно (Oates, 1971). Водночас у 2013 р. С. Андреасен запропонував називати цей термін трудовою адикцією внаслідок того, що трудоголізм на психосемантичному рівні асоціюється з алкоголізмом (Andreassen, 2013; Andreassen et al., 2013).

Існують різні підходи до визначення критеріїв трудоголізму: праця понад 50 год у тиждень; докладання більшої енергії й зусиль, ніж цього потребує робота. Найбільш поширеними критеріями є кількість як витраченого часу на роботу, так і специфіка ставлення до неї: безперервне інвестування у власну працю довгого часу, надмірні очікування стосовно її результатів і постійні нав'язливі думки щодо необхідності працювати (Mudrack, Naughton, 2001; Robinson, 2013). Водночас трудові адикції мають більш суперечливий характер, порівняно з іншими видами адикцій, адже існують деякі дослідження, що визначають позитивні аспекти трудоголізму: високі досягнення, матеріальний і соціальний статус (Schaufeli, Taris, Van Rhenen, 2008). П. Коельо Зазначає, що власне саме суспільство й організація не зацікавлені в боротьбі з трудоголізмом, помилково вважаючи це вигодами, підвищеною ефективністю та надмірними здобутками.

Проте більшість дослідників підкреслюють значно більше ризиків цієї адикції як для особистості, так і для організації загалом (Andreassen, 2013; Andreassen et al., 2013; «European Framework for Action on Mental Health», 2016; Mudrack, Naughton, 2001; Robinson, 2013; Schaufeli et al., 2008). Незважаючи на те, що запропоновані класифікації й типології трудоголізму зрідка ґрунтуються на серйозних експериментальних і теоретичних дослідженнях, деякі з них є доволі обґрунтованими. Зокрема, типологія, запропонована К. Скоттом та ін., містить такі типи, як компульсивно-залежний, перфекціоністський і орієнтований на досягнення (Scott, Moore, Miceli, 1997). Б. Робінсон визначає чотири типи трудоголізму: булемічний (відповідно, до якого роботу слід виконувати перфектно або зовсім не виконувати); невпинний (особа, котра намагається виконати роботу швидко, не порушити остаточних термінів виконання і при цьому не може зупинитися); ретельний тип (особа, котра застрягає на деталях справи, смакуючи їх); неухважно-розсіяний (особа, яка береться за безліч проєктів одночасно, у пошуках нових викликів ефекту новизни, не доводячи жоден із них до кінця) (Robinson, 1999, 2013).

На думку деяких науковців (Robinson, 2013; Schaufeli et al., 2008), потрібно розрізняти трудоголиків, які працюють із захопленням і насолоджуються роботою, і тих, хто виконує її з примусу. Відповідно до цього критерію розмежовують трудоголиків із наявністю чи відсутністю ентузіазму до роботи. Кожен із цих типів трудоголізму підживлюється різними механізмами. Серед провідних механізмів трудоголізму, ґрунтованого на ентузіазмі, є задоволення від акту праці, а не від роботи як такої.

Трудоголіки не можуть бути в стані спокою, перебуваючи поза актом діяльності, оскільки це супроводжується спотвореними когніціями типу «я почуваюся виним, коли нічого не роблю, адже в мене стільки роботи». Більше того, сам акт праці нейтралізує тривожність, неприємні відчуття й загалом покращує настрій. Водночас механізмом функціонування трудоголізму на основі ентузіазму є захоплення самою роботою. Типове пояснення цих осіб – те, що вони просто захоплені тією працею, яку постійно виконують. Критерії розмежування типів трудоголиків на основі ентузіазму є доволі хиткими, водночас це предмет широких дискусій в останніх працях із зазначеної проблеми. Деякі дослідники пропонують уточнити типологію, здійснену на основі ентузіазму, і виокремлюють трудоголиків, трудоголиків з ентузіазмом і захоплених працівників (Scott et al., 1997).

Результати теоретичного огляду літератури з проблеми трудоголізму як трудової адикції свідчать про те, що існує низка методологічних проблем під час вивчення цього поняття. Найбільш поширеними з них є такі:

- відсутність чіткого визначення трудоголізму в категоріальному апараті психології. Досі не узгоджено, чи трудоголізм являє собою стан, особистісну рису, адикцію або поведінку. Неузгодженість різних поглядів, очевидно, зумовлена, коротким існуванням цього поняття в академічній психології й нестачею комплексних експериментальних досліджень;

- тлумачення трудоголізму як адикції, з одного боку, а з іншого – відсутність переліку його симптомів у МКХ чи DSM-5. Так, існують подібні прояви поведінки людини під час опису маніакального епізоду (надмірне занурення в роботу) та в процесі при опису ГРДУ. Водночас виокремлення трудоголізму як адикції з переліком чітких симптомів відсутнє.

Зазначені аспекти ускладнюють дослідження трудоголізму й потребують подальших наукових розвідок. У Компасі ЄС щодо забезпечення психічного здоров'я в організаціях зазначено про поширення цієї адикції серед працівників. До особливої зони ризику належать працівники середньої ланки управління, а також працівники сфер сільського господарства, будівництва, торгівлі, комунікації, державної служби. У Компасі ЄС наголошено на необхідності комплексних досліджень трудових адикцій в організаціях у різних країнах Європи для розробки та впровадження цілісної політики ЄС щодо просування психічного здоров'я (Scott et al., 1997). При цьому наголошено як на суб'єктивних, так і на об'єктивних передумовах розвитку трудоголізму.

Так, окрім особистісної схильності до втечі й розчинення в роботі, існують об'єктивні умови в Європі, пов'язані з економічним спадом, який стартував у 1980-х роках і лише поглибився з початку XXI ст. У документі зазначено, що стрімке скорочення штату в організаціях у Європі призвело до збільшення навантаження та працівників. Так, у Великій Британії понад 25 % осіб працюють більше ніж 50 год на тиждень, що, як зазначено вище, є одним із критеріїв трудоголізму, при чому більшість із них скаржаться на негативний вплив цього факту на їхнє психічне й фізичне здоров'я, погіршення стосунків у сім'ї та зниження якості життя загалом (Scott et al., 1997).

З огляду на цілісну політику ЄС щодо збереження й просування психічного здоров'я в Європі, а також значну увагу до психічного здоров'я в організаціях та поширення трудоголізму в працівників, ми

здійснили власне пілотажне дослідження прояву трудоголізму серед державних службовців у Волинській області.

Результати емпіричного дослідження

У дослідженні брали участь державні службовці Волинської обласної державної адміністрації, Волинської обласної ради, Луцької міської ради (усього – 140 осіб). Для діагностики обрано методику Є. П. Ільїна для визначення трудоголізму (Puin, 2012), а також опитувальник якості життя. Методика Є. П. Ільїна представлена 15 питаннями; стверджувальні відповіді на вісім питань означають наявність ознак трудоголізму. Для покращення якісної інтерпретації даних після опитування проводили бесіду з досліджуваними.

Результати дослідження свідчать про те, що 28,6 % (40 осіб) мають ознаки трудоголізму та потребують просвітницької, а також комплексної психотерапевтичної роботи стосовно цієї трудової адикції. Наступний етап емпіричного дослідження – визначення відмінностей у різних шкалах якості життя обох вибірок досліджуваних з ознаками трудоголізму (40 осіб) і без цих ознак (100 осіб). Ураховуючи нерівномірність вибірок для статистичної обробки даних обрано непараметричний критерій Манна-Уїтні. Установлено значущі відмінності за такими шкалами якості життя, як родина, харчування, розваги, соціальний статус, духовні потреби, соціальна підтримка з боку інших, душевний стан, здоров'я. Середньогрупові відмінності у двох вибірках відображено на рис. 1.

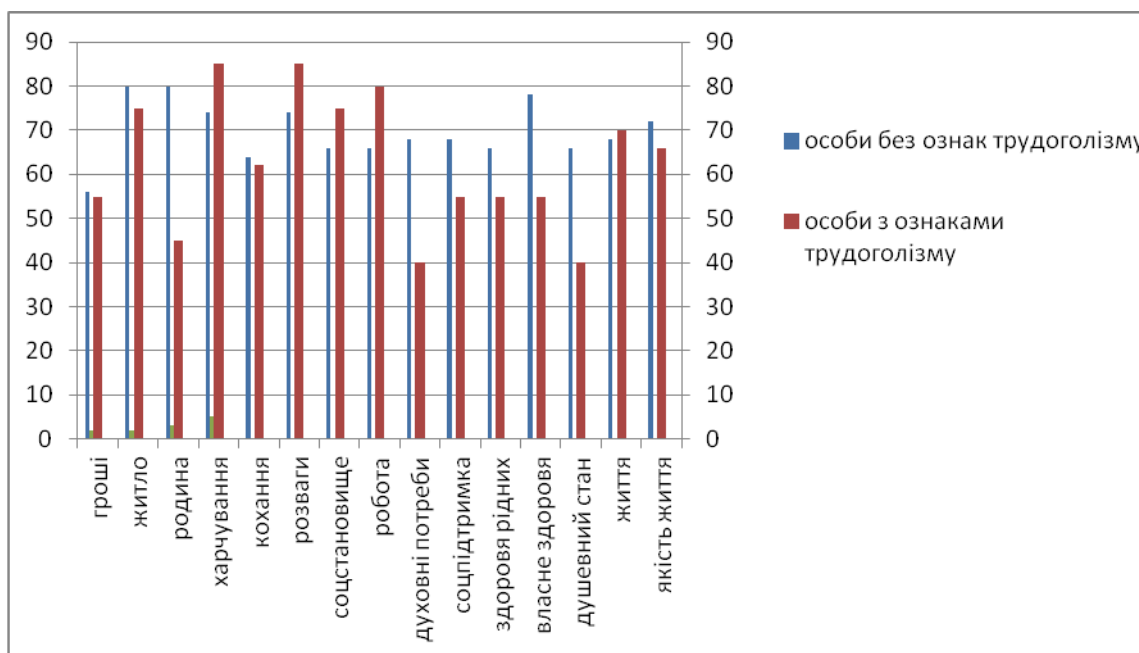


Рис. 1. Значущі відмінності за шкалами якості життя осіб з та без ознак трудоголізму

Найбільші відмінності в показниках якості життя спостерігаємо за шкалами родини, відповідно, в осіб з ознаками трудоголізму. Вони значно нижчі, порівняно з індивідами без таких ознак – $45,6 \pm 4,27$ і $80 \pm 7,21$. Отже, можна припустити, що трудоголізм негативно впливає на стосунки в сім'ї, часто виносячи в пріоритет професійні питання, а не родинні. Результати бесід із цими досліджуваними свідчать про те, що члени їхньої родини часто скаржаться на їх надмірну зайнятість на роботі. Водночас вони пояснюють це тим, що деякі термінові питання не вирішуються впродовж робочих днів, а тому потребують додаткового залучення впродовж вихідних. Також досліджувані нашої вибірки пояснюють надмірну зайнятість наявністю об'єктивних умов: розпоряджень, які потрібно виконати в стислі терміни; значною кількістю роботи в умовах дефіциту часу, що пояснюється реформуванням органів самоврядування й значними нововведеннями, котрі потребують оформлення відповідної документації.

Подібні відмінності спостерігаємо й за шкалою соціальної підтримки, показники якої вищі в досліджуваних без ознак трудоголізму – відповідно $75 \pm 7,1$ та $66 \pm 5,7$. Можемо передбачити, що особи з ознаками трудоголізму відчувають не лише гіршу якість стосунків у родині, а й в інших сферах міжособової взаємодії – серед друзів, колег, знайомих і т. ін.

Також спостерігаємо значні відмінності за шкалою харчування: в осіб з ознаками трудоголізму вони вищі, порівняно з другою вибіркою – відповідно $85 \pm 13,4$ і $74 \pm 7,9$. Можемо припустити, що люди, які багато працюють, намагаються винагородити себе, дозволяючи собі продукти харчування, які, на їхню думку, є якісними. Результати бесід із досліджуваними свідчать про те, що, багато працюючи, вони вважають за необхідне поповнювати свій ресурс принагідно й, пропускаючи інші аспекти свого життя, намагаються доволі чітко слідувати якісному харчуванню. Також деякі досліджувані зазначають про низький рівень свого фізичного здоров'я, що потребує якісного чи дієтичного харчування. Ці дані узгоджуються з показниками за шкалою «фізичне здоров'я», які є вищими в осіб без ознак трудоголізму (відповідно $78 \pm 9,1$ та $65 \pm 7,9$).

Отже, отримані результати суголосні із зарубіжними дослідженнями, які також установлюють показники негативного кореляційного зв'язку трудоголізму й фізичного здоров'я (Schaufeli et al., 2008). Погіршення фізичного здоров'я супроводжується негативною динамікою й

внутрішнього стану, адже якість задоволення духовних потреб є значно нижчою в осіб з ознаками трудоголізму (відповідно $40 \pm 6,7$ та $68 \pm 7,2$). Подібно до цього спостерігаємо значущі відмінності й у задоволенні душевним станом (в осіб з ознаками трудоголізму – $40 \pm 5,8$, тоді як – без ознак трудоголізму – $66 \pm 4,3$). Низька якість життя за шкалами душевного стану та задоволення духовних потреб свідчить, на нашу думку, про необхідність комплексної психологічної допомоги особам з ознаками трудоголізму.

Згідно з Компасом ЄС щодо збереження психічного здоров'я в організаціях така допомога повинна здійснюватися безпосередньо в організаціях. Компас надає схеми такої психологічної допомоги в різних країнах ЄС (Scott et al., 1997).

Більшість держав ЄС розробили національні програми розвитку психічного здоров'я в організаціях, які оформляються в первинні (превентивні заходи, що розвивають опірність і стресостійкість працівників, а також містять психоедукаційні аспекти й просування знань щодо психічного здоров'я), вторинні (психокорекційні заходи, спрямовані на розвиток особистісного ресурсу та зменшення стресогенних впливів), третинні (психотерапевтичні й реабілітаційні заходи, направлені на зменшення чи усунення проявів психічних розладів). Усі заходи відбуваються у вигляді індивідуальної чи групової форми роботи.

Розглянемо більш докладно національні програми, спрямовані на збереження психічного здоров'я в організаціях у Німеччині та Нідерландах. Національна програма «Психічне здоров'я у світі Роботи» стартувала в Німеччині у 2016 р. Її мета – просування ідей і розвиток психічного здоров'я на робочому місці, формування знань у цій галузі та вдосконалення вмінь і технік покращення психічного здоров'я. Цільова аудиторія – працівники департаментів управління людськими ресурсами, керівники різних відділів організації, психологи на підприємствах. Тобто до цільової аудиторії потрапляють фахівці, які здатні просувати й розвивати психічне здоров'я в конкретних установах. Після навчання ці фахівців реалізують первинні, вторинні та третинні заходи щодо розвитку психічного здоров'я в організаціях.

Національну програму в Нідерландах «Запобігання стресу на роботі» започатковано у 2012 р. Вона являє собою національну дорожню карту, як уникати й зменшувати стрес на робочому місці. У країні створено соціальну мережу компаній для обміну досвідом, а

також національну платформу з необхідними діагностичними та розвивальними матеріалами для зменшення стресогенних впливів на робочому місці.

Отже, реалізація комплексу дій, запропонованих Компасом ЄС для забезпечення психічного здоров'я в організаціях, дасть змогу Україні вийти на якісно новий рівень психічного здоров'я як на рівні окремого індивіда, так і суспільства в цілому.

Результати теоретико-емпіричного дослідження проблеми трудових адикцій є підставою, аби зробити **висновки** про те, що найпоширенішим із них є трудоголізм. Існують типології й класифікації цього явища на основі об'єктивних і суб'єктивних критеріїв його виникнення. В Україні ця адикція також поширена та потребує ґрунтовного вивчення. Розроблення комплексної політики ЄС у вигляді Компасу збереження психічного здоров'я в організаціях і залучення різних країн Європи до цих заходів створює сприятливі умови для реформування галузі охорони психічного здоров'я в Україні, зокрема впровадження політики ЄС у вітчизняні організації. **Перспективним** вважаємо розроблення національної програми психотерапевтичних заходів, спрямованих на забезпечення психічного здоров'я в організаціях з урахуванням європейського й світового досвіду.

Література

1. Ильин Е. П. Работа и личность. Трудоголизм. Перфекционизм, лень / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 380 с.
2. Засекіна Л. В. Наративний досвід vis-a-vis здоров'ю особистості / Л. В. Засекіна // Психологічні перспективи. – Луцьк, 2012. – Вип. 19. – С. 101–110.
3. Andreassen C. S. (2013). Work addiction. Principles of addiction / C. S. Andreassen // Comprehensive addictive behaviors and disorders. – San Diego, CA : Elsevier. – P. 837–845.
4. The relationships between behavioral addictions and the five-factor model of personality / C. S. Andreassen, M. D. Griffiths, S. R. Gjertsen, E. Krossbakken, S. Kvam, S. Pallesen (2013) // Journal of Behavioral Addictions. – 2. – P. 90–99.
5. American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and Statistical Manual for Mental Disorders. – Arlington, VA : American Psychiatric Publishing, 2013. – 871 p.
6. European Framework for Action on Mental Health and Well-being (2016). Available at: <http://www.mentalhealthandwellbeing.eu/publications>
7. Mudrack P. E. The assessment of workaholism as behavioral tendencies: Scale development and preliminary empirical testing / P. E. Mudrack, T. J. Naughton // International Journal of Stress Management. – 2001. – 8. – P. 93–111.

8. Oates W. (1971). Confessions of a workaholic : The facts about work addiction. New York: World. – 325 p.

9. Robinson B. E. (1999). The work addiction risk test: Development of a tentative measure of workaholism / B. E. Robinson // *Perceptual and Motor Skills*. – 88. – P. 199–210.

10. Robinson B. E. (2013). Chained to the desk: A guidebook for workaholics, their partners and children, and the clinicians who treat them / B. E. Robinson. – New York : New York University Press, 2013. – 412 p.

11. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, orisit? Explorations on the meaning of psychological well-being / C. D. Ryff // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 57. – P. 1069–108.

12. Schaufeli W. B. Workaholism, burnout, and work engagement: Three of a kind or three different kinds of employee well-being? / W. B. Schaufeli, T. W. Taris, W. Van Rhenen // *Applied Psychology: An International Review*. – 2008. – 57. – P. 173–203.

13. Scott K. S. (1997). An exploration of the meaning and consequences of workaholism / K. S. Scott, K. S. Moore, M. P. Miceli // *Human Relations*. – 1997. – 50. – P. 287–314.

14. World Health Organization. Geneva: World Health Organization (1992) // *The ICD-10 Classification of Mental and Behavioural Disorders. Clinical and descriptions and diagnostic guidelines, 1992*. – 482 p.

References

1. Ilyin E. P. (2012). Robotailchnost. Trudogolism. Perfectzionism. Len [Work and Personality. Workaholism. Perfectionism. Laziness] SPb: Peter. 380 p. [in Russian]

2. Zasiiekina L. V. (2012). Narativny dosvidvis-à-vis zdorovyu osobistosty [Narrative experiencevis-à-vis personal mental health] *Psychologichnyy perspektivy. Psychological Prospects*, 19, 101–110 [in Ukrainian].

3. Andreassen C. S. (2013). Work addiction. Principles of addiction: *Comprehensive addictive behaviors and disorders*. San Diego, CA: Elsevier, 837–845.

4. Andreassen C. S., Griffiths M. D., Gjertsen S. R., Krossbakken E., Kvam S., Pallesen S. (2013). The relationships between behavioral addictions and the five-factor model of personality. *Journal of Behavioral Addictions*, 2, 90–99.

5. American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual for Mental Disorders*. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing. 871 p.

6. European Framework for Action on Mental Health and Well-being (2016). Available at: <http://www.mentalhealthandwellbeing.eu/publications>

7. Mudrack P. E., Naughton T. J. (2001). The assessment of workaholism as behavioral tendencies: Scale development and preliminary empirical testing. *International Journal of Stress Management*, 8, 93–111.

8. Oates W. (1971). Confessions of a workaholic: The facts about work addiction. New York: World; 325 p.

9. Robinson B. E. (1999). The work addiction risk test: Development of a tentative measure of workaholism. *Perceptual and Motor Skills*, 88, 199–210.

10. Robinson B. E. (2013). *Chained to the desk: A guidebook for workaholics, their partners and children, and the clinicians who treat them*. New York: New York University Press. 412 p.

11. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069–108.

12. Schaufeli W. B., Taris T. W., Van Rhenen W. (2008). Workaholism, burnout, and work engagement: Three of a kind or three different kinds of employee well-being? *Applied Psychology: An International Review*, 57, 173–203.

13. Scott K. S., Moore K. S., Miceli M. P. (1997). An exploration of the meaning and consequences of workaholism. *Human Relations*, 50, 287–314.

14. World Health Organization. Geneva: World Health Organization (1992). *The ICD-10 Classification of Mental and Behavioural Disorders. Clinical and descriptions and diagnostic guidelines*. 482 p.

Received: 02.05.2018

Accepted: 14.05.2018

LEARNING MOTIVATION IN METACOGNITIVE MONITORING RELIABILITY

Ruslana Kalamazh, Maria Avhustiuk

The National University of Ostrohacademy, Lutsk, Ukraine
maria.avgustiuk@gmail.com

The paper tries to contribute to better understanding of the reliability of metacognitive monitoring. The research is centred in a precise theoretical framework of motivation in metacognitive monitoring of the learning activity of university students ($n = 262$; $M = 19,5$; $SD = 1,87$). Moreover, we aimed to study the role of the learning motivation in such metacognitive monitoring error as the illusion of knowing. To diagnose the role of the learning motivation in metacognitive monitoring reliability a method of motivation diagnosis by Ilyina (2003) was used provided by the study of the structure of motivation in the university activity. The results of the empirical study of the learning motivation in metacognitive monitoring are highlighted. In particular, the results show that among the most important characteristics, student motivation is aimed to provide better understanding of the nature of metacognitive monitoring reliability and can help in the annihilation of the negative impact of the illusion of knowing on metacognitive monitoring of the university learning activity. Those students who were focused on knowledge performed accurate metacognitive judgements. However, among the students targeted for occupation the accuracy of metacognitive monitoring was the highest ($M_{aJOL} = -.006$; $SD = .01$; $M_{aRCJ} = -.006$; $SD = .02$; $M_{JOL} = .03$; $SD = .02$; $M_{RCJ} = .00$; $SD = .01$) ($p = .05$). Possible prospectives of future investigations of the problem are also described.

Key words: illusion of knowing, learning activity, metacognitive monitoring, motivation, reliability, self-regulated learning.

Руслана Каламаж, Марія Августюк. Навчальна мотивація в достовірності метакогнітивного моніторингу. У статті вивчено аспекти достовірності метакогнітивного моніторингу. Зокрема, дослідження зосереджене на теоретичному обґрунтуванні ролі мотивації в метакогнітивному моніторинзі навчальної діяльності студентів ($n = 262$; $M = 19,5$; $SD = 1,87$). Крім того, ми ставили за мету дослідити роль навчальної мотивації в ілюзії знання як помилки метакогнітивного моніторингу. Для діагностики ролі навчальної мотивації в достовірності метакогнітивного моніторингу використано метод вивчення мотивації Т. Ільїної (2003 р.), спрямований на розгляд структури мотивації в студентів. Також виокремлено результати емпіричного дослідження ролі навчальної мотивації в метакогнітивному моніторингу. Згідно з отриманими результатами, серед найважливіших характеристик мотивації відзначено роль надання кращого розуміння природи ефективності метакогнітивного моніторингу. Саме навчальна

мотивація покликана сприяти нівелюванню негативного впливу ілюзії знання на метакогнітивний моніторинг навчальної діяльності студентів. Ті з них, котрі були зосереджені на отриманні знань, показали точні метакогнітивні судження. Однак серед студентів із переважанням мотивації на отримання професії точність метакогнітивного моніторингу була найвищою ($M_{aJOL} = -.006$; $SD = .01$; $M_{aRCJ} = -.006$; $SD = .02$; $M_{JOL} = .03$; $SD = .02$; $M_{RCJ} = .00$; $SD = .01$) ($p = .05$). Окреслено перспективи подальших розвідок із цієї проблеми.

Ключові слова: ілюзія знання, навчальна діяльність, метакогнітивний моніторинг, мотивація, об'єктивність, саморегульоване навчання.

Руслана Каламаж, Марія Августюк. Учебная мотивация в объективности метакогнитивного мониторинга. В статье изучаются аспекты объективности метакогнитивного мониторинга. Исследуется теоретическое обоснование роли мотивации, что выступает одной из причин иллюзии знания в метакогнитивном мониторинге учебной деятельности студентов ($n = 262$; $M = 19,5$; $SD = 1,87$). Также мы исследуем роль учебной мотивации в иллюзии знания как ошибки метакогнитивного мониторинга. Для диагностирования роли учебной мотивации в объективности метакогнитивного мониторинга использован метод изучения мотивации Т. Ильиной (2003 г.), направленный на изучение структуры мотивации в студентов. Также выделены результаты эмпирического исследования роли учебной мотивации в метакогнитивном мониторинге. В частности, в соответствии с полученными результатами, среди наиболее важных характеристик мотивации отводится роль предоставления лучшего понимания природы эффективности метакогнитивного мониторинга, и именно мотивация призвана способствовать нивелированию отрицательного влияния иллюзии знания. Те студенты, которые были сосредоточены на получении знаний, показали точные метакогнитивные суждения. Однако среди студентов с преобладанием мотивации на получение профессии точность метакогнитивного мониторинга была наиболее высокой ($M_{aJOL} = -.006$; $SD = .01$; $M_{aRCJ} = -.006$; $SD = .02$; $M_{JOL} = .03$; $SD = .02$; $M_{RCJ} = .00$; $SD = .01$) ($p = .05$). Определяются перспективы дальнейших разведок по данной проблеме.

Ключевые слова: иллюзия знания, метакогнитивный мониторинг, мотивация, учебная деятельность, саморегулированная учебная деятельность.

Background of the Problem

A special place in the psychological and pedagogical studies is given for the problem of the learning motivation which is defined as an individual type of motivation included in different learning activities. The need to study the connection between the learning motivation and the reliability of metacognitive monitoring of university students is grounded on the role of the motivational orientation of the individual in the effectiveness of the learning activity. Confidence in the test is associated with the attribution style, which explains the reasons for the learning

successes and failures by external or internal motives. External motives are characterized by the fact that mastering the content of the subject is not the purpose of learning, but it serves as a way to achieve other goals – receiving higher grades, certificates, diplomas, scholarship, and praises (Avhustiuk, 2016; Avhustiuk, 2015).

In the psychological literature there is a considerable amount of researches investigating the relationships between metacognition and motivational factors in the process of the learning activity. Among the most noteworthy studies are the studies of P. Pintrich and E. DeGroot (1990), A. Bandura (1997), S. Coutinho (2007; 2008), etc. Various approaches have been proposed to solve the issue of the influence of goal-orientation and self-efficacy on the effectiveness of the learning activity (Pintrich & DeGroot, 1990; Pajares, 1996; Pintrich & Schunk, 2002). Thus, P. Pintrich studies the relationship between motivation and self-efficacy and goal-orientation in the sphere of self-regulated learning in school and university circumstances (Pintrich, 1999; Pintrich, 2004). D. Schunk stresses that rationally justified learning aims can help in the process of appearance of significant motivational effects (Schunk, 1995). S. Coutinho convicts that highly motivated students who effectively use metacognitive strategies are also confident that they can perform the task successfully (Coutinho, 2008). Regulation of motivation consists of the trials used to regulate diverse motivational beliefs. These notions also have thorough theoretical background (Pintrich, 2004). A conceptual framework that is based on the diagnosis of the learning motivation is provided by the study of the structure of motivation in the learning activity. The questionnaire (developed by T. Ilyina, 2003), studies the structure of motivation in the learning activity of university students and highlights its three main goals: to receive knowledge, to master an occupation, and to get a diploma (Ilyina, 2003).

The sphere of the study of the learning motivation in metacognitive monitoring of the learning activity is diverse as there are a great number of different models and approaches. Much work on the potential of the learning motivation has been carried out, yet there are still some critical issues concerning the topic.

In an attempt to study the role of the learning motivation in metacognitive monitoring of the university learning activities, we need to take into account also the role of self-regulated learning. Self-regulated learning, in particular, presumes potential monitoring, control, and regulation of different aspects of personal cognition, motivation, and behaviour. But this

does not mean that students will or are able to provide monitoring and control of their own cognition, motivation, or behavioural peculiarities constantly and under all possible conditions. Only certain manifestations of the indicated functions are possible.

Among a large number of self-regulated learning models, there is a correlation between motivation and learning strategies, in which external motives relate to superficial learning strategies, while internal motives relate to more detailed and more thorough learning strategies. But this kind of relations is not able to facilitate the flexible combination of different goals and strategies under different conditions. Thus, those who study can regulate their own knowledge and motivation. Regulation of motivation consists of the trials of regulation that are supported by a variety of motivational beliefs, and among the most frequently appeared ones there are highlighted goal-orientation, self-efficacy, understanding of task difficulty, beliefs of task importance, and also personal interest in any task performance.

As the bases of self-regulation that is regarded to be the construct that is able to effectively combine academic achievements and the learning activity of every single participant of the learning process there lies the effectiveness of the learning processes. Self-regulatory concept is interpreted by different models and is characterized by the diversity of the explanation of its terms (Boekaerts, 1996; Zimmerman, 1998; Pintrich, 2000, et al.).

Motivational studies are based on two approaches: orientation on learning and orientation on performance (Dweck & Elliott, 1983). Motivational aspect of the first approach is aimed to support new topic of learning and is possible due to thorough understanding of this new topic and its aim in the development of the competence of the learner. And, on contrary, orientation on performance is centered in a demonstration of personal skills and results of the performance of the needed tasks aiming at achieving higher marks or being praised if to compare to others.

Therefore, the **aim** of this study is to provide theoretical and empirical investigation of the role of learning motivation in the reliability of metacognitive monitoring of the learning activity of university students.

Procedure of the Research, Methods and Test Materials

According to the theoretical basis of the study, our empirical research aimed to analyze the role of the learning motivation in the reliability of metacognitive monitoring of the learning activity of university students.

Moreover, we also aimed to study the influence of the learning motivation on the illusion of knowing that is regarded as metacognitive monitoring error.

A total of 262 university students of different faculties of the National University of Ostroh Academy (192 female and 70 male students, $M = 19,5$; $SD = 1,87$) participated in this study voluntarily and for free. All the participants were Ukrainian students in their 1st to 5th year of university.

Data were gathered with the use of such questionnaire as a method of motivation diagnosis (according to Ilyina, 2003) provided by the study of the structure of motivation in the university activity (Ilyina, 2003). The questionnaire studies the structure of motivation in the learning activity of university students and highlights its three main goals: to receive knowledge, to master an occupation, and to get a diploma. The received data were analysed from the spectrum of the levels and frequency of appearance of the illusion of knowing in metacognitive judgements of the participants.

All the received data were processed by a computer program *IBM SPSS Statistics 20* and calculations were done by *Excel* program. Data were processed by means of mathematical and statistical methods such as *ANOVA* analysis, *T*-test, correlation coefficient of Goodman-Kruskal, Spearman rank of correlation, Pearson linear correlation, *O/U* index, calibration index, etc.

Metacognitive monitoring errors were determined as the difference between subjective evaluation of the accuracy of retrieval (metacognitive judgements rating) and the relative share of results according to the total number of given tasks. The larger the difference is, the greater is the manifestation of the illusion of knowing, and vice versa. We used a three-level scale from -1 to +1 that was divided from -1 to -.14 (the level of underconfidence or the illusion of not knowing), from -.15 to +.14 (the adequate level of monitoring accuracy when the illusion of knowing is negligible or absent), and from +.15 to +1 (the level of overconfidence or the illusion of knowing). According to Jönsson et al., (2005), the average level of *O/U* index is significantly different from zero ($O/U = .14$; $SD = .17$) (Jönsson, Olsson, & Olsson, 2005).

At the diagnostic stage the participants were asked to answer questions from the learning motivation questionnaire. At the stage of the laboratory experiment the participants learned six texts of different styles (the scientific prose, the newspaper and the belletristic styles – two texts of the same style according to different length) and of different length (larger texts accounted 25–30 sentences and smaller texts accounted 10–15 sentences), 18 statements, and 18 pairs of words in Ukrainian. All quantitative data were

divided into nine groups according to task type: open-answer questions, 'Yes'/'No'/'Do not know' questions, and multiple-choice questions for texts, statements, and word pairs.

In general, our experiment consisted of such phases: Information Learning Phase, Phase of Evaluation of the Learning Information Effectiveness, Distractor Phase, Task Performance Phase, and Phase of Evaluation of the Task Performance Effectiveness. Students performed prospective metacognitive judgements of learning about confidence (JOLs) and prospective judgements about the number of correct answers (aJOLs), as well as retrospective metacognitive judgements of both types (RCJs and aRCJs). Average indicators of the illusion of knowing (overconfidence) and of the illusion of not knowing (underconfidence) were defined with the help of calibration procedure.

Research Results and Discussion

According to the received results, we managed to highlight the following peculiarities of the illusion of knowing in the learning motivation. Thus, the results from the diagnostic stage showed predominance of the learning motivation to receive knowledge (48,7 %) and to master an occupation (39,2 %), whereas external motivation to get a diploma appeared only in 12,1 % of the participants.

When the participants with motivation to master an occupation performed aJOLs, among those students who had committed monitoring errors, a greater proportion (40,6 %) was prone to overconfidence of performance correctness ($M = .25$). At the same time, those students who were insufficiently confident in the correctness of the tasks (24,6 %) showed rather high underestimation rates ($M = .47$).

Among the students with the predominance of the learning motivational skills in aJOLs, those students who committed monitoring errors took the greater part (30,6 %) and were inclined to underconfidence in the correctness of performance ($M = -.42$). At the same time, the proportion of the participants with overconfidence in the correctness of the tasks performance was not high (8 %) ($M = .25$).

When students, being motivated to master an occupation, performed aRCJs, a larger proportion of those students who had committed monitoring errors (26,2 %) tended to overconfidence in the correctness of performance ($M = .26$). At the same time, this share, in comparison with prospective judgments of the kind, significantly decreased. In other words, the number of the participants who are overconfident about the correctness

of task performance can decrease, and the number of the participants who has an adequate level of the reliability of metacognitive monitoring, on the contrary, can increase. At the same time, the average indicator of the illusion of knowledge can remain unchanged.

In aRCJs, a greater proportion of the students with motivation to receive knowledge (27,8 %) was prone to overconfidence in the correctness of performance ($M = .23$). At the same time, this share, in comparison with aJOLS, increased significantly (from 8 % to 27,8 %). That is, in aRCJs the number of the participants who were overconfident in the correctness of the performance increased. At the same time, the average indicators of illusion of knowledge practically did not change. Moreover, those students who lacked confidence in the correctness of the tasks performance (5,8 %) showed very high levels of underestimation ($M = - .53$) which also increased compared to the corresponding prospective judgments.

In JOLs among those participants who tended to master an occupation a greater proportion (35 %) were prone to overconfidence of performance correctness ($M = .27$). At the same time, those students who were underconfident in the correctness of the tasks performance (27,7 %), showed an underestimation at the level of $M = - .30$.

In JOLs among the students motivated to receive knowledge a greater proportion (30 %) of those who had committed monitoring errors was inclined to underconfidence in the correctness of the tasks performance ($M = - .32$). The same trend was observed in aJOLs, however, as compared to the latter, the average levels of the illusion of not knowing (underestimation) decreased. That is, during the performance of prospective judgments the level of illusion of not knowing in the form of underestimation can reduce.

While performing RCJs, among the participants with motivation to master an occupation, a greater proportion (30,6 %) was inclined to underconfidence in the correctness of the performance ($M = - .29$). At the same time, the proportion of overconfident students, compared with JOLs, decreased significantly (by 10 %). In other words, after completing the needed tasks in RCJs, the number of students who were overconfident in the correctness of the performance decreased. In general, after completing the tasks, the adequacy of metacognitive monitoring was higher (44,4 % vs. 37,3 %). At the same time, the average indicators of illusion of knowing did not differ significantly.

The most widespread error of metacognitive monitoring of those students who are externally motivated to get a diploma is the illusion of knowing or subjective overconfidence in the correctness of tasks performance.

Our findings seem to show that those students who were focused on receiving knowledge performed accurate metacognitive judgements. However, among the students targeted for occupation who made accurate metacognitive judgements the accuracy of metacognitive monitoring was the highest ($M_{aJOL} = -.006$; $SD = .01$; $M_{aRCJ} = -.006$; $SD = .02$; $M_{JOL} = .03$; $SD = .02$; $M_{RCJ} = .00$; $SD = .01$) ($p = .05$). Average results of the illusion of knowing in metacognitive monitoring from the spectrum of the learning motivation are shown in table 1.

Table 1

Average Results of the Illusion of Knowing in Metacognitive Monitoring from the Spectrum of the Learning Motivation

	Metacognitive Monitoring Errors	Type of Learning Motivation	<i>M</i>	<i>SD</i>
aJOLs	The Illusion of Knowing	To Master an Occupation	.25	.19
	The Illusion of Knowing	To Receive Knowledge	.25	.2
	The Illusion of Knowing	To Get a Diploma	.21	.18
aRCJs	The Illusion of Knowing	To Master an Occupation	.26	.15
	The Illusion of Knowing	To Receive Knowledge	.23	.17
	The Illusion of Knowing	To Get a Diploma	.21	.28
JOLs	The Illusion of Knowing	To Master an Occupation	.27	.3
	The Illusion of Knowing	To Receive Knowledge	.26	.2
	The Illusion of Knowing	To Get a Diploma	.19	.12
RCJs	The Illusion of Knowing	To Master an Occupation	.26	.2
	The Illusion of Knowing	To Receive Knowledge	.25	.18
	The Illusion of Knowing	To Get a Diploma	.18	.14

Note. $p \leq .05$.

In general, these results may seem to suggest that the study of motivation is determined by a number of specific factors such as educational system, organization of the learning process, subjective characteristics of a student (age, gender, intellectual development, level of aspiration, self-esteem, cooperation with other members of the learning process, etc.). We have obtained satisfactory results showing that learning motivation is proved to be significant in the increasing reliability of metacognitive monitoring. Our findings appear to be well substantiated by other authors (Nietfeld, Cao, & Osborne, 2006).

The evidence from this study points towards the idea that the causes of the learning successes and failures are accounted by external and internal reasons. It is proved that those students who are governed mainly by external motivation (orientation on diploma) are characterized by overconfidence, whereas those who are characterised by internal motives (self-orientation and skills development) tend to underconfidence (Kroll & Ford, 1992).

Conclusion

Learning motivation is very important in the sphere of psychological and educational researches. The phenomenon is regarded as a very influential prospective aiming to improve the reliability of metacognitive monitoring. It is plausible that a number of methodological limitations (laboratory experiment bases, etc.) have influenced the results obtained. Nevertheless, the findings suggest that the priority task of the university teachers is to provide all the necessary conditions that can support their students with the intensifying of learning motivation of knowledge receiving. Moreover, our investigations into this area are still ongoing and seem likely to provide more thorough study of the notion.

Possible prospectives of future investigations of the problem should be based on the necessity to conduct studies aiming at understanding all possible changes in the motivational beliefs shift of university students. A promising area of research is also to conduct studies of the implementation of a wide range of metacognitive strategies such as learning motivation in the processes of self-regulated learning.

References

1. Августюк М. М. Ілюзія знання в метакогнітивному моніторингу навчальної діяльності студентів ВНЗ. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / М. М. Августюк. – Острог, 2016. – 316 с.
2. Августюк М. М. Ілюзія знання як проблема в навчальній діяльності студентів / М. М. Августюк // Науковий теоретико-методологічний і прикладний

психологічний журнал «Психологія особистості». – Івано-Франківськ, 2015. – Вип. 1(6). – С. 260–269.

3. Ільїна Т. І. Мотивація навчання у вузі / Т. І. Ільїна // Вікова психологія ; за ред. В. Є. Ключко, 2003 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://medbib.in.ua/motivatsiya-obucheniya-vuze-39992.html>

4. Coutinho, S. (2008). Self-efficacy, metacognition, and performance / S. Coutinho // *North American Journal of Psychology*. – 2008, 10(1). 165–172.

5. Dweck, C. S. & Elliott, E. S. (1983). Achievement motivation // In P. H. Mussen (Gen. Ed.) & E. M. Hetherington (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology. Socialization, personality, and social development*, 643–691.

6. Jönsson, F. U., Olsson, H. & Olsson, M. J. (2005). Odor emotionally affects the confidence in odor naming. *Chemical Senses*, 30(1), 29–35.

7. Kroll, M. D. The illusion of knowing, error detection, and motivational orientations / M. D. Kroll & M. L. Ford // *Contemporary Educational Psychology*. – 1992. – 17. – 371–378.

8. Nietfeld, J. L. The effect of distributed monitoring exercises and feedback on performance, monitoring accuracy, and self-efficacy / J. L. Nietfeld, L. Cao & J. W. Osborne // *Metacognition and Learning*. – 2006. – 1. – 159–179.

9. Pintrich, P. R. A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students / P. R. Pintrich // *Educational Psychology Review*. – 2004. – 16(4). – 452–502.

10. Pintrich, P. R. The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning / P. R. Pintrich // *International Journal of Educational Research*. – 1999. – 31. – 459–470.

11. Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy, motivation, and performance. *Journal of Applied Sport Psychology*. – 1995. – 7(2). – 112–137.

References

1. Avhustiuk, M. M. (2016). Iliuziia znannia v metakohnityvnomu monitorynhu navchalnoi dialnosti studentiv vnz [The illusion of knowing in metacognitive monitoring of the educational activity of university students]. (*PhD Thesis in Psychological Sciences*). Ostroh. 316 p. [in Ukrainian].

2. Avhustiuk, M. M. (2015). Iliuziia znannia yak problema v navchalnii diialnosti studentiv [The illusion of knowing as a problem in the learning activity of university students]. *Naukovyi teoretyko-motodolohichni I prykladnyi zhurnal «Psykholojiia osobystosti»*, 1(6), 260–269 [in Ukrainian].

3. Ilyina, T. I. (2003). Motivatsiia navchannia u vuzi [Motivation of studying in the university]. *Vikova psykholojiia; zared. V. Ye. Klochko*. Retrieved from <http://medbib.in.ua/motivatsiya-obucheniya-vuze-39992.html> [in Ukrainian].

4. Coutinho, S. (2008). Self-efficacy, metacognition, and performance. *North American Journal of Psychology*, 2008, 10(1), 165–172.

5. Dweck, C. S. & Elliott, E. S. (1983). Achievement motivation. In P. H. Mussen (Gen. Ed.) & E. M. Hetherington (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology. Socialization, personality, and social development*, 643–691.

6. Jönsson, F. U., Olsson, H. & Olsson, M. J. (2005). Odor emotionally affects the confidence in odor naming. *Chemical Senses*, 30(1), 29–35.

7. Kroll, M. D. & Ford, M. L. (1992). The illusion of knowing, error detection, and motivational orientations. *Contemporary Educational Psychology*, 17, 371–378.

8. Nietfeld, J. L., Cao, L. & Osborne, J. W. (2006). The effect of distributed monitoring exercises and feedback on performance, monitoring accuracy, and self-efficacy. *Metacognition and Learning*, 1, 159–179.

9. Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16(4), 452–502.

10. Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 459–470.

11. Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy, motivation, and performance. *Journal of Applied Sport Psychology*, 7(2), 112–137.

Received: 23.04.2018

Accepted: 23.05.2018

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

Світлана Кас'янова

Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України, м. Київ, Україна
Cvitl2015@gmail.com

У статті представлено результати емпіричного дослідження емоційного інтелекту та лідерських якостей слухачів соціономічних професій (безробітних, які проходять професійну перепідготовку). Установлено взаємозв'язки та визначено можливість їх розвитку в процесі навчання. Відзначено, що більшість респондентів має середні або низькі рівні розвитку емоційного інтелекту й лідерських якостей. Вони в основному володіють інформацією про природу емоцій та емоційних станів, можуть ставити себе на місце іншого й ураховують у процесі прийняття рішень почуття та емоції інших людей. Проте вони недостатньо мотивовані, їм складно управляти власними емоціями, не завжди самокритичні, їм важко самотійно й своєчасно приймати рішення.

Цілісна та систематична дія на розвиток емоційного інтелекту слухачів здійснена в рамках курсу «Розвиток емоційного інтелекту», метою якого було набуття практичних навиків розуміння, управління власними емоціями та емоціями інших людей. Установлено, що в досліджуваних після закінчення навчання значно збільшилися показники за шкалами «Емоційна поінформованість», «Управління своїми емоціями», «Самотивація», «Емпатія», «Інтегративний рівень емоційного інтелекту», «Рівень лідерських якостей». Статистична обробка результатів підтвердила значущі розбіжності в середніх оцінках показників за цими шкалами. Це дало підставу зробити висновок про можливість їх розвитку в слухачів за допомогою спеціальних тренінгових занять у процесі професійної перепідготовки. Усі кореляційні зв'язки мають прямий характер, тобто чим вищий рівень розвитку емоційного інтелекту, тим більш виражені лідерські якості. Найбільш сильно на розвиток лідерських якостей впливають такі складники емоційного інтелекту, як «Управління своїми емоціями», «Самотивація», «Розпізнавання емоцій інших людей», «Інтегративний емоційний інтелект» (установлено позитивні тісні зв'язки).

Перспективами дослідження вважаємо розроблення та впровадження тренінгових програм щодо розвитку емоційного інтелекту й лідерських якостей для слухачів (безробітних), які б спряли їхньому успішному працевлаштуванню.

Ключові слова: слухачі, безробітні, емоційний інтелект, лідерські якості.

Svitlana Kasianova. The Role of the Emotional Intelligence in the Development of Individual Leader Shipskills. The article presents the empirical study results of

the students' emotional intelligence and leadership skills in socio-economic professions (unemployed who undergo professional retraining). Interrelations are established and the possibility of their development is determined in the learning process. It was established that the majority of respondents have moderate or low development levels of emotional intelligence and leadership skills. They mostly possess information about the nature of the emotions and emotional states, can put themselves in the place of another and take into account in the decision-making process feelings and emotions of other people. However, they have lack of motivation, difficulties in managing their emotions, are not always self-critical and it is difficult for them to make their own decisions independently and in time.

A holistic and systematic impact on the development of the emotional intelligence of the students was carried out through the course «Development of the emotional intelligence», the purpose of which was to acquire practical skills for understanding, managing their own emotions and emotions of other people. It was established that at the end of the study the scales were significantly increased in «Emotional Awareness», «Managing own emotions», «Self-motivation», «Empathy», «Integrative level of emotional intelligence», «Level of leadership skills». The statistical processing of the results confirmed the significant differences in the average scores of these scales. This made it possible to conclude that the students could develop them through special training sessions in the process of the professional retraining. All correlations are of a direct nature, so, the higher the emotional intelligence level of development, the more expressed are the leadership skills. The following components of emotional intelligence are most strongly influenced by the development of the leadership skills: «Managing own emotions», «Self-motivation», «Recognizing the emotions of other people», «Integrative emotional intelligence» (positive close relations are established).

Research perspectives include the design and implementation of training programs for the development of emotional intelligence and leadership skills of the students (the unemployed) who would be successful in their employment.

Key words: students, unemployed, emotional intelligence, leadership skills.

Светлана Касьянова. Роль эмоционального интеллекта в развитии лидерских качеств личности. В статье представлены результаты эмпирического исследования эмоционального интеллекта и лидерских качеств слушателей социоэкономических профессий (безработных, которые проходят профессиональную переподготовку). Установлены взаимосвязи и определена возможность их развития в процессе обучения. Установлено, что большинство респондентов имеет средние или низкие уровни развития эмоционального интеллекта и лидерских качеств. Они в основном владеют информацией о природе эмоций и эмоциональных состояний, могут ставить себя на место другого и учитывают в процессе принятия решений чувства и эмоции других людей. Однако они недостаточно мотивированы, им сложно управлять своими эмоциями, не всегда самокритичны, им тяжело самостоятельно и своевременно принимать решения. Целостное и систематическое воздействие на развитие эмоционального интеллекта слушателей осуществляется в рамках курса «Развитие эмоционального интеллекта», цель

котрого – приоб­ре­тен­ня прак­тич­ес­ких на­вы­ків по по­ни­ман­ню, управ­лен­ню соб­ст­вен­ни­ми емо­ці­ями і емо­ці­ями дру­гих лю­дей. Уста­но­в­ле­но, що в ис­сле­ду­е­мих по окон­чан­ні обу­чен­ня зна­ч­и­тель­но зве­ли­чи­ли­ся по­ка­за­те­лі по шка­лам «Емо­ці­о­на­ль­на ос­ве­дом­ле­ність», «Управ­ле­н­ня сво­и­ми емо­ці­ями», «Са­мо­моти­ва­ція», «Емпатія», «Ін­те­гра­тив­ний уро­вень емо­ці­о­на­ль­но­го ін­тел­лек­та», «Уро­вень ли­дер­ських кач­е­ств». Ста­ти­стич­ес­ка об­ра­бот­ка ре­зуль­та­тів під­твер­ди­ла зна­ч­и­ми­е різ­ни­ця в сре­д­ніх оц­ен­ках по­ка­за­те­лів по дан­ним шка­лам. Це по­з­во­ли­ло сде­лати ви­вод о воз­мож­но­сті їх роз­ви­т­тя у слу­ша­те­лів з по­мо­ць­ю спе­ці­аль­них тре­нін­го­вих за­ня­ть­ в про­це­се про­фе­с­і­о­на­ль­ної пе­ре­під­го­тов­ки. Все кор­ре­ля­ці­он­ні­е зв’язи ма­ють пря­мо­й ха­рак­тер, то є­сть, чем ви­ще уро­вень роз­ви­т­тя емо­ці­о­на­ль­но­го ін­тел­лек­та, тем бо­ле­е ви­ра­жен­ни­ми яв­ля­ю­ть­ся ли­дер­ські кач­е­ства. На­й­бо­ле­е силь­но на роз­ви­т­тя ли­дер­ських кач­е­ств вли­я­ю­ть сле­ду­ю­чі­е скла­да­ю­чі­е емо­ці­о­на­ль­но­го ін­тел­лек­та: «Управ­ле­н­ня сво­и­ми емо­ці­ями», «Са­мо­моти­ва­ція», «Роз­по­зна­ван­ня емо­цій дру­гих лю­дей, «Ін­те­гра­тив­ний емо­ці­о­на­ль­ний ін­тел­лек­т» (уста­но­в­ле­но по­ло­жит­ель­ні­е тес­ні­е зв’язи).

Пе­р­спек­ти­ва­ми ис­сле­до­ва­н­ня счи­та­ем роз­роб­ку і вне­д­ре­н­ня тре­нін­го­вих про­грамм по роз­ви­т­тю емо­ці­о­на­ль­но­го ін­тел­лек­та і ли­дер­ських кач­е­ств для слу­ша­те­лів (без­ра­бот­них), ко­торі­еб спо­соб­ст­во­ва­ли їх ус­пеш­но­му тру­до­у­ст­ро­й­ст­ву.

Ключові слова: слу­ша­те­лі, без­ра­бот­ні­е, емо­ці­о­на­ль­ний ін­тел­лек­т, ли­дер­ські кач­е­ства.

Постановка наукової проблеми та її значення

Не­ста­біль­на еко­но­мі­чна си­ту­а­ція в Ук­раї­ні приз­ве­ла до збіль­шен­ня кіль­ко­сті без­ра­бот­них гро­ма­дян, які по­тре­бу­ю­ть не ли­ше пра­цев­ла­шту­ван­ня, а й про­фе­с­і­о­ної пе­ре­під­го­тов­ки для от­ри­ман­ня не­об­хід­них ко­м­пе­тен­цій, за­тре­бу­ван­их на рин­ку пра­ці. Держав­ні цен­три зай­ня­то­сті від­по­від­но до на­ка­зу Мі­ні­стер­ства со­ці­аль­ної полі­ти­ки Ук­раї­ни й Мі­ні­стер­ства ос­ві­ти і нау­ки Ук­раї­ни № 318/655 від 31.05.2013 р. «Про за­т­вер­д­жен­ня По­ряд­ку про­фе­с­і­о­ної під­го­тов­ки, пе­ре­під­го­тов­ки та під­ви­щен­ня квалі­фі­ка­ції заре­є­ст­ро­ван­их без­ра­бот­них» ор­га­ні­зо­в­у­ю­ть про­фе­с­і­о­не на­в­чан­ня без­ра­бот­них у про­фе­с­і­о­но-тех­ні­чних і ви­щих на­в­чаль­них за­кла­дах, у то­му чис­лі в на­в­чаль­них за­кла­дах Держав­ної служ­би зай­ня­то­сті Ук­раї­ни.

Проте наяв­ність до­ку­мен­та про ви­щу або спе­ці­аль­ну про­фе­с­і­о­ну ос­ві­ту ще не га­ран­ту­є от­ри­ман­ня пре­сти­ж­но­го ро­бо­чо­го міс­ця. Су­час­ні ро­бо­то­да­в­ці все біль­ше схиль­ні бра­ти на ро­бо­ту тих спе­ці­алі­стів, які ш­ви­дко орі­єн­ту­ю­ть­ся в жит­тє­вих си­ту­а­ці­ях, про­фе­с­і­о­них про­бле­мах, здат­ні про­яв­ля­ти ак­тив­ність, бра­ти іні­ці­а­ти­ву у свої ру­ки, оп­ти­мі­стич­но на­ла­ш­то­вані на мож­ли­вість до­ся­гти ус­пі­ху, смі­ливо та ви­ва­же­но пла­ну­ю­ть і ви­ко­ну­ю­ть зав­дан­ня різ­ної скла­д­но­сті, спро­мож­ні до­ве­сти справу до ло­гі­чно­го за­вер­шен­ня й пе­ре­на­в­ча­ти­ся, якщо то­го ви­ма­га­є справа, ма­ю­ть лі­дер­ські як­ості.

Не менш важлива також наявність достатнього рівня розвитку емоційного інтелекту. Адже саме він дає змогу керувати не лише власними емоціями, а й емоціями інших людей, що зумовлює більш високу адаптивність та ефективність у спілкуванні, швидке досягнення власних цілей у взаємодії з навколишніми й успішне працевлаштування.

Тому вивчення феномену емоційного інтелекту, його розвитку та зв'язку з лідерськими якостями – важливе теоретичне й практичне завдання, що потребує дослідження та подальшої розробки.

Аналіз досліджень цієї проблеми

Проблему емоційного інтелекту відображено в працях зарубіжних і вітчизняних учених: сучасні теоретичні та емпіричні дослідження емоційного інтелекту – Bar-On, 1998; Gardner, 1993; Mayer, Salovey, 1993; Petrides 2004; Гоулмен, 2011; Люсін, 2004; Носенко, 2004; вивчення емоційного інтелекту як інтегративної здібності людини до розуміння різноманітних емоційних впливів та управління ними – Matthews, Zeidner, Roberts, 1998; Носенко, 2004; дослідження адаптивних і стресозахисних функцій емоційного інтелекту Bar-On, 2000; Носенко, 2004; розвиток емоційного інтелекту та його складових частин – Гоулмен, 2005; Манойлова, 2004.

Перспективним є розкриття емоційного інтелекту з погляду його ролі в забезпеченні успішності лідерської діяльності (Бояцис, 2007; Діанін-Хавард, 2008; Conger, Kanungo, 1998) та дослідження його взаємозв'язку з лідерськими якостями (Гоулман, 2005; Петровська, 2007).

Переконливі дані досліджень Гарвардського університету свідчать, що успішність будь-якої діяльності лише на 33 % визначається технічними навичками, знаннями й інтелектуальними здібностями, а на 67 % – емоційним інтелектом. Успіх значною мірою залежить від розумного володіння емоціями, тобто емоційним інтелектом, яким визначаються характер і рівень сприйняття людиною світу, подій, окремих людей, а також реакція на все, що, зі свого боку, впливає на ефективність її дій (Гоулман, 2011).

Концепція емоційного інтелекту сьогодні є одним із найефективніших інструментів для знаходження рішень у питаннях лідерства. Крім того, вона дає можливість розвивати лідерські якості людям, яким їх не вистачає (Кетс де Вріс 2004; Манойлова, 2004; Livingstone, Day, 2005; Petrides 2010).

У попередніх роботах (Кас'янова, 2018) розглянуто гендерну специфіку емоційного інтелекту та його роль у розвитку особистісних

ресурсів подолання складних життєвих ситуацій (безробіття). Наразі суттєвим у контексті окресленої проблеми є питання визначення ролі емоційного інтелекту в рівні сформованості лідерських якостей і можливості їх подальшого розвитку в безробітних для більш успішного їх працевлаштування.

Мета статті – теоретично проаналізувати та емпірично дослідити емоційний інтелект і лідерські якості слухачів соціономічних професій (безробітних), установити взаємозв'язки та визначити можливість їх розвитку в процесі навчання.

Методика та процедура дослідження

Емпіричне дослідження проводили на базі Харківського центру професійно-технічної освіти Державної служби зайнятості України. У ньому взяли участь слухачі соціономічних професій (безробітні) у кількості 60 осіб віком 20–35 років.

Для досягнення поставленої мети застосовано такі методики: тест «Діагностика лідерських якостей» (Є. Крушельницький, Є. Жариков), опитувальник емоційного інтелекту Н. Холла. Статистична обробка результатів передбачала визначення впливу рівня емоційного інтелекту на розвиток лідерських якостей за допомогою методу рангової кореляції (коефіцієнт кореляції Спірмена (r_s)) та порівняльний аналіз динаміки їх розвитку в процесі навчання (критерій Стьюдента)).

Цілісну й систематичну дію на розвиток емоційного інтелекту слухачів виконано в рамках курсу «Розвиток емоційного інтелекту» (Бреус, 2014), мета якого – набуття практичних навиків із розуміння та управління власними емоціями й емоціями інших людей. Тренінгова програма складалася з двох блоків: «Розвиток внутрішньоособистісного емоційного інтелекту» і «Розвиток міжособистісного емоційного інтелекту», усього дванадцять занять по 4 год кожне. Розглянуто такі теми: «Емоції та їх роль у професійному та особистому житті», «Усвідомлення власних емоцій», «Способи управління власними емоціями», «Робота з негативними емоціями», «Усвідомлення емоцій інших людей», «Вербальні та невербальні індикатори емоцій», «Проектування конструктивних стосунків з іншими людьми: емоційний аспект» тощо. Основними методами й прийомами були міні-лекції, рефлексія, мозкові штурми, дискусії, індивідуальні вправи, психогімнастика, рольові ігри, елементи арттерапії.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

Дослідження включало два етапи. На першому діагностували рівень лідерських якостей і показники емоційного інтелекту слухачів на початку навчання, а на другому – у кінці навчання після проведеної програми тренінгових занять (див. табл. 1).

Таблиця 1

Характеристики емоційного інтелекту й рівень лідерських якостей слухачів на початку та в кінці навчання

Кількість респондентів, %			Рівень лідерських якостей					
			на початку навчання			у кінці навчання		
			в	с	н	в	с	н
Складники емоційного інтелекту	Емоційна поінформованість	в	6,7			26,7	20,0	
		с		46,6	13,3		40,0	13,3
		н		6,7	26,7			
	Управління своїми емоціями	в	6,7			13,3		
		с		26,7		13,4	20,0	
		н		26,7	40,0		40,0	13,3
	Самомотивація	в	6,7	20,0		26,7	6,7	
		с		33,3			33,3	
		н			40,0		20,0	13,3
	Емпатія	в	6,7	6,7		20,0	13,3	
		с		40,0	26,7	6,7	46,7	6,7
		н		6,7	13,3			6,6
	Розпізнавання емоцій інших людей	в	6,7	20,0		26,7		
		с		33,3	13,3		60,0	6,6
		н			26,7			6,7
Інтегративний емоційний інтелект	в	6,7			26,7			
	с		53,3			60,0		
	н			40,0			13,3	

Примітка. *в* – високий рівень, *с* – низький рівень, *н* – низький рівень.

У результаті емпіричного дослідження виявлено таке:

– більшість респондентів має середній рівень лідерських якостей.

Проте в кінці навчання спостерігали значне зменшення кількості досліджуваних із низьким рівнем із 40 до 13,3 % та збільшення кількості досліджуваних із високим рівнем лідерських якостей із 6,7

до 26,7 %. Вони характеризуються здатністю бачити ситуацію в цілому, уміють керувати персоналом й організовувати роботу на високому рівні, упроваджують якісно нові рішення, виступають з ініціативами. Високий лідерський потенціал дає їм змогу мати глобальні мрії та плани, при цьому ніколи не втрачати віру у свої здібності й не відмовлятися від особистої відповідальності за справу. Успіхи та невдачі вони схильні приписувати швидше своїм рішенням і вчинкам, ніж чинникам зовнішнього середовища;

– більша частина досліджуваних володіють середнім рівнем емоційного інтелекту. Водночас у кінці навчання спостерігаємо значне зменшення кількості досліджуваних із низьким рівнем із 40 до 13,3 % та збільшення кількості досліджуваних із високим рівнем емоційного інтелекту 6,7 до 26,7 %.

Оскільки інтегративний рівень емоційного інтелекту складається із суми низки показників, розглянемо більш детально зміни, що відбулися:

– кількість респондентів із високим рівнем «Емоційна поінформованість» зросла з 6,7 до 46,7 %, із середнім рівнем – майже не змінилася. Низький рівень за цим показником не діагностовано в жодного досліджуваного. Респонденти здатні добре розрізняти та інтерпретувати власні настрої, емоції, пориви, добре розпізнають те, як емоції впливають на інших і які будуть наслідки;

– кількість досліджених із високим рівнем «Управління своїми емоціями» зросла з 6,7 до 13,3 %, із середнім – із 26,7 до 33,4 %. Вони емоційно компетентні, добре усвідомлюють і розуміють свої емоції, тому успішно контактують з оточенням, долають бар'єри в спілкуванні, використовують емоції як ресурс в управлінській взаємодії. Проте більшість досліджуваних усе-таки має низький рівень цього показника. Для них властиве пригнічення своїх емоцій, невміння контролювати власні імпульси та пориви;

– кількість респондентів із високим рівнем «Самотивація» зросла з 26,7 до 33,3 %, із середнім рівнем – майже не змінилася, із низьким – зменшилася із 40 до 33,3 %. Високий рівень указує на наявність хорошої внутрішньої мотивації, самодисципліни, наполегливості в досягненні поставлених цілей, а низький – на важливість зовнішніх стимулів і контролю, без яких їм складно довгий час обходитися, у тому числі в складних та відповідальних ситуаціях;

– кількість респондентів із високим рівнем «Емпатія» зросла з 13,4 до 33,3 %, із середнім – майже не змінилася, а з низьким рівнем –

зменшилася з 20 до 6,7 %. Респонденти з високим або середнім рівнем добре розуміють емоційний стан навколишніх за допомогою проникнення в їхній суб'єктивний світ на основі мімічних реакцій, жестів. Із низьким рівнем – сліпі до почуттів і думок інших, їх більше цікавлять власні переживання, вони погано сприймають внутрішній світ іншої людини, її приховані емоції, які не співзвучні з їхніми переживаннями;

– кількість респондентів із високим рівнем «Розпізнавання емоцій інших людей» не змінилася, із середнім – збільшилася з 46,6 до 66,6 %, із низьким рівнем – зменшилася з 26,7 до 6,7 %. Більшість слухачів уміють впливати на емоційний стан навколишніх та розпізнавати їхні почуття й емоції і лише невелика частина не здатна точно та своєчасно визначити емоційний стан іншої людини.

Усі встановлені кореляційні показники мають прямий характер, тобто чим вищий рівень розвитку емоційного інтелекту, тим більш вираженими є лідерські якості (див. табл. 2). Водночас найбільш сильно на формування та розвиток лідерських якостей впливають показники «Управління своїми емоціями», «Самомотивація», «Розпізнавання емоцій інших людей», «Інтегративний емоційний інтелект» (установлено сильні позитивні значущі зв'язки).

Таблиця 2

Величини коефіцієнтів рангової кореляції Спірмена між складниками емоційного інтелекту та рівнем лідерських якостей

Складники емоційного інтелекту	Рівень лідерських якостей	
	на початку навчання	у кінці навчання
Емоційна поінформованість	0,404**	0,424**
Управління своїми емоціями	0,872*	0,891*
Самомотивація	0,908*	0,903*
Емпатія	0,456**	0,453**
Розпізнавання емоцій інших людей	0,842*	0,857*
Інтегративний емоційний інтелект	0,979*	0,981*

Примітки. * – Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена ($p < 0,01$);

** – коефіцієнт рангової кореляції Спірмена ($p < 0,05$).

За результатами порівняльного аналізу показників емоційного інтелекту й лідерських якостей виявлено статистично значущі розбіжності в середніх оцінках за шкалами «Емоційна поінформованість», «Управління

своїми емоціями», «Самотивація», «Емпатія», «Інтегративний рівень емоційного інтелекту», «Рівень лідерських якостей» (табл. 3). Ці показники в слухачів є значно вищими, ніж були в них на початку навчання, тобто спостерігаємо позитивну динаміку їхнього розвитку. Досліджувані більш емоційно відхідливі, емоційно гнучкі, ефективніше управляють своєю поведінкою за рахунок управління емоціями.

Таблиця 3

Показники відмінностей у рівнях емоційного інтелекту та лідерських якостей слухачів на початку й у кінці навчання

Змінні	Середні значення показників		Показники t-критерію Стьюдента
	на початку навчання	у кінці навчання	
Емоційна поінформованість	9,4	12,6	6,2*
Управління своїми емоціями	5,0	8,9	7,7*
Самотивація	9,4	10,8	3,3*
Емпатія	11,0	12,3	2,9*
Розпізнавання емоцій інших людей	10,2	10,8	2,0
Інтегративний рівень EI	44,9	55,3	11,6*
Рівень лідерських якостей	26,6	30,4	8,1*

Примітки. EI – емоційний інтелект;

* – статистична значущість розбіжностей ($p \leq 0,01$).

Висновки та перспективи подальших досліджень

У процесі емпіричного дослідження на першому етапі встановлено, що більшість респондентів має середні або низькі рівні розвитку емоційного інтелекту та лідерських якостей. Вони в основному володіють інформацією про природу емоцій і емоційних станів, можуть ставити себе на місце іншого та враховувати в процесі прийняття рішень почуття й емоції інших людей. Проте вони недостатньо мотивовані, їм складно управляти власними емоціями; не завжди самокритичні, їм важко самотійно та своєчасно приймати рішення.

На другому етапі, по закінченню навчання, встановлено, що в досліджуваних значно збільшилися показники за шкалами «Емоційна поінформованість», «Управління своїми емоціями», «Самотивація», «Емпатія», «Інтегративний рівень емоційного інтелекту», «Рівень лідерських якостей». Статистична обробка результатів підтвердила значущі розбіжності в середніх оцінках показників за цими шкалами.

Тому зменшилася кількість респондентів із низьким рівнем і збільшилася їх чисельність із високим рівнем як емоційного інтелекту, так і лідерських якостей. Це дало підставу зробити висновок про можливість їх розвитку в слухачів за допомогою спеціальних тренінгових занять у процесі професійної перепідготовки.

Усі кореляційні зв'язки мають прямий характер: тобто чим вищий рівень розвитку емоційного інтелекту, тим більш виражені лідерські якості. Найбільш сильно на розвиток лідерських якостей впливають такі складники емоційного інтелекту, як «Управління своїми емоціями», «Самомотивація», «Розпізнавання емоцій інших людей», «Інтегративний емоційний інтелект» (установлено позитивні тісні зв'язки).

Ефективність діяльності особистості значною мірою залежить від рівня її емоційного інтелекту та розвитку лідерських якостей, оскільки високі показники інтелекту не завжди є гарантією кар'єрного успіху. Тому перспективи подальших досліджень убачаємо в подальшому розробленні та впровадженні тренінгових програм щодо розвитку емоційного інтелекту й лідерських якостей у слухачів (безробітних), що сприятиме більш успішному їх працевлаштуванню.

Література

1. Бояцис Р. Резонансное лидерство: самосовершенствование и построение плодотворных отношений с людьми на основе активного сознания, оптимизма и эмпатии / Р. Бояцис, Э. Макки ; пер. с англ. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 300 с.
2. Бреус Ю. Эмоциональный интеллект как личностный ресурс профессионального становления представителей социномических профессий / Ю. Бреус // SOCIETY, INTEGRATION, EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference. – 2014.
3. Гоулмен Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман ; пер. с англ. – Москва : АСТ: Астрель, 2011. – 478 с.
4. Гоулмен Д. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки ; пер. с англ. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2005. – 301 с.
5. Дианин-Хавард А. К. Нравственное лидерство. Путь формирования личности / А. К. Дианин-Хавард. – Москва : Лидерпром. – 2008. – 187 с.
6. Кас'янова С. Б. Емоційний інтелект та особистісні ресурси подолання складних життєвих ситуацій / С. Б. Кас'янова // Посттравматичний стрес: дорослі, діти та родини в ситуації війни. – 2018. – Т. 1. – С. 357–372.
7. Кетс де Врис М. Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта / М. Кетс де Врис ; пер. с англ. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2004. – 311 с.

8. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – Москва : Ин-т психологии РАН, 2004. – С. 29–36.

9. Манойлова М. А. Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов / М. А. Манойлова. – Псков : ПГПИ, 2004. – 140 с.

10. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості / Е. Л. Носенко // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4 (18). – С. 95–109.

11. Петровская А. С. Эмоциональный интеллект как детерминанта результативных параметров и процессуальных характеристик управленческой деятельности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / А. С. Петровская. – Ярославль, 2007.

12. Bar-On R. Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory / R. Bar-On // Handbook of emotional intelligence. – San Francisco : Jossey-Bass, 2000. – P. 363–388.

13. Bar-On R. Emotional Intelligence in Men and Women: Emotional Quotient Inventory: Technical Manual / R. Bar-On. – Toronto : Multi-Health Systems, 1997.

14. Conger, J. A. & Kanungo, R. N. Charismatic leadership in organizations. Thousand Oaks. – CA : Sage, 1998.

15. Gardner H. Multiple intelligences: the theory in practice / H. Gardner. – New York : Basic Books, 1993. – 304 p.

16. Livingstone H. A. Comparing the construct and criterion-related validity of ability-based and mixed-model measures of emotional intelligence / H. A. Livingstone, A. L. Day // Educational and Psychological Measurement. – 2005. – Т. 65, № 5. – P. 757–779.

17. Matthews G. Measuring emotional intelligence: Promises, pitfalls, solutions / G. Matthews, S. I. Zeidner, R. D. Roberts ; A. D. Ong, M. Van Dulmen (eds.) // Handbook of methods in positive psychology. – Oxford : Oxford University Press (in press), 1998.

18. Mayer J. D. The Intelligence of emotional intelligence / J. D. Mayer, P. Salovey // Intelligence. – 1993. – V. 17, № 4. – P. 433–442.

19. Petrides K. V. Trait emotional intelligence theory / K. V. Petrides // Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice. – Vol. 3(2). – 2010. – P. 136–139.

20. Petrides K. V. The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school / K. V. Petrides, N. Frederickson, A. Furnham // Personality and Individual Differences. – 2004. – № 36. – P. 277–293.

References

1. Bojancis, R. (2007). Rezonansnoe liderstvo: samosovershenstvovanie I postroenie plodotvornyh otnoshenij s ljud'mi na osnove aktivnogo soznaniya, optimizma I jempatii [Resonant leadership: self-improvement and building fruitful relationships with people on the basis of active consciousness, optimism and empathy]. Moscow: Al'pina Biznes Buks, p. 300 [in Russian].

2. Breus, I.U. (2014). Emotsionalnyi intellekt kak lichnostnyi resurs professionalnogo stanovleniia predstavitelei sotsionomicheskikh professii. In SOCIETY, INTEGRATION, EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference [in Russian].
3. Goleman, D. (2009). Emotsional'nyy intellekt [Emotional intelligence]. (Trans). Moscow: AST, p. 478 [in Russian].
4. Goleman, D., Boyatzis, R., and Mak Ki, E. (2005). Emotsional'noe liderstvo: Iskusstvo upravleniya lyud'mi na osnove emotsional'nogo intellekta [Emotional Leadership. The art of managing people on the basis of emotional intelligence]. (Trans). Moscow: Al'pina Biznes Buks, p. 301 [in Russian].
5. Dianin-Khavard, A. K. (2008) Nravstvennoye liderstvo. Put' formirovaniya lichnosti [Moral leadership. The way of personality formation], Moscow: Liderprom, p. 187 [in Russian].
6. Kasianova, S. B. (2018) Emotsiyni intelekt ta osobystisni resursy podolannia skladnykh zhyttievnykh sytuatsii [Emotional intelligence and personal resources overcoming of the complex life situations]. Posttravmatychnyi stress: dorosli, dity ta rodyny v sytuatsiivniy – Posttraumatic stress: adults, children and families in a war situation 1, pp. 357–372 [in Ukrainian].
7. Ketc de Vris, M. (2004). Mistika liderstva. Razvitie emotsional'nogo intellekta. [Leadership Mystique. The development of emotional intelligence]. (Trans). Moscow: Al'pina Biznes Buks, p. 311 [in Russian].
8. Liusyn, D. V. (2004). Sovremennye predstavleniya ob emotsionalnom intellekte [Modern views on emotional intelligence]. Sotsyalnyi intellekt: Teoriya, izmerenie, issledovaniya – Social intelligence: theory, measurement, research. D. V. Liusyn, D. V. Ushakov (Ed.). Moscow: Ynstytut psikhologyy RAN [in Russian].
9. Manojlova, M. A. (2004). Razvitie jemocional'nogo intellekta budushhih pedagogov. Pskov: PGPI, p.140 [in Russian].
10. Nosenko, E. L. (2004). Emociynnyy intelekt yak socialno znachushcha integralna vlastyvist osobystosti [Emotional intelligence as socially significant integrated feature of personality]. Psikhologiya isuspilstvo, 4(18), pp. 95–109 [in Russian].
11. Petrovskaya, A. S. (2007). Emotsional'nyy intellekt kak determinanta rezul'tativnykh parametrov I protsessual'nykh kharakteristik upravlencheskoy deyatel'nosti [Emotional intelligence as determinanta productive parameters and process management activity performance]. Abstract of dissertation of candidate psychological Sciences Yaroslavl' [in Russian].
12. Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. Handbook of emotional intelligence. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 363–388.
13. Bar-On, R. (1997). Emotional Intelligence in Men and Women: Emotional Quotient Inventory: Technical Manual. Toronto: Multi-Health Systems (in English).
14. Conger, J. A. and Kanungo, R. N. (1998). Charismatic leadership in organizations. Thousand Oaks, CA: Sage.
15. Gardner, H. (1993). Multiple intelligences: the theory in practice. New York: Basic Books.

16. Livingstone, H. A. & Day, A. L. (2005). Comparing the construct and criterion-related validity of ability-based and mixed-model measures of emotional intelligence. *Educational and Psychological Measurement* 65(5), 757–779.

17. Matthews G., Zeidner, S. I. and Roberts, R. D. (1998). Measuring emotional intelligence: Promises, pitfalls, solutions. A. D. Ong, M. Van Dulmen (eds.). *Handbook of methods in positive psychology*. Oxford: Oxford University Press.

18. Mayer, J. D., Salovey, P. (1993). The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. (Vol.17), 4, 433–442.

19. Petrides, K. (2010). Trait emotional intelligence theory. *Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice*. (Vol. 3(2)), pp. 136–139.

20. Petrides, K., Frederickson, N., Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36, 277–293.

Received: 21.05.2018

Accepted: 02.06.2018

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ТА ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВНУТРІШНЬОЇ КАРТИНИ ХВОРОБИ В КЛІНІЧНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Оксана Кихтюк

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,
kyhtuik@gmail.com

У статті здійснено теоретико-методологічний аналіз останніх досліджень феномену внутрішньої картини хвороби у вітчизняній та зарубіжній літературі. Здійснено спробу узагальнити головні наукові підходи до розуміння цього поняття. Визначено роль клінічного психолога в дослідженні та описі зазначеного феномену. Обґрунтовано основні визначення поняття внутрішньої картини хвороби, описано її структуру, типи реакцій і реагування особи на своє захворювання. Розглянуто найвідоміші методики дослідження внутрішньої картини хвороби, які використовуються для вивчення ВКХ студентами, психологами-консультантами, психотерапевтами в практиці. Нами розроблено та викладено зміст анкети-опитувальника у формі незакінчених тверджень, що може слугувати як додатковий інструмент у клінічній практиці психолога, як психолінгвістичний інструментарій. Здійснено пілотажне дослідження внутрішньої картини хвороби в людей із хронічним захворюванням нирок (хронічний пієлонефрит із нирковою недостатністю). У респондентів виявлено головні аспекти суб'єктивного ставлення до хвороби в основі емоційної, пізнавальної, мотиваційно-регулятивної сфери особистості. ВКХ у пацієнтів із хронічним захворюванням нирок постає у формі адаптації з негативними переживаннями, пов'язаними з нею, виробленням певних копінг-стратегій поведінки, реагування на приписи лікаря.

Ключові слова: внутрішня картина хвороби, тип реагування, суб'єктивне ставлення, клінічний психолог.

Oksana Kykhtuik. Theoretical-Methodological Aspects and Empirical Study of Internal Pattern of Disease in Clinical Psychology. The article deals with theoretical and methodological analysis of recent studies of the phenomenon of the internal picture of the disease in domestic and foreign literature. An attempt was made to summarize the main scientific approaches to understanding this concept. The role of the clinical psychologist in the research and description of this phenomenon is determined. The main definitions of the concept of the internal picture of the illness are substantiated, its structure, types of reactions and the patient's response to his illness are described. The most well-known methods of studying the internal picture of illness, which are used for the study of cardiovascular diseases by students, psychologists, counselors, psychotherapists in their practice are considered. We have developed and described in this article the contents of the questionnaire in the form of

unfinished allegations. It can serve as an additional tool in the clinical practice of a psychologist, as a psycholinguistic tool. We carried out a pilot study of the internal picture of the disease in people with chronic kidney disease (chronic pyelonephritis with renal insufficiency). The respondents identified the main aspects of the subjective attitude to the illness in the basis of the emotional, cognitive, motivational and regulatory sphere of the individual. Phenomenon of the internal picture of the disease in patients with chronic kidney disease appears in the form of adaptation with negative experiences associated with it, the development of certain coping strategies of behavior, response to the prescriptions of the doctor.

Key words: internal illness picture, type of response, subjective attitude, clinical psychologist.

Оксана Кихтюк. Теоретико-методологические аспекты и эмпирические исследования внутренней картины болезни в клинической психологии. В статье осуществляется теоретико-методологический анализ последних исследований феномена внутренней картины болезни в отечественной и зарубежной литературе. Предпринимается попытка обобщить главные научные подходы к пониманию этого понятия. Определяется роль клинического психолога в исследовании и описании данного феномена. Обосновано главное определение понятия внутренней картины болезни, описаны ее структура, типы реакций и реагирования больного на свое заболевание. Рассмотрены известные методики исследования внутренней картины болезни, которые используются для изучения ВКХ студентами, психологами-консультантами, психотерапевтами в своей практике. Нами разработана и изложена анкета-опросник в форме неоконченных предложений, что может служить дополнительным инструментом в клинической практике психолога, в качестве психолингвистического инструментария. Нами осуществляется пилотажное исследование внутренней картины болезни у людей с хроническим заболеванием почек (хронический пиелонефрит с почечной недостаточностью). В респондентов выявлены основные аспекты субъективного отношения к болезни в основе эмоциональной, познавательной, мотивационно-регулятивной сферы личности. ВКБ у пациентов с хроническим заболеванием почек возникает в форме адаптации с негативными переживаниями, связанными с ней, выработкой определенных копинг-стратегий поведения, реагирования на предписания врача.

Ключевые слова: внутренняя картина болезни, тип реагирования, субъективное отношение, клинический психолог.

Актуальність дослідження проблеми внутрішньої картини хвороби не вичерпується минулим сторіччям, а триває до сьогодні. Цей феномен відзначається своїм суб'єктивним змістом і достатньо складний для пізнання. Саме тому існують різноманітні тлумачення та пояснення цього поняття. Внутрішня картина хвороби вивчається й трактується індивідуальним психологічним підходом кожного науковця до розуміння цієї проблеми та виникненням усе більшого кола хвороб, зумовлених

сучасним екологічним станом природи, епохою науково-технічного прогресу. Праця психолога-клініциста зосереджена на спільній роботі з лікарем і хворим, ураховує стан здоров'я останнього, поставлений діагноз. Сучасний соціальний стан суспільства потребує розширення й залучення клінічних психологів для діагностики, стабілізації психологічного стану та актуалізації гармонійного суб'єктивного сприйняття власної хвороби самим пацієнтом. Саме така взаємодія сприятиме ефективній роботі тріади лікаря – пацієнта – психолога.

Аналіз останніх досліджень свідчить про висвітлення проблеми внутрішньої картини здоров'я в працях вітчизняних науковців, психологів-клініцистів та психіатрів (А. Р. Лурія, 1944, Л. Д. Зікєєва, 1974, Т. В. Виноградова, 1979, В. Я. Костера, 1979, А. Ш. Тхостов, 1991, Т. Н. Резніков, 1998 й ін.), котрі розглядали визначну роль самої особистості хворого, його ставлення до процесу лікування, загальний настрій на одужання. Паралельно з терміном «внутрішня картина хвороби» (ВКХ) використовують інші поняття, які висвітлюють те чи інше наукове бачення, структуру, компоненти розробок, психологічного відображення того чи іншого захворювання. Проте, на нашу думку, саме головний аспект, який трактує внутрішня картина хвороби – це психологічне суб'єктивне ставлення пацієнта до поставленого лікарем діагнозу.

Воно виявляється певним відображенням психологічного настрою на усвідомленні власного стану здоров'я, що виражається в емоційній, пізнавальній, мотиваційно-вольовій сфері особистості.

Висвітлення досліджень різного виду психічних, соматичних, неврологічних, наркологічних хвороб і питання типології ВКХ представлено в наукових працях Л. Д. Зікєєвої, Н. М. Берток, Т. Р. Михайлової, Т. В. Виноградової, В. Я. Костерева, Г. П. Цейтин, В. А. Голишева, Л. Ф. Шестопалова, В. А. Ташликіна, В. В. Бочарова, С. М. Зелінського, Р. А. Сергєєва, Є. Б. Клубова, А. В. Штрахова, М. Г. Івашкіна та ін.

Відображення структурно-функціональної організації ВКХ, розкриття внутрішнього світу хворої людини на різних рівнях висвітлено в роботах Є. К. Краснушкіна, В. Н. М'ясищева, М. С. Лебединського, Л. І. Куриндіна, С. С. Лібих, Ю. Г. Зубарева, Р. М. Войтенко, Л. С. Мучника, Б. Д. Карвасарського, Р. Кінцевого, М. Боухала, Е. Б. Карпова та інших. Замість поняття ВКХ, А. Гольдшейдер, використовував термін «аутопластична картина хвороби», тобто всі уявлення, відчуття,

почуття, переживання, які пов'язанні з фізичним станом хворого, відображені в ній (А. Гольдшейдер, 1929).

Відомий вітчизняний лікар, дослідник Р. А. Лурія стверджує, що слід розрізняти зовнішню та внутрішню картини хвороби. Під першою вбачаються всі об'єктивні дані, які можна описати, зафіксувати, занотувати; під другою – весь комплекс внутрішніх переживань самого хворого, його відчуття, почуття, емоційне реагування. Згідно з розумінням та поясненням (Р. А. Лурія, 1944, 1977), що ВКХ не можна розглядати лише як суб'єктивні скарги хворого, але й структуру його ставлення до сензитивної, інтелектуальної частин, оскільки вони тісно взаємопов'язані з особистістю хворого, його загальним рівнем освіти, культури, виховання та того соціального класу чи походження.

На думку Т. Н. Резнікової, існують такі структурні компоненти внутрішньої картини хвороби, які складаються з моделей провідних симптомів, хвороби, прогнозу, очікування та отриманих результатів лікування, програм і цілей особистості щодо захворювання, особистісних взаємин, ціннісної сфери, установок. Науковець зауважує, що на розвиток структурно-функціональної організації ВКХ впливають джерела інформації, як зовнішні, так і внутрішні. Перші стосуються особистості й внутрішні відображають загальний психофізіологічний стан людини. Т. Н. Резнікова наголошує на тому, що саме суб'єктивні відчуття особистості протягом хвороби є визначальними для формування, навчання психоедукації внутрішнього світу людини – ВКХ (Т. Н. Резнікова, 1983).

Мета цієї статті – здійснити теоретичний аналіз щодо наукових підходів, трактувань поняття внутрішньої картини хвороби, розглянути головні загальновідомі методики з дослідження ВКХ, апробувати розроблений психолінгвістичний інструмент як допоміжний засіб діагностики ВКХ. **Завдання статті** полягають у висвітленні концепту ВКХ і проблеми діагностики в клінічній практиці психолога.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

Внутрішню картину хвороби розглядають крізь переживання хвороби як загальний, чуттєвий тон, у якому висвітлюють відчуття, уявлення, психогенні реакції та інші психічні комплекси, пов'язані з хворобою, які часто трактують як свідомість хвороби (Е. А. Шевальов, В. В. Ковальов, Є. К. Краснушкіна, А. С. Познанський). Окрім цього розуміння, термін ВКХ розглядають крізь ставлення до хвороби, що тісно зіставляється з поняттям «свідомість хвороби», яке відображає сприйняття хворим своєї хвороби; переживання, пов'язані з нею;

наміри, дії, які впливають із нього. Задля пояснення ставлення та реакції на хворобу Я. П. Фрумкін, І. А. Мізухін послуговуються терміном «позиція особистості до хвороби» (Вассерман, 2011; Менделевич, 2005).

ВКХ розглядаємо як реакцію на захворювання. Виділяють такі головні типи реакцій, як стенична (активна життєва позиція), астенична (схильність до песимізму, підозрливості щодо одужання, схеми лікування) й остання – раціональна (характеризується грамотною, розсудливою оцінкою ситуації).

Вони зіставляються з такими трактуваннями, як адекватна (гармонійна), гіпертрофована (перебільшена) тяжкість захворювання, недооцінка чи заперечення факту захворювання, усвідомлене викривлення оцінки хвороби (агравация, симуляція, дисимуляція). Варто зазначити, що будь-які реакції на хворобу зумовлені впливом зовнішніх і внутрішніх чинників, сформованими психологічними захистами особистості, загалом усієї нервової системи.

Найпоширенішою класичною методикою діагностики ВКХ є «Психологічна діагностика типів ставлення до хвороби» (ТОБОЛ) чи ЛОБІ (Ленінградський опитувальник Бехтеревського інституту), вони оцінюють типи психічного реагування на наявну життєву ситуацію, яка враховує преморбідні (дохворобливі) особливості особистості хворого, вивчаючи його характер, темперамент, які в багатьох аспектах пояснюють тип реагування на захворювання. У вітчизняній діагностиці опитувальник К. Леонгарда, адаптований (А. Е. Лічко, Н. Л. Івановим, 1980), відображає психологічне реагування на те чи інше захворювання. Вони враховували вплив саме трьох чинників: природи хвороби; типу особистості, прояву акцентуації характеру; ставлення до цього захворювання референтної групи хворого. Типи реагування на хворобу були об'єднані в блоки. До першого відносять *гармонійний, ергопатичний, анозогнічний*, при яких соціальна адаптація не порушена. До другого включено *іпохондричний, тривожний, меланхолійний, апатичний*, котрі спричиняють психічну дезадаптацію. Третій характеризується психічною адаптацією за інтерпсихічним варіантом, який зумовлений саме преморбідними особливостями хворого (*егоцентричний, неврастенічний, obsесивно-фобічний, сензитивний, ейфорійний, паранояльний*). Тому, окрім преморбідних особливостей досліджуваного, можна виявити, зокрема, ставлення до хвороби.

Самооцінку соціальної значущості самого захворювання, його вплив на функціонування в суспільстві діагностує за допомогою ранжування опитувальник А. І. Сердюка (Вассерман, 2011).

Опитувальник І. Колер дає змогу вивчити та дослідити ступінь задоволеності своїм функціонуванням у різних сферах життя, зокрема в подружньому, взаєминах із родичами, у професійній і соціальній сферах. Для виявлення й оцінювання невротичних станів використовують клінічний опитувальник К. К. Яхіна, Д. М. Менделевича (Вассерман, 2011; Менделевич, 2005). Описаний вище комплекс методик потребує значного використання часу респондентів і дослідників, діагностів психологів-консультантів. На наш погляд, установлення довірливих взаємин із досліджуваними потребує більш невимушених запитань. Тому ми вирішили спробувати доповнити психолінгвістичним інструментарієм діагностику внутрішньої картини хвороби. На нашу думку, ця анкета-опитувальник дасть змогу виявити несвідомі психологічні аспекти, сприятиме відкриттю різнобічних можливих психологічних захистів, які відкриваються для психолога-клініциста. Окрім цього, самі відповіді респондентів матимуть психотерапевтичний ефект, сприятимуть усвідомленню самим пацієнтом власного внутрішнього стану, розумінню суб'єктивного ставлення до свого захворювання, що він зможе в подальшому описати клінічному психологу.

Ураховуючи погляд на особистість крізь емоційну, пізнавальну, регулятивну сфери, ми сформували та апробували методику як опитувальник, незакінчені речення, відкриті й закриті запитання, що сприятиме глибшому розумінню психологом-консультантом загальної внутрішньої картини хвороби клієнта.

Блок «Емоційно-чуттєва сфера особистості»

1. Скажіть, на що Ви найбільше звертаєте увагу під час спілкування з лікарем?
2. Чи виникають у Вас бажання без жодних на те причин проконсультуватись із різними спеціалістами стосовно того самого діагнозу? Чому?
3. Опишіть свої думки, почуття під час оголошення діагнозу?
4. Які емоції, почуття переважно охоплюють Вас під час проходження медичних оглядів? Опишіть їх.
5. Розкажіть про методи лікування, які Вам емоційно більш близькі? Надасте перевагу традиційній чи нетрадиційній медицині?

Блок «Пізнавальна сфера»

1. Чи Ви вивчаєте за книгами, Інтернетом при будь-якому захворюванні етіологію, історію, розвиток захворювання?

2. Чи прагнете дізнатися про різні способи лікування хвороби?
3. Чи покладаєтеся Ви на знання лише одного лікаря під час лікування?

4. Якими знаннями з медицини, біології Ви володієте?

5. Що Ви знаєте про сучасний розвиток медичних досліджень?

Блок «Регулятивна (мотиваційно-вольова) сфера»

1. Чи завжди Ви дотримуєтеся здорового харчування? Опишіть його.

2. Чи маєте шкідливі звички, залежності? Назвіть їх.

3. Чи завжди дотримуєтеся рецептів лікаря, схеми лікування?

4. Як Ви ставитеся до людей, які вмотивовано лікуються травами, практикують гомеопатію, звертаються до знахарів?

5. Чи зможете відмовитися від улюбленої страви на довгий період часу?

Апробація методики проводилася на базі Волинської обласної клінічної лікарні, у відділенні нефрології. Вибірка респондентів склала 38 осіб, загалом пенсійного віку, у діапазоні 50–65 років, із визначеним діагнозом «хронічний пілонефрит», «полікістоз нирок», «ниркова недостатність». Критерій віку є важливим у врахуванні психоемоційного стану досліджуваних. Зрілий вік характеризується підвищеним рівнем реагування на захворювання, проте не завжди виявом емоційності, швидкої реактивності; відзначається консервативністю, поміркованістю в прийнятті рішень, стриманістю в спілкуванні. Результати пілотажної апробації опитувальника засвідчують становлення довірливих взаємин із респондентами, які відкриватимуть нові можливості психологічної допомоги та наступних етапів дослідження. Емоційно-чуттєва сфера особистості представлена першим блоком, оскільки саме вона відображає наявне інтуїтивне, суб'єктивне ставлення до власного захворювання, взаємин із лікарем, найближчим оточенням. 90 % опитаних у відповіді на перше запитання зазначили, що їм важливо, яким чином він пояснює можливі перспективи, загрози та ризики життя у хворобі й способи підтримання нормального стану здоров'я. 10 % відповіли, наскільки добрі, позитивні відгуки колишніх пацієнтів збігаються із загальним враженням, способом комунікації із ними. 100 % респондентів зазначили, що завжди консультуються з кількома спеціалістами, оскільки рівень медицини в нашій державі, на їхню думку, не однозначно добрий у всіх областях України й розподіл кваліфікованих лікарів теж. У відповіді на три запитання 80 % зазначили, що при постановці їм діагнозу першою виникала думка,

чому саме це захворювання є в мене, а потім з'являлися відчуття сорому, почуття провини за те, що не звертався до лікаря завчасно; 20 % говорили про заперечення хвороби, вірили в помилковий діагноз. Проходження медичних оглядів, комісій у 100 % досліджуваних викликало негативні почуття й емоції, пов'язані не стільки з особами медпрацівників, скільки із затратою часу, необхідності стояння в черзі, навіть при попередньому записі до лікаря. Запитання про способи та методи лікування, спровокувало пожвавлення й обговорення, спогади дитинства, проте розгляд, яким чином відбувався процес лікування нежитю, кашлю та ін., виявив, що 75 % опитаних застосовують емоційно близькі нетрадиційні методи лікування, але разом із медикаментозним рецептом лікаря. 25 % засвідчили, що довіряють лише нормативній, традиційній медицині й рецептам кваліфікованих лікарів.

Відповівши на перше запитання з пізнавального блоку, 60 % опитаних зазначили, що ніколи не читали Інтернет, але дивилися телепередачі про охорону та профілактику здоров'я, читали книги про історію й причини виникнення хронічного запалення нирок. 40 % респондентів стверджували, що повністю довіряють лікарям, їхнім приписам. У відповідь на друге запитання 95 % досліджуваних сказали, що вони хотіли б більше дізнатися про різні методи лікування, проте зазначили про важкодоступність чіткої й повної достовірної інформації, створює амбівалентне враження, відчуття розгубленості.

95 % респондентів зазначили, що з виникненням захворювання намагаються дотримуватися здорового харчування відповідно до рекомендацій лікаря, 5 % досліджуваних стверджують, що вони завжди намагалися їсти свіжу, корисну їжу, повну вітамінів, мікроелементів. Такий погляд на рекомендації лікарів засвідчує гармонійне, адекватне сприйняття власного стану здоров'я.

У відповідь на друге запитання про шкідливі звички 55 % опитаних зазначили, що курять понад 10 років. Вони кажуть, що це не впливає на перебіг їхнього захворювання. Окрім того, 15 % респондентів стверджують, що занадто довго дивляться телевизор і мають залежність від нього, а 30 % – що шкідливі звички в них відсутні.

У відповідь на запитання про дотримання приписів лікаря 100 % досліджуваних зазначили, що стараються повністю дотримуватися схеми лікування при їхньому діагнозі. 70 % респондентів стверджують, що під час лікування кашлю чи нежитю порушують приписи лікаря. 80 % досліджуваних розуміють людей, які випробовують різні нетрадиційні

методи, проте вважають їх додатковим способом допомоги при хворобі, а 20 % уважають їх диваками, нерозсудливими людьми. 85 % опитаних пацієнтів нефрологічного відділення зазначили, що можуть відмовитися від улюбленої страви на довгий період часу, а 15 % – лише до місяця чи на період лікування. Перебування на обліку в нефрологічному відділенні, постійні огляди лікарів, прийом різних медикаментів протягом довгого періоду часу, у 50 % пацієнтів понад 10 років поставлений діагноз. Аналіз проведенного дослідження виявив достатньо гармонійне ставлення до власного здоров'я, реалістичний погляд на перспективи життя з хронічною хворобою.

Ураховуючи теоретичний аналіз наукових джерел і результати пілотажного емпіричного дослідження, внутрішня картина хвороби є певною психічною адаптацією хворого до свого діагнозу, вона у своєму змісті містить механізми психологічного захисту та оволодіння з негативними переживаннями, пов'язаними зі станом здоров'я, виробленим комплексом компенсацій, які дають змогу гармонізувати життя при хронічному захворюванні.

Робота психолога-клініциста зумовлена різними труднощами, із невідомим аспектом на типи реагування клієнта на своє захворювання. Відтак саме професійна компетентність, установлення довірливих стосунків із досліджуванним визначатиме успіх дослідження, психологічної допомоги. Важливим є, на наш погляд, аналіз загальної клінічної картини та суб'єктивних чинників, що здійснюють вплив на особистість хворого. Загальне дослідження особистості хворого сприятиме розумінню всієї сукупності емоційної, пізнавальної й мотиваційно-регулятивної сфер досліджуваного. Дуже часто при перебігу хронічного захворювання біологічні чинники не завжди визначальні, а важливим є ставлення пацієнта до процесу лікування й саме ВКХ, усвідомлення власного соматичного та психічного стану, самооцінка, сукупний образ «Я», екстернальна й інтернальна спрямованість особистості визначатиме перспективи лікування, життя людини загалом.

Висновки та перспективи подальших досліджень

Проведений теоретико-методологічний аналіз поставленої проблеми засвідчив актуальність висвітленої теми. Апробація авторського опитувальника підтвердила ефективність інструментарію в практиці клінічного психолога, у якості допоміжної діагностичної методики. Відповіді на поставлені запитання, окрім виявлення особливостей пізнавальної, емоційної, регулятивної сфер особистості хворого,

уможливляють усвідомлення опитаним проведення взаємозв'язків із соматичним і психічним актуальним станом. Перспективним убачаємо розширення вибірки дослідження, комплексне емпіричне вивчення ВКХ на пацієнтах із захворюванням на хронічний пієлонефрит та цукровий діабет другого типу.

Література

1. Вассерман Л. И. Психологическая диагностика и коррекция в соматической клинике : [науч.-практ. руководство] / Л. И. Вассерман, Е. А. Трифонова, О. Ю. Щелкова ; [науч. ред.: Л. И. Вассерман]. – Санкт-Петербург : Речь, 2011. – С. 437.
2. Личко А. Е. Медико-психологічне обстеження соматичних хворих / А. Е. Личко, І. Я. Іванов // Журнал неврології і психіатрії ім. С. С. Корсакова. – 1980. – С. 95
3. Лурия Р. А. Внутренняя картина болезни и ятрогенные заболевания / Р. А. Лурия. – Москва : Медицина, 1977. – С. 107.
4. Менделевич В. Д. Клиническая и медицинская психология : [учеб. пособие] / В. Д. Менделевич. – Москва : МЕДпресс-информ, 2005. – С. 503.
5. Смирнов В. В. Основные принципы и методы психологического исследования ВКБ / В. В. Смирнов, Т. Н. Резникова // Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. – Ленинград : Медицина, 1983. – С. 230.

References

1. Vasserman L. Y. (2011) *Psykholohycheskaia dyahnostyka y korrektsyia v somatycheskai klynyke: [Nauchno-praktycheskoe rukovodstvo] [Psychological diagnostics and correction in the somatic clinic. [Scientific and practical guidance]]* L. Y. Vasserman, E. A. Tryfonova, O. Yu. Shchelkova; [nauch. red.: L. Y. Vasserman]. SPb.: Rech, 2011 [in Russian].
2. Lychko A. E. (1980) *Medyko-psykholohichne obstezhennia somatychnykh khvorykh [Medical and psychological examination somatic patients] / A. E. Lychko, I. Ya. Ivanov // Zhurnal nevrolonii i psykhiatrii im. S. S. Korsakova. 1980 [in Russian].*
3. Luriia R. A. (1977) *Vnutrinniia kartyna bolezni yatrohennye zabolevaniia [An internal picture of the disease and iatrogenic diseases] 1935 (4-e vydannia – M.: Medytsyna, 1977) [in Russian].*
4. Mendelevych V. D. (2005) *Klynycheskaia y medytsynskaia psykholohyia: [Uchebnoe posobyie] [Clinical and Medical Psychology: [Tutorial]] / V. D. Mendelevych; M.: MEDpress-ynform, 2005 [in Russian].*
5. Smyrnov V. V., Rieznikova T. N. (1983) *Osnovnye pryntsypy i metody psykholohicheskoho isledovaniya VKB [Basic principles and methods of psychological research of WKB. Methods of psychological diagnosis and correction in the clinic] // Metody psykholohichnoi diahnostyky ta korektsii v klinitsi. L: Medytsyna, 1983 [in Russian].*

Received: 26.03.2018

Accepted: 24.05.2018

СУСПІЛЬНИЙ РУХ ЯК ПРЕДМЕТ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ

Генадій Коваль

Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, Україна, Gennadiy83zr@i.ua

У статті розглянуто проблематику місця суспільного руху в межах соціально-психологічної таксономії об'єктів соціально-психологічного аналізу, інспірованою опозицією розуміння суспільного руху як різновиду великої групи або, навпаки, як окремого класу суспільних явищ, що не входить у таксономію груп та спільнот. Розглянуто проблему диференціації поняття «суспільний рух» у межах таксономії великих соціальних груп як проблему відмежування суспільного руху від великих стихійних груп. Розкрито проблему диференціації суспільного руху як організації від таксономії малих груп. Запропоновано критерії виокремлення об'єктів соціально-психологічної таксономії як різні способи завдання спільності в межах тієї або іншої форми суспільного явища. У якості способу завдання спільності запропоновано виокремлення різного виду характеристик особистості як параметрів можливого входження в ту чи іншу форму соціального явища. Запропоновано введення додаткового критерію класифікації для знаходження місця суспільного руху в межах таксономії великих організованих груп. У якості такого критерію запропоновано поняття соціального завдання, що розуміється як чинник організованості суспільного руху. Запропоновано розуміння суспільного руху як великої організованої групи, що пов'язана окремим видом суспільного зв'язку та критерієм виокремлення якої є поняття соціального завдання як сукупності соціальних умов і цілей колективної діяльності. Позначено проблему нерозкритості чинників, що зумовлюють взаємозв'язок між представниками суспільного руху, вивчення якої також передбачає розгляд мотиваційної підструктури діяльності, що не є складовою частиною структури соціального завдання.

Ключові слова: суспільний рух, соціальна група, стихійна група, мала група, колективна діяльність, соціальне завдання, колективна суб'єктність.

Hennadiy Koval. Social Movement as Subject of Socio-Psychological Analysis.

The problem of the place a social movement within the socio-psychological taxonomy of objects of socio-psychological analysis has been considered in the article. The opposition of the understanding the social movement as a type of group or as a separate class of social phenomena have been indicated. The problem of differentiation of the notion the social movement within the taxonomy of large social groups as a problem of distinguishing social movement from spontaneous groups has been considered. The problem of differentiation of social movement as an organization from the taxonomy of small groups has been considered. The criteria for distinguishing objects of social-psychological taxonomy as different ways of imparting a commonality within the limits of one or another form of social phenomena have been proposed.

The differentiation various types of personality characteristics as parameters of possible accedence to one form or another of a social phenomenon have been proposed as the method of the imparting a commonality. It has been proposed to introduce an additional classification criterion for finding the place of social movement within the taxonomy of large organized groups. The notion of the social task as a factor of the organizing of the social movement has been proposed as the additional criterion. It was proposed the understanding of the social movement as a large organized group what is connect by a particular type of social bond and the criterion differentiation of which is the notion of the social task as a set of social conditions and goals of collective activity. The problem of non-detected of factors that determine the relationship between representatives of the public movement has been marked. It's detect of this problem also involves the disclosure of the motivational substructure of activity which is not included in the structure of the social task.

Key words: social movement, social group, spontaneous group, small group, collective activity, social task, collective subjectivity.

Геннадий Коваль. Социальное движение как предмет социально-психологического анализа. В статье рассматривается проблематика места социального движения в рамках социально-психологической таксономии объектов социально-психологического анализа, которая инспирирована оппозицией понимания социального движения как разновидности большой группы или, напротив, как отдельного класса социальных явлений, которые не входят в таксономию групп и общностей. Решается проблема дифференциации понятия «социальное движение» в пределах таксономии больших социальных групп как проблема отграничения социального движения от больших стихийных групп. Раскрывается вопрос дифференциации социального движения как организации от таксономии малых групп. Предлагаются критерии выделения объектов социально-психологической таксономии как различные способы задания общности в пределах той или иной формы социального явления. В качестве способа задания общности предлагается выделение разного рода характеристик личности как параметров возможного вхождения в ту или иную форму социального явления. Наводится введение дополнительного критерия классификации для нахождения места социального движения в пределах таксономии больших организованных групп. В качестве такого критерия предлагается понятие социальной задачи, которая понимается в качестве фактора организованности социального движения. Предлагается понимание социального движения как большой организованной группы, отдельным видом социальной связи и критерием выделения которой является понятие социальной задачи как совокупности социальных условий и целей коллективной деятельности. Обозначается проблема недостаточного раскрытия факторов, которые обуславливают взаимосвязь между представителями социального движения, изучение которой также предполагает анализ мотивационной подструктуры деятельности, что не включена в структуру социальной задачи.

Ключевые слова: социальное движение, социальная группа, стихийная группа, малая группа, коллективная деятельность, социальная задача, коллективная субъектность.

Постановка наукової проблеми та її значення

Актуальність цього аналізу отримує зумовлення в межах дослідження суспільного волонтерського руху (далі – СВР) із надання допомоги учасникам і постраждалим від збройного конфлікту, спричиненого агресією РФ. Цим зумовлено необхідність зосередження аналізу на понятті суспільного руху (далі – СР) як складовій частині таксономії соціально-психологічних об'єктів вивчення. Адже існує певна проблематичність його визначення в частині однозначної диференціації в межах такої таксономії, де існує альтернатива його віднесення до певного виду групи, або його виокремлення в самостійний прояв соціальної реальності. Відтак перш ніж застосовувати до СВР емпіричні моделі вивчення, що напрацьовані в соціальній психології для дослідження груп, зокрема виокремлювати специфіку колективної суб'єктності СВР, щодо можливості чого наявна окрема дискусія (Васютинський, 2005: 25), існує потреба в обґрунтуванні можливості та доцільності аналізу СР як певного виду групи й, відповідно, суб'єкта діяльності.

Мета статті полягає в обґрунтуванні погляду на СР як велику організовану групу, яка поєднана окремим видом суспільного зв'язку, що його зумовлено характеристикою спільного ставлення до умов і цілей як завдань колективної діяльності, де, власне, соціальне завдання й виступає тим критерієм, який дає змогу однозначно вказати на місце СР у межах соціально-психологічної таксономії.

Аналіз досліджень цієї проблеми

Питання соціально-психологічної проблематики СР різною мірою ставилося в доробках Г. Андрєєвої, Г. Делігенського, О. Здравомислової, Д. Ольшанського, О. Стегнія, Н. Смелзера, Я. Щепанського, Є. Шорохової, П. Штомпки, О. Яницького. Як видно, питому вагу в наукову рефлексію цього явища вклали представники соціології, що й зумовлює необхідність для потреб власне соціально-психологічного аналізу звертатися до соціологічних джерел.

Можна означити тенденцію стосовно включення поняття СР у дещо різні контексти. З одного боку, контекст розгляду складає розмежування динамічних і структурних характеристик спільноти. Зокрема, можливо навести визначення, Я. Щепанського, який трактує СР як сукупне прагнення людей до реалізації загальної цілі, досягнення якої передбачає зміну соціальної ситуації спільноти, що діяла як ціле (Щепанський, 1969: 214). Також приділено увагу проблемі розмежування понять СР і суспільного процесу, де СР є окремим проявом суспільного процесу поряд із такими явищами, як соціальна мобільність,

масові явища тощо. Категорія ж суспільного процесу протиставляється поняттю структури суспільства, що диференційована через загальну категорією група (Щепанський, 1969: 214). Подальший розвиток розуміння СР через категорію соціальних змін можливо простежити в підході іншого польського соціолога П. Штомки, який СР позиціонує як одного з агентів дії, що призводить до соціальних змін і полягає в колективних зусиллях із досягнення цілі (Штомка, 1996: 339).

З іншого боку, контекст аналізу СР завдано через виокремлення конструкту колективної поведінки або дії. Наприклад, у Н. Смелзера, хоч визначення СР цілком усталене для соціологічної думки, проте розкривається як організовані зусилля групи, спрямовані на соціокультурні зміни (Смелзер, 1994: 605). Утім, уточнення цього поняття відбувається в межах розкриття категорії колективної поведінки, де вирізняються такі форми її прояву, як натовп і маса (Смелзер, 1994: 605).

Розуміння СР через категорію змін також береться до аналізу в межах розвідок такої галузі соціальної психології, як психологія політична, що, зокрема, на теренах пострадянської дійсності, актуалізується в доробках Д. Ольшанського та Г. Ділігенського. Зокрема, у підході Д. Ольшанського проблематика СР наповнюється необхідністю диференціації за критерієм організованості. Адже, з одного боку, це явище за необхідністю повинно бути носієм такої властивості, як певна анонімність і масовість, проте з іншого – виникає необхідність пояснення підстав та меж уключення в СР такого явища, як політична партія (Ольшанський, 2002: 330).

У межах власне соціально-психологічного знання постановка питання про місце СР у межах соціальної психології загалом і соціально-психологічної таксономії об'єктів вивчення зокрема належить Г. Андрєєвій. Як відомо, питання ставилося як необхідність аналізу цього поняття в контексті категорій великої групи й масової стихійної поведінки (Андрєєва, 2007: 176). Вирішувалося питання, як присвоєння СР статусу особливого класу соціальних явищ, що не входить у таксономічний поділ груп, а займає окреме місце. Отож, першим та основним контекстом, крізь призму якого провадився аналіз поняття СР на предмет його місця в соціальній психології, виступає контекст таксономії груп як об'єктів соціально-психологічного аналізу. Відтак у питанні можливості розгляду СР не як окремого класу суспільних явищ, а як окремого виду групи постає необхідність звернення до критеріїв таксономічного поділу форм суспільних явищ як об'єктів соціально-психологічного аналізу.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

Якщо звернутися до таксономії, яка постулюється Г. Андреевою, то можливо експлікувати, що проблематика групи вводиться в предметне поле соціальної психології як самоочевидний та тим самим достатньо обґрунтований факт навколишньої дійсності, який має бути прийнятий безумовно. Ґрунтуючись на цьому, відбувається подальша класифікація, де серед розгалуженої схеми наразі варто зазначити, насамперед, поділ груп на великі й малі та великих груп – на стихійні й організовані. При цьому суб'єктом організації великих груп є об'єктивно-історичний процес розвитку суспільства (Андреева, 2007: 148). Тобто в сукупності з безумовним прийняттям це визнання історичного процесу як чинника, що зумовлює факт буття великої групи, а також завершення соціально-психологічного аналізу цієї форми суспільних явищ. Інакше соціально-психологічний аналіз тут обмежується прийняттям соціологічного обґрунтування предмета.

Під час аналізу великої стихійної групи в питанні її місця в таксономії, навпаки, спостерігаємо більш ґрунтовне використання власне психологічного матеріалу. Як відомо, історично першим поняттям, що складало зміст стихійної групи, є поняття натовпу (Слюсаревський та ін., 2013: 75). Тим критерієм, що покладений в основу цієї класифікації, виступає ступінь індивідуалізації свідомості, адже здатність утрачати індивідуальність автоматично трактується як спроможність утрачати самосвідомість і вливатись у межі колективної свідомості. Варто зауважити, що наразі можливо прийняти як очевидне, що певне цілісне, аморфне, недиференційоване «Я», яке ототожнюється зі свідомістю як самосвідомістю цієї тотальності себе, тут слугує як певний достатній критерій розмежування. Цей самий критерій також дає змогу віддиференціювати від натовпу іншу стихійну групу – масу, як принципову можливість утрати «Я» в анонімній спільноті безликої масової свідомості, а також обґрунтувати виокремлення публіки як сукупності індивідів, зібраних у конкретному місці, котрі натомість продовжують зберігати автономні межі свого «Я». Відтак помітно, що з уявлень про «кількісну» динаміку свідомості уможливується побудова наукових уявлень про взаємні перетікання між означеними видами груп, у яких самоусвідомлення переміщується як певна рідина сполученими судинами, а відтак, чим їх більше, тим менша концентрація в об'ємі цієї свідомості як достеменної цінності.

Наведений метафоричний поступ диференціації категорії великих стихійних груп наразі певним чином може слугувати й для увиразнення поступу диференціації категорії великих організованих груп. Наразі видається інтуїтивно очевидним, що для виокремлення великої групи аморфне, недиференційоване «Я» має бути класифіковане та розмежоване. Тобто власне підстава виділення в цілісному індивіді певної окремої характеристики слугує першоосновою фундаменту великої організованої групи, де приналежність властивості конкретному індивіду дає змогу вписати його в певну групу як сукупне об'єднання «об'єктів», подібних за властивостями. Тобто, якщо для поділу стихійної групи важливий цілісний індивід як такий, можливо, навіть лише ідея індивіда, то для поділу організованих груп важливі, навпаки, притаманні індивіду характеристики, відчужені від нього актом їх диференціації.

Варто зауважити, що, на відміну від таксономії Г. Андреевої, де привласнення індивідом певної характеристики відбувається незалежно від нього, а покладається як наслідок історичного процесу, існує таксономія, що опонує такому використанню критерію. Зокрема, Г. Ділігенським постулюється принципова можливість великої групи на основі свідомого вибору об'єднавчої характеристики (цит. за: Шорохова, 2002: 254). У такий спосіб як велика група постулюється поняття організації в розмаїтті наповненості її об'єму, будь то асоціації, партії, союзи, а також і СР. Отож видно, що в такий спосіб інспірується проблема диференціації організації (та власне СР як організації) як великої групи й організації як малої групи.

Отже, проблематика входження поняття СР у категорію великих груп заглиблена не лише в складність диференціації між групою організованою та стихійною (оскільки СР має як ознаки стихійної групи, бо передбачає наявність певної втрати цілісності «Я» через об'єднання з іншими індивідами як цілісними носіями самосвідомості, так і ознаки організованої великої групи, адже критерій виокремлення СР у якусь окрему одиницю суспільного поступу відбувається за принципом виокремлення характеристики, що однозначно класифікує його як конкретне суспільне явище), але також через поняття «організація», «необхідність диференціації від малої (або середньої) групи». Окремо зауважимо, що, окрім виділення певної властивості як такої, що характеризує індивіда як приналежного до СР, ще одним можливим джерелом виокремлення є класифікація не за приналежністю ознаки, а за ставленням до тієї або іншої соціальної ознаки. Наприклад,

у П. Штомки цей критерій зауважено під час опису так званих «нових соціальних рухів», зокрема феміністичного та екологічного (Штомка, 1996: 348).

Відтак наявні критерії диференціації великої організованої й стихійної груп, з одного боку, та критерії диференціації організації як великої чи малої (середньої) групи не дають змоги однозначно класифікувати СР. Останнє зауваження робить перспективним пошук додаткового критерію класифікації СР через аналіз диференціації малої та великої груп. Адже різниця між малою й великою групами видається самоочевидною. Зокрема, якщо зауважити, що при виокремленні великої організованої групи вагомими є характеристики, які приписуються як такі, що існують із необхідністю, тобто описують певну структурну компоненту жорстко заданих параметрів, яким людина відповідає або не відповідає і які, зазвичай, вважаються незмінними (стать, раса, етнос, вік тощо), то на противагу цьому, у малій групі критерії виокремлено як такі, що існують не з необхідністю, а з вірогідністю. Тобто описують функціональну компоненту потенційно заданих параметрів, яким людина може відповідати при певних додаткових умовах. Додаткові ж умови, зазвичай, мають характер певної прескрипції, що описує еталонне виконання необхідної діяльності як функції, яка задана статусно-рольовою структурою тієї або іншої малої групи.

Тобто в малій групі людина постає не диференційованою на властивості, як у великій організованій групі, а подібно до великої стихійної групи береться як цілісність. Проте, на відміну від великої стихійної групи, відбувається оцінювання не ступеня свідомості, а ступеня відповідності еталонам належної ролі. Отже, питання про місце організації в таксономії груп очевидне, адже організація, формально чи неформально, але містить сукупність описових еталонів, що регламентують належне виконання людиною функції в організації. Водночас залишається відкритим питання про правомірність розглядати СР як вид організації. Адже, зазвичай, у межах СР не виокремлюється еталонний зразок правильного функціонування, достатнім є просто функціонування. Хоча варто зазначити, що існують моделі, які обговорюють мобілізаційні аспекти залучення індивідів у СР та відповідно, регламентують певну рольову рамку функціонування в межах СР, як-от, наприклад, поділ на активістів, членів і співчуваючих (Смелзер, 1994: 600). Але все ж варто зауважувати, що це не еталонне описання належної активності, а фактичне її констатування.

З іншого боку, вище вже означено підходи в межах політичної психології (Ольшанський, 2002: 330), які розглядають можливість переходу СР у політичну партію, що, по суті, означає перетворення з великої групи на малу, але при цьому кількісна сторона учасників насправді може бути знехтувана. Ідеться не про динаміку розвитку суспільної форми, а про динаміку розвитку критеріїв відповідності. Тобто є підстави розрізняти організацію як вид малої групи, коли інші параметри виокремлення не є важливими, а важлива власне організованість у ціле та організованість як певний додатковий критерій оцінки групи, де її мірою виступають наявність і власне розробленість еталонів належного функціонування та який можна застосовувати до всіх видів груп (що в соціологічному знанні розкривається через поняття інституціоналізації). Таким чином, саме на цих підставах поняття СР можливо винести за межі поняття «організація», а відтак і за межі поняття «мала група».

Отже, наразі актуальним полишається як питання про місце СР у межах таксономії великих груп, так і проблема виокремлення додаткового критерію класифікації. Звернувшись до вищерозглянутих критеріїв класифікації, ми можемо експлікувати певну тенденцію. Під час класифікації того або іншого виду групи базовим критерієм виступає характерне ставлення людини до групи, що класифікується. Так, у випадку з великими стихійними групами людина виступає узагальнено, як певна аморфна, недиференційована одиниця, що являє собою безумовну цінність. Стосовно класифікації великої організованої групи основним еталоном є диференційована від людини властивість або сукупність тих із них, які приналежні за необхідністю й варіативні за наповненням і тому тут цінність складає вже не ідея людини, а властивості, які розділені нею з іншими. У багатоваріативності проявів малої групи як таксономічної одиниці еталоном виступає сукупність прескрипцій, що регламентує належне функціонування людини в межах групи. Тобто власне людина тут виступає певною цілісністю, що здатна/нездатна функціонувати відповідно до заданого специфікою групи зразка.

Відтак коротко можна означити три позиції людини стосовно таксономії груп: людина-індивідуальність як цінність; людина як носій властивості; людина як виконавець функції. У випадку з поняттям СР указані позиції так чи інакше, але можуть бути застосовані до наповнення конкретикою СР як явища. Водночас вище вже позначено

особливість, що для СР, очевидно, є визначальною. Суть її зводиться до того, що та чи інша характеристика (властивість) не є даною за необхідністю, а натомість є предметом оцінки та внаслідок оцінки стає предметом ставлення. Тобто позиція людини в суспільному русі може бути позначена «людина як носій ставлення».

Отже, зв'язок між людьми може бути забезпечений не лише видовою спорідненістю як біологічною ознакою, сукупністю спільних диференційованих характеристик, репертуаром заданих функцій, але також і певним спільним ставленням. І якщо йдеться про ставлення до соціальних фактів, то є підстави говорити про суспільний зв'язок за параметром ставлення, що, наприклад, може проявлятися у такому феномені, як суспільна думка, що й дає змогу виокремити масу як наявну стихійну групу, у якій розподілено вже не самосвідомість як цінність, а конкретний зміст як уміст цієї самосвідомості. Водночас суспільна думка як вид масового явища цілком продуктивно може розглядатися в межах поняття стихійної групи. А відтак полишається необхідність з'ясування специфіки становлення певного соціального виду спорідненості саме рухом. Перспективним убачаємо аналіз цього питання через понятійно-категоріальний апарат загальнопсихологічної теорії діяльності, а саме через конструкт структури діяльності.

Як відомо, структура діяльності розподілена як певна ієрархічна система рівнів, що фундують одне одного. Так, зазвичай виокремлюється чотири рівні: діяльність, дія, операція та психофізіологічні передумови (Леонт'єв, 2012: 48–59). У контексті аналізу проблеми специфіки СР актуальна не модель самої структури діяльності, а багаторівнева модель тих змінних, що можуть бути співвіднесені з відповідними трьома верхніми рівнями діяльності. Як відомо, ідеться про мотиви, цілі, умови (Леонт'єв, 2012: 48–59). Ґрунтуючись на цьому співвіднесені та враховуючи, що ставлення до соціального як предмета оцінки зумовлює становище соціального як середовища, а відтак як умови діяльності (інакше соціальне тут виступає не як причинодіюча змінна, а як умова дії), то, отже, специфіка СР як колективної діяльності може пояснюватися через співвіднесення із соціальними умовами й діями стосовно них. Інакше для виникнення певного СР об'єкт соціальної перцепції (соціальна умова) повинен сприйматися як елемент соціального середовища, який унеможлиблює реалізацію певних значень (де значення виступають як згорнуті операції (Леонт'єв, 2012: 69), а отже, і релевантні операційній підструктурі діяльності), а тому мають бути перевтілені. Водночас образ потребової соціальної

ситуації починає відкривати роль цілі й спонукає до організації СР за допомогою виконання певного виду операцій (реалізації значень). Відтак наразі можливе узагальнення означеного через запропоноване О. Балом поняття задачі (Балл, 1989: 25), де, за необхідності, поєднані в одне ціле такі підструктури діяльності, як операція з організовуючими її умовами та дія з організовуючою її ціллю. І звідси можемо стверджувати, що СР є суб'єктом діяльності, яка має виконати певну соціальну задачу.

Отже, поєднання спільного ставлення до соціальної ситуації як умови дії та виокремлення організовуючих дію цілей виокремлює СР як окрему форму суспільної реальності й робить агентом соціальних змін. Означене дає змогу визначити СР як велику організовану групу, що пов'язана окремим видом суспільного зв'язку та критерієм виокремлення якої є поняття соціального завдання як сукупності соціальних умов і цілей спільної діяльності. Інакше соціальна задача і є тим організовуючим фактором та, отже, критерієм, що дає змогу визначити місце СР у таксономії об'єктів соціально-психологічного аналізу.

Висновки та перспективи подальших досліджень

Отже, СР трактується в соціально-психологічній таксономії як окрема форма соціально-психологічної спільності, що задана специфічним видом зв'язаності в групу. Це зумовлює його розуміння в межах класифікації великих груп як окремого складника груп організованих.

Водночас можливо означити й низку моментів, що полишилися нерозкритими та потребують подальшого уточнення. Так, якщо критерієм виокремлення СР як окремої великої організованої групи виступає соціальне завдання, то відкритим залишається питання чинників, які пов'язують індивідів у спільноту. Зрозуміло, що йдеться про необхідність виокремлення специфіки мотиваційної підструктури діяльності, яка наразі не відображена в межах поняття соціального завдання. Можливим напрямом експлікації означених чинників, а отже, виокремлення специфіки мотиваційної складової СР, є заглиблення аналізу в розкриття колективної суб'єктності СВР, адже обґрунтування місця СР у таксономії великих груп уможлиблює його розгляд як суб'єкта діяльності, а відтак і виокремлення специфіки колективної суб'єктності. Утім, це завдання потребує окремого аналізу, адже доцільно припустити, що специфіка колективної суб'єктності великої групи відрізняється від тієї, що описана для малої групи, а тому обґрунтування потребує сама можливість розрізнення специфіки колективної суб'єктності для різних видів груп.

Література

1. Васютинський В. Категорія «колективний суб'єкт» у феноменологічному дискурсі інтерсуб'єктної взаємодії / В. Васютинський // Наукові студії з соціальної та політичної психології. – 2005. – Вип. 12 (15). – С. 23–37.
2. Щепанский Я. Элементарные понятия социологии / Я. Щепанский. – Москва : Прогресс, 1969. – 240 с.
3. Штомка П. Социология социальных изменений / П. Штомка. – Москва : Аспект-Пресс, 1996. – 416 с.
4. Смелзер Н. Социология / Н. Смелзер. – Москва : Феникс, 1994. – 688 с.
5. Ольшанский Д. Психология масс / Д. Ольшанский. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 368 с.
6. Андреева Г. Социальная психология / Г. Андреева. – 5-е изд. – Москва : Аспект Пресс, 2007. – 363 с.
7. Історіографічні та методологічні координати теорій соціальної психології / за наук. ред. М. Слюсаревського ; НАПН України, ІСПП ; [М. Слюсаревський, В. Жовтянська, М. Скорик, Н. Хазратова та ін.]. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 360 с.
8. Шорохова Е. В. Теоретические проблемы исследования больших социальных групп / Е. В. Шорохова // Социальная психология ; под ред. А. Л. Журавлева. – Москва : Персе, 2002. – 351 с. – С. 252–266.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Книга по требованию, 2012. – 130 с.
10. Балл Г. Проблемы взаимодействия психологии с формализованным и научными Дисциплинами / Г. Балл // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10, № 6. – С. 34–39.

References

1. Vasiutynskiy, V. (2005) Kategoria «kolektyvnyi sub'iekt» u fenomenologichnomu dyskursi intersub'iektnoi vzaiemodii [The category «collective subject» in the phenomenological discourse of intersubjective interaction]. *Nauk. studii z sots. tapolit. Psykholohii – Scientific studies on social and political psychology*. 12 (15), 23–37 [in Ukrainian].
2. Shhepanskiy, Ya. (1969). *Elementarnyye ponyatyaya sotsyolohyy [Elementary notions of sociology]*. Moscow: Prohress. 240 p. [in Russian].
3. Shtomka, P. (1996). *Sotsyolohyya sotsyal'nyix yzmenenyj [Sociology of social change]*. Moscow: Aspekt-Press. 416 p. [in Russian].
4. Smelzer, N. (1998). *Sotsiologiya [Sociology]*. Moscow: Feniks, 1998. 688 p. [in Russian].
5. Olshanskiy, D. (2002) *Psihologiya mass [Psychology of the masses]*. SPb.: Piter. 368 p. [in Russian].
6. Andreeva, G. (2007) *Sotsialnaya psihologiya [Social Psychology]*. Moscow: AspektPress. 363 p. [in Russian].
7. Sliusarevskiy, M., Zhovtianska, V., Skoryk, M., Khazratova, N., tain. (2013). *Istoriografichni ta metodologichni koordynaty teorii sotsialnoi psykholohii*

[Historiographical and methodological coordinates of theories of social psychology]. Kirovohrad : Imeks-LTD, 360 p. [in Ukrainian].

8. Shorohova, E. (2002) Teoreticheskie problemy issledovaniya bolshih sotsialnykh grupp [Theoretical problems of research of large social groups] Sotsialnaya psihologiya. Pod red. Zhuravleva A. L. Moscow: Perse. 351 p., Pp. 252–266 [in Russian].

9. Leont'ev, A. (2012) *Deyatel'nost', «soznanye, lychnost»* [Activity, consciousness, personality]. – Moscow: Knigapo Trebovaniyu. 130 p. [in Russian].

10. Ball, G. (1989). Problemy vzaimodeystviya psihologii s formalizovannyimi nauchnyimi distsiplinami [Problems of the interaction of a psychology with the formalized scientific disciplines]. Психологический журнал – Psychological journal, 6, 34–39 [in Russian].

Received: 09.05.2018

Accepted: 22.05.2018

ПОРІВНЯННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ (ДУХОВНИХ ТА СВІТСЬКИХ ВНЗ)

Наталя Коструба

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,
chmil.nata@ukr.net

У статті представлено емпіричне порівняння соціально-психологічних характеристик професійного становлення студентів різних спеціальностей духовних і світських ВНЗ (психологів, релігієзнавців та богословів). Аналіз знайдених відмінностей між студентами різних спеціальностей розглянуто в межах етапів професійного становлення: адаптації, оволодіння й реалізації. Для досягнення поставленої мети використано комплекс із 15 психодіагностичних методик. Отримані результати дають підставу стверджувати про існування статистично значимих відмінностей між групами ($p < 0,05$). На етапі адаптації до навчального середовища виявлено відмінності в професійній спрямованості (мотивах вибору професії), соціометричній структурі груп і релігійності студентів різних спеціальностей. Так, студенти-богослови більшою мірою, ніж представники інших спеціальностей, характеризуються громадянською та професійною спрямованістю під час вибору професії, що передбачає орієнтацію на моральні й соціальні мотиви, а також релігійністю як структурним елементом духовності особистості. У колективі богословів найгірше поміж інших спеціальностей розвинені міжособистісні стосунки між одногрупниками, що пов'язано з порядками в духовних ВНЗ й одностатевим складом груп. На етапі оволодіння професійними знаннями та вміннями виявлено відмінності між студентами різних спеціальностей у мотивації навчальної діяльності, оцінці викладачів, задоволеності навчальною діяльністю й гармонійності мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації. Студенти-психологи продемонстрували найвищі показники з-поміж інших груп в оцінці професійно-педагогічних якостей викладачів, у задоволеності навчальною діяльністю та збалансованості мотиваційних орієнтацій у комунікації. На етапі реалізації виявлено статистично значимі відмінності між представниками різних спеціальностей у таких показниках, як комунікативна компетентність, професійне мовлення й ціннісні орієнтації. Група богословів характеризується пануванням духовних цінностей у життєдіяльності та добре розвиненим професійним мовленням, що відображається у вдалому використанні релігійної термінології в комунікації.

Загалом, не зафіксовано значних відмінностей у показниках особистісної значимості для студента соціального мікросередовища навчання, адаптивності в спілкуванні, творчих й організаторських здібностей. Перспективи дослідження вбачаємо в розробці шляхів розвитку та сприяння професійному становленню студентів.

Ключові слова: професійне становлення, духовні й світські вищі навчальні заклади, психологи, релігієзнавці, богослови.

Natalia Kostruba. Comparison Socio-Psychological Characteristics of Professional Development of Students of Different Specialties (Spiritual and Secular Universities).

The article is devoted to the study the socio-psychological differences in professional formation of students of different specialties in spiritual and secular universities (psychologists, religious scholars, theologians). The analysis of such differences were considered within the stages of professional formation (adaptation, mastery and implementation). To achieve the purpose of the study, a complex of 15 psychodiagnostic techniques was used. The obtained results allow to state that there are statistically significant differences between groups ($p < 0,05$). At the stage of adaptation, differences in the professional orientation (motives of the choice of profession), sociometric structure of groups and religiosity of students of different specialties were revealed. At the stage of mastering the professional knowledge and skills, differences between students of different specialties were found in the motivation of educational activities, assessment of teachers, satisfaction with educational activities and the harmony of motivational orientations in professional communication. At the implementation stage, statistically significant differences between representatives of different specialties were revealed in such indicators as communicative competence, professional speech and value orientations. Religious universities' students compared with other groups demonstrated lesser indexes of sociometric status, assessment of teachers' psychological and pedagogical skills, a motivational orientations' harmony in professional communication and communication skills. However, they demonstrated more developed social and professional orientation in career choices and in training activities, religiosity personalities and spiritual values.

In general, there were no statistically significant differences in the indicators of personal significance for a student of social learning environment, adaptability in communication, creative and organizational abilities. Prospects for the study are to develop ways to promote the professional formation of students.

Key words: professional formation, spiritual and secular universities, psychologists, religious scholars, theologians.

Наталья Коструба. Сравнение социально-психологических характеристик профессионального становления студентов разных специальностей (духовные и светские вузы). В статье представлено эмпирическое сравнение социально-психологических характеристик профессионального становления студентов разных специальностей духовных и светских вузов (психологов, религиоведов и богословов). Анализ обнаруженных различий между студентами разных специальностей рассматривается в рамках этапов профессионального

становлення (адаптації, оволодіння і реалізації). Для досягнення поставленої мети використовується комплекс із 15 психодіагностических методик. Отримані результати дозволяють утвердити про існування статистично значимих відмінностей між групами ($p < 0,05$). На етапі адаптації до навчального середовища виявлені відмінності в професійній спрямованості (мотивах вибору професії), соціометричній структурі груп і релігійності студентів різних спеціальностей. Так, студенти-богослови в більшій мірі, ніж представники інших спеціальностей, характеризуються громадянською і професійною спрямованістю при виборі професії, що передбачає орієнтацію на моральні і соціальні мотиви, а також релігійністю, як структурним елементом духовності особистості. У богословів краще, ніж у інших спеціальностей, розвинуто міжособистісні стосунки між одногрупниками, що пов'язано з порядками в духовних вузах і однополім складом груп. На етапі оволодіння професійними знаннями і вміннями виявлені відмінності між студентами різних спеціальностей в мотивації навчальної діяльності, оцінці викладачів, задоволеності навчальною діяльністю і гармонічності мотиваційних орієнтацій в професійній комунікації. Студенти-психологи продемонстрували найвищі показники серед інших груп в оцінці професійно-педагогічних якостей викладачів, в задоволеності навчальною діяльністю і збалансованості мотиваційних орієнтацій в комунікації. На етапі реалізації виявлені статистично значимі відмінності між представниками різних спеціальностей в таких показниках, як комунікативна компетентність, розвиток професійної мови і ціннісні орієнтації. Група богословів характеризується пануванням духовних цінностей в життєдіяльності і добре розвинутою професійною мовою, що відображається в успішному використанні релігійної термінології в комунікації.

Взагалом, не зафіксовано суттєвих відмінностей в показниках особистісної значимості для студента соціального середовища навчання, адаптивності в спілкуванні, творчих і організаторських здібностей. Перспективи дослідження бачимо в розробці шляхів розвитку і сприяння професійному становленню студентів.

Ключові слова: професійне становлення, духовні і світські вищі навчальні заклади, психологи, релігієзнавці, богослови.

Постановка наукової проблеми та її значення

Професійне становлення майбутніх священнослужителів у духовних ВНЗ передбачає наявність особливих умов (сувора церковна дисципліна, чіткий розпорядок дня, перебування під постійним наглядом, послух, часткова соціальна депривація). Така атмосфера, на нашу думку, сприяє формуванню особливих характеристик професійного становлення студентів-богословів, відмінних від характеристик такого становлення у світських ВНЗ.

Аналіз досліджень із цієї проблеми

Аналіз психологічних досліджень дав змогу визначити професійне становлення як безперервний процес цілеспрямованої прогресивної зміни особистості під впливом соціальних дій і власної активності, спрямованої на самовдосконалення й самореалізацію. Український дослідник О. М. Кокун виокремлює такі особистісні складники професійного становлення фахівця, як спрямованість особистості, професійна компетентність, професійно важливі якості та професійно значимі психофізіологічні властивості (Кокун, 2012: 20-21).

Деякі дослідники розглядають професійне становлення як специфічну (вторинну) соціалізацію людини. Професійне становлення В. О. Толочек, Н. А. Тимашкова, В. Г. Денисова трактують також як один зі специфічних ефектів інтеграції «зовнішніх» і «внутрішніх» умов, тобто умов соціального середовища й актуалізованих особливостей людини як індивіда, суб'єкта, особистості (Толочек, 2014: 17).

Узагальнену модель професійного становлення особистості як перелік його основних функцій запропонувала Ж. П. Вірна. Так, вона пов'язує професійне становлення з результатами, внутрішніми переживаннями та об'єктивними умовами діяльності (Вірна, 2003). За такою логікою власне особливості професійної діяльності визначають психологічні характеристики професійного становлення. Так, на думку багатьох дослідників (К. А. Абульханова-Славська, В. І. Заваліна, Т. А. Казанцева, О. М. Леонтьєв, А. К. Маркова, Л. М. Мітіна, О. В. Томилова), становлення особистості професіонала в межах різних типів професійної діяльності має свої принципові особливості. Між особистістю й професією в ході професіоналізації складається двосторонній зв'язок: професійна діяльність впливає на окремі риси особистості, а певний склад особистості зумовлює вибір певного типу професії.

Загалом проблема професійного становлення широко розглянута в сучасних психологічних дослідженнях. Проте особливості професійного становлення саме студентів-богословів розкрито фрагментарно, зокрема в роботах Р. В. Мотрук (Мотрук, 2013), М. Kaartinen-Koutaniemi та S. Lindblom-Ylänne (Kaartinen-Koutaniemi, Lindblom-Ylänne, 2012). Для виявлення специфічних особливостей професійного становлення студентів-богословів ми поставили за мету здійснити емпіричне порівняння соціально-психологічних характеристик професійного становлення студентів різних спеціальностей духовних і світських ВНЗ.

Добір експериментальної вибірки для виконання порівняння особливостей професійного становлення викликав необхідність аналізу

суміжних спеціальностей із богослов'ям. Серед них ми обрали релігієзнавство та психологію. Богослов'я й філософія суміжні за специфікою світогляду, лише філософія займається пошуком істини, а богослов'я її знає та сповідує. Психологія й богослов'я суміжні за своїм духовним складником і саме ці вчення дбають про психічне й духовне благополуччя людини. Духовне зростання, дисципліна духу, високий сенс існування спільні для всіх трьох зазначених вище спеціальностей.

Отже, дослідженням відмінностей професійного становлення студентів різних спеціальностей духовних і світських ВНЗ, що проводилось у 2014–2015 рр., охоплено 277 студентів, середній вік яких – 18,7 років. Із них 152 студенти–богослови з Рівненської духовної семінарії, Київської й Волинської православних богословських академій (духовних ВНЗ) Української православної церкви Київського патріархату (УПЦ КП) склали експериментальну вибірку. Інші 125 студентів світських ВНЗ (50 – спеціальності «Філософія» Національного університету «Острозька академія» та 75 студентів спеціальності «Психологія» Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки) склали контрольну вибірку дослідження.

Методи та методика

Для досягнення поставленої мети використано такий комплекс психодіагностичних методик: «Методика визначення основних мотивів вибору професії» (Е. М. Павлютенков) (для визначення провідних мотивів вибору професії); метод зовнішньої референтометрії (для оцінювання значущості студентської групи); метод соціометричного опитування (для дослідження міжособистісних стосунків у студентській групі); методика «Визначення стилю міжособистісної взаємодії» (С. В. Максимов, Ю. А. Лобейко) (для встановлення рівня активності в міжособистісних стосунках у студентській групі); «Тест для визначення структури індивідуальної релігійності» (Ю. В. Щербатих) (для визначення рівня й структури індивідуальної релігійності); «Методика діагностики мотиваційної структури особистості» (В. Е. Мільман) (для з'ясування реальних мотивів навчальної діяльності); метод експертної оцінки студентами професійно-педагогічних якостей викладачів (за Л. І. Шумською) (для визначення ставлення студентів до викладачів); «Тест-опитувальник задоволеності навчальною діяльністю» (Л. В. Міщенко) (для оцінки рівня загальної задоволеності навчальною діяльністю); «Методика діагностики мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях» (І. Д. Ладанов, В. А. Уразаєва) (для визначення мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації); «Самооцінка творчих

здібностей» (Е. Тунік) (для встановлення рівня творчості); «Тест комунікативних умінь» під авторством Л. Міхельсона (перекладено й адаптовано Ю. З. Гільбухом) (для визначення переважаючого типу реакцій у різних комунікативних ситуаціях); «Вивчення здатності до самоуправління в спілкуванні» (для оцінки рівня комунікативної мобільності); незакінчені речення за методом В. Ф. Петровського (для дослідження професійного мовлення); методика «Експрес-діагностика організаторських здібностей» (для оцінки рівня організаторських здібностей); «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. С. Бубнової) (для встановлення домінуючих ціннісних орієнтацій); діагностичний інструментарій психолінгвістики: фреймовий аналіз (для дослідження вербальної репрезентації концепту «священнослужитель»). Вибір саме таких критеріїв професійного становлення пов'язаний з авторською концептуальною моделлю процесу професійного становлення майбутніх священнослужителів, що обґрунтована в попередніх наших працях (Чміль, 2016).

Для виявлення статистично значимих відмінностей у діагностичних показниках професійного становлення студентів різних спеціальностей (богослови, психологи, філософи) ми вираховували Н-критерій Крускала-Уоллеса. Отримані результати дають підставу стверджувати про існування статистично значимих відмінностей між групами ($p < 0,05$). Аналіз знайдених відмінностей між студентами різних спеціальностей запропоновано розглядати в межах етапів професійного становлення (адаптації, оволодіння й реалізації).

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

Так, на етапі адаптації до навчального середовища виявлено відмінності в професійній спрямованості (мотивах вибору професії), соціометричній структурі груп і релігійності студентів різних спеціальностей. Узагальнені результати продемонстровано в табл. 1.

Статистично значимі відмінності між групами виявлено за переважаючими мотивами вибору професії ($H=8,39$; $p < 0,05$). Так, середні ранги демонструють, що найбільш значимими громадянські й професійні мотиви є для студентів-богословів ($R=144,98$; $p < 0,05$), меншу вагу вони мають для філософів ($R=139,76$; $p < 0,05$) і найменш важливі громадянські та професійні мотиви для психологів ($R=126,37$; $p < 0,05$). Тобто студенти-богослови обирають професію, орієнтуючись на соціальні, моральні, пізнавальні, пов'язані зі змістом праці та творчі мотиви.

Таблиця 1

Відмінності в діагностичних показниках професійного становлення в студентів різних спеціальностей на етапі адаптації

№ з/п	Показник	Спеціальність	Кількість, N	Середнє рангів, R
1	Громадянська та професійна спрямованість у виборі професії (H=8,39; p<0,05)	Богослови	152	144,98
		Психологи	75	126,37
		Філософи	50	139,76
2	Соціометрична структура групи (H=34,88; p<0,001)	Богослови	152	117,71
		Психологи	75	168,57
		Філософи	50	159,37
3	Релігійність (H=8,74; p<0,05)	Богослови	152	147,61
		Психологи	75	135,83
		Філософи	50	117,58

Деяко меншою мірою орієнтуються на громадські та професійні мотиви студенти-філософи, тоді як психологи обирають професію, переважно орієнтуючись на індивідуально-особистісні мотиви, тобто престиж, матеріальний добробут і комфорт. Такі відмінності пов'язані з особливостями обраних професій. Так, психологи й богослови належать типу професій «людина–людина», що передбачає роботу з людьми й для людей. Проте богослов'я передбачає служіння Богу для спасіння всіх людей, дає чіткі вказівки, як жити й за якими принципами, тобто професія має соціальне та моральне спрямування, тоді як психологія – наука різнопланова, покликана не лише для психологічної допомоги, а й для вивчення закономірностей психічної діяльності та поведінки людини у всіх сферах її життя: особистісній, міжособистісній, діловій тощо. Психологія не просто «рятує» – вона спрямована на самовдосконалення, самоактуалізацію й самореалізацію, вона не обмежує людину догматами та обрядами, а навпаки – дає право вибору та вчить брати відповідальність за нього. Саме тому під час вибору цієї професії студенти орієнтуються на престиж і комфорт. Щодо філософів, які вивчають релігію (історію, розвиток та місце в культурі й соціумі тощо), то цю професію більшою мірою відносять до типу «людина–знакова система». Саме тому студенти, обираючи таку майбутню професію, орієнтуються більшою мірою на пов'язані зі змістом праці й пізнавальні мотиви.

За соціометричною структурою груп виявлено статистично значимі відмінності між студентами різних спеціальностей ($N=34,88$; $p<0,001$). Так, найбільше розвинена соціометрична структура – у студентів-психологів ($R=168,57$; $p<0,001$), а також непогано розвинена у філософів ($R=159,37$; $p<0,001$). У студентів-богословів простежено найменш виражену соціометричну структуру групи ($R=117,71$; $p<0,001$). Тобто емпіричним порівнянням встановлено, що в студентів-психологів найкраще розвинені стосунки в академічних групах, що підтверджується високими соціометричними статусами. Також достатньо добре розвинені міжособистісні стосунки в студентських групах у філософів. Така ситуація пов'язана з умовами навчання студентів. Так, у світських ВНЗ академічні групи різномірні за гендерною характеристикою та більш-менш однорідні за віком. Також світський університет містить у собі багато факультетів і спеціальностей та набагато більше студентів, тобто можливості спілкування не обмежені виключно групою чи факультетом. За таких умов академічна група сприймається не як нав'язане коло спілкування, а як навчальне товариство зі спільними інтересами (скласти залік, практичну тощо), спільними труднощами (семінарське заняття) та колективними рішеннями. Коли ж ідеться про духовний ВНЗ, то тут студентська група сприймається учасниками як нав'язане коло спілкування, навчання й життєдіяльності. Адже представники однієї академічної групи весь час проводять разом: навчання, самостійна підготовка, харчування, сон, практика (богослужбова «череда») тощо. Крім того, варто врахувати й статеву особливість студентських груп у богословів, у чоловічих колективах частіше простежено суперництво, а не взаємодію. Саме тому в студентів-богословів виявлено найменш розвинену структуру групи, що передбачає низькі соціометричні статуси її учасників.

Статистично значимі відмінності між групами виявлено за показниками релігійності ($N=8,74$; $p<0,05$). Так, найбільш релігійними очікувано виявилися богослови ($R=147,61$; $p<0,05$), дещо менш релігійними – психологи ($R=135,83$; $p<0,05$) і найменші показники релігійності зазначили філософи ($R=117,58$; $p<0,05$). Високі показники релігійності в богословів (знання молитов тощо) є необхідною умовою вступу до духовного ВНЗ. Крім того, усе богословське вчення ґрунтується на вірі в Бога, а в духовних ВНЗ цю віру підтримують її оформленням у межах конфесійної, догматичної релігії. Студенти-

богослови, віра й релігійність яких є недостатньо сильною, часто за власним бажанням чи через виключення покидають навчання в духовних ВНЗ. Релігійність психологів і філософів – справа особиста й необов'язкова. Проте психологи продемонстрували більш високі показники релігійності, ніж філософи. Психологія як наука не заперечує релігії та релігійності, а навпаки – вивчає їх як додатковий ресурс духовного особистісного розвитку. А щодо філософів, імовірно, детальне вивчення всіх світових релігій, їхніх особливостей та історій не сприяє зміцненню віри та релігійної приналежності.

Отже, здійснений емпіричний аналіз особливостей професійного становлення на етапі адаптації до середовища ВНЗ у студентів різних спеціальностей дав можливість виявити відмінності в мотивах вибору професії, соціометричній структурі груп і релігійності. Так, студенти-богослови більшою мірою, ніж представники інших спеціальностей, характеризуються громадянською та професійною спрямованістю під час вибору професії, що передбачає орієнтацію на моральні та соціальні мотиви, а також релігійністю, як структурним елементом духовності особистості. Проте в колективі богословів найгірше поміж інших спеціальностей розвинені міжособистісні стосунки між одностатевими групами, що пов'язано з порядками в духовних ВНЗ й одностатевим складом груп. Студенти-психологи схильні під час вибору професії більшою мірою орієнтуватися на індивідуально-особистісні мотиви (престижу, комфорту, матеріальної вигоди), а також характеризуються вмінням будувати міжособистісні стосунки в академічних групах, що підтверджується високими соціометричними статусами представників цієї спеціальності. Щодо студентів-філософів, то, порівняно з психологами та богословами, вони володіють найменшими показниками релігійності, що, можливо, впливає з вивчення особливостей усіх наївних релігійних систем.

На етапі оволодіння професійними знаннями й уміннями виявлено відмінності між студентами різних спеціальностей у мотивації навчальної діяльності, оцінці викладачів, задоволеності навчальною діяльністю та гармонійності мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації, що продемонстровано в табл. 2.

За переважаючими типами мотивації в навчальній діяльності виявлено відмінності в досліджуваних групах. Це, зокрема, стосується громадянських і професійних мотивів ($H=17,01$; $p<0,001$). Найбільш схильні керуватися зазначеними мотивами в навчальній діяльності

Таблиця 2

Відмінності в діагностичних показниках професійного становлення в студентів різних спеціальностей на етапі оволодіння

№ з/п	Показник	Спеціальність	Кількість, N	Середнє рангів, R
1	Громадянська та професійна спрямованість у навчальній діяльності (H=17,01; p<0,001)	Богослови	152	148,52
		Психологи	75	115,23
		Філософи	50	145,71
2	Оцінка студентами професійно-педагогічних якостей викладачів (H=7,96; p<0,05)	Богослови	152	132,45
		Психологи	75	155,95
		Філософи	50	133,48
3	Загальна задоволеність навчальною діяльністю (H=10,93; p<0,01)	Богослови	152	136,98
		Психологи	75	154,31
		Філософи	50	122,18
4	Збалансованість мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації (H=9,26; p<0,05)	Богослови	152	128,95
		Психологи	75	158,71
		Філософи	50	139,98

богослови (R=148,52; p<0,001), дещо меншою мірою – філософи (R=145,71; p<0,001) та практично не керуються такими мотивами психологи (R=115,23; p<0,001). Так, богослови більше характеризуються громадянською й професійною спрямованістю в навчанні, що проявляється в пануванні мотивів спілкування, суспільної корисності, загальної та творчої активності. Професійне навчання й виховання богословів пов'язане зі служінням і послухом, тобто не лише професійна діяльність, але й підготовка до неї має за мету принести користь людям (спрямувати, привести до порятунку). Для студентів-філософів теж притаманне домінування громадянських і професійних мотивів у навчанні, проте, порівняно зі студентами-богословами, вони більш акцентують свою увагу на загальній активності. Психологи в навчальній діяльності характеризуються індивідуально-особистісною спрямованістю, вони навчаються для себе, для реалізації мотивів підтримання життєзабезпечення, комфорту й соціального статусу.

Статистично значимі відмінності між групами виявлено за показниками оцінки студентами професійно-педагогічних якостей викладачів (H=7,96; p<0,05). Високі оцінки таких рис викладачів в університеті та на факультеті здійснили студенти-психологи (R=155,95; p<0,05), інші групи демонструють нижчі оцінки: філософи (R=133,48; p<0,05)

й богослови ($R=132,45$; $p<0,05$). Психологи описують своїх викладачів як високоерудованих, інтелігентних, із глибокими знаннями предметів та вмінням передавати їх студентам, а також емоційно врівноважених й оптимістичних. Уважається, що психолог не може бути хорошим консультантом, якщо має нерозв'язані психологічні конфлікти чи проблеми. Саме тому професійні психологи займаються не лише психологічним благополуччям клієнтів, але й дбають про власне благополуччя за допомогою саморозвитку, самоактуалізації та позитивного мислення. Імовірно, через це вони й знаходять спільну мову зі студентами, викликаючи в них повагу. Отримані результати щодо оцінки філософами та богословами професійно-педагогічних якостей викладачів майже збігаються й перебувають на низькому рівні. Студенти-філософи зазначили: найменш розвиненими якостями у викладачів є творче ставлення до викладання, уміння організувати науково-дослідну роботу, колективну та індивідуальну діяльність студентів, а найкраще – інтелігентність і глибоке знання предмета. Щодо студентів-богословів низькі оцінки професійно-педагогічних якостей викладачів безпосередньо пов'язані з церковною дисципліною та специфікою виховання в духовних ВНЗ, яка передбачає різноманітні покарання, що може назначити будь-який із викладачів. Найменш розвиненими, на думку богословів, у їхніх викладачів є такі якості, як здатність до розуміння студентів та вміння організувати науково-дослідну роботу.

Виявлено статистично значимі відмінності в студентів різних спеціальностей за показником загальної задоволеності навчальною діяльністю ($N=10,93$; $p<0,01$). Так, найбільше задоволені своєю навчальною діяльністю психологи ($R=154,31$; $p<0,01$), набагато менше – богослови ($R=136,98$; $p<0,01$) й філософи ($R=122,18$; $p<0,01$). Найбільше з-поміж інших груп задоволеними навчальною діяльністю виявилися психологи, що загалом передбачає задоволеність змістом навчального й виховного процесу, обраною професією, взаємодією з однокурсниками, викладачами та керівниками факультету, ВНЗ тощо. Великі показники задоволеності навчанням в психологів, можуть бути пов'язані з особливостями професійного спрямування та позитивним мисленням. Щодо показників задоволеності навчанням у богословів така посередність між іншими досліджуваними групами пов'язана з особливостями організації такої діяльності в духовних ВНЗ. Так, у структурі загальної задоволеності богословів навчанням виявлено, що найбільше студенти задоволені обраною професією, а найменше –

дозвіллям, стосунками з одногрупниками та викладачами. Тобто студенти-богослови у зв'язку з навчанням переживають не завжди позитивні емоції через дисципліну й виховні методи. Більшою мірою не задоволені навчальною діяльністю виявилися філософи та найбільш проблемними сферами вони зазначили професійний вибір майбутньої діяльності й бюджет, побут, дозвілля.

Виявлено відмінності в рівнях розвитку збалансованості мотиваційних орієнтацій в професійній комунікації ($N=9,26$; $p<0,05$). Так, найкраще розвинені мотиваційні орієнтації як уявлення про цінності та цілі професійного спілкування в психологів ($R=158,71$; $p<0,05$), значно менше – у філософів ($R=139,98$; $p<0,05$) та найменше – у богословів ($R=128,95$; $p<0,05$). Отже, виявлено, що студенти-психологи, порівняно з богословами й філософами, гармонійно використовують у професійній комунікації різні мотиваційні орієнтації: на прийняття партнера; на адекватність розуміння партнера та на досягнення компромісу. Уміння психологів використовувати всі зазначені спрямування в спілкуванні демонструють широкий спектр застосування психології в життєдіяльності. Так, на різних етапах консультування чи медіації психолог повинен використовувати різні мотиваційні орієнтації й удало їх поєднувати. Це одне з важливих професійних умінь психолога – сформований мотиваційний компонент комунікативної компетентності. Для богослова вміння гармонійно використовувати різні мотиваційні орієнтації в комунікації є теж значущим для професійної діяльності. Проте здійснене порівняння свідчить про відсутність таких умінь у студентів-богословів. Так, представники цієї спеціальності найчастіше в професійному спілкуванні орієнтуються на адекватність сприйняття й розуміння партнера, найрідше – на досягнення компромісу. Практично повна відсутність компромісів у професійній комунікації богословів пов'язана з догматичною системою православного богослов'я, що містить положення, які сприймаються як беззаперечна істина. Щодо філософів, то в межах вивчення релігій у науковому спілкуванні теж не орієнтуються на компроміси, проте можуть удало використовувати спрямування на прийняття та адекватність розуміння партнера.

Отже, на етапі оволодіння професійними знаннями й вміннями виявлено статистично значимі відмінності між студентами різних спеціальностей у мотивації навчальної діяльності, оцінці професійно-педагогічних якостей викладачів, задоволеності навчальною діяльністю

та гармонійності мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації. Порівняно з психологами й філософами, у студентів-богословів більшою мірою переважає громадянська та професійна спрямованість у навчанні, тобто вони здобувають освіту, змотивовані суспільною корисністю майбутньої діяльності. Проте богослови продемонстрували недостатню збалансованість мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації, а також найнижчі серед опитаних груп оцінки професійної педагогічних якостей викладачів. Такі особливості професійного становлення на етапі оволодіння богословів, порівняно з іншими спеціальностями, пов'язані з особливими умовами навчання майбутніх священнослужителів: сувора церковна дисципліна, чіткий розпорядок дня, часткова соціальна депривація тощо. Студенти-психологи продемонстрували найвищі показники серед інших груп в оцінці професійно-педагогічних якостей викладачів, у задоволеності навчальною діяльністю та збалансованості мотиваційних орієнтацій у комунікації. Але в навчальній мотивації студенти цієї спеціальності орієнтуються на індивідуально-особистісні характеристики, а саме соціальний статус, комфорт і підтримання життєзабезпечення. Студенти-філософи, як і богослови, характеризуються громадянською та професійною спрямованістю в навчанні, що в межах їхньої спеціальності проявляється в мотиві загальної активності. Найменші показники задоволеності навчальною діяльністю виявлено у філософів, а саме студенти найбільше не задоволені вибором майбутньої професії.

На етапі реалізації виявлено статистично значимі відмінності між представниками різних спеціальностей у таких показниках, як комунікативна компетентність, професійне мовлення й ціннісні орієнтації, що відображено в табл. 3.

Статистично значимі відмінності професійного становлення студентів різних спеціальностей виявлено в показнику комунікативної компетентності ($H=28,56$; $p<0,001$) як провідного типу реагування в різних комунікативних ситуаціях. Компетентний тип реагування більшою мірою притаманний філософам ($R=163,60$; $p<0,001$), трохи меншою – психологам ($R=159,15$; $p<0,001$), відмінності в цих групах є несуттєвими. Найменш упевненими в комунікації, порівняно з іншими групами, виявилися богослови ($R=120,97$; $p<0,001$). Так, філософи та психологи достатньо добре володіють комунікативними вміннями: надавати й приймати знаки уваги; реагувати на справедливу чи несправедливу критику, провокуючу поведінку; звертатися з проханням; відмовляти на чуже прохання; надавати та приймати співчуття,

підтримку. Щодо богословів, то через інституціональні обмеження студенти не мають великого комунікативного досвіду й практики. Студентів вчать усталених послідовностей фраз і запитань, тобто чітко регламентують розмову священнослужителя з вірянами під час сповіді, настановчої розмови перед вінчанням, хрещенням тощо. Це сприяє формуванню залежного типу реакцій у різних комунікативних ситуаціях. Проте професійне спілкування богослова не обмежене лише такими регламентованими розмовами. На сучасному етапі розвитку України священнослужителі виступають на телебаченні, спілкуються зі студентами, солдатами, важкохворими, нарко- та алкозалежними, що викликає необхідність у комунікативно компетентних фахівцях.

Таблиця 3

Відмінності в діагностичних показниках професійного становлення в студентів різних спеціальностей на етапі реалізації

№ з/п	Показник	Спеціальність	Кількість, N	Середнє рангів, R
1	Комунікативна компетентність (N=28,56; p<0,001)	Богослови	152	120,97
		Психологи	75	159,15
		Філософи	50	163,60
2	Професійне мовлення (використання релігійної термінології) (N=53,09; p<0,001)	Богослови	152	157,49
		Психологи	75	88,65
		Філософи	50	158,32
3	Духовні ціннісні орієнтації (N=6,98; p<0,05)	Богослови	152	148,51
		Психологи	75	123,57
		Філософи	50	133,25

Виявлено статистично значимі відмінності в показнику професійного мовлення, що характеризується використанням релігійної термінології (N=53,09; p<0,001) у студентів різних спеціальностей. Так, найкраще професійне мовлення розвинене у філософів (R=158,32; p<0,001), трохи менше – у богословів (R=157,49; p<0,001). Найменш розвинене професійне мовлення, порівняно з іншими групами, очікувано виявилось у психологів (R=88,65; p<0,001). Філософи та богослови активно використовують релігійні терміни у своїй професійній діяльності, саме тому відмінності в цих групах за показником професійного мовлення є несуттєвими (Чміль, 2015). Студенти-психологи цілеспрямовано не вивчають церковну чи релігійну мову, а володіють науковою мовою та психологічною термінологією.

За переважаючими ціннісними орієнтаціями в студентів різних спеціальностей виявлено статистично значимі відмінності ($N=6,98$; $p<0,05$). Так, провідними громадянськими й професійними цінностями є для богословів ($R=148,51$; $p<0,001$), дещо менш важливі вони для філософів ($R=133,25$; $p<0,001$) та найменш важливі – для психологів ($R=123,57$; $p<0,001$). Для професії священнослужителя духовні цінності – це не лише теоретичні внутрішні переконання, це спосіб та принципи життєдіяльності, який демонструє людям приклад реалізації й панування духовних цінностей на практиці, адже після закінчення ВНЗ студент-богослов стає прикладом духовності й смиренності для інших. Саме тому для богословів провідними є такі цінності, як допомога та милосердя до інших людей; любов; пізнання нового у світі, природа, людина; соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві; спілкування. Імовірно, філософи, вивчаючи світові релігії, почерпнули важливість духовного спрямування особистості. Так, для них найбільш важливими виявилися такі духовні цінності, як допомога й милосердя, любов, приємне проведення часу, визнання та пошана інших людей і вплив на навколишніх. У структурі ціннісних орієнтацій студентів-психологів рівноцінно важливими визнаються і матеріальні, і духовні цінності. Проте, порівняно з іншими спеціальностями, для психологів значно більш значущими виявилися матеріальні цінності: приємне проведення часу, відпочинку; пошук і насолода прекрасним; пошана людей та вплив на оточуючих; здоров'я.

На етапі реалізації зафіксовано статистично значимі відмінності в студентів різних спеціальностей за трьома показниками (комунікативна компетентність, професійне мовлення й духовні цінності). Група богословів характеризується пануванням духовних цінностей у життєдіяльності, а саме любові, допомоги та милосердя до людей. Також студенти-богослови володіють добре розвиненим професійним мовленням, що відображається у вдалому використанні релігійної термінології в комунікації. Найменше серед інших груп богослови володіють комунікативними вміннями, що проявляється в залежному типі реагування в різних комунікативних ситуаціях і свідчать про необхідність розвитку комунікативної компетентності таких студентів. Студенти-психологи, порівняно з іншими спеціальностями, значущими вважають більшою мірою матеріальні цінності та недостатньо володіють релігійним професійним мовленням. Проте психологи мають добре розвинені комунікативні вміння, що демонструється впевненими

комунікативними реакціями в різних ситуаціях. У студентів-філософів, як і в психологів, добре розвинені комунікативні вміння та, як у богословів, – професійне мовлення. Проміжну позицію займають філософи серед інших спеціальностей за переважанням духовних цінностей у життєдіяльності, що проявляється в рівноцінному поєднанні духовних і матеріальних цінностей: допомога й милосердя, любов, приємне проведення часу, визнання та пошана інших людей і вплив на оточуючих.

Варто зазначити, що не за всіма показниками професійного становлення виявлено статистично значимі відмінності в студентів різних спеціальностей. Не зафіксовано значних відмінностей у показниках особистісної значимості для студента соціального мікросередовища навчання, адаптивності в спілкуванні, творчих й організаторських здібностей. Низькі показники референтності студентських груп властиві для більшості опитаних психологів, філософів і богословів. Щодо мобільності в спілкуванні, що виявляється в здатності до компетентної комунікації з людьми різного віку, професій і віросповідань, то найкраще вона розвинена в психологів, найгірше – у філософів, але такі відмінності не є статистично значимими. Організаторські здібності у всіх опитаних групах перебувають переважно на низькому чи середньому рівнях.

Висновки й перспективи подальших досліджень

Здійснене емпіричне порівняння особливостей професійного становлення студентів різних спеціальностей дало можливість стверджувати, що на процес і результат професійного становлення впливає не лише специфіка обраної спеціальності, але й інституційні характеристики закладу, у якому воно відбувається. Так, виявлено, що студентам-богословам із духовних ВНЗ, порівнянно з психологами та філософами, притаманні нижчі показники соціометричних статусів, оцінки психолого-педагогічних якостей викладачів, гармонійності мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації й комунікативних умінь. Усі зазначені показники стосуються навичок спілкування та взаємодії, а в духовних ВНЗ створюються умови більшою мірою для самозаглиблення, самоаналізу й саморозвитку. Вони позитивно впливають на духовний розвиток студентів. Так, виявлено, що для студентів-богословів, порівнянно з представниками інших спеціальностей, притаманні найбільш розвинені громадська та професійна спрямованість під час вибору професії та в навчальній діяльності, релігійність особистості

та провідними є духовні ціннісні орієнтації. Також розміщення духовних ВНЗ на території храмів значно покращує процес адаптації не лише до ВНЗ, але й до умов майбутньої професійної діяльності. На підтвердження цього, за допомогою здійсненого порівняння виявлено, що студенти-богослови вже на другому курсі навчання вміло використовують релігійну термінологію у своєму мовленні, що теж позитивно впливає на процес професійного становлення. Отже, отримані результати емпіричного порівняння особливостей професійного становлення студентів різних спеціальностей дали можливість виявити потенційні зони розвитку такого становлення, що стосуються навичок міжособистісної взаємодії й комунікації в професійних ситуаціях. Тому перспективи дослідження вбачаємо в розробці способів розвитку й сприяння професійному становленню студентів.

Література

1. Вірна Ж. П. Основи професійної орієнтації : навч. посіб. / Ж. П. Вірна. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2003. – 154 с.
2. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія / О. М. Кокун. – Київ : Інформ.-аналіт. агенство, 2012. – 200 с.
3. Мотрук Р. В. Етнокультурні чинники професійного самовизначення особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Р. В. Мотрук. – Острог, 2013. – 250 с.
4. Толочек В. А. Профессиональное становление субъектов педагогической деятельности: позитивные и негативные изменения / В. А. Толочек, Н. А. Тимашкова, В. Г. Денисова // Вестник Московского университета. – Серия 14 : Психология. – 2014. – № 1. – С. 16–32.
5. Чміль Н. С. Вербальна репрезентація концепту професії богослова у студентів духовних та державних ВНЗ / Н. С. Чміль // Психолінгвістика : зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2015. – № 18. – С. 164–174.
6. Чміль Н. С. Концептуальна модель процесу професійної соціалізації майбутніх священнослужителів / Н. С. Чміль // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. – Серія : Психологія. – 2016. – Вип. 52. – С. 235–244.
7. Kaartinen-Koutaniemi M. and Lindblom-Ylänne S. Personal Epistemology of University Students: Individual Profiles / M. Kaartinen-Koutaniemi and Lindblom-S. Ylänne // Education Research International. – Vol. 2012. – Article ID 807645. – 8 p. 2012. URL: <https://doi.org/10.1155/2012/807645>.

References

1. Virna, Zh. P. (2003). *Osnovy profesiinoi orientatsii : navch. posib.* [Basics of professional orientation]. Lutsk: RVV «Vezha» Volyn. derzh. un-tu im. L. Ukrainky, 154 p. [in Ukrainian].

2. Kokun, O. M. (2012). Psykhohohiia profesiinoho stanovlennia suchasnoho fakhivtsia : monohrafiia. [Psychology of professional formation of a modern specialist]. Kyiv : Inform.-analit. ahenstvo, 200 p. [in Ukrainian].
3. Motruk, R. V. (2013). Etnokulturni chynnyky profesiinoho samovyznachennia osobystosti [Ethno-cultural factors of professional self-determination of personality]. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07. Ostroh, 250 p. [in Ukrainian].
4. Tolocek, V. A., Timashkova, N. A., Denisova, V. G. (2014). Professionalnoe stanovlenie sub'ektov pedagogicheskoy deyatelnosti: pozitivnyie i negativnyie izmeneniya [Professional formation of subjects of pedagogical activity: positive and negative changes]. *Vestn. Mosk. un-ta. Seriya 14, Psihologiya. – Bulletin of Moscow University. Series 14, Psychology. № 1.* P. 16–32 [in Ukrainian].
5. Chmil, N. S. (2015). Berbalna reprezentatsiia kontseptu profesii bohoslova u studentiv dukhovnykh ta derzhavnykh VNZ [Verbal representation of the theologianprofession concept by the students of religious and secular universities]. *Psiholingvistika – Psycholinguistic*, 18, 164–174 [in Ukrainian].
6. Chmil, N. S. (2016). Kontseptualna model protsesu profesiinoi sotsializatsii maibutnikh sviashchennosluzhyteliv [Conceptual model of professional socialization process of future clerics]. *Visn. Khark. nats. ped. un-tu im. H. S. Skovorody. Ser.: Psykhologiiia – Herald of Kharkiv National Pedagogical University of the G. S. Skovoroda University. Series: Psychology*, 52, 235–244 [in Ukrainian].
7. Kaartinen-Koutaniemi M. and Lindblom-Ylänne S. (2012). Personal Epistemology of University Students: Individual Profiles. *Education Research International*. Vol. 2012. Article ID 807645. 8 p. <https://doi.org/10.1155/2012/807645>.

Received: 20.04.2018

Accepted: 10.05.2018

ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ ЯК ОСНОВА КОУЧИНГУ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ

Анна Кульчицька

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,
anna379@ukr.net

У статті розкрито проблему цілепокладання як основу коучингу. Сучасна людина постійно стикається з необхідністю зміни й вибору цілей, виконання особистісних завдань, пов'язаних із кризою цінностей, пошуку власної ідентичності та осмислення життєвого шляху. Часто індивід не досягає поставленої мети або простежується проблема її постановки й визначення основних життєвих стратегій. У такому випадку одним із видів практичної допомоги є коучинг.

Дослідження має теоретико-методологічний характер. У цій праці зроблено детальний аналіз теорій цілепокладання провідних вітчизняних і зарубіжних психологів, таких як Л. Виготський, Дж. Келлі, К. Левін, О. Леонтьєв, Е. Лок, С. Рубінштейн, Т. Титаренко, О. Тихомирова, Ю. Швалб та ін. У результаті дослідження встановлено, що цілепокладання виступає конструктивним чинником людської діяльності, займає одне з провідних місць як у структурі роботи, так і безпосередньо в процесі її реалізації; цілепокладання є визначальним чинником становлення особистості та запорукою успішної життєдіяльності й суб'єктивного благополуччя; у єдиному процесі цілепокладання виокремлюємо лінії співвідношень «мотив–ціль», «ціль–спосіб», «ціль–умови», центральним із-поміж них є зіставлення цілі та способів.

На основі результатів теоретико-методологічного аналізу проблеми цілепокладання особистості й зіставлення їх із поняттям коучингу констатовано, що цілепокладання – це провідний процес коучингового підходу в терапевтичній діяльності психолога.

Для збільшення ефективності в процесі коучингу запропоновано дотримуватися базових етапів коучингу. Це постановка цілі, перевірка її реальності, окреслення способів досягнення цілі, формування самомотивації й підтримки та дії досягнення.

Ключові слова: цілепокладання, ціль, спосіб, умови, мотив, коучинг.

Anna Kulchytska. Setting Objectives as the Basis of Coaching: Theoretical and Methodological Analysis of the Problem. The article is devoted to the problem of setting objectives as the basis of coaching. Contemporary human is constantly faced with the necessity of changing and choosing objectives, solving personality tasks associated with the crisis of values, finding self identity and comprehension of the lifeline. Often human does not reach the defined objective, or faces the problem

of its setting and the choice of main life strategies. In this case, coaching is one of the types of practical assistance.

The research has theoretical and methodological character. The detailed analysis of the setting objectives theories of leading domestic and foreign psychologists such as L. Vyhotskyi, J. Kelly, K. Levin, O. Leontiev, E. A. Locke, S. Rubinstein, T. Tytarenko, O. Tykhomyrova, Yu. Shvalb and others, has been carried out in presented work. As the result of the study, it has been determined that setting objectives acts as constructive factor of human activity, occupies one of the leading places both in the activity structure and directly in the process of its realization; setting objectives is the determining factor of personality becoming and is the key to successful life activity and subjective well-being; the single process of setting objectives are the lines of interrelations: «motive-objective», «objective-way», «objective-conditions», the central of which is the comparison of objectives and ways.

On the basis of the results of theoretical and methodological analysis of the problem of setting objectives of a personality and comparing them with the concept of coaching, the author states that setting objectives is the leading process of the coaching approach in therapeutic activity of a psychologist. In order to increase efficiency in the coaching process, the author proposes to follow the basic stages of coaching. This is the objective setting, verification of the reality of the objective, formation of the ways to achieve the objective, formation of self-motivation, support and performance achievement.

Key words: setting objectives, objective, way, conditions, motive, coaching.

Анна Кульчицкая. Целеполагание как основа коучинга: теоретико-методологический анализ проблемы. В статье раскрывается проблеме целеполагания как основа коучинга. Современный человек постоянно сталкивается с необходимостью изменения и выбора целей, решения личностных задач, связанных с кризисом ценностей, поиска собственной идентичности и осмысления жизненного пути. Часто человек не достигает поставленной цели или сталкивается с проблемой ее постановки и определения основных жизненных стратегий. В таком случае одним из видов практической помощи является коучинг.

Исследование имеет теоретико-методологический характер. В данной работе детально анализируются теории целеполагания ведущих отечественных и зарубежных психологов, таких как Л. Выготский, Дж. Келли, К. Левин, А. Леонтьев, Е. Лок, С. Рубинштейн Т. Титаренко, А. Тихомирова, Ю. Швалб и др. В результате исследования установлено, что целеполагание выступает конструктивным фактором человеческой деятельности, занимает одно из ведущих мест как в структуре деятельности, так и непосредственно в процессе ее реализации; целеполагания является определяющим фактором становления личности, а также залогом успешной жизнедеятельности и субъективного благополучия; в процессе целеполагания можно выделить такие линии сопоставлений: «мотив–цель», «цель–способ», «цель–условия», центральным из которых является сопоставление цели и способов.

На основании результатов теоретико-методологического анализа проблемы целеполагания личности и сопоставления их с понятием коучинга констатируется, что целеполагание выступает ведущим процессом коучингового подхода в терапевтической деятельности психолога.

Для увеличения эффективности результатов в процессе коучинга предлагается придерживаться базовых этапов коучинга. Это постановка цели, проверка реальности, построение путей достижения цели, формирование самомотивации и поддержки, а также действия достижения.

Ключевые слова: целеполагание, цель, способ, условия, мотив, коучинг.

Постановка наукової проблеми та її значення

Сьогоднішні умови трансформації суспільства, нестабільність соціальних, економічних, політичних чинників, невизначеність та невпевненість у завтрашньому дні накладають відбиток на стан психічного здоров'я, оцінку суб'єктивного благополуччя та загальний емоційний стан особистості.

Одним зі способів оптимізації такої ситуації є саморегуляція психологічного стану особистості через формування смисложиттєвих орієнтацій, визначення життєвих стратегій, постановки цілей і їх реалізації. Сучасна людина постійно стикається з необхідністю зміни й вибору цілей, виконання особистісних завдань, пов'язаних із кризою цінностей, пошуком власної ідентичності та осмислення життєвого шляху, тому важливою умовою, котра забезпечує її життєдіяльність й самореалізацію, є *цілепокладання*.

Однак часто простежуємо ситуацію, коли людина не досягає поставленої цілі. Більше того, стикається з проблемою її визначення та встановлення основних життєвих стратегій на фоні відсутності смисложиттєвих орієнтацій. У такому випадку одним із видів практичної допомоги людям у питаннях цілепокладання є *коучинг*. Коучинг – це не надання готового рішення. Допомога коучу полягає в дослідженні й використанні особистістю своїх власних ресурсів для досягнення поставленої цілі.

Попри велику кількість наукових досліджень, проблема цілепокладання залишається недостатньо розробленою. Зусилля психологів у контексті вивчення психологічних складників цілепокладання в життєдіяльності сучасної людини в основному сконцентровані на розробці певних соціальних стандартів, що відповідають сучасним уявленням про зразкового громадянина, фахівця, сім'янина. Для аналізу спрямованості особистості, її самореалізації потрібно вивчати складові

частини системи побудови цілей, які людина хоче реалізувати. Тому особливо *актуально* буде звернутися до джерел – психологічних теорій цілепокладання, які розробляли як вітчизняні, так і зарубіжні вчені.

Мета дослідження – вивчити психологічні особливості та структуру цілепокладання, обґрунтувати співвідношення цілепокладання й коучингової діяльності.

Аналіз досліджень із цієї проблеми

Вивчення проблеми цілепокладання стосується значна кількість наукових праць як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології.

Психологічні та дидактичні аспекти цілепокладання представлені в дослідженнях учених (П. Анохін, В. Беспалько, В. Бондар, М. Гриньова, М. Кларін, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, О. Леонтєв, А. Маркова, В. Семиченко, Г. Сухобська, А. Хуторський, Ю. Швалб та ін.).

Внутрішньо притаманну особистості суперечність між життєвою ціллю (сенсом життя) і реальним ступенем наближення до неї Л. Коган уважає джерелом самореалізації (Леонтєв, 1975). Е. Аронова, П. Бурдє, Е. Головаха, В. Доній, О. Злобіна, В. Моросанова, Г. Несен, Л. Сохань, І. Єрмаков називають самореалізацію, процесом (і підсумком) цілісної життєдіяльності, який полягає в опредмечуванні всього спектра індивідуальних здібностей і допомагає в становленні людини як суб'єкта життя (Бурдє, 1998; Злобіна, 2004; Моросанова, 2007). У цих судженнях, як і в поглядах багатьох інших науковців (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, Л. Коган, В. Муляр, С. Рубінштейн та ін.), простежено думку про те, що цілі діяльності особистості ідентичні цілям самореалізації, а межа самореалізації – меті процесу життєтворчості. Розвиток особистості є процесом самореалізації, а самореалізація – невід'ємною ланкою її становлення (Абульханова-Славская, 2001).

Проблеми коучингу досліджено в працях таких зарубіжних науковців, як А. Сорокоумов, Г. Кімсі-Хаус, Д. Роберт, Д. Уйтмор, Е. Стак, Л. Уйтворт, Р. Джей, М. Ландсберг, О. Огнєв, О. Самольянов, Т. Глові, Ф. Санда. Дослідження цих учених спрямовані на способи виконання коучингової взаємодії, способи застосування коучингу, вивчення окремих його елементів та їх оцінку. Вітчизняну науку з цієї проблеми представлено працями Е. Денисенко, В. Кулик, Л. Круглова, Ю. Кравченко, О. Кузьміна, М. Нагарі, Г. Назарової, В. Павлова, І. Петровської, Н. Чухрай, М. Таран та ін. Роботи

стосуються здебільшого систематизації самого поняття коучингу, особливостей застосування цього підходу, рекомендацій щодо розвитку потенціалу особистості.

Методи дослідження – аналіз проблеми на підставі вивчення наукової літератури, порівняння, абстрагування, систематизація, узагальнення одержаної наукової інформації

Виклад основного матеріалу та обґрунтування отриманих результатів дослідження

Ураховуючи тему, мету та завдання, вважаємо за необхідне зробити детальний аналіз наукових теорій, що покладені в основу цілепокладання як провідної умови коучингового підходу до життєдіяльності особистості.

Питання життєвого цілепокладання привертало викликало зацікавлення в дослідників у всі часи. Так, Арістотель, приділяючи увагу життєвим цілям, писав, що «...в цілях простежується деяка відмінність, тому що одні цілі – це діяльність, інші – певні відокремлені від них результати...». З. Фройд та неофрейдисти як детермінанти життєво важливих цілей особистості виділяли різні структурні утворення її життєвого досвіду. Вони вважали, що життєва ціль – це не що інше, як результат суперечності потреб індивіда з вимогами навколишнього середовища (Юнг, 1995). К. Левін уважав що серед найбільших чинників рівня домагань, а отже, і життєвих цілей є особливості соціальної ситуації, ставлення до неї (Левін, 2000). Дж. Келлі вводить поняття «особистісний конструкт» у контексті прогнозування майбутніх подій і поведінки людини.

В основу теорії постановки цілей (цілепокладання) покладено дослідження Едвіна Локка. Він уважав, що постановка цілей – це пізнавальний процес, який має практичну користь і що індивідуальні свідомі цілі й наміри визначають поведінку індивіда. Ціль – це конкретний показник, кінцевий стан або бажаний результат, якого треба досягти в певний період часу.

Процес вибору цілей, на думку Е. Локка, багато в чому нагадує процес мотивації, оскільки в його основу покладено невідповідність між наявними та бажаними умовами, що призводить до відчуття напруги. Цей стан зменшується лише після досягнення цілі. Теорія цілепокладання акцентує увагу на важливості усвідомлених людиною цілей. Е. Локк використовував поняття «наміри» й «усвідомлені цілі» з метою підкріплення тези про те, що більш серйозні та складні цілі приводять до вищих результатів життєдіяльності, якщо вони усвідомлені особистістю.

Упродовж усього періоду розвитку вітчизняної психології проблема цілі й цілепокладання виступала як одна з центральних, хоча різні автори на перший план висували різні аспекти цього феномену. Так, Л. С. Виготський основний акцент робив на проблемі способів досягнення цілі. Цей момент підкреслено багатьма його учнями й дослідниками, але при цьому часто не враховано, що Л. С. Виготський із самого початку розглядав психічні процеси як цілеспрямовані. Він писав: «Очевидно, узагалі в поясненні природи психологічного процесу, що приводить до виконання завдання, ми повинні виходити з цілі, але не можемо обмежитися нею». І далі: «Головною й основною проблемою, пов'язаною з процесом утворення поняття та процесом цілеспрямованої діяльності в цілому, є проблема способів, за допомогою яких виконується та чи інша психологічна операція, реалізовується цілеспрямована діяльність» (Виготський, 1956).

Отже, Л. С. Виготський одним із перших у повному обсязі підняв проблему співвідношення «ціль – спосіб». Запропоноване ним рішення коротко можна представити таким чином: виділяється співвідношення «ціль – спосіб її реалізації». Оволодіння способами реалізації цілі приводить до того, що вони стають внутрішніми, психологічними знаряддями, а ці далі починають зумовлювати протікання психічних процесів, тобто направляють і регулюють їх.

Найбільш розгорнуті уявлення про природу способів і функцій цілі в діяльності людини ми знаходимо в роботах А. Н. Леонтьєва. Поняття цілі він співвідносить із поняттям свідомої дії, яка виступає як найголовніша «складова» людської діяльності (Леонтьєв, 1975: 105).

Найважливішою особливістю дії є те, що вона «розщеплює» діяльність, унаслідок чого виникає розбіжність предмета дії та його мотиву (Леонтьєв, 1975: 271). А. Н. Леонтьєв першим поставив проблему співвідношення мотиву й цілі. Вихідною в його теорії є розбіжність мотиву та цілі, але їх співвідношення відкриває людині сенс дії.

Аналізуючи процес формування цілі, А. Н. Леонтьєв виокремлює два основні моменти. З одного боку, ціль виступає як форма конкретизації потреб і мотивів у реальних умовах діяльності, як форма «усвідомлення сенсу дії», з іншого – цілі не вигадуються суб'єктом, вони виникають в об'єктивних обставинах.

Суттєвою особливістю підходу А. Н. Леонтьєва є те, що він розглядає поняття цілі й цілепокладання як одні з центральних для розвитку не лише діяльності, але й свідомості особистості; указують

на те, що розвиток процесу виникнення цілі є необхідною передумовою розвитку особистості. (Леонт'єв, 1975: 210).

Інший аспект проблеми цілі та її визначення розглядає у своїх працях С. Л. Рубінштейн. Він об'єднав поняття цілі й довільності та робить основний акцент на співвідношення цілі й умов дії.

Для С. Л. Рубінштейна умови є не щось зовнішнє, що характеризує об'єктивні властивості ситуації, а дещо суто внутрішнє, як психологічний феномен. Науковець розкриває умови переважно як набір знань, понять, уявлень, які актуалізуються в суб'єкта в ситуації. С. Л. Рубінштейн безпосередньо пов'язує поняття цілі з рівнем окремої дії.

У своїй теорії С. Л. Рубінштейн ставить ще одну проблему – співвідношення мотиву й цілі. Він стверджує: що зміст мотиву співвідноситься з ціллю та завданнями. С. Л. Рубінштейн також спробував увести проблему цілепокладання в проблему «життя суб'єкта» через зв'язок цілі та свідомості (Рубінштейн, 1973).

В останні десятиліття проблему цілепокладання стали усвідомлювати як одну з центральних для всієї загальної психології. В. В. Давидов зазначає, що вивчення сутності людської діяльності в контексті цілепокладання призводить до нового визначення предмета психології.

На теоретичному й експериментальному рівнях складаються два підходи, що визначають уявлення про структуру та процеси визначення цілі. Перший із них – це великий цикл робіт, проведених під керівництвом О. К. Тихомирова. Це отримало визнання під загальною назвою «Дослідження цілеутворення».

Другий підхід розглядає цілепокладання як базовий компонент інтелектуальної активності й творчості (Слюсаревський, 2007; Титаренко, 2003; 2007). У працях учених показано, що цілепокладання є обов'язковою умовою та формою прояву креативності як загальної здатності до виходу за рамки будь-яких заданих ззовні ситуацій.

Л. І. Анциферова, К. О. Абульханова-Славська, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева та ін. вважають: цілі з'являються найчастіше через потребу людини виходити за свої межі, рівень домагань, ідеали, «Я – ідеальне» тощо (Титаренко, 2009).

Ю. М. Швалб відзначає, що психологічні теорії цілепокладання віддзеркалюють своєрідну «розчухнутість» процесу постановки цілі в діапазоні «зовнішнє – внутрішнє». Дослідник розглядає психологічну модель способу життя як одну з форм цілепокладання й наголошує,

що її основою має стати визначення схеми збалансування внутрішніх інтенцій особистості та зовнішніх умов діяльності (Швалб, 1997; 2007).

Як бачимо, у практичній і загальній психології питання постановки цілі розглядають по-різному, залежно від школи або наукових бачень того чи іншого автора. Однак теоретичний аналіз досліджень проблеми цілепокладання в психології засвідчив таке:

– цілепокладання виступає конструктивним чинником людської діяльності, займає одне з провідних місць як у структурі діяльності, так і безпосередньо в процесі її реалізації.

– цілепокладання є визначальним чинником становлення особистості та запорукою успішної життєдіяльності й суб'єктивного благополуччя;

– у єдиному процесі цілепокладання виокремлюють лінії співвідношень: «мотив–ціль», «ціль–спосіб», «ціль–умови». Центральним серед них є зіставлення цілі та способів. Саме в цьому закладено можливість становлення й розвитку діяльності та механізм виникнення опосередкованих психічних процесів, вищих психічних функцій та успішної життєдіяльності особистості;

Відштовхуючись від результатів теоретико-методологічного аналізу проблеми цілепокладання особистості та зіставивши їх із поняттям коучингу, можна стверджувати, що цілепокладання виступає провідним завданням коучингового підходу в терапевтичній діяльності психолога.

Логічне підґрунтя цього твердження – це те, що коучинг (від англ. *каре́та*) – це процес, спрямований на досягнення цілі в різних галузях життя. Це система, яка переміщує суб'єкт діяльності із зони проблеми в зону ефективного рішення й дає змогу побачити та відчути нові підходи й можливості розкрити потенціал особистості. Підтвердження цього – численні наукові розробки як зарубіжних, так і вітчизняних учених.

Серед зарубіжних науковців, котрі займалися проблемою коучингу, потрібно відзначити М. Аткинсона, У. Голві, А. Гранта, К. Грифітса, М. Дауні, Е. Парслоу, Дж. Роджерса, Б. Соуза, Дж. Уїтмора та ін. У кожного з них – свій підхід до технології та методики цього процесу. Однак вони одностайні в тому, що розглядають технологію коучингу як ефективний спосіб активізації потенційних можливостей особистості. Це стосується не лише напряму особистісного зростання, а й інших галузей діяльності (навчання, управління, бізнесу, спорту тощо).

Як уже зазначалося, коучинг – процес, спрямований на досягнення цілей у різних сферах життя. Проте однозначного трактування цього

поняття немає, кожна зі шкіл коучингу виділяє своє бачення щодо сутності цієї категорії.

Наприклад, засновник коучингу У. Т. Голві інтерпретує «коучинг як мистецтво створення, за допомогою співбесід та поведінки, середовища, яке забезпечує рух людини до визначеної цілі, так щоб вона приносила задоволення» (Рева, 2016). Основоположник школи трансформаційного коучингу П. Вріца вважає, що «коучинг – це мистецтво сприяти розвитку інших людей», при цьому ефективний коучинг допомагає реалізувати потенціал людини (Леонтьев, 1975).

Виходячи з вищевикладеного теоретико-методологічного аналізу праць зарубіжних і вітчизняних учених, а також на підставі власних висновків щодо сутності цілепокладання, можемо констатувати, що в структурі цілепокладання чітко простежуються такі лінії співвідношень, як «мотив–ціль», «ціль–спосіб», «ціль–умови». Ці констатації, а також чітке уявлення про коучинг дають нам підставу стверджувати, що в основу успішного коучингового процесу покладено цілепокладання. Ми також можемо говорити, що для збільшення ефективності в процесі коучингу варто дотримуватися базових етапів, які «лягають» на структуру цілепокладання. До них належать постановка цілі, перевірка її реальності, побудова способів досягнення цілі, формування самомотивації й підтримки та дії досягнення (виногорода за досягнення).

Висновки та перспективи подальших досліджень

Ціль – базовий компонент психологічної структури діяльності. Вона об'єднує потребово-мотиваційні, емоційно-понятійні й предметно-операційні компоненти в єдину картину уявлень про бажане майбутнє. Ціль може бути об'єднана в систему завдань. Вона фіксує предметно-змістову спрямованість діяльності. Цілі притаманна безпосередньо особистісна значущість.

Основа цілепокладання – не у сфері діяльності, а у сфері свідомості особистості. Цілепокладання є однією з форм активності свідомості. Його нами розглянуто як основний механізм активізації особистості в життєдіяльності.

Цілепокладання на різних рівнях і періодах життєдіяльності забезпечує ефективне подолання невизначеності в умовах множинності альтернатив, породження та вибір цілей незалежно від їх масштабу, спрямованості, характеру, сфери й т. ін.

В основі коучингу – цілепокладання. Коучинг розглядаємо як мистецтво створення за допомогою розмови й поведінки таких умов, які полегшують рух людини в напрямі постановки та реалізації цілі, так,

щоб у кінцевому результаті підвищився рівень суб'єктивного благополуччя та якості життя особистості.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в проведенні емпіричного дослідження на предмет життєвих перспектив у студентської молоді й інших демографічних груп, а також у розробці та впровадженні коучингу задля оптимізації процесу цілепокладання.

Література

1. Абульханова-Славская К. А. Время личности и время жизни / К. А. Абульханова-Славская, Т. Н. Березина. – Санкт-Петербург : Алатайя, 2001. – 304 с.
2. Бурдые П. Люди с историями, люди без историй. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / П. Бурдые, Е. Головаха. – Киев : Наук. думка, 1998. – 144 с.
3. Виготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Виготский // Избранные психологические исследования. – Москва : [б. и.], 1956. – С. 37–386.
4. Злобіна О. Г. Особистість як суб'єкт соціальних змін / О. Г. Злобіна. – Київ : ІСНАНУ, 2004. – 400 с.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.
6. Левин К. Теория поля в социальных науках / К. Левин ; пер. с англ. – Санкт-Петербург : «Сенсор», 2000. – 368 с.
7. Моросанова В. И. Самосознание и саморегуляция поведения / В. И. Моросанова, Е. А. Аронова. – Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 213 с.
8. Рева М. М. Соціально-психологічні детермінанти життєвого ціле покладання / М. М. Рева // Психологія і особистість. – 2016. – № 1 (9). – С. 207–216. URL: <http://dspace.pnpri.edu.ua/bitstream/123456789/5551/1/Reva.pdf> (дата звернення: 17.05.2018).
9. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1973. – С. 255–385
10. Слюсаревський М. М. Соціальна ситуація в Україні: спроба оцінки з погляду формування та прояву суб'єктного потенціалу особистості / М. М. Слюсаревський // Наукові студії із соціальної та політичної психології. – Київ : Міленіум, 2007. – Вип. 16 (19). – С. 109–127.
11. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – Київ : Либідь, 2003. 376 с.
12. Титаренко Т. М. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека / Т. М. Титаренко, Т. О. Ларіна. – Київ : Марич, 2009. – 76 с.
13. Титаренко Т. М. Життєві домагання особистості: кол. моногр. / Т. М. Титаренко. – Київ : Пед. думка, 2007. – 456 с.
14. Швалб Ю. М. та ін. Еколого-психологічні чинники сучасного способу життя : кол. моногр. / Ю. М. Швалб, О. Л. Вернік, О. М. Гарнець та ін. // Педагогічна думка, 2007. – 276 с.

15. Швалб Ю. М. Целеполагание как феномен сознания / Ю. М. Швалб. – Київ : СтилоС, 1997. – 72 с.

16. Юнг К. Г. Психологические типы / К. Г. Юнг. – Санкт-Петербург : Ювента, 1995. – 717 с.

References

1. Abulhanova-Slavskaya, K. A., Berezina, T. N. (2001). Vremya lichnosti i vremya zhizni. [Personality time and time of life]. SPb. : Alateyya, 304 p. [in Russian].

2. Burde, P., Golovaha, E. Lyudi s istoriyami, lyudi bez istoriy. [People with stories, people without stories]. *Zhiznennaya perspektiva i professionalnoe samoopredelenie molodezhi – Life Perspective and Professional Self-Determination of Youth*. Kiev: Naukova dumka, 1998. 144 p.

3. Vigotskiy, L. S. (1956). Myishlenie i rech. Izbr. Psihol. Issledovaniya. [Thinking and speaking. Selected Psychological Studies]. M., S. 37–386 [in Russian].

4. Zlobina, O. H. (2004). Osobystist yak subiekt sotsialnykh zmin [Personality as a subject of social changes]. K. : ISNANU, 400 p. [in Ukrainian].

5. Leontev, A. N. (1975). Deyatelnost. Soznanie. Lichnost. [Activity. Consciousness. Personality]. M.: Politizdat, 304 p. [in Russian].

6. Levin, K. (2000). Teoriya polya v sotsialnykh naukah [Field Theory in Social Sciences]. SPb. : «Sensor», 2000. 368 p. [in Russian].

7. Morosanova V. I., Aronova E. A. (2007). Samosoznanie i samoregulyatsiya povedeniya [Self-awareness and self-regulation of behavior]. M. : Izd-vo«Institut psihologii RAN». 213 p. [in Russian].

8. Reva, M. M. (2016). Sotsialno-psykholohichni determinanty zhyttievoho tsile pokladannia [Socio-psychological determinants of life goal-setting.]. *Psykhohihiia i osobystist – Psychology and personality*. No 1 (9). P. 207–216. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5551/1/Reva.pdf> (17.05.2018) [in Ukrainian].

9. Rubinshteyn, S. L. (1973). Chelovek i mir [Man and the world]. *Problemyi obschey psihologii – Problems of general psychology*. M.: Pedagogika, P. 255–385 [in Russian].

10. Sliusarevskiy, M. M. (2007). Sotsialna sytuatsiia v Ukraini: sproba otsinky z pohliadu formuvannia ta proiavu subiektnoho potentsialu osobystosti [Social situation in Ukraine: an attempt to assess from the standpoint of the formation and manifestation of the subjective potential of the individual]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii – Scientific studies on social and political psychology*. K.: Milenium, Vyp. 16 (19). P. 109–127 [in Ukrainian].

11. Tytarenko, T. M. (2003). Zhyttieviy svit osobystosti : u mezhakh i za mezhamy budennosti [The vital world of personality: within and beyond the ordinary]. K. : Lybid, 2003. 376 p. [in Ukrainian].

12. Tytarenko, T. M., Larina, T. O. (2009). Zhyttiistiikist osobystosti : sotsialna neobkhdnist ta bezpeka [Resilience of the person: social necessity and safety]. K. : Marych, 76 p. [in Ukrainian].

13. Tytarenko, T. M. (2007). Zhyttievi domahannia osobystosti: kolektyvna monohrafiia [Life claims of personality: collective monograph]. K. : Pedahohichna dumka, 456 p. [in Ukrainian].

14. Shvalb, Yu. M., Vernik O. L., Harnets, O. M. ta in. (2007). Ekoloho-psykholohichni chynnyky suchasnoho sposobu zhyttia: kolektyvna monohrafiia [Ecological and psychological factors of the modern way of life]. Pedahohichna dumka , 276 p. [in Ukrainian].

15. Shvalb, Yu. M. (1997). Tselepolaganie kak fenomen soznaniya [Target setting as a phenomenon of consciousness]. K. : Stilos, 72 p. [in Russian].

16. Yung, K. G. (1995). Psihologicheskie typy [Psychological types]. SPb. : Yuventa, 717 p. [in Russian].

Received: 13.03.2018

Accepted: 19.04.2018

ПСИХОГЕРМЕНЕВТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ДОСЛІДЖЕННЯ САМОПРИЙНЯТТЯ ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СУЧАСНОЇ ЖІНКИ

Вікторія Майструк

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,
marivihappy@gmail.com

У статті запропоновано використання психогерменевтичного підходу до дослідження самоприйняття як чинника психологічного благополуччя на матеріалі позитивних, негативних та амбівалентних автонаративів. Методологічною основою дослідження слугував принцип соціального конструкціонізму, який заперечує постійність людського «Я», натомість підкреслює мінливість особистості та її детермінованість соціальною реальністю, що фіксується в знаках. Схема психогерменевтичного аналізу містила такі аспекти: форма існування й розкриття досвіду в біографії; основні події життя; схема інтерпретації власного досвіду; наявність контексту та концепції життя в автобіографії; механізми розкриття особистості в тексті.

Установлено, що для амбівалентних нарративів, які є переважаючими для жінок із низьким рівнем самоприйняття, спостерігаємо несформовану ідентичність через відсутність опису й осмислення біографічних даних, нерозвинену життєву перспективу в сукупності чітко окреслених цілей, не відображені в наративах механізми розкриття особистості, які свідчать про сформованість я-концепції жінки. Найменш вираженими є такі аспекти психологічного благополуччя, як безумовне самоприйняття, низька компетентність та автономність, водночас розвинені міжособові стосунки, наявність абстрактних життєвих цілей і можливість самореалізації разом із невираженим напрямом. В автонаративах жінок із середнім рівнем самоприйняття відображено становлення особистісної ідентичності автора, що зіставляється з описом і ґрунтовним осмисленням біографічних фактів. В автонаративах жінок із високим рівнем самоприйняття виражено різні аспекти психологічного благополуччя: безумовне самоприйняття, високу компетентність й автономність, розвинені міжособові стосунки, наявність життєвих цілей і можливість самореалізації. У цих автонаративах помічаємо, що позитивний текст містить також сумні, суперечливі події життя, водночас автор запускає механізми розвитку власної особистості через осмислення цих подій.

Ключові слова: психогерменевтика, самоприйняття, психологічне благополуччя, автонаратив.

Victoria Maystruk. Psycho-Hermeneutic Approach to Self-Acceptance as a Factor of Psychological Well-Being of the Contemporary Woman. Psycho-hermeneutic approach to self-acceptance as a factor of psychological well-being of the contemporary woman based on the auto narratives is highlighted in the article. The methodological basis is represented by principle of social constructivism considering the dynamics of personal development and its reflection in the texts. The suggested scheme of the psycho-hermeneutic analysis contains the form and features of experience revealing, main life events, the peculiarities of their interpretation, context and mechanisms of personal development. The predominant type of narrative for women with low level of self-acceptance is ambivalent type. The low level of personal identity, undeveloped self-image was revealed in the narratives of women with low level of self-acceptance. The components of well-being in the narratives were defined. The unconditional self-acceptance, competence and autonomy are underdeveloped, whereas interpersonal relations, abstract life goals and obscure trajectory of self-developments were represented. The predominant type of narrative for women with middle level of self-acceptance is positive and negative types. The middle level of personal identity, life goals and developed self-image were revealed in the narratives of women with middle level of self-acceptance. The main type of narrative for women with high level of self-acceptance is positive type. All components of well-being in the narratives were defined. The unconditional self-acceptance, competence and autonomy, interpersonal relations, concrete life goals and clear trajectory of self-developments were represented. Notwithstanding the negative or traumatic events representations in the narratives, all these events are interpreted and highly aware by the women.

Key words: psycho-hermeneutics, self-acceptance, psychological well-being, auto-narrative.

Виктория Майструк. Психогерменевтический подход к исследованию самопринятия как фактора психологического благополучия современной женщины. В статье предлагается использование психогерменевтического подхода в исследовании самопринятия как фактора психологического благополучия современной женщины. Методологической основой исследования является принцип социального конструкционизма, который предусматривает динамичность личности, а также отображение ее развития в знаковых системах, в частности в текстах. Основой анализа послужили такие критерии: форма раскрытия личностного опыта, осмысление биографических данных, схема интерпретации опыта с учетом контекста и механизмы раскрытия личности. Установлено, что для женщин с низким уровнем самопринятия характерным является амбивалентный нарратив, в котором отображены несформированная идентичность и я-образ, отсутствие жизненной перспективы. Соответственно, в нарративах отражаются неразвитая компетентность и автономность женщин, развитые межличностные отношения, абстрактные жизненные цели и нечеткая траектория самореализации. Для женщин со средним уровнем самопринятия характерными являются позитивные и негативные нарративы, в которых отображается развитие личностной идентичности через осмысление опыта и жизненных событий. Для женщин с высоким уровнем самопринятия характерными являются позитивные

нарративы. Соответственно в нарративах раскрываются высокоразвитая компетентность и автономность женщин, разновекторные межличностные отношения, конкретные жизненные цели и четкая траектория самореализации. Негативные жизненные события в этих нарративах глубоко осмысливаются и интерпретируются авторами, запуская механизмы их личностного развития.

Ключевые слова: психогерменевтика, самопринятие, психологическое благополучие, автонарратив.

Постановка наукової проблеми та її значення

У зв'язку зі зростанням темпу життя, ускладненням проблем, які доводиться розв'язувати сучасній жінці, необхідністю гармонійного поєднання особистісної, професійної й сімейної реалізації, психологічне благополуччя як індикатор здоров'я та високої якості життя привертає дедалі більшу увагу з боку науковців і практиків. Незважаючи на пошвавлення наукового інтересу до проблеми психологічного благополуччя, найбільш поширеною є його шестифакторна модель К. Ріфф, представлена самоприйняттям, ефективними міжособовими стосунками, компетентністю в управлінні навколишнім середовищем, наявністю життєвих цілей та стійким прагненням до самореалізації [5].

У цій моделі самоприйняття постає важливим компонентом психологічного благополуччя, яке також слугує відносно новою категорією психологічної науки, що впевнено конкурує із загальноприйнятим поняттям самооцінки. Самоприйняття передбачає більшою мірою самоцінність ніж самооцінювання особистості, поєднуючи логіку східної (як необхідності пізнання себе) та західної (важливості пізнання іншого та світу) наукової думки. Отже, як наукова категорія психології самоприйняття володіє не лише дослідницьким, а й методологічним потенціалом, об'єднуючи методи об'єктивного спостереження та суб'єктивної інтроспекції як рівноцінно важливі для розвитку сучасної психології.

У нашому дослідженні категорія самоприйняття постає вагомою в контексті психологічного благополуччя сучасної жінки, завдяки якому вона може реалізовувати власний потенціал, долати стреси, ефективно виконувати свою професійну діяльність та приносити користь суспільству. Отже, незважаючи на те, що конструкт самоприйняття пов'язаний із зосередженістю особистості на собі, його важливою функцією є гармонійні стосунки з іншими як віддзеркалення самоствавлення.

Попри наявність сучасних вітчизняних і зарубіжних досліджень із проблеми самоприйняття як складової частини самоствавлення в межах я-концепції (Д. Гошовська, Я. Гошовський, Л. Шепард, В. Негован

та ін.), самоприйняття як об'єктивне усвідомлення себе, окреслення своїх позитивних і слабших сторін для особистісного зростання, занурення в безоцінне переживання життєвих подій не отримало комплексного вивчення крізь призму компонентів психологічного благополуччя особистості [1; 4; 6]. Окрім того, оскільки значна кількість досліджень стосується проявів я-концепції в підлітковому та юнацькому віці, саме ці вікові періоди потрапляють у фокус уваги вчених або зосереджені на гендерних відмінностях, залишаючи осторонь ґрунтовне вивчення особливостей самоприйняття сучасної жінки, яка виконує значну кількість життєвих ролей у сучасному суспільстві й психологічне благополуччя котрої значною мірою визначає психічне здоров'я родини та спільноти, до якої вона належить.

Отже, важливість самоприйняття для психологічного благополуччя сучасної жінки, з одного боку, і відсутність комплексних досліджень цієї проблеми – з іншого, зумовлюють актуальність дослідження. **Мета статті** – теоретико-емпіричне обґрунтування психогерменевтичного підходу для дослідження самоприйняття як чинника психологічного благополуччя сучасної жінки.

Аналіз досліджень із цієї проблеми

Психологічна герменевтика – це науковий напрям, що вивчає проблеми розуміння та інтерпретації психічної реальності людини, її особистого досвіду, який фіксується в текстах. Термін «герменевтика» має грецьке походження та три основні значення: вимовляти, говорити про щось; пояснювати, інтерпретувати щось; тлумачити щось іншою мовою, перекладати.

Методологічна основа психологічної герменевтики – це принцип соціального конструкціонізму, який заперечує постійність людського «Я», натомість підкреслює мінливість особистості та її детермінованість соціальною реальністю, що фіксується в знаках.

Існує кілька класифікацій видів інформації: когнітивна естетична, емоційна, за Л. В. Засекіною [2]; за Н. В. Чепелевою – когнітивна, рефлексивна, регулятивна [3]. Оскільки класифікації видів інформації є найбільш наближеними в працях вітчизняних учених, послуговуватимуся саме ними.

Когнітивна інформація містить фактологічні й теоретичні елементи. Це повідомлення про події, теоретичні положення тощо. Когнітивна інформація забезпечує значеннєвий рівень тексту. Основна функція когнітивної інформації – інформування реципієнта.

Рефлексивна інформація має на меті передати реципієнту авторське розуміння відношень між явищами, фактами, думками, викладеними в когнітивній інформації. Рефлексивна інформація містить концептуальний пласт: авторське розуміння відношень між фактами, подіями тощо; експресивний пласт, що виражає авторське ставлення та оцінку різних положень у тексті; індексальний пласт, що вказує на певні характеристики автора, роль, яку він відводить собі в цьому творі (зацікавлений, байдужий оповідач, опонент тощо). Рефлексивна інформація не завжди явно викладена в тексті, часто реципієнту потрібно докласти додаткових зусиль, щоб її знайти. Водночас вона потрібна для розуміння тексту.

Регулятивна інформація, основна функція – управління сприйманням і розумінням тексту. Ця інформація дає змогу реципієнту структурувати інформацію, оскільки містить маркери початку й кінця різних смислових фрагментів, дає змогу встановити зв'язки між останніми, спрогнозувати подальші події. Також до функції регулятивної інформації належить підтримка інтересу до тексту на різних етапах його сприйняття.

Послугуючись типологією видів інформації Л. В. Засекіної відповідно до їхніх функцій (когнітивний, емоційний та естетичний види, інформативна, афективна й спонукальна функції), вважаємо, що регулятивна інформація в типології Н. В. Чепелевої зіставляється з естетичною інформацією. Тому регулятивна інформація подібно до естетичної, яка спрямована на вплив (регуляцію) поведінки реципієнта, виражена дієсловами наказового способу, повторами, які мають спонукальний характер.

Важливим видом нарративу вважається автонаратив, у якому розкриваються основи особистості, зміст її я-концепції за допомогою опису подій із власного життя, опису свого досвіду. Саме автонаратив об'єктивує основні особистісні утворення (установки, цілі, мотиви, цілісну я-концепцію). На думку Н. В. Чепелевої, відмінності нарративу від інших видів тексту полягають у визначенні самоідентичності особистості, що зумовлюється рефлексією різних етапів життя й зумовлює особистісне змінювання людини; усвідомленні я-концепції особистості за допомогою аналізу викладених життєвих подій; усвідомленні життєві стратегії на основі рефлексії власного досвіду, самовизначення особистості; інтенсифікації самопізнання, яке здійснюється через дослідження внутрішніх основ самої особистості, що зумовлює саморозвиток [3].

Найкращим методом вивчення особистісного досвіду, який значною мірою, на наш погляд, визначає рівень самоприйняття, є автобіографічний наратив. Залежно від сприйняття власного життєвого досвіду автонаративи поділяються на емоційно нейтральні, емоційно позитивні, емоційно негативні й амбівалентні типи.

Результати емпіричного дослідження

Досліджувані нашої вибірки належать до етапу дорослості, при цьому як раннього дорослого періоду від 20 до 40 років (118 осіб), так і середнього дорослого періоду від 40 до 60 років (39 осіб). Розглянемо приклади автонаративів жінок (157) із різними рівнями самоприйняття. Н. В. Чепелева виділяє такі основні критерії для аналізу наративів: форма існування й розкриття досвіду в біографії; основні події життя; схема інтерпретації власного досвіду; наявність контексту та концепції життя в автобіографії; механізми розкриття особистості в тексті [3].

Розподіл видів наративів жінок із низьким рівнем самоприйняття (33) зображено на рис. 1. Найбільш поширеними автонаративами серед цих жінок (54, 50 %) є амбівалентні наративи, у яких не визначено чіткого ставлення до різних сфер свого життя, не сформовано певної ідентичності (особистісної, професійної тощо), а головне – відсутня чітка життєва перспектива у вигляді планів на майбутнє. Інші види наративів займають однаковий відсоток – 15,20 %.

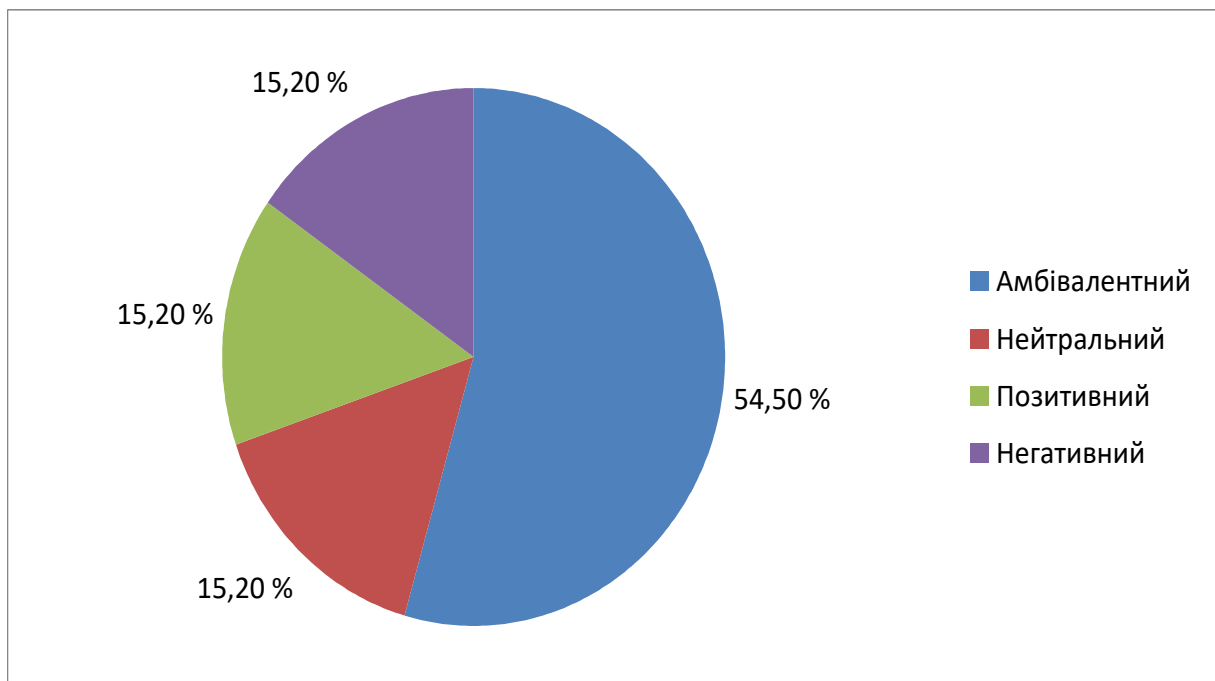


Рис. 1. Розподіл видів автонаративів серед жінок із низьким рівнем самоприйняття

В амбівалентному типі основні події не визначені конкретно в текстах, оскільки фактологічна інформація повністю відсутня. Ставлення до досвіду також виражено не однозначно, оскільки містить як позитивний (ставлення до родини, друзів), так і негативний (ставлення до професії, майбутнього) характер. Показовою є фрази, типові для амбівалентного наративу: *Люблю й ненавиджу одночасно; різноманітне та одноманітне водночас, даремно й недаремно прожиті дні, декілька різних мікрокосмів*. Своєрідним є характер розкриття досвіду: досвід лише презентується, але не осмислюється, не визначені конкретні події та їхня роль у житті; домінуюча схема інтерпретації: поведінкова (автори зазначають про подорожі, наміри стосовно другої освіти, сподівання на зміну майбутнього), але за відсутності чіткого планування.

Форма викладу: історія представлена у вигляді невизначених етапів життя; концепція життя: створення й подолання перешкод (автори не люблять професію та шукають способи подолання дискомфорту, водночас не роблять конкретних кроків щодо покращення ситуації, не мають успіхів і відчувають незадоволення, але не знають, як це виправити); функції, які виконує наратив: інтерпретаційна (спроби зрозуміти суперечності в житті, але без намагання визначити смисл), захисна (пошук притулку в родинному теплі та втечі в подорожах, мріях про майбутнє). Своєрідними є механізми прояву й розкриття особистості: неможливість усвідомити власні проблеми (суперечність поглядів на різні аспекти життя); невизначеність стосовно подій власного життя (відсутність чіткої життєвої перспективи).

Отже, для амбівалентних наративів, які є переважаючими для жінок із низьким рівнем самоприйняття, спостерігаємо несформовану ідентичність через відсутність опису й осмислення біографічних даних, нерозвинену життєву перспективу в сукупності чітко окреслених цілей. Також не відображені в наративах механізми розкриття особистості, які свідчать про сформованість я-концепції жінки.

Розглянемо експлікацію провідних компонентів психологічного благополуччя в автонаративах жінок із низьким рівнем самоприйняття. Як зазначено вище, до таких компонентів належать безумовне самоприйняття, міжособові стосунки, автономія, життєві цілі, компетентність і самореалізація. Оскільки авторами таких наративів є жінки із низьким рівнем самоприйняття, природно, що вони критично ставляться до себе: *Я не вважаю, що досягла значних успіхів у житті, чим могла би похвалитись, як професіонал склалася не дуже, за це я*

себе дуже не люблю й критикую. Подібно до цього в автонаративах спостерігаємо низький рівень компетентності: *Моє життя в цілому не таке, як я хотіла,* також простежуємо низьку сформованість автономії, та залежність від інших: *Вони надто втручаються в моє життя,* переважно цими іншими є друзі та родина. Водночас можемо бачити, що вони переважно цінують міжособові стосунки (*деякі успіхи є завдяки моїй родині й друзям, моє життя в моїх руках, якоюсь мірою – у руках людей, які оточують мене, важливих для мене людей*), також існують життєві цілі в цих жінок (*я хочу втілити в майбутньому, щоб максимум отримати від свого життя. Насамперед треба багато працювати й змінювати себе*), що також позитивно може вплинути на їхній саморозвиток у майбутньому. Уважаємо, що саме покращення самоприйняття є важливою умовою розвитку психологічного благополуччя цих жінок.

Отже, в автонаративах жінок із низьким рівнем самоприйняття найменш виражені такі аспекти психологічного благополуччя, як власне безумовне самоприйняття, низька компетентність й автономність, водночас розвинені міжособові стосунки, наявність життєвих цілей, хоча й абстрактного характеру, і можливість самореалізації разом із невизначеною траєкторією.

Найбільший відсоток наративів у жінок із середнім рівнем безумовного самоприйняття представлений позитивними автонаративами, водночас спостерігаємо наявність і негативних автонаративів, які представляють майже чверть текстів (див. рис. 2). Слід зазначити, що простежуємо зменшення амбівалентних наративів, які переважали в жінок із низьким рівнем самоприйняття. Також майже відсутні нейтральні автонаративи. Це свідчить, на нашу думку, про чітке ставлення досліджуваних із середнім рівнем безумовного самоприйняття до свого життя та його важливих сфер.

Розглянемо основні характеристики позитивних автонаративів наших досліджуваних за обраною нами схемою. Запропоновані автонаративи вирізняється всіма параметрами, притаманними високоорганізованому тексту: зв'язністю, сюжетно-лінійною побудовою, цілісністю, діалогічністю. Також помітно, що в багатьох наративах відображені важливі чи переломні події життя. Отже, становлення особистісної ідентичності автора зіставляється з описом і ґрунтовним осмисленням біографічних даних (одруження, народження дитини, відвідування занять в університеті, зустріч із рідними по приїзду додому, збирання врожаю тощо).

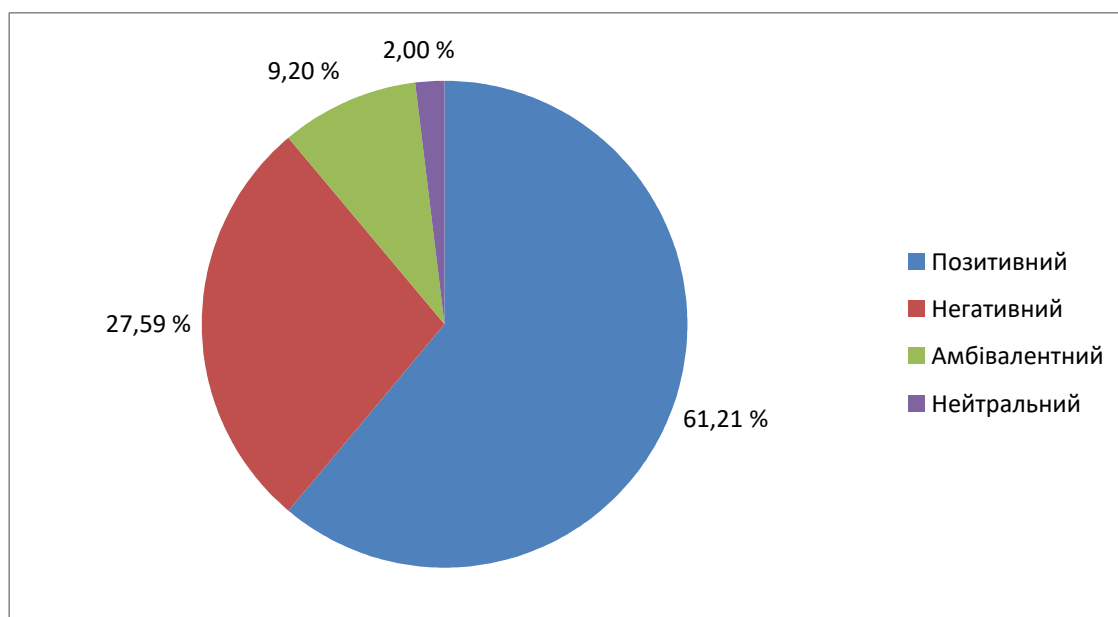


Рис. 2. Розподіл видів автонаративів серед жінок із середнім рівнем самоприйняття

У процесі викладу зіставляються факти власного життя й особистісних характеристик. Так, автори зазначають, що задоволення від професії зіставляється з професійною компетентністю; комунікабельність – із вибором професії; розкриваються риси особистості (доброзичливість, комунікабельність, працьовитість, відповідальність), створюється позитивна концепція життя (формується чіткі плани на майбутнє). Спостерігаємо чіткий опис часу (дитинство, вихідні дні), місце (мала Батьківщина, університет, батьківський дім), дії персонажів (виконання домашніх і професійних обов’язків), витримана часова послідовність подій.

Потрібно зазначити, що в цих автонаративах міститься не лише позитивне ставлення до життєвого досвіду, а також розкриваються суперечності, ускладнення, конфлікти, водночас автори роблять спроби, аби їх подолати. Так, вони розмірковують над смыслом життя, задають собі запитання, чи все роблять правильно. В усіх таких наративах даються оцінки минулих подій, виражається ставлення до того, що відбулося. Цим авторам властива конгруентність: краще усвідомлення своїх думок, дій, почуттів, як вони впливають на особистість і на інших людей, здатність прожити почуття, пізнати їх і належно повідомити про це іншим.

Розглянемо експлікацію провідних компонентів психологічного благополуччя в автонаративах жінок із середнім рівнем самоприйняття. Оскільки авторами цих наративів є жінки із середнім рівнем са-

моприйняття, то природно, що вони помірно критично ставляться до себе: *Я старалась, у мене вийшло. Але з вибором професії помилилася; Я щаслива.* При цьому потрібно зазначити, що тоді як в амбівалентних наративах ми спостерігаємо критичне ставлення до себе, то помічаємо задоволення й прийняття себе з певного боку, тоді як інші частини свого я критикуються, у них також простежуємо помірні сумніви щодо себе: *А чи правильно та достойно проживаєш життя? А чи використовуєш усі ресурси й надбання, якими тебе наділила природа?*

Подібно до цього в автонаративах спостерігаємо різний рівень компетентності: *Для полегшення написання диплома влаштувалася на роботу економістом, у середовищі, яке вивчала. Було дуже важко, але результат поганий, моє життя в цілому не таке, як я хотіла, що, очевидно, пов'язано з чітким розподілом цих наративів на позитивні й негативні.* Також у цих наративах не простежуємо чітко вираженої автономії й потреб авторів, натомість міжособові стосунки позначені як одночасно позитивні (*поради були хороші та доречні; спілкування з людьми дуже подобається*) і негативні (*з родиною не склалося*). Також помічаємо розширення міжособових стосунків, крім друзів і родини, уже з'являються знайомі, учителі та ін.

Також спостерігаємо наявність життєвих цілей у цих жінок: *Ціль мого життя – робити добро всім, допомагати, підтримувати тих, кому важко!*

Що також позитивно може вплинути на їхній саморозвиток у майбутньому. Уважаємо, що середній рівень самоприйняття є важливою умовою розвитку психологічного благополуччя цих жінок.

Отже, в автонаративах жінок із середнім рівнем самоприйняття вираженими є такі аспекти психологічного благополуччя, як автономія, безумовне самоприйняття, суперечливе визначення власної компетентності, амбівалентні, водночас широкі міжособові стосунки, наявність життєвих цілей і можливість самореалізації.

Усі вісім автонаративів досліджуваних із високим рівнем безумовного самоприйняття є позитивними. Водночас вони значно відрізняються за глибиною осмислення свого життя від попередніх наративів. У цих автонаративах помічаємо, що позитивний текст містить також сумні, суперечливі події життя, водночас автор запускає механізми розвитку власної особистості через осмислення цих подій. Автор замислюється, не чому, ці події сталися, а для чого це зустрілося на їхньому життєвому шляху. Досить помітна чітка

хронологія подій. Будь-яка подія минулого пронизує й структурує теперішнє. Отже, я-концепція, особистісна ідентичність, механізми розвитку особистості найбільше виражені в автонаративах жінок із високим рівнем безумовного самоприйняття. Саме в цих наративах часто травматичний досвід осмислюється, не замовчується, переводиться в зовнішню історію, що стимулює подальше розкриття й розвиток особистості.

Розглянемо експлікацію провідних компонентів психологічного благополуччя в автонаративах жінок із високим рівнем самоприйняття. Оскільки авторами зазначених наративів є жінки із середнім рівнем самоприйняття, природно, що вони переважно приймають себе: *Моє життя – тепло й сонячне проміння. Моє життя – дарунок із небес. Моє життя – моє, а не чиесь із друзів. Моє життя таке чудове. Я пишаюся тим, хто я є, де живу; я щаслива; я пишаюся собою.* Подібно до цього в автонаративах спостерігаємо високий рівень компетентності: *Я краще скажу правду й допоможу виправити помилки друзів.* Це, очевидно, пов'язано з позитивним видом цих наративів. Також у них спостерігаємо чітко виражену автономію: *Я відкрито та щиро спілкуюся з людьми, я краще скажу правду, що водночас робить ефективними міжособові стосунки: Я маю багато друзів; моє життя – це посмішка батьків і щирий сміх оточуючих; я маю людину, якій можу довіряти абсолютно все і бути впевненою, що з часом мене не зрадять. Бувають сварки, та це не надовго, я легко пробачаю людям.* Також помічаємо розширення діапазону міжособових стосунків, крім друзів і родини, уже з'являються знайомі, люди. Спостерігаємо наявність життєвих цілей у цих жінок: *Нести радість у житті, допомагати іншим,* що також позитивно може вплинути на їхній саморозвиток у майбутньому: *люблю зміни в житті, я люблю рух та обожнюю зміни в житті, вони приносять мені задоволення.*

Уважаємо, що високий рівень самоприйняття є важливою умовою психологічного благополуччя цих жінок. Отже, в автонаративах жінок із високим рівнем самоприйняття виражені різні аспекти психологічного благополуччя. Установлено, що лише ці наративи містять безумовне самоприйняття та виражену автономію жінки, що, на наш погляд, покращує її міжособову взаємодію й особистісний розвиток.

Результати психогерменевтичного дослідження автонаративів жінок дають підставу для **висновків** про те, що самоприйняття слугує важливим чинником психологічного благополуччя сучасної жінки. Перспективним вважаємо розроблення комплексної розвивальної

програми в межах терапії прийняття й зобов'язання, спрямованої на розвиток психологічного благополуччя жінки з опорою на духовне, тілесне, когнітивне та емоційно-мотиваційне самоприйняття.

Література

1. Гошовська Д. Т. Самоакцептивна атрибуція в контексті особистісного самоприйняття / Д. Т. Гошовська, Я. О. Гошовський // Психологічні перспективи. – 2013. – Вип. 22. – С. 40–49.
2. Засекіна Л. В. Наративний досвід vis-a-vis здоров'ю особистості / Л. В. Засекіна // Психологічні перспективи. – Луцьк, 2012. – Вип. 19. – С. 101–110.
3. Чепелева Н. В. Особистий досвід суб'єкта у контексті психологічної герменевтики. Людина. Суб'єкт. Вчинок / Н. В. Чепелева. – Київ : Либідь, 2006. – С. 280–302.
4. Negovan, V. Gender, age and academic standards of school differences in adolescents' self-acceptance / V. Negovan, E. Bagana, S. Dinca // *Social and Behavioral Sciences*. – 12 (2011). – P. 40–48.
5. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being / C. D. Ryff // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 57. – P. 1069–108.
6. Shepard, L. A. (1979). Self-acceptance: The evaluative component of the self-concept construct / L. A. Shepard // *American Educational Research Journal*. – 16(2). – 139–160.

References

1. Goshovska, D. T., Goshovskyi, Y. O. (2013). Samoakseptivna atributsia v konteksti osobystisnogo samopiynyattya [Self-accepting attributi on from self-acceptance perspective]. *Psychologichnyy perspektivy. Psychological Prospects*, 22, 40–49 [in Ukrainian].
2. Zasiiekina, L. V. (2012). Narativnyy dosvid vis-à-vis zdorovyuu osobistosty [Narrative experience vis-à-vis personal mental health] *Psychologichnyy perspektivy. Psychological Prospects*, 19, 101–110 [in Ukrainian].
3. Chepeleva, N. V. (2006). Osobystyi dosvid subjekta v kontekste psichologichnoi hermenevtiki. Ludina, subject, vchinok [Personal experience of the subject in the context of psychological hermenevtics]. K. : Lybid, 280–302 [in Ukrainian].
4. Negovan, V., Bagana, E., Dinca, S. Gender, age and academic standards of school differences in adolescents' self-acceptance. *Social and Behavioral Sciences*, 12 (2011), 40–48.
5. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069–108.
6. Shepard, L. A. (1979). Self-acceptance: The evaluative component of the self-concept construct. *American Educational Research Journal*, 16(2), 139–160.

Received: 03.04.2018

Accepted: 10.05.2018

ПРОФЕСІЙНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ЯК ЧИННИК ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕРСОНАЛУ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ

Людмила Малімон

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,
ur-l@ukr.net

У статті розглянуто професійну самореалізацію як важливий чинник збереження психічного здоров'я персоналу державної служби. Указано на зниження престижності професійної самореалізації в цій сфері внаслідок падіння довіри громадян до владних інституцій, а також високих вимог до рівня професіоналізму й особистісних якостей фахівців: чесності, моральності, відповідальності, емоційної рівноваженості та готовності служити державі і її громадянам. Описано психологічні особливості професійної діяльності в системі державної служби, зокрема її підвищену стресогенність, що вимагає від держслужбовців постійних резервів самовладання й саморегуляції. Визначено характеристики професійної самореалізації та психічного здоров'я особистості.

Окреслено особливості взаємозв'язку якісних характеристик професійної самореалізації, особистісної самоактуалізації й суб'єктивного благополуччя досліджуваних, на основі чого описано загальні критеріальні ознаки психічного здоров'я працівника в системі державної служби. Визначено, що професійна самореалізація для досліджуваних є значущою та проявляється в тому, щоб досягти вершин професійного розвитку, стати професіоналом своєї справи, мати високий соціальний статус, досягти поставленої мети й завдань, отримати визнання своїх заслуг, займатись улюбленою справою.

Зазначено, що система заходів з охорони психологічного здоров'я працівника на робочому місці має включати як комплекс прямих психологічних інтервенцій (допомога в подоланні особистісних проблем, активізація особистісного зростання та самовдосконалення тощо), так і психологічний супровід організаційних змін зі створення умов для професійної самореалізації працівників задля профілактики й збереження їхнього психічного здоров'я.

Ключові слова: психічне здоров'я, професійна самореалізація, самоактуалізація, суб'єктивне благополуччя, персонал, державна служба.

Liudmyla Malimon. Professional Self-Realization as Mentalhealth Factor of Public Service Personell. The article is devoted to the professional self-realization consideration as important factor of mental health preservation of publicl service personnel. The decrease of professional self-realization prestige in this sphere due to the fall of public confidence in government institutions, as well as high requirements

to the professionalism level and personality qualities of specialists: honesty, morality, responsibility, emotional balance and readiness to serve the state and its citizens have been indicated. The psychological peculiarities of professional activity in the public service system have been described, in particular its increased stressogenic factors, that require constant reserves of self-control and self-regulation of public service employees. Characteristics of professional self-realization and personality mental health have been defined.

The peculiarities of interrelation of qualitative characteristics of professional self-realization, personality self-actualization and subjective well-being of respondents have been outlined, based on what the general criterial features of mental health of an employee in the system of public service have been described. It has been determined, that professional self-realization is significant for the respondents, and manifests itself in order to achieve the peaks of professional development, to become professional in own business, to get high social status, to achieve the defined goals and objectives, to gain recognition of own merits, to deal in one's own favorite business.

It has been noted, that system of measures for the mental health protection of an employee at workplace should include the complex of direct psychological interventions (assistance in personality problems overcoming, personal growth and self-improvement activization, etc.), as well as psychological support of organizational changes to form conditions for professional self-actualization of employees in order to prevent and preserve their mental health.

Key words: mental health, professional self-realization, self-actualization, subjective well-being, personnel, public service.

Людмила Малимон. Профессиональная самореализация как фактор психического здоровья персонала государственной службы. В статье рассматривается профессиональная самореализация как важный фактор сохранения психического здоровья персонала государственной службы. Указывается на снижение престижности профессиональной самореализации в этой сфере в результате падения доверия граждан к институтам, а также высоких требований к уровню профессионализма и личностных качеств специалистов: честности, нравственности, ответственности, эмоциональной уравновешенности и готовности служить государству и его гражданам. Описываются психологические особенности профессиональной деятельности в системе государственной службы, в частности ее повышенная стрессогенность, что требует от госслужащих постоянных резервов самообладания и саморегуляции. Определяются характеристики профессиональной самореализации и психического здоровья личности.

Выявляются особенности взаимосвязи качественных характеристик профессиональной самореализации, личностной самоактуализации и субъективного благополучия испытуемых, на основе чего описываются общие критериальные признаки психического здоровья работника в системе государственной службы. Определяется, что профессиональная самореализация для исследуемых является значимой и проявляется в том, чтобы достичь вершин профессионального развития, стать профессионалом своего дела, иметь высокий социальный

статус, достичь поставленных целей и задач, получить признание своих заслуг, заниматься любимым делом.

Отмечается, что система мер по охране психологического здоровья работника на рабочем месте должна включать как комплекс прямых психологических интервенций (помощь в преодолении личностных проблем, активизация личностного роста и самосовершенствования), так и психологическое сопровождение организационных изменений по созданию условий для профессиональной самореализации работников с целью профилактики и сохранения их психического здоровья.

Ключевые слова: психическое здоровье, профессиональная самореализация, самоактуализация, субъективное благополучие, персонал, государственная служба.

Постановка наукової проблеми та її значення

Ефективність державного управління значною мірою залежить від персоналу державної служби, якщо розглядати державне управління як діяльність, що виконується людьми, стосовно людей і винятково в їхніх інтересах. Водночас, незважаючи на прогресивні децентралізаційні процеси реформування державної служби, її ефективність останнім часом є недостатньою, знижуються рівень довіри громадян до владних інституцій, авторитет державної служби загалом. Зрозуміло, що це негативно впливає на престижність професійної самореалізації в цій сфері, оскільки, з одного боку, професійна діяльність державного службовця пов'язана з високими вимогами до його професіоналізму й особистісних якостей: чесності, моральності, відповідальності, емоційної врівноваженості та готовності служити державі і її громадянам, а з іншого – персонал державної служби на собі відчуває негативне ставлення громадян до державних структур, що підсилює стресогенність цієї діяльності, яка вимагає постійних резервів самовладання й саморегуляції. Отже, нервово-емоційне напруження, яке характеризує професійну діяльність у системі державної служби, актуалізує проблему збереження психічного здоров'я державних службовців, що зумовлює необхідність проведення відповідних досліджень.

Аналіз досліджень із цієї проблеми

Проблема психічного здоров'я особистості започаткована видатними західними психологами Г. Олпортом, К. Роджерсом, А. Маслоу. Її розглянуто в працях багатьох російських (Б. Братусь, В. Ананьєв, І. Гурвич, І. Дубровіна, О. Васильєва, В. Слободчиков та ін.) й українських (О. Василевська, А. Борисюк, Л. Засекіна, Н. Колотій, І. Галицька, С. Болтівець, Г. Ложкін, Л. Лушин та ін.) учених; вона пов'язується із сенсом життя (А. Маслоу,

В. Франкл), внутрішньою цілісністю структурних компонентів особистості, рухом до самоактуалізації (О. Васильєва), здатністю особистості до самореалізації, адекватного самоприйняття себе й світу (Г. Ложкін, Л. Лушин), важливістю гармонійних міжособистісних стосунків (А. Адлер, Б. Братусь, Е. Фромм). У багатьох дослідженнях психічне здоров'я визначено як стан душевного благополуччя людини, що характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів і можливістю свідомого регулювання поведінки й діяльності (Бамбурак, 2017).

Розкриваючи поняття «психічного здоров'я», Всесвітня організація охорони здоров'я виокремлює такі сім компонентів: 1) усвідомлення та відчуття безперервності існування, постійність й ідентичність свого фізичного та психічного «Я»; 2) постійність й однаковість переживань в однотипних ситуаціях; 3) критичне ставлення до себе та своєї діяльності; 4) відповідність психічних реакцій силі й частоті впливів соціального середовища; 5) здатність корегувати свою поведінку відповідно до встановлених норм; 6) планування власної життєдіяльності і її реалізація; 7) здатність змінювати свою поведінку залежно від зміни життєвих обставин (Женева, 1981). Отже, психічне здоров'я віддзеркалює внутрішню цілісність людини, її гармонію зі своїм внутрішнім «Я», що проявляється в усвідомленій особистісній та професійній самореалізації.

Дослідниками з державного управління (С. Серьогін, С. Соколовський, А. Щипко) психічне здоров'я розглядали як фактор ефективності професійної діяльності державного службовця й досліджували закономірності, тенденції, умови й фактори, що впливають на самореалізацію людиною свого творчого потенціалу в процесі професійної діяльності (Серьогін, 2015). Професійна самореалізація має такі якісні характеристики: 1) самостійність, яка відображає здатність особистості до вибору цілей, планування, рефлексії, регуляції своєї діяльності; свобода вибору, дій, рішень, що репрезентує здатність особистості до автономної поведінки та міжсуб'єктної взаємодії, до саморегуляції; творчість, яка демонструє розвинутість здатності до концентрації творчих зусиль, креативність, незалежність у судженнях у поєднанні з відповідальністю за результати власної діяльності (Гупаловська, 2005). Отже, професійну самореалізацію можна розглядати як важливий чинник забезпечення психічного здоров'я працівника на робочому місці, що, безумовно, позитивно впливає на інші аспекти його психічного благополуччя.

Формулювання мети та завдань статті

Мета дослідження – здійснення теоретико-емпіричного вивчення професійної самореалізації держслужбовців як чинника їхнього психічного здоров'я. Реалізація мети передбачала окреслення психологічного змісту понять «професійна самореалізація» та «психічне здоров'я» особистості, а також аналіз й інтерпретацію результатів емпіричного дослідження особливостей зв'язку професійної самореалізації та психічного здоров'я персоналу державної служби.

Методи та методики

Застосовувалися методи теоретичного аналізу й емпіричного дослідження: авторська анкета для визначення того, як працівники державної служби розуміють термін «самореалізація», у чому вбачають свою професійну самореалізацію, як оцінюють власні перспективи її досягнення; методика «Самоактуалізаційний тест» (САТ) (Е. Шостром, модифікована Л. Гозманом і М. Крозом), методика «Шкала суб'єктивного благополуччя», а також методи кореляційного аналізу для виявлення взаємозв'язку між отриманими показниками.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

Дослідження проводили на базі Волинського обласного центру перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, місцевого самоврядування, державних підприємств, установ й організацій. Вибірку дослідження склали 80 осіб різних вікових категорій та із різним стажем роботи в системі державної служби.

За результатами авторської анкети виявлено, що професійна самореалізація для досліджуваних проявляється в тому, щоб «...досягнути вершин професійного розвитку, стати професіоналом своєї справи», «...мати високий соціальний статус, досягти поставлених цілей і завдань», «...мати можливість творчого розвитку», «...реалізувати себе в сім'ї», «...отримати визнання своїх заслуг», «...займатися улюбленою справою, отримувати моральне задоволення від того, що робиш».

Щодо важливості самореалізації в професійній сфері, то для 45 % досліджуваних вона є дуже важливою, ще для 45 % – швидше важлива, ніж ні 10 % досліджуваних не розуміють її значущості.

Власну професійну самореалізацію досліджувані вбачають у «...можливості бути корисними суспільству; у відчутті, що твоя праця потрібна», «...у хорошій організації роботи очолюваної установи»,

«...знайти себе в колективі», «...бути професіоналом своєї справи, реалізації себе в професії», «...виконувати поставлені професійні завдання», «...досягнення професійних вершин, отримання задоволення від своєї професії» тощо.

За результатами анкетування можна стверджувати, що загалом для держслужбовців самореалізація в професійній сфері є значущою. Більшість досліджуваних (65 %) розглядають себе як працівника, котрий володіє хорошими професійними здібностями й навичками, але прагне й надалі їх розвивати. Водночас значна частина респондентів (38 %) не задоволена умовами своєї праці та сумнівається в тому, що робота в системі державної служби приносить їм задоволення. Від своєї професійної діяльності держслужбовці першочергово хочуть отримати фінансове забезпечення (82 %), можливість розвитку себе як професіонала (63 %), прагнення отримати визнання (56 %) та повагу з боку керівництва й колег (48 %). Значна частина респондентів (46 %) переконана, що професійна діяльність у системі держслужби не дає можливості максимально реалізувати свій професійний потенціал. На думку держслужбовців, людині, яка реалізувала себе в професійній сфері, притаманні такі якості, як упевненість у собі, цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, професіоналізм, відповідальність, урівноваженість, прояв позитивних емоцій, порядність, компетентність, розум, уміння спілкуватися, приймати рішення, працелюбність, уміння володіти ситуацією, демократизм, авторитетність, чесність, повага колег, сила волі та лідерські якості.

Перспективи власної професійної самореалізації більшість досліджуваних оцінили в 60 %, хоча потрібно відзначити, що певна кількість державних службовців (26 %) узагалі не бачить можливою свою професійну самореалізацію.

Результати анкетування доповнили кількісні показники вимірювання самоактуалізації особистості за методикою САТ. Конструкт самоактуалізації, на думку дослідників, є багатозначним і суперечливим, що унеможлиблює одновимірний опис цього феномену, зведення його до одного показника. У зв'язку з цим оригінальний психодіагностичний опитувальник САТ визначає самоактуалізацію як багатовимірну величину, базові виміри якої – компетентність у часі та підтримка. Шкала компетентності в часі діагностує здатність людини жити справжнім (переживати поточний момент свого життя в усій його повноті, а не просто як фатальний наслідок минулого або

підготовка до майбутнього «справжнього» життя) і відчувати нерозривність минулого, теперішнього та майбутнього (бачити своє життя цілісним). Шкала підтримки вимірює ступінь незалежності цінностей і поведінки суб'єкта від впливу зовні («внутрішня/зовнішня підтримка»). Отримані результати засвідчили, що загалом у досліджуваних домінує середній рівень вираження цих показників (42 % – компетентність у часі, 82 % – підтримка). Однак, якщо порівняти високий та низький рівні прояву основних параметрів самоактуалізації, то можна помітити, що високий рівень значно переважає над низьким рівнем вираження компетентності в часі й підтримці. Це означає, що більшість досліджуваних є відносно незалежними у своїх діях; прагнуть керуватися в житті власними цілями, переконаннями, установками та принципами; схильні не піддаватися зовнішньому впливові.

На відміну від базових, що вимірюють глобальні характеристики самоактуалізації, додаткові шкали орієнтовані на реєстрацію окремих її аспектів. Відсотковий розподіл вираження додаткових параметрів у групі досліджуваних за методикою «Самоактуалізаційний тест» (САТ) Е. Шостром показано на рис. 1.

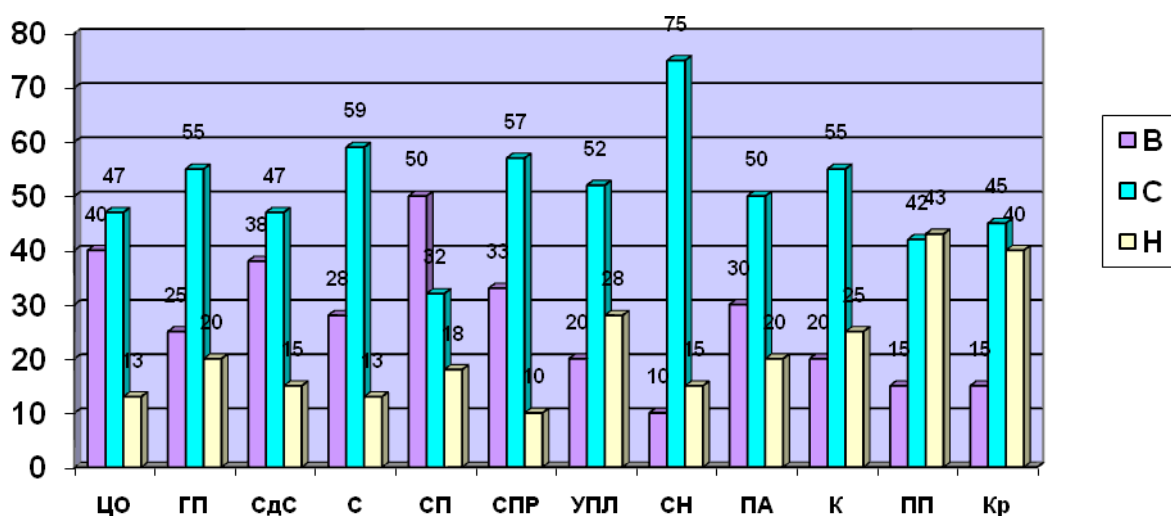


Рис. 1. Відсотковий розподіл вираження додаткових параметрів самоактуалізації у вибірці державних службовців

Примітка. ЦО – шкала ціннісної орієнтації; ГП – шкала гнучкості поведінки; СдС – шкала сензитивності до себе; С – шкала спонтанності; СП – шкала самоповаги; СПР – шкала самоприйняття; УПЛ – шкала уявлень про природу людини; СН – шкала синергії; ПА – шкала прийняття агресії; К – шкала контактності; ПП – шкала пізнавальних потреб; Кр – шкала креативності.

Попри переважання середнього рівня вираження додаткових параметрів самоактуалізації, потрібно відзначити досить великий відсоток досліджуваних із високим рівнем самоповаги (50 %), ціннісних орієнтацій (40 %), сенситивності до себе (38 %), самоприйняття (33 %) і прийняття агресії (30 %), що свідчить про здатність цих державних службовців цінувати свої позитивні якості, поважати себе; розділяти цінності, які притаманні особистості, що самоактуалізується; розуміти власні потреби й почуття, приймати себе такими, якими ви є, незалежно від оцінки іншими ваших переваг і недоліків (а можливо, і всупереч їм); здатності сприймати свої роздратування, гнів та агресивність як природний прояв людської природи (звичайно ж, не йдеться про виправдання своєї антисоціальної поведінки). Водночас частина досліджуваних характеризується низьким рівнем пізнавальних потреб (43 %), креативності (40 %), уявлень про природу людини (28 %), контактності (25 %), що засвідчує низьке прагнення до пізнання, відсутність творчої спрямованості, схильність загалом негативно оцінювати людей (наприклад, люди переважно злі, несправедливі, погані), нездатність до швидкого встановлення глибинних, близьких та емоційно насичених контактів з іншими. Такі ознаки низької самоактуалізації осіб, які працюють у системі державної служби, де рівень кваліфікації й уміння конструктивно взаємодіяти з людьми є фаховими вимогами до персоналу, можуть свідчити про професійну непридатність, випадковість людини в цій сфері професійної діяльності або про професійне вигорання фахівця.

Однією з критеріальних ознак психічного здоров'я особистості є її суб'єктивне відчуття особистісного та професійного благополуччя. Шкала вимірювання суб'єктивного благополуччя є скринінговим психодіагностичним інструментом для визначення емоційного компонента суб'єктивного благополуччя або емоційного комфорту особистості. Розуміння суб'єктивного благополуччя містить три критеріальні ознаки: визначення за зовнішніми критеріями (нормальне, «правильне» життя), критерієм благополуччя тут є система цінностей, яка прийнята в цій культурі; за відчуттям задоволеності життям (що пов'язується зі стандартами респондента щодо того, що є гарним життям); із буденним розумінням щастя як переваги позитивних емоцій над негативними (що підкреслює приємні емоційні переживання, які або об'єктивно переважають у житті людини, або людина суб'єктивно до них схильна) (Степанов, 2006).

Відсотковий розподіл досліджуваних за методикою «Шкала суб'єктивного благополуччя» відображено на рис. 2.

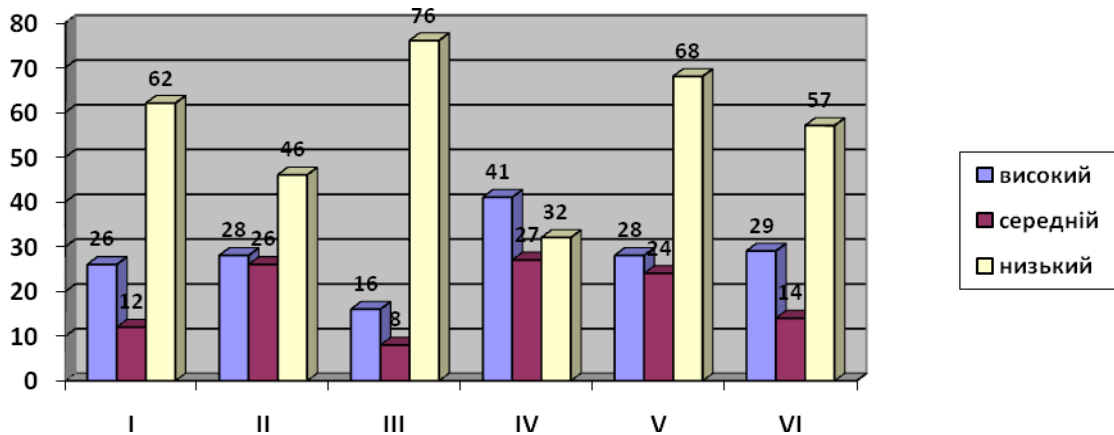


Рис. 2. Відсотковий розподіл діагностованих за рівнями суб'єктивного благополуччя

Примітка. I – напруженість та чутливість; II – ознаки, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику; III – зміни настрою; IV – значущість соціального оточення; V – самооцінка здоров'я; VI – ступінь задоволеності повсякденною діяльністю

Отже, більшість державних службовців достатньо низько оцінюють рівень свого благополуччя. Найнижчі показники отримано за кластерами «зміни настрою» (76 % респондентів), «самооцінка здоров'я» (68 %), «напруженість та чутливість» (62 %) і «ступінь задоволеності повсякденною діяльністю» (57 %). Такі результати вказують на проблеми в емоційній сфері особистості (порушення емоційної рівноваги, низьку емоційну стійкість, відчуття самотності, внутрішній неспокій із незначних причин, схильність до зайвих переживань і драматизації ситуації, у тому числі пов'язаної зі здоров'ям або з професійною діяльністю: «моя робота тисне на мене...»), а також на певну фізичну симптоматику (поганий сон, надмірне реагування на незначні перешкоди й невдачі, складнощі в тому, щоб уранці встати та працювати тощо). Водночас значна частина досліджуваних заявила про високу значущість для них соціального оточення (41 % – високий рівень, 27 % – середній рівень), що засвідчує важливість психологічного мікроклімату й підтримки з боку сім'ї, друзів і колег для відчуття суб'єктивного благополуччя людини.

Результати кореляційного аналізу продемонстрували достатньо велику кількість статистично значущих зв'язків показників самоактуалізації (як основних, так і додаткових) та рівня суб'єктивного благополуччя

досліджуваних. Зокрема, позитивний статистично значущий взаємозв'язок зафіксовано між шкалою підтримки й такими ознаками суб'єктивного благополуччя, як значущість соціального оточення ($r=0,192$, $p \leq 0,05$), самооцінка здоров'я ($r=0,256$, $p \leq 0,01$) і задоволеність повсякденною діяльністю ($r=0,268$, $p \leq 0,01$). Зважаючи на те, що концептуальною основою шкали підтримки методики «САТ» слугували передусім ідеї А. Рейсмана про керування особистістю «зсередини» й «ззовні», можна стверджувати, що самодостатність, незалежність у своїх вчинках, прагнення керуватися в житті власними цілями та переконаннями (що, однак, не означає ворожості до навколишніх і конфронтації з груповими нормами), не зменшують внутрішнього локусу контролю, а навпаки – підсилюють важливість соціального оточення й позитивно впливають на оцінку здоров'я та задоволеність повсякденною діяльністю. Водночас негативний зв'язок виявлено між показниками компетентності в часі й напруженістю та чутливістю ($r=-0,272$, $p \leq 0,01$), змінами настрою ($r=-0,187$, $p \leq 0,05$) й ознаками, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику ($r=-0,262$, $p \leq 0,01$). Отже, дискретність сприйняття свого життя, орієнтація людини лише на один із відрізків тимчасової життєвої шкали (минуле, сьогодення або майбутнє), яке в працях Ф. Перла та Р. Мея пов'язувалось із низьким рівнем особистісного розвитку, підсилюють прояви негативної емоційної психосоматики, напруженість і підвищену (зайву, дестабілізаційну) чутливість, що загалом призводить до поганого психологічного й фізичного самопочуття людини. Статистично значущі коефіцієнти кореляції додаткових параметрів самоактуалізації та показників суб'єктивного благополуччя працівників підтверджують описані вище загальні тенденції такого взаємозв'язку.

Отже, проведене дослідження дало змогу окреслити особливості взаємозв'язку якісних характеристик професійної самореалізації, особистісної самоактуалізації й суб'єктивного благополуччя людини, а отже, уможливило опис загальних критеріальних ознак психічного здоров'я працівника, оскільки самостійність, свобода вибору, креативність особистості в професійній діяльності відображають, насамперед, рівень сформованості та потенційні можливості подальшого розвитку особистості загалом.

Висновки й перспективи подальших досліджень

Отже, психічне здоров'я державного службовця значною мірою визначається рівнем його професійної самореалізації, в основу якої покладено стійке прагнення до виявлення й розкриття свого потенціалу

та професійних можливостей, пізнавальну активність (прагнення професійного зростання), цілеспрямованість і наполегливість у досягненні поставлених цілей, здатність до саморефлексії, саморегуляції, емоційну стійкість та адекватність самооцінки, свободу, відповідальність і самостійність у виборі засобів та методів виконання професійних завдань тощо. Низький рівень професійної самореалізації характеризується відсутністю прагнення до підвищення професіоналізму й кваліфікації; здатністю реалізовувати лише ті завдання, які не вимагають високої самовіддачі та вольових зусиль; залежністю від оцінки оточення; недостатньою активністю й низьким рівнем рефлексії й усвідомленості життєвої позиції; труднощами в саморегуляції діяльності, коливаннями самооцінки та самооставлення, заниженим рівнем домагань, що негативно впливає на загальне відчуття суб'єктивного благополуччя й може спричиняти проблеми з психічним здоров'ям працівника.

Отже, система заходів з охорони психологічного здоров'я працівника на робочому місці має включати як комплекс прямих психологічних інтервенцій (допомога в подоланні особистісних проблем, активізація особистісного зростання й самовдосконалення тощо), так і психологічний супровід організаційних змін зі створення умов для професійної самореалізації працівників організації задля профілактики й збереження їхнього психічного здоров'я. Саме тому перспективи подальших досліджень убачаємо у виявленні індивідуально-особистісних та організаційних чинників психічного здоров'я персоналу державної служби.

Література

1. Гупаловська В. А. Професійна самореалізація та суб'єктивне благополуччя жінки / В. А. Гупаловська // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Проблеми загальної та педагогічної психології. – Київ, 2005. – Т. 7, № 1. – С. 90–97.
2. Здоровье для всех к 2000 году. Глобальная стратегия ВОЗ. – Женева : Изд-во ВОЗ, 1981. – 106 с.
3. Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві : зб. тез II Всеукр. наук.-практ. конф. (20 жовт. 2017 р.) / упор. Н. М. Бамбурак. – Львів : Львів. держ. ун-т внутр. справ, 2017. – 400 с.
4. Психологічна енциклопедія. автор-упорядник О. М. Степанов. – Київ : Академвидав, 2006. – 424 с.
5. Серьогін С. М. Психічне здоров'я як фактор ефективності професійної діяльності державного службовця: зарубіжний досвід / С. М. Серьогін, С. І. Соколовський, А. С. Щипко. URL: www.dridu.dp.ua/zbirnik/2009-02/09ssmszd.pdf

References

1. Hupalovska, V. A. (2005). Profesiina samorealizatsiia ta subiektyvne blahopoluchchia zhinky [Professional self-realization and subjective well-being of a woman]. *Zbirny knaukovykh prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy. Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii. – Collection of scientific works of the Institute of Psychology named after GS Kostyuk APS of Ukraine. Problems of general and pedagogical psychology*. K. T. 7. № 1. P. 90–97 [in Ukrainian].
2. Zdorove dlia vsekh k 2000 hodu. Hlobalnaia stratehiia VOZ. [Health for all by the year 2000. The WHO Global Strategy]. Zheneva :Yzd-vo VOZ, 1981. 106 p. [in Russian].
3. Psykhichne zdorovia osobystosti u kryzovomu suspilstvi / zbirnyktez II Vseukr. nauk.-prakt. konf. (20 zhovtnia 2017 roku) [Mental health of personality in a crisis society: a collection of theses of the II All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (October 20, 2017)]. upor. N. M. Bamburak. Lviv : Lvivskiy derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav, 2017. 400 p. [in Ukrainian].
4. Psykholohichna entsyklopediia [Psychological Encyclopedia]. avtor-uporiadnyk O. M. Stepanov. K. : «Akademvydav», 2006. 424 p. [in Ukrainian].
5. Serohin, S. M., Sokolovskyi, S. I., Shchypko, A. S. Psykhichne zdorovia yak faktor efektyvnosti profesiinoy diialnosti derzhavnoho sluzhbovtsia: zarubizhnyi dosvid [Mental health as a factor of the effectiveness of the civil servant's professional activity: foreign experience]. 2015. Access mode:www.dridu.dp.ua/zbirnik/2009-02/09ssmszd.pdf [in Ukrainian].

Received: 01.05.2018

Accepted: 21.05.2018

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ТРУДОГОЛІЗМУ В КОНТЕКСТІ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ

Ірина Онопченко

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,
madman.with.the.lab@gmail.com

У статті розглянуто трудовоголізм як важливу проблему сучасного суспільства, оскільки невпинне зростання професійної конкуренції та вимог до спеціалістів провокують жорстоку боротьбу за робочі місця й професійний ріст. Трудовоголізм – це соціально-психологічна проблема, складність якої полягає у двоякому ставленні до неї оточення та пропаганді позитивного ставлення до трудовоголізму в організаціях. У статті проаналізовано останні дослідження трудовоголізму у світі й у нашій країні, визначено етапи адиктивної поведінки та встановлено прояви трудовоголізму на кожному з цих етапів.

Також проаналізовано особистість трудовоголіка, особливості його взаємодії з оточенням, самооцінку, ставлення до роботи й відпочинку. Визначено відмінності трудовоголіків від осіб, які просто захоплюються своєю справою, не страждаючи від психологічної залежності, пов'язаної з нею. Установлено загальні особливості трудовоголізму та його прояви на кожному етапі формування залежності. Описано психологічні особливості формування цієї залежності, ставлення адикта до свого оточення, відзначено зміни особистості адикта, його ставлення до своєї проблеми, емоції, які залежна людина переживає, перебуваючи в полоні адикції. Маємо змогу прослідкувати за тим, як людина, бажаючи відчувати себе краще, але не докладаючи зусиль для того, щоб змінити реальну ситуацію, віддає себе на поталу недузі, котра спочатку дасть їй бажане, а потім забере все, що в неї є.

Перспективами подальших досліджень убачаємо більш детальний розгляд трудових адикцій, не описаних у цій статті, як-от ургентної залежності та перфекціонізму, а також вивчення витоків трудовоголізму крізь призму теорії ранніх дисфункційних схем Дж. Янга.

Ключові слова: адикція, поведінкова залежність, трудовоголізм, трудовоголік, трудова залежність, трудова діяльність.

Iryna Onopchenko. Theoretical and Methodological Analysis of Workaholism in the Context of Addictive Behavior. The article examines workaholism as the problem in modern society. It's a huge problem because uncontrolled growth of competitiveness and high requirements for workers cause fierce competitions for workplaces and struggles for possibilities of career development. Despite that, the problem of work addiction is still unadmitted. Workaholism is a complex social

psychological problem, where complexity consists of ambivalent attitude of people to it. Also, many companies popularize workaholism as benefit.

The article analyzes the latest researches of work addiction in our country and the world. You can find stages of addictive behavior and read characteristic of workaholism at any of them here. Moreover, the personality of workaholics was put to the test too. Article has special study of their communication with society, self-esteem, attitude to work and attitude to rest. You can see differences between workaholics and normal people, who just love their jobs without any psychological addictions in this paper. Also, common features of workaholism and manifestation of this addiction at each stage were described here. There are described psychological features of this addiction type's formation, addict's attitude to his surroundings, noted changes in addict's personality, his attitude to problem and emotions which person passes through while being in addiction's influence. You have an opportunity to watch how a person, while wanting to feel better, without making any effort to change a situation sacrificing himself to the disease that gives him what he wants and then takes everything away. As further research perspective we see detailed consideration of work addictions not described in this article, such as urgent addiction and perfectionism, and also studying of workaholism origins through the prism of early dysfunction schemes theory by J. Young.

Key words: addiction, behavioral addiction, workaholism, workaholic, work addiction, employment.

Ирина Онопченко. Теоретико-методологический анализ трудоголизма в контексте аддиктивного поведения личности. В статье рассматривается трудоголизм как важная проблема современного общества, в котором неустанный рост профессиональной конкуренции и увеличение требований к специалистам провоцируют жестокую борьбу за рабочие места и профессиональный рост. Трудоголизм – это социально-психологическая проблема, сложность которой состоит в двойственном отношении к ней и пропаганде позитивного отношения к трудоголизму в организациях. В статье анализируются последние исследования аддиктивного поведения в мире и в нашей стране, определяются этапы аддиктивного поведения и проявления трудоголизма на каждом из этих этапов.

Также рассматривается сама личность трудоголика, особенности его взаимодействия с окружающим миром, отношение к работе и отдыху. Определяются отличия трудоголиков от личностей, которые просто увлекаются своим делом, не страдая психологической зависимостью от него. Установлено общие особенности трудоголизма и его проявления на каждом из этапов формирования зависимости. Описаны психологические особенности формирования этого типа зависимости, отношение аддикта к своему окружению, отмечаются изменения личности аддикта, его отношение к своей проблеме и эмоции, которые человек переживает, пребывая во власти зависимости. Вы имеете возможность проследить за тем, как человек, желая ощутить себя лучше, не прикладывая к этому усилий к тому, чтобы изменить реальную ситуацию, приносит себя в

жертву болезни, которая сначала даёт ему желанное, а затем отнимает всё, что у него есть.

Перспективами дальнейших исследований мы видим детальное рассмотрение трудовых зависимостей, не описанных в данной статье, таких как ургентная зависимость и перфекционизм, а также изучение истоков трудоголизма сквозь призму теории ранних дисфункциональных схем Дж. Янга.

Ключевые слова: аддикция, поведенческая зависимость, трудоголизм, трудоголик, трудовая зависимость, трудовая деятельность.

Постановка наукової проблеми та її значення

Більшість свого свідомого життя людина проводить, займаючись обраною нею працею. Жорстка конкуренція, що панує у всіх галузях професійної діяльності, зростання вимог до робітника й пропагування корпораціями та підприємствами ідей відданості роботі призводять до того, що дедалі більше людей присвячують трудовій діяльності багато часу. Із кожним роком збільшується відсоток тих, котрі повністю занурені в роботу та вбачають ідеальне життя в тому, щоб постійно працювати. Трудоголізм – єдина на сьогодні соціально схвалювана адикція, котра культивується роботодавцями. Важливо розуміти, що трудоголізм невпинно руйнує людські життя, є проблемою, із якою потрібно боротися, а не підтримувати й культивувати заради прибутку. Трудоголіки не відзначаються високою продуктивністю праці, хапаючись за безліч завдань одночасно, та постійно перебувають у стані стресу, коли на них тиснуть дедлайни, невиконані обов'язки й нові завдання, котрі вони знаходять, незважаючи на те, що не можуть справитись із поточними. Трудоголік не відчуває задоволення від результату праці й працює заради того, щоб працювати, а не отримувати зарплатню, підвищення чи (банально) закінчувати розпочату роботу. Проблему складає відсутність універсальних діагностичних критеріїв трудоголізму, а також те, що більшість суспільства не визнає трудоголізм проблемою, а навпаки – убачає в цьому благо.

Аналіз досліджень цієї проблеми

Трудоголізм як одержимість роботою досліджували Р. Бурке, Х. Василькевич, Н. Дматрієва, А. Єгоров, Є. Ільїн, В. Кук, Ц. Короленко, Г. Орехівський, Ж. Портер, А. Робін, Б. Робінсон, Дж. Спенс, Д. Фассель, Дж. Шор, В. Яковлев. За даними останніх досліджень, близько половини працюючого суспільства прагне присвятити своє подальше життя трудовій діяльності, третина вбачає ідеальне життя в поєднанні роботи та сім'ї й усього 5 % опитуваних відповіли, що найважливішим у

житті є сім'я, а робота – це другий план, котрий не повинен заважати побудові сімейного щастя.

У тому, щоб створити успішну кар'єру, котра б приносила значний прибуток та надавала певні привілеї, зазвичай, зацікавлені молоді амбітні особистості віком від 25 до 35 років. Установлено, що безліч людей перепрацьовують установлену на тиждень робочу норму, котра становить 40 год, працюючи набагато більше – 60–100 год на тиждень. Корпорації та підприємства усіяко заохочують цю ініціативу, установлюючи пряму пропорційність між продуктивністю й кількістю проведеного за роботою часу. Із виходом на міжнародну арену змінюється ставлення до праці в бік продовженого робочого дня та пришвидшеного темпу виконання робочих завдань [6].

В Україні трудоголіками себе вважають близько 70 % осіб, котрі взяли участь у дослідженні трудоголізму в нашій країні. Понад 50 % опитуваних не вважають трудоголізм проблемою та всього 40 % визнають його психологічним відхиленням, що може завдати шкоди людині і її оточенню. 64 % стверджують, що понаднормова праця – це невід'ємна частина робочого процесу, однак не хочуть, аби це ставало нормою. 7 % вважають, що праця – настільки важлива частина життя, що нею потрібно займатись у час, відведений під відпочинок, брати роботу додому тощо. 1 % українців готовий заради роботи пожертвувати сімейним щастям [4].

Мета та завдання статті – здійснити теоретико-методологічний аналіз трудоголізму, визначити стадії адиктивної поведінки, установити прояви трудоголізму на кожній стадії.

Методи та методики дослідження

У статті репрезентовано теоретичний матеріал, отриманий на основі розгляду наявних наукових досліджень трудоголізму і трудових залежностей. Для цього застосовано такі теоретичні методи дослідження, як аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування та конкретизація.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

Адиктивна поведінка – це одна з форм поведінкових відхилень, яка виражається у відході від реальності за допомогою зміни психічних станів [1], що досягається надмірною фіксацією уваги на певних видах діяльності, які стимулюють переживання позитивних емоцій і викликають суб'єктивне фізіологічне чи психологічне задоволення. В особи формується звичка вдаватися до цих видів діяльності (зادля

уникнення психологічних проблем, утечі від реальності, зменшення психологічного дискомфорту тощо), унаслідок чого виникає психологічна залежність. Особа втрачає здатність до самоконтролю, не може тримати під контролем ситуацію й заперечує наявність у себе проблем, незважаючи на відчуття, що із її життям насправді щось не так. Як наслідок, адиктивна поведінка посідає важливе місце в структурі цінностей особистості, витісняючи інші види діяльності (такі як проведення часу із сім'єю, дозвілля, спілкування з друзями, робота, навчання тощо), і підпорядковує собі життя адикта, позбавляючи його волі чинити опір залежності.

Однією з форм адиктивної поведінки є трудові залежності, серед яких Є. Ільїн, В. Кук, Б. Робінсон, Е. Роббінс, Дж. Спенс виділяють трудоголізм, перфекціонізм й ургентну залежність.

Трудоголізм – це спосіб утечі від реальності за допомогою фіксації на трудовій діяльності [3, с. 501]. На відміну від інших форм адиктивної поведінки, трудоголізм – соціально схвалювана залежність. І. Прокопчук зазначає: практично в половині українських компаній вітається повна відданість працівників своїй справі й пропагується думка, що робота повинна бути святом [4].

М. Гріфітс та Б. Роббінс розрізняють працелюбство й трудоголізм. Нормою роботи для людини, котра не страждає від трудоголізму, є в середньому 8 год на добу. Трудоголіки працюють до повного виснаження організму понад 12 год на добу та вважають, що робота в неробочий час – це ознака відданості своїй професії/місцю роботи. Працелюби позитивно ставляться до відпочинку, розуміють, що після роботи потрібно відпочивати, і мають широке коло спілкування. Трудоголіки відчувають страх перед вільним часом, негативно ставляться до необхідності відпочивати. Соціальне оточення (друзі, сім'я) викликає в трудоголіків роздратування. Для працелюбів робота – це засіб отримання матеріальних благ; працюючи, вони ставлять метою кар'єрний ріст, прибуток. Для трудоголіків сама робота і є самоціллю, праця відбувається заради праці й заповнення вільного часу. Трудоголіки не здатні думати ні про що, окрім роботи; вони працюють на вихідних, у відпустці, часто виходять на роботу в неробочий час тощо. На відміну від інших людей, котрі просто люблять займатися своєю справою та не страждають від трудоголізму, трудоголіки не вміють делегувати повноваження, прагнуть усе робити самостійно, інколи беруться за роботу, котру повинна виконувати інша людина. Вони прагнуть до ідеалу, зациклюються на дрібницях, через що часто

не вкладаються у визначені часові рамки. Трудоголіки страшаються закінчувати робочі завдання й швидше відшукають приводи, аби продовжити роботу над проектом, аніж закінчать його. Трудоголіки працюють не задля результату та матеріальних вигод, а задля процесу, й тому їхня робота не є ефективною. Праця для трудоголіків заміняє життя.

На думку Є. Ільїна, особистість трудоголіків зазнає деформацій. Трудоголікам властивий підвищений рівень тривожності через постійний страх помилок, котрі сприймаються фатально. Вони не вміють розслабитися та відпочивати, відчувають себе закутими й пригніченими, їх не покидає відчуття обов'язку. Міжособистісні відносини сприймаються обтяжуючими, через що трудоголіки прагнуть обмежити своє спілкування з оточенням, що призводить до виникнення міжособистісних конфліктів, почуття самотності, відчуження, непотрібності. Це, зі свого боку, викликає зниження психологічного та соціального благополуччя. Трудоголікам тяжко дається вираження власних емоцій і переживань та вони втрачають здатність до емпатії, відчувають себе впевненими, потрібними й незамінними лише на роботі. Вимушена необхідність утриматися від праці викликає роздратування, тому в буденному житті за межами робочої сфери трудоголіки похмурі, невеселі, дратівливі, неговіркі, невпевнені в собі, замкнуті особи, не здатні до емоційної близькості та прояву щирих почуттів. Коло інтересів трудоголіка звужується. Усе, що не стосується роботи, відбраковується як марна витрата часу, а ті хобі, що зазвичай залишаються в трудових адиктів, як правило, безпосередньо пов'язані з їхньою професією. Трудоголіки не вміють насолоджуватися результатами своєї праці, їх не хвилює те, що понаднормовий час не оплачується, для них неважливі матеріальні вигоди. Цінним є лише процес праці [2].

Трудоголізм характеризується патологічною залежністю від трудової діяльності та ігноруванням інших сфер життя людини. Трудоголіки ігнорують наявність у них вихідних днів, відгулів і відпуски, замість відпочинку (у будь-якій його формі), присвячуючи себе трудовій діяльності. Хворіючи, такі люди все одно виходять на роботу. Про них можна сказати, що вони живуть на роботі.

Трудоголізм – це ознака психологічного неблагополуччя. Трудоголік ховається за роботою через утрату здатності повноцінно спілкуватись із навколишніми, а також аби уникнути нерозв'язаних проблем, як життєвих, так і суто психологічних. Як у випадку з іншими адикціями,

хімічними чи поведінковими, трудоголізм завдає шкоди психологічному, фізичному та соціальному благополуччю адикта, котрий, незважаючи на згубний вплив роботи на власне життя, не здатен ніяк обмежити свій робочий час. Трудоголік був би радий не працювати, оскільки робота не приносить йому радості чи задоволення, однак він не спроможний відмовитися від цього через свою залежність.

Е. Єгорова виділяє такі ознаки трудоголізму:

1. Трудоголіки відмовляються від відпочинку після роботи та не вміють розслабитися;
2. Стрес, викликаний роботою, порушує нормальний сон;
3. Трудоголіки вважають, що задоволення від життя можна отримати лише працюючи;
4. Трудоголіки відчують себе живими, лише займаючись трудовою діяльністю;
5. Не працюючи, вони переживають відчуття незадоволення, розчарування та роздратування;
6. Закінчуючи якусь справу, трудоголіки відчують, розчарування від виконаного завдання та відразу планують нову діяльність;
7. Трудоголіки не розуміють, навіщо потрібно відпочивати та панічно уникають стану й ситуацій, коли вони не зможуть займатися роботою;
8. Зазвичай, трудоголіки ставлять перед собою складні для виконання завдання, нереальні цілі та вимагають від себе відповідати завищеним вимогам;
9. Невдачі в трудовій діяльності трудоголіки сприймають як особисту катастрофу [5].

Трудоголіки ризикують закінчити своє життя внаслідок кароши – раптової професійної смерті, зазвичай унаслідок інсульту або інфаркту на фоні стресу [7].

В. Яковлєв виділяє такі етапи у формуванні будь-якої адикції [6].

На перший етап припадає початок формування залежності. Це відбувається на емоційному рівні. На тлі впливу предмета чи об'єкта залежності на людину, а також фіксації взаємозв'язку між змінами у свідомості та цим впливом, виникає інтенсивне переживання значних змін психологічного стану у вигляді підвищеного настрою, відчуття радості, екстазу, звільнення від проблем тощо. Людина, котра переживає ці відчуття, швидко розуміє, що існують способи швидко змінити свій психологічний стан у кращий бік, не докладаючи при

цьому зусиль. На цьому етапі зберігається свідомий контроль над власними діями та ситуацією. Людина вперше знайомиться зі своєю майбутньою залежністю.

На другому етапі формується чітка послідовність у використанні засобів чи дій, що змінюють психологічний стан. Установлюється певна частота реалізації поведінки, котра пов'язана з особливостями особистості до виникнення залежності, внутрішніми установками, вихованням, рівнем культури, соціальним оточенням, значимими подіями в житті, зміною у звичному порядку речей тощо. Із часом формується ритм залежності, котрий безпосередньо пов'язаний із життєвими складнощами й пережитими стресами. Пропорційно до того, як людина все частіше вдається до адитивних дій, погіршуються міжособистісні зв'язки та відносини, котрі відходять на другий план. Із плином часу адиктивні дії провокуватимуться будь-якими подіями, здатними викликати психологічний дискомфорт чи тривогу. На цій стадії також відбувається закріплення звички вдаватися до адитивних дій і виникнення психологічної залежності.

На третьому етапі формування адикції адиктивні дії перетворюються у звичний тип реагування, котрий людина обирає, стикаючись із вимогами реального життя. Адикція стає частиною особистості. На цьому етапі адикти стають несприйнятливими до критики та не піддаються переконанням у тому, що в них є залежність. Умовиводи підпорядковані лише їх поточному емоційному станові й спрямовані на те, щоб витиснути зі свідомості реальну ситуацію та заблокувати критичне ставлення до себе. Бажання змінити свій психічний стан стає настільки сильним, що проблеми оточення й у тому числі близьких, для адиктів не мають значення. Залежна особа повністю втрачає контроль над собою та ситуацією, заперечує наявність проблем, однак при цьому відчуває, що з нею щось не в порядку.

На четвертому етапі відбувається повне формування залежної поведінки. Настає занурення в процес залежності, повне відсторонення та ізоляція від суспільства. Адикт руйнує й спустошує свій внутрішній світ, від нього залишається лише зовнішня оболонка, змінюється особистість. Уживання психотропних речовин чи адиктивна поведінка більше не приносить такого задоволення, як раніше, а контакти з оточенням стають дуже ускладненими не лише на рівні психіки самого адикта, але й на соціальному рівні. Адикт втрачає здатність

взаємодіяти з іншими людьми. На цій стадії довіра до залежних осіб утрачена й вони сприймаються як люди, котрим усе одно не допомогти.

На п'ятому етапі відбувається повне руйнування особистості. Адикція руйнує психіку людини, а також викликає порушення в роботі організму. Адиктивні дії більше не приносять задоволення й не дають бажаних змін психологічного стану. Адикт відчуває апатію й подавлений настрій, його «Я» зруйноване, відновити його неможливо. Із такими особами практично нереально встановити емоційний контакт. Наступає період кризи, духовного спустошення, що ускладнює надання адиктові допомоги, а то й взагалі унеможлиблює видужання. На цій стадії для адиктів характерні емоційні зриви, суїцидальні думки, делінквентна поведінка. Залежність переважає над базовими потребами людини.

На основі теоретичного осмислення проблеми та ґрунтовного вивчення динаміки адиктивної поведінки ми визначили особливості формування трудової залежності особистості (див. табл.1)

Таблиця 1

Особливості формування трудоголізму

Етапи	Особливості прояву трудоголізму
1	2
Перший етап	На першому етапі формування адикції людина відчуває та помічає, що, працюючи, вона почуває себе краще, ніж коли займається іншою діяльністю. Віддаючись роботі, особа переживає емоційний підйом, ейфорію, психічний стан змінюється в кращу сторону, переживання, тривоги та життєві негаразди відходять на другий план і забуваються. Людина відчуває, що, приходячи на роботу, вона ніби розквітає, у неї покращуються самопочуття, настрої, вона відчуває себе більш повноцінно, ніж у позаробочий час. У звичному житті такої особи можуть панувати смуток, незгоди чи відчуття внутрішньої порожнечі, і робота, переключення зовсім на інші проблеми та завдання допомагають звільнитися від цих почуттів, удихнути свіжого повітря, відчути себе інакше й краще, ніж удома. На цьому етапі майбутній адикт ще контролює свої дії, однак помічає зв'язок між своїм самопочуттям та перебуванням на роботі.
Другий етап	Стикаючись із життєвими труднощами, незгодами, відчуваючи тривогу чи фрустрацію, особа вдається до поведінки, що згодом стане адиктивною, свідомою. Вона затримується на роботі, бере на себе більше обов'язків, щоб

Продовження таблиці 1

1	2
	<p>постійно бути зайнятою, виконує роботу вдома. Поступово формується адиктивний ритм, який залежить від емоцій, котрі переживає людина, та життєвої ситуації, у якій вона перебуває. Не варто забувати про характер, світогляд, внутрішні переконання, виховання та інші особистісні параметри, індивідуальні для кожної особистості. У випадку, коли самопочуття та психічний стан хороші, схильність до трудоголізму виявляє себе меншою мірою, коли ж у житті стаються суб'єктивно негативні події, а самопочуття особи обертається подавленим і тривожним настроєм, ця схильність виявляє себе та проявляється в реальному житті. Через цю «втечу» від проблем, негативних переживань, міжособистісних конфліктів тощо людина починає втрачати зв'язок зі справжнім життям, також страждають її соціальні відносини, а емоційний контакт затрудняється. На цьому етапі закріплюється звичка у випадку стресових подій надмірно захоплюватися роботою, поступово випрацьовується деструктивний спосіб реагування на негативні переживання чи події через утечу від реальності.</p>
<p>Третій етап</p>	<p>На цьому етапі звичка відходити від справжнього життя шляхом надлишкової праці стає звичайним типом реагування на події чи вимоги реального життя. Це реагування стає частиною характеру особистості. У відповідь на будь-які несприятливі подразники людина із головою занурюється в роботу, працює понаднормово, затримується на роботі, хапається за безліч справ одночасно, постійно тримає себе зайнятою, через що не знаходить часу на спілкування з близькими та друзями. Загалом, необхідність спілкуватись зі своїм соціальним оточенням стає обтяжливою, дратує та викликає злість у відповідь на спроби встановити контакт і відволікти від роботи. На цьому етапі людина заперечує, що проводить на роботі більше часу, ніж потрібно, намагається приховати справжній час, котрий вона працює, а також дратується, якщо хто-небудь критикує її поведінку. Руйнуються соціальні зв'язки, проблеми близьких і друзів стають незначущими, людина втрачає здатність до емпатії й вираження власних почуттів, при будь-яких проблемах утікає на роботу, ігнорує відпочинок, вихідні дні й відпустки. Не працюючи, адикт відчуває себе погано, відчуває тривогу, рахує час до того, як він знову зможе вийти на роботу. При цьому, незважаючи на ініціативу, він не справляється зі своїми</p>

Продовження таблиці 1

1	2
	<p>професійними обов'язками, прострочує дедлайни, не виконує робочий план. Це відбувається через те, що для адикта не важливий результат праці – навпаки, він його страшисться; лише сам процес роботи має значення, тому що він дає змогу уникнути реального життя. Коло інтересів є значно звуженим, відсутні захоплення, не пов'язані безпосередньо з роботою. Необхідність відпочивати дратує, людина працює до виснаження, однак на цьому етапі робота все ще приносить їй задоволення.</p>
<p>Четвертий етап</p>	<p>Робота спустошує адикта. Погіршується самопочуття, як фізичне, так і психологічне. Праця більше не приносить того задоволення, що раніше, однак людина більше не контролює свої дії та не може припинити перепрацьовувати. Особистість руйнується, робота витісняє всі інші сфери життя. Сімейні відносини розпадаються, зникають друзі, робота виявляється всім, що залишається в адикта, однак вона більше не приносить радості. Адикт відчуває провину через свою залежність, та не може нічого із собою вдіяти. Спроби зменшити робочий час провалюються, залежна особа не може себе проконтролювати. Через постійне виснаження зростає ризик серцево-судинних захворювань, можливі інфаркти в ранньому віці. Психологічний стан погіршується, людина більше не отримує від роботи тієї сили й наснаги, що раніше, вона вигорає зсередини, спустошується. На цьому етапі адикт може пропустити момент, коли від нього відвернуться його друзі та розпадуться сімейні відносини. Він гостро потребує допомоги, тому що допомогти собі сам більше не в змозі. На цьому етапі надання допомоги до того ж ускладнене через розчарування в адиктові близьких. Вони вважають його втраченим через провальні спроби боротись із адикцією, з'їденим роботою та швидше схильні відвернутися, залишивши адикта на поталу залежності, аніж прийняти спроби витягнути його з цього стану. Однак людині все ще можна допомогти, зберегти його сім'ю, друзів тощо.</p> <p>Щодо інтересів адикта, то всі вони сфокусовані на роботі, відсутні сторонні захоплення як і інтерес до всього, що не стосується праці. Людина може залишатися ночувати на роботі, брехати щодо того, чим вона займається заради того, щоб попрацювати, діяти собі на шкоду, але заради роботи. При цьому адикт навряд чи досягає великих успіхів, тому що його, як і раніше, не цікавить ані результат роботи, ані винагорода</p>

Закінчення таблиці 1

1	2
	за її виконання, лише за тією відмінністю, що раніше така праця приносила задоволення, а тепер – ні. Адикт працює, тому що не може не працювати, як алкоголік п'є, тому що не може не пити. При цьому він ізольований від усього навколишнього світу, залишаючись зі своєю адикцією в повній самотності, безсило спостерігаючи, як вона руйнує його життя.
П'ятий етап	На цьому етапі залежність стає важливішою за сон та їжу. Людина працює днями й ночами, незважаючи на фізіологічні проблеми, спить прямо на робочому місці, потайки пробирається на роботу. Працює до повного виснаження організму, що неодмінно підриває здоров'я. Можлива раптова смерть на робочому місці внаслідок кароші. Усередині адикт повністю спустошений, робота, яка раніше приносила задоволення, тепер висмоктує з нього життя. Соціальні контакти повністю зруйновані, особа втрачає здатність до емоційних зв'язків, не йде на контакт, відчуває повну апатію стосовно свого стану й не бачить майбутнього. Поведінка повністю підпорядкована залежності, у випадку обов'язкової відпустки чи звільнення адикт усе одно продовжить приходити на роботу, його поведінка більше не є адекватною та розумною, можливі нервові зриви, спроби покінчити із життям через його нестерпність тощо. На цьому етапі допомогти адиктові дуже складно через його ізольованість та відсторонення від життя разом із байдужістю до того, що буде далі.

Результати теоретичного аналізу проблеми дають підставу зробити **висновки** про те, що трудоголізм – це різновид трудової залежності, яка стосується поведінкових адикцій, проявляється в надмірному захопленні роботою. Як і всі інші залежності, трудоголізм шкодить психологічному й фізичному благополуччю людини, ізолює її від навколишнього світу, руйнує соціальні зв'язки й, урешті, може призвести до незворотних наслідків і навіть смерті. Трудоголіки, як і інші адикти, перебувають у полоні своєї залежності, перетворюються в її рабів, не здатних протидіяти тій руйнівній силі, що на них діє.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в детальному розгляді інших видів трудових адикцій (перфекціонізм та ургентна залежність), а також вивченні витоків трудоголізму крізь призму теорії ранніх дисфункційних схем Дж. Янга.

Література

1. Балонов И. М. Компьютер и подросток / И. М. Балонов – Москва : Эксмо, 2002.
2. Ильин А. П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень / А. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2011.
3. Менделевич В. Д. Руководство по аддиктологии / В. Д. Менделевич. – Санкт-Петербург : Речь, 2007.
4. Прокопчук І. Трудоголізм як тип адиктивної поведінки / І. Прокопчук // Політичний менеджмент. Политический менеджмент. Political management. – 2011. – Вип. 1. – С. 92–102.
5. Егорова Е. Трудоголизм [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://medinfa.ru/article/28/3591/> (дата оновлення: 2007).
6. Яковлев В. А. Формирование зависимого поведения и его преодоление [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://goo.gl/2hVAQf> (дата оновлення: 2013).
7. Jaramillo P. Business Ethics Project «Karoshi» / P. Jaramillo, G. Moreno, Z. Villegas. URL: <http://www.academia.edu/4619069/Karoshi>

References

1. Balonov, I. M. (2002). Kompyuter i podrostok [Computer and teenager]. Moskva: Eksmo [in Russian].
2. Ilin, A. P. (2011). Rabota i lichnost. Trudogolizm, perfektsionizm, len [Work and personality. Workaholism, perfectionism, laziness]. Sankt-Peterburg : Piter [in Russian].
3. Mendelevich, V. D. (2007). Rukovodstvo po addiktologii [Guide to addictology]. Sankt-Peterburg : Rech [in Russian].
4. Prokopchuk, I. (2011). Trudogolizm yak tip adiktivnoyi povedinki [Workaholism as a type of addictive behavior]. PolItichniy menedzhment-Political management. 1, 92–102 [in Ukrainian].
5. Egorova, E. (2007). Trudogolizm [Workaholism]. URL: <http://medinfa.ru/article/28/3591/> [in Russian].
6. Yakovlev, V. A. (2013). Formirovanie zavisimogo povedeniya i ego preodolenie [Formation of addiction behavior and its overcoming]. URL: <https://goo.gl/2hVAQf> [in Russian].
7. Jaramillo, P., Moreno G., Villegas Z. (2009). Business Ethics Project «Karoshi». URL: <http://www.academia.edu/4619069/Karoshi> [in English].

Received: 29.04.2018

Accepted: 18.05.2018

ЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ ДОПОМОГИ СТАРШИМ ПІДЛІТКАМ ІЗ РІЗНИМИ УЯВЛЕННЯМИ ПРО БЛАГОПОЛУЧНІ ВЗАЄМИНИ З БАТЬКАМИ

Тетяна Павлюк

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,
tetyana.pavliuk.lutsk@gmail.com

У статті розглянуто етичні аспекти психотерапевтичної допомоги старшим підліткам із різними уявленнями про благополучні взаємини з батьками. Обґрунтовано методику емпіричного вивчення характерологічної специфіки цієї проблеми. Подано результати емпіричного дослідження, які дали змогу встановити групи підлітків за типами акцентуацій характеру. Виявлено, що кожна з них має свої особливості уявлень про благополучні стосунки з батьками. Обґрунтовано, що одні й ті самі прояви батьківського ставлення в поведінці матері й батька підлітки різних типів акцентуацій характеру сприймають по-різному. Наголошено на необхідності врахування специфіки уявлень старших підлітків різних типів акцентуацій характеру про благополучні відносини з батьками в побудові дитячо-батьківських стосунків. Зазначено, що невідповідність реального ставлення батьків до дитини та його проявів у поведінці очікуванням підлітка спричиняє виникнення деструкцій у дитячо-батьківських взаєминах, що у випадку їх загострення призводить до появи цілого комплексу особистісних проблем і, як наслідок, – до порушення психічного здоров'я і дітей, і батьків. Акцентовано увагу на необхідності розв'язання цієї проблеми фаховими психотерапевтичними засобами. Висвітлено основні етичні принципи та правила психотерапевтичної допомоги під час розв'язання проблеми узгодження й гармонізації відносин старших підлітків із батьками, серед яких – принцип поінформованої згоди, конфіденційності, незавдання шкоди клієнту, благополуччя клієнта, компетентності та відповідальності психотерапевта. Сформульовано основні спірні питання в дотриманні етичних принципів і правил у роботі психотерапевта з дітьми старшого підліткового віку.

Ключові слова: дитячо-батьківські взаємини, психотерапевтична допомога, етичні принципи психотерапевта, старший підлітковий вік.

Tetiana Pavliuk. The Ethical Aspects of Psychotherapeutic Assistance of Senior Adolescents with Different Conceptions About Welfare Relations with Parents. The article is devoted to the consideration of ethical aspects of psychotherapeutic assistance of senior adolescents with different ideas about successful relations with parents. The methods of empirical study of the characterological specificity of senior adolescent's conceptions about welfare relations with parents have been grounded. The

results of empirical research have been presented, which allowed to establish the groups of adolescents by the character accentuations types. It has been revealed, that each of these groups has its own peculiarities of representations about welfare relationships with parents. It has been grounded, that the same manifestations of parental attitude in mother's and father's behaviour are differently perceived by adolescents of different types of character accentuations. The necessity of consideration of the specificity of the representations of senior adolescents with different types of character accentuations about the successful relations with parents in the formation of children-parents relationships has been emphasized. It has been noted, that discrepancy of parents' real attitude towards a child and its manifestations in their behaviour and towards adolescents expectations, leads to the destruction of children-parents relationships, that, in case of their aggravation, leads to the appearance of a complex of personality problems and, as a consequence, to mental health disturbance of children as well as parents. The attention is focused on the necessity of solving this problem by professional psychotherapeutic means. The main ethical principles and rules of psychotherapeutic assistance in solving the problem of coordination and harmonization of relations between senior adolescents and parents have been highlighted, including the principles of informed consent, confidentiality, client's non-impairment, client's welfare, competence and responsibility of a psychotherapist. The main controversial issues in compliance with the ethical principles and rules in psychotherapist's work with senior adolescence age children have been formulated.

Key words: children-parents relations, psychotherapeutic assistance, ethical principles of a psychotherapist, senior adolescence.

Татьяна Павлюк. Этические аспекты психотерапевтической помощи старшим подросткам с различными представлениями о благополучных взаимоотношениях с родителями. В статье рассматриваются этические аспекты психотерапевтической помощи старшим подросткам с различными представлениями о благополучных взаимоотношениях с родителями. Обосновывается методика эмпирического изучения характерологической специфики представлений старших подростков о благополучных взаимоотношениях с родителями. Представлены результаты эмпирического исследования, которые позволили установить группы подростков разных типов акцентуаций характера. Обнаружено, что каждая из этих групп имеет свои особенности представлений о благополучных взаимоотношениях с родителями. Обосновывается, что одни и те же проявления родительского отношения в поведении матери и отца по-разному воспринимаются подростками разных типов акцентуаций характера. Подчеркивается необходимость принимать во внимание специфику представлений старших подростков разных типов акцентуаций характера о благополучных взаимоотношениях с родителями в выстраивании детско-родительских отношений. Отмечается, что несоответствие реального отношения родителей к ребенку и его проявления в поведении ожиданиям подростка вызывает деструкции в детско-родительских отношениях, что в случае их обострения приводит к возникновению целого комплекса личностных проблем и, как следствие, – к

нарушениям психического здоровья как детей, так и родителей. Акцентируется внимание на необходимости решения этой проблемы профессиональными психотерапевтическими средствами. Освещаются основные этические принципы и правила психотерапевтической помощи при решении проблемы согласования и гармонизации отношений старших подростков с родителями, среди которых – принцип осведомленного согласия, конфиденциальности, ненанесения вреда клиенту, благополучия клиента, компетентности и ответственности психотерапевта. Сформулированы основные спорные вопросы в соблюдении основных этических принципов и правил в работе психотерапевта с детьми старшего подросткового возраста.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, психотерапевтическая помощь, этические принципы психотерапевта, старший подростковый возраст.

Постановка наукової проблеми та її значення

Благополучні взаємини з батьками – основа психічного здоров'я будь-якої людини, тому побудова таких відносин дуже важлива. Особливо це стосується особистості, яка росте, оскільки стосунки з батьками суттєво впливають на формування особистості дитини. Під час дорослішання взаємини з батьками змінюються й особливо інтенсивно це відбувається в підлітковому віці. Цей період життя дуже складний і для самих дітей, і для їхніх батьків. Підлітковий вік характеризується досить швидкими темпами розвитку особистості, появою новоутворень і формуванням якісно нових стосунків із дорослими та однолітками, психологічним відокремленням дитини від батьків. Виникають різноманітні труднощі соціальної адаптації, пов'язані з акцентуаціями характеру, які загострюються в цьому віці й суттєво впливають на акцентуанта та його відносини з оточенням. Такі труднощі часто викликають негативну, деструктивну поведінку з боку неповнолітніх, яка ускладнює взаємодію з найближчим оточенням, передусім із батьками.

Усе це робить сферу взаємин підлітків із батьками вразливою, складною й водночас дуже важливою. Необізнаність і самих батьків, і підлітків із закономірностями розвитку дитячо-батьківських стосунків, неусвідомленість причин тих проблем, що виникають, викликають непорозуміння, взаємні звинувачення, конфлікти. Це, своєю чергою, призводить до загострення протестних реакцій та емансипованої поведінки з боку підлітків і до спроб посилити контроль або, навпаки, повністю «відпустити» дітей – із боку їхніх батьків. Ситуація ускладнюється тим, що уявлення та очікування підлітків про взаємини з батьками здебільшого не відповідає батьківським уявленням, що

спричинює формування дисгармоній у дитячо-батьківських стосунках. У результаті і діти, і батьки переживають цілий комплекс особистісних проблем, які відбиваються на психічному здоров'ї як дітей, так і самих батьків. У їх розв'язанні можуть допомогти психотерапевтичні засоби. Психологічна допомога, до якої звертаються батьки й підлітки, передбачає особливу увагу до дотримання етики психотерапевтичної допомоги цій категорії клієнтів.

Аналіз досліджень цієї проблеми.

Різні аспекти проблеми дитячо-батьківських взаємин у старшому підлітковому віці широко висвітлені в психологічних дослідженнях і вітчизняних, і зарубіжних науковців (М. Алексєєва, Т. Алексєєнко, А. Апішева, Г. Бєвз, Г. Беженар, Л. Божович, Д. Баумрінд, В. Васютинський, Л. Виготський, Л. Дейниченко, Г. Дьяконов, М. Кле, С. Ковальов, В. Козлов, І. Кон, О. Косарева, А. Лічко, В. Семиченко, Л. Фомічева, О. Хархан, Е. Шефер та ін.). Проблемі відносин батьків і дітей приділяли увагу й представники психоаналітичного напрямку (Е. Берн, З. Фройд, Е. Фромм й ін.), гуманістичного напрямку (Т. Гордон, В. Сатир, К. Роджерс, Е. Фромм, А. Адлер та ін.), гештальтпсихології (В. Келлер, К. Левін, К. Коффка й ін.), біхевіоризму (А. Бандура, Б. Скінер та ін.). Основні підходи до розуміння дитячо-батьківських стосунків в обтяжливих умовах життя висвітлювали А. Варга, А. Захаров, О. Соколова, В. Гарбузов, Е. Ейдеміллер, В. Москаленко й ін. Дослідники, вивчаючи феноменологію дитячо-батьківських взаємин, наполягали на необхідності розв'язання проблем щодо їхньої деструкції, засобів психотерапії.

Мета статті – на підставі емпіричного дослідження розглянути особливості уявлень старших підлітків із різними акцентуаціями характеру про благополучні взаємини з батьками й висвітлити етичні принципи та правила надання їм психотерапевтичної допомоги.

Методи та методики

Виявлення таких поведінкових ознак батьківського ставлення до своїх дітей, що їх старшокласники сприймають як благополучні, і таких, які видаються неблагополучними, на думку самих дітей, здійснювали за модифікованим нами варіантом методики «Діти про батьків» (Кривцова С., 1997). Методика вивчає установки, поведінку й методи виховання батьків у тому вигляді, якими їх бачать діти старшого підліткового віку. Ми погоджуємося з тими дослідниками, які вважають, що опитувальник цієї методики описує всю палітру

особливостей проявів батьківського ставлення до своєї дитини. Саме тому, використавши основні питання цієї методики, передбачали визначити важливість певних ознак у ставленні батьків до своїх дітей, на думку самих дітей. На підставі певних характеристик, що їх сприймають та оцінюють діти, можна визначити, наскільки важливі вони для старших підлітків у формуванні уявлень про благополучні чи неблагополучні стосунки з батьками. Суть модифікації методики полягала в тому, що учням пропонували визначити за шкалою від 0 до 10 балів важливість кожного прояву батьківської поведінки щодо себе з огляду на те, наскільки цей прояв важливий, коли йдеться про добре ставлення батьків до дитини. Для отримання перевірених діагностичних даних про особливості акцентуації характеру в підлітковому віці використовували методику діагностики акцентуацій рис характеру й темпераменту К. Леонгарда–Х. Шмишека (Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М., 2002). Вибірку дослідження склали учні 9–10-х класів гімназій та загальноосвітніх шкіл м. Луцька. Обсяг вибірки становить 112 осіб, серед яких – 54 хлопці й 58 дівчат. Вік досліджуваних – 14–15 років.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

Дані отримано за методикою визначення типу акцентуації характеру К. Леонгарда–Х. Шмишека (рис.1).

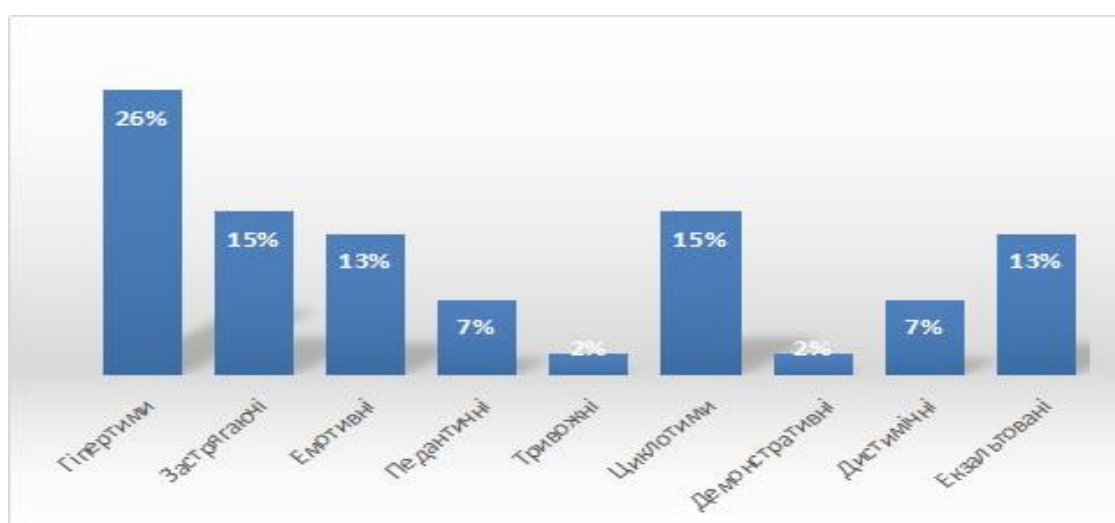


Рис. 1. Відсотковий розподіл підлітків за типом акцентуації характеру за методикою К. Леонгарда–Х. Шмишека

Отже, згідно з рис.1, за типами акцентуацій характеру виявлено такі групи підлітків: гіпертимний (26 %), застрягаючий, циклотимічний (по 15 %), емотивний, екзальтований (по 13 %), педантичний, дистимічний (по 7 %), тривожний і демонстративний (по 2 %).

Результати кореляційного аналізу показників акцентуацій характеру та стилів ставлення до підлітка батька відображено в табл. 1, а матері – у табл. 2. Оскільки за критерієм Колмогорова–Смирнова розподіл даних тяжіє до нормального, для кореляційного аналізу використовували коефіцієнт кореляції Пірсона. Дані про це стали підставою для виявлення особливостей уявлень старших підлітків різних типів акцентуацій характеру про благополучні взаємини з батьками.

Таблиця 1

Результати кореляційного аналізу показників типів акцентуацій за методикою Леонгарда-Шмишека та стилями ставлення до підлітка батька за методикою «Діти про батьків»

Тип акцентуацій	А	Д	В	Нп	Пі
Г	-0,044	-0,001	0,114	-0,093	-0,207*
З	0,255**	0,111	0,034	0,347**	0,100
Ем	0,102	-0,313**	-0,335**	-0,188	0,055
П	0,016	0,126	-0,081	0,084	0,258**
Т	0,101	0,018	-0,048	0,070	0,031
Ц	0,031	-0,044	-0,048	0,064	-0,027
Дм	0,025	-0,152	-0,003	-0,160	-0,112
Нв	0,204*	-0,015	-0,108	0,101	0,175
Дс	0,154	-0,021	-0,125	0,096	0,136
Ек	0,195*	-0,108	-0,008	0,175	-0,058

Примітка. * $p \leq 0,05$;

** $p \leq 0,01$.

А – автономність, Д – директивність, В – ворожість, Нп – непослідовність, Пі – позитивний інтерес; Г – гіпертимічний, З – застрягаючий, Е – емотивний, П – педантичний, Т – тривожний, Ц – циклотимічний, Дм – демонстративний, Нв – неврівноважений, Дс – дистимічний, Ек – екзальтований.

Із табл. 1 випливає, що значущі кореляційні зв'язки простежуємо між показниками типів акцентуацій підлітків і стилями ставлення до підлітка батька, які описуються такими основними характеристиками, як автономність, директивність, ворожість, непослідовність, позитивний інтерес із боку батька. Так, значущий від'ємний зв'язок між показниками гіпертимічного типу акцентуації та позитивним інтересом батька

($r = -0,207$, $p \leq 0,05$) дає змогу вважати, що підлітки-гіпертими негативно сприймають будь-які прояви емоційної уваги та емоційної підтримки з боку батька.

Значущий зв'язок між показниками застрягаючого типу акцентуації підлітків й *автономністю* батька ($r = 0,255$, $p \leq 0,01$) указує на те, що підлітки з вираженим застрягаючим типом акцентуації бажають мати такі стосунки з батьком, у яких би вони почували себе самостійними. Відсутність посиленого контролю з боку батька сприяє формуванню в цих підлітків почуття більшої відповідальності за свої вчинки, дає змогу почуватися дорослішим. Значущий зв'язок із *непослідовністю* батька ($r = 0,347$, $p \leq 0,01$) свідчить про те, що підлітки застрягаючого типу схильні позитивно ставитися до того, що батько швидко змінює свої рішення, не завжди дотримується певних правил, у його побажаннях або вказівках важко розібратися, неможливо передбачити його реагування на хороші або погані вчинки дитини.

Від'ємний кореляційний зв'язок між показниками емотивного типу акцентуації підлітків та *директивністю* батька ($r = -0,313$, $p \leq 0,05$) вказує на те, що емотивні підлітки в стосунках із батьком схильні негативно сприймати такі його прояви, як домінантна поведінка, прагнення керувати старшокласником, нав'язувати йому власні думки, стереотипи й почуття провини. Оскільки для емотивних підлітків характерні чутливість і глибокі емоційні переживання, то директивні впливи батька можуть викликати в такого підлітка сильні негативні емоції та депресивні стани. Такий зв'язок із *ворожістю* батька ($r = -0,335$, $p \leq 0,01$) засвідчує, що емотивні підлітки схильні сприймати відсутність уваги, турботи й негативне ставлення батька щодо себе як ворожі прояви його поведінки. Ігнорування батьком потреб підлітка, надмірна суворість та агресивність зазвичай призводять до формування почуття тривоги, небезпеки, недовіри до світу й заниженої самооцінки.

Значущий зв'язок між показниками педантичного типу акцентуації та *позитивним інтересом* батька ($r = 0,258$, $p \leq 0,01$) свідчить про те, що педантичні підлітки, яким властива схильність до сумнівів, у стосунках із батьком цінують безумовне прийняття, співчуття й емоційну підтримку.

Значущий зв'язок між показниками *автономності* батька та неврівноваженого ($r = 0,204$, $p \leq 0,05$) й екзальтованого ($r = 0,195$, $p \leq 0,05$) типів акцентуацій підлітків дає змогу вважати відстороненість батька,

надання повної свободи підлітку такими проявами батьківського ставлення, які цілком відповідають уявленням підлітків про благополучні стосунки з батьком.

Таблиця 2

Результати кореляційного аналізу показників типів акцентуацій за методикою Леонгарда-Шмишека та стилями ставлення до підлітка матері за методикою «Діти про батьків»

Тип акцентуацій	А	Д	В	Нп	Пі
Г	-0,226*	0,171	0,164	0,020	-0,162
З	0,375**	0,222*	0,254**	0,206*	-0,053
Ем	0,151	-0,056	-0,118	-0,077	0,114
П	0,054	0,163	-0,015	0,124	0,012
Т	0,122	0,077	0,080	0,183	-0,062
Ц	0,131	0,089	0,159	0,072	-0,076
Дм	0,113	-0,023	-0,056	-0,173	0,164
Нв	0,084	0,203*	0,155	0,180	-0,05
Дс	0,089	0,292**	0,166	0,254**	-0,038
Ек	0,272**	0,087	0,017	0,188	0,032

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

А – автономність, Д – директивність, В – ворожість, Нп – непослідовність, Пі – позитивний інтерес; Г – гіпертимічний, З – застрягаючий, Ем – емотивний, П – педантичний, Т – тривожний, Ц – циклотимічний, Дм – демонстративний, Нв – невірноважений, Дс – дистимічний, Ек – екзальтований.

Як видно з табл. 2, значущий від’ємний зв’язок простежуємо між показниками гіпертимічного типу акцентуації та автономністю матері ($r = -0,226$, $p \leq 0,05$). Автономність матері проявляється в її відстороненості від життя дитини, відсутності уваги з її боку до потреб старшокласника, зануреності у власні емоційні потреби. Подібні прояви ставлення матері до себе підлітки-гіпертими сприймають болісно й гостро негативно.

Значущий зв’язок простежуємо між показниками автономності матері та застрягаючим ($r = 0,37$, $p \leq 0,01$) й екзальтованими типами акцентуацій підлітків ($r = 0,272$, $p \leq 0,05$). Підлітки з такими типами акцентуацій означені прояви материнського ставлення сприймають як відсутність материнського контролю й схильні розглядати це як можливість приймати власні рішення та відповідати за свої вчинки.

Значущий зв’язок між показниками застрягаючого типу акцентуації й ворожістю матері ($r = 0,254$, $p \leq 0,01$) дає змогу припустити, що ці

підлітки розглядають відсутність терплячості в матері, її постійні скарги та обурення з незначного приводу як цілком нормальні, звичні: вони видаються досліджуваним прийнятними. Такі прояви материнського ставлення не засмучують представників цього типу акцентуації й не викликають негативних наслідків. *Директивність* матері ($r = 0,222$, $p \leq 0,05$), яка проявляється в категоричності вимог і тотальному контролі, підлітки застрягаючого типу акцентуації сприймають позитивно. Кореляційний зв'язок із *непослідовністю* матері ($r = 0,206$, $p \leq 0,05$), котра проявляється у швидких змінах своїх рішень, недотриманні визначених правил, засвідчує, що підлітки цього типу спокійно реагують на таку поведінку матері.

Значущий кореляційний зв'язок між показниками *директивності* матері та неврівноваженого ($r = 0,203$, $p \leq 0,05$) і дистимічного ($r = 0,292$, $p \leq 0,01$) типів акцентуацій підлітків указує на те, що ці підлітки схильні позитивно сприймати щодо себе такі прояви матері, як жорсткий контроль, категоричність у вимогах, прийняття рішень за дитину. Оскільки представники неврівноваженого типу схильні до імпульсивної реактивності, а представники дистимічного типу зазвичай боязкі та сором'язливі, дещо загальмовані, то складається враження, що стиль ставлення матері «все під контролем» вони схильні сприймати як прояв лідерства, материнської турботи й оберігання. Значущий зв'язок із *непослідовністю* матері ($r = 0,254$, $p \leq 0,01$) свідчить про те, що підлітки-дистими схильні якщо не позитивно, то поблажливо сприймати непослідовні прояви материнського ставлення, що проявляються в різкій зміні від дуже суворого до ліберального й навпаки – від психологічного прийняття старшокласника до різкого емоційного його відторгнення.

Отже, як свідчать наші дані, уявлення підлітків із різними характерологічними особливостями про благополучні взаємини з батьками дещо різняться. Одні й ті самі прояви батьківського ставлення в поведінці матері й батька досліджувані різних типів акцентуацій характеру сприймають по-різному. Ці обставини мають бути враховані в побудові стосунків підлітків із батьками. З іншого боку, якщо реальне ставлення батьків до дитини та його прояви в поведінці не відповідають очікуванням підлітка, то виникають деструкції в дитячо-батьківських відносинах, що у випадку їх загострення призводить до появи цілого комплексу особистісних проблем і, як наслідок, – до порушення психічного здоров'я і дітей, і батьків. Батькам, попри їхню зацікавленість

у збереженні сприятливого психологічного клімату в сім'ї, далеко не завжди вдається психологічно грамотно розв'язати ці проблеми. Тому звернення до фахівців психологічного профілю може істотно допомогти сім'ї в стабілізації, гармонізації, а то й реконструкції внутрішньо-сімейних стосунків. Для розв'язання проблеми гармонізації дитячо-батьківських взаємин існує цілий арсенал різних способів і форм психотерапевтичної допомоги. У своїй практиці психолог або психотерапевт повинен керуватися професійною етикою (етичними принципами та правилами, які сформувалися на основі гуманістичних принципів та норм і прописані в етичних кодексах тих професійних спільнот й об'єднань, до яких належить фахівець). На сьогодні єдиного такого документа, яким би міг керуватись у своїй професійній діяльності будь-який психолог чи психотерапевт України, не існує. Попри розбіжності у формулюванні тих або інших етичних приписів, можна виокремити спільні моменти. Розглянемо ці принципи щодо розв'язання проблеми гармонізації дитячо-батьківських взаємин.

Учасниками психотерапевтичної взаємодії зазвичай є психолог або психотерапевт і його клієнт. Однак ця психотерапевтична діада має й може бути розширена, адже до психотерапевтичного процесу повинні бути долучені батьки підлітка, а інколи й інші члени родини (брати, сестри, бабусі, дідусі). Постає питання про те, хто є замовником психотерапевтичної послуги. У нашому випадку розв'язання цього питання залежить, передусім, від того, наскільки сам підліток потребує допомоги, чи актуалізує він проблему, чи прагне її розв'язання. Дуже важливе ставлення батьків до цієї проблеми, їхній рівень її розуміння та усвідомлення, наскільки сильним є бажання допомогти своїй дитині й собі в гармонізації дитячо-батьківських взаємин. Тут виникає питання про те, чи може бути підліток замовником психотерапевтичних послуг. Це питання, попри те, що з огляду на етичну регуляцію психотерапевтичної допомоги може бути вирішене позитивно (хоч це й спірно), розглядається в різних площинах. Оскільки в більшості випадків сам підліток неспроможний оплачувати такі послуги, якщо вони платні, він змушений звертатися до батьків, що автоматично переводить батьків у статус замовника. Крім того, це питання передбачає правову регуляцію і є настільки важливим, особливо в психотерапії дітей підліткового віку, що потребує особливого розгляду в окремій публікації.

У своїй діяльності психотерапевт насамперед має керуватися принципом поінформованої згоди, який передбачає обізнаність клієнта в

тому, що відбуватиметься з ним під час взаємодії з фахівцем, її суть, зміст, кінцеву мету. Клієнт має знати, яку саме діяльність він виконуватиме, які методи терапії психотерапевт має намір застосовувати, у яких умовах і з ким, скільки часу для цього буде потрібно, які ризики його очікують, які негативні побічні ефекти можливі, як він може під час цього почуватися. Клієнт має право знати, чи буде про цю діяльність відомо іншим, а якщо так, то кому саме і що вони можуть про це знати. Психолог повинен поінформувати клієнта про ті зобов'язання, які покладає на себе, а також про ті, які має взяти на себе клієнт, про відповідальність клієнта за виконання умов психотерапії, а також про передбачені санкції, які спричиняє порушення. Також психотерапевт повинен обговорити питання оплати послуг і правила оскарження. Клієнту потрібно дати можливість вирішити, чи згоден він прийняти психотерапевтичну допомогу цього психотерапевта, і якщо так, то клієнт має повністю прийняти його умови роботи. Усі ці питання психотерапевт зобов'язаний пояснити підлітку та його батькам на початку психотерапевтичного процесу. Варто зазначити, що цей принцип передбачає добровільну участь клієнта-підлітка в психотерапевтичному процесі, за винятком випадків, передбачених положеннями Етичного кодексу і юридичних документів (Етичний кодекс психолога, 1990).

Також психотерапевт у своїй діяльності має керуватися принципом конфіденційності: усе, що відбувається між ним і клієнтом, не повинно виходити за межі психотерапевтичної діади. Тоді виникає питання про те, як бути із замовником психотерапевтичних послуг (у нашому випадку – батьками підлітка). Вирішення цього питання, на нашу думку, залежить від того, чи є батьки реальними учасниками психотерапевтичної діади «психотерапевт–клієнт». Окрім того, відповідь на це питання можна вмістити у формулу: «між психотерапевтом і клієнтом має бути попередня домовленість про те, у якому вигляді, кому саме і яку саме інформацію можна надати». Тому психотерапевт, працюючи з підлітком, має обговорити ці питання на початку роботи.

Етичний принцип незавдання шкоди особливо важливий у психотерапевтичній практиці з дітьми й підлітками. Згідно з ним психотерапевт має намагатися зменшити ймовірність будь-якої шкоди, яка може виникнути непередбачувано. В умовах психотерапевтичного процесу, під час якого зазвичай виникають довірливі, співчутливі, турботливі стосунки, клієнт може сприйняти їх як любов до себе й відповісти такими самими почуттями до психотерапевта. Професійна

помилка у формі нерозпізнавання таких нових нюансів у стосунках може завдати шкоди процесу терапії та особисто клієнту (Етичний кодекс української спілки психотерапевтів, 2006). Особливо важлива уважність психотерапевта до таких нюансів у роботі з підлітками, оскільки буває й так, що підліток у своєму житті ще не отримав досвіду таких стосунків. Шкоду можна завдати в найнеочікуваніших ситуаціях, на перший погляд, нібито й невинних. Це й особливий досвід підлітків, який неконтрольовано актуалізується під час психотерапевтичного процесу, і нерозвиненість певних здібностей, зокрема рефлексії, які б могли допомогти підлітку-клієнту просуватися далі до розв'язання психологічних проблем, і неочікуване виникнення психогенних реакцій. Цей принцип передбачає уникнення сексуальної, фінансової, емоційної та інших форм експлуатації клієнтів, уникнення некомпетентності та зловживання довірою клієнтів, ненадання послуг, коли здібності фахівця ослаблені через хворобу чи особистісні обставини. Психотерапевт несе відповідальність навіть тоді, коли завдана шкода неминуча й ненавмисна. Шкоду клієнту можуть інколи завдати особисті контакти з психотерапевтом, що вимагає уважного ставлення до їх реалізації. На професійні стосунки психотерапевта або консультанта не можуть впливати їхні особисті погляди на віру, культуру, національність, расу, сексуальну орієнтацію, соціальне становище клієнта (Етичний кодекс української спілки психотерапевтів, 2006). Цей принцип тісно пов'язаний із принципом благополуччя клієнта: психолог поважає й захищає добробут людини або групи, із якою він працює. Благополуччю клієнта можуть нашкодити подвійні стосунки, безпідставні гарантії розв'язання проблеми або здійснення бажаного. Психотерапевт повинен пам'ятати про те, що найважливіша мета психологічної допомоги не просто розв'язання конкретної проблеми клієнта, а прагнення формувати в нього здатність та почуття відповідальності за своє життя. Підліток повинен усвідомлювати своє право й свій обов'язок відповідати за власні вчинки.

Принципи компетентності та відповідальності психолога-психотерапевта вимагають від нього братися за вирішення лише тих питань, із якими він професійно обізнаний, для розв'язання яких володіє практичними методами роботи та наділений відповідними правами й повноваженнями. Водночас фахівець має бути відкритий до нового професійного досвіду, постійно підвищувати свій професійний рівень та особистісно зростати, стежити за науковими досягненнями в галузі психотерапії, зокрема й етичних аспектів психотерапії.

Висновки й перспективи подальших досліджень

Отже, як свідчать наші дані, уявлення підлітків різних типів акцентуацій характеру про благополучні взаємини з батьками дещо різняться й це варто враховувати батькам у своїй взаємодії з дітьми старшого підліткового віку. Проте невідповідність батьківського ставлення очікуванням дитини інколи буває настільки гостро вираженою, що самостійно вибудовувати гармонійні стосунки зі своїми дітьми батькам дуже важко. У таких випадках варто звертатися по психотерапевтичну допомогу до фахівців – психологів та психотерапевтів. У процесі психотерапевтичної допомоги під час розв’язання проблем дитячо-батьківських взаємин потрібно особливу увагу приділяти дотриманню принципів професійної етики психологів і психотерапевтів: поінформованої згоди, конфіденційності, незавдання шкоди клієнту, його благополуччя, компетентності та відповідальності психотерапевта. Спірні питання щодо дотримання етичних принципів і правил, які виникають у роботі психотерапевта з дітьми старшого підліткового віку під час розв’язання цієї проблеми, та їх правова регуляція потребують подальшого аналізу.

Література

1. Етичний кодекс психолога [Електронний ресурс] // Лабораторія психодіагностики : сайт / Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Харків, 2012–2016. – Режим доступу : <http://psydilab.univer.kharkov.ua/index.php/ru/literatura-po-tematike-laboratorii/15-etichnij-kodeks-psikhologa> (дата звернення: 15.05.18).

2. Етичний кодекс української спілки психотерапевтів [Електронний ресурс] // Український психотерапевтичний університет : сайт. – Львів, 2018. – Режим доступу : <http://upu.in.ua/upu/9-upu/6-etychnyy-kodeks-ukrainskoi-spilky-psykhoterapevtiv> (дата звернення: 19.05.18).

3. Кривцова С. В. Подросток на перекрестке эпох / С. В. Кривцова [и др.]. – Москва : Генезис, 1997. – 288 с.

4. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – Москва : Психотерапия, 2002. – 490 с.

References

1. *Etychnyy kodeks psykhologa [Ethics code of psychologist]* (1990). Retrieved from <http://psydilab.univer.kharkov.ua/index.php/ru/literatura-po-tematike-laboratorii/15-etichnij-kodeks-psikhologa>

2. *Etychnyy kodeks ukrayins'koyi spilky psykhoterapevtiv [Ethics code of the Ukrainian union of psychotherapists]* (2006). Retrieved from <http://upu.in.ua/upu/9-upu/6-etychnyy-kodeks-ukrainskoi-spilky-psykhoterapevtiv>

3. Fetyskyn, N. P., Kozlov, V. V., Manuylov, H. M. (2002). *Sotsyal'no-psykhologicheskaya dyagnostyka razvytyua lichnosti y malykh hrupp [Socially-psychological diagnosis of personality development of and small groups]*. Moskva : Psykhoterapyua.

4. Kryvtsova, S. V. (1997). *Podrostok na perekrästke epoch [Teenager on crossing of epochs]*. Moskva : Henezys.

Received: 25.05.2018

Accepted: 08.06.2018

ПРОФЕСІЙНА РЕАДАПТАЦІЯ В КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Микита Панов

Комунальний вищий навчальний заклад «Хортицька національна
навчально-реабілітаційна академія», м. Запоріжжя, Україна
nikita.psyhol@ukr.net

У статті пояснено значущість соціального фактора в проблематиці професійної психології. Зміна механізмів соціальної стратифікації в постмодерному суспільстві привела до інтенсифікації соціальної мобільності. У цих умовах професійна діяльність виступає головним засобом і за допомогою самореалізації особистості. Описано трудову мобільність як сукупність професійних змін і переміщень, що виконують різноманітні функції. Продемонстровано конкретні суб'єктивні мотивації та внутрішні чинники зміни професії. Проаналізовано специфічні особливості соціальної мобільності, що характеризують пострадянську й сучасну Україну: регресивні трансформації економіки, незбалансований ринок праці, значні обсяги трудової міграції, гендерну нерівність тощо. Показано, що освіта та компетенція мають недостатню дієвість у якості соціального ліфта – як через численні негаразди освітньої системи, так і через вплив соціальної нерівності, що властиво на початку професійного шляху. Кризові суспільні явища відіграють двоїсту роль у житті фахівця: вони або стимулюють суб'єкту активність і конструктивний розвиток, або зумовлюють прояви професійної дезадаптації. При цьому дія зовнішніх факторів переломлюється через складний комплекс особистісних рис, що складають адаптаційний потенціал особистості. Виявлено суперечливість, що стосується ролі професійної ідентичності як критерію ефективної професіоналізації особистості. У сучасному трансформаційному, глобалізованому світі саме широка й гнучка соціальна ідентичність виступає ресурсом адаптаційного потенціалу фахівця. Окреслено термінологічне поле, що відображає особливості професіоналізму у ХХІ ст. як набору компетенцій, що сприяє працевлаштуванню та дає змогу досягати успіху в різних життєвих сферах за стабільної мінливості зовнішнього середовища.

Ключові слова: соціальна мобільність, професійна мобільність, кар'єрний ліфт, професійна реадaptaція, професійна дезадаптація, соціально-професійна ідентичність.

Nikita Panov. Professional Readaptation in the Context of Individual Social Mobility. The research paper explains the significance of the social factor in the range of problems of professional psychology. The change in the mechanisms of social stratification in the postmodern society has led to the intensification of social

mobility. In these conditions, professional activity is the main means and way of self-realization of personality. Labour mobility is described as a set of professional changes and displacements that perform various functions. Specific subjective motivations and internal factors of the profession change are demonstrated. The specific features of social mobility that characterize post-soviet and modern Ukraine are analyzed: regressive transformations of the economy, unbalanced labour market, significant volumes of labour migration, gender inequality, etc. It has been shown that education and competence are inadequate as a social lift, both because of numerous problems in the educational system and due to the impact of social inequality that occurs at the beginning of the professional path. Crisis social phenomena play a dual role in the life of a specialist: they either stimulate subjective activity and constructive development, or cause manifestations of professional deadadaptation. In this case, the action of external factors is refracted through a complex set of personality traits that make up the adaptive potential of an individual. The contradiction is revealed regarding the role of professional identity as a criterion for effective professionalization of an individual. In today's transformational globalized world, it is a broad and flexible social identity that serves as a resource for the adaptation potential of a specialist. The terminological field, which reflects the peculiarities of professionalism in the 21st century, is outlined as a set of competencies that helps in employment and allows succeeding in different life spheres with stable variability of the environment.

Key words: social mobility, professional mobility, career lift, professional readaptation, professional deadadaptation, social and professional identity.

Никита Панов. Профессиональная реадaptация в контексте социальной мобильности личности. В статье объясняется значимость социального фактора в проблематике профессиональной психологии. Изменение механизмов социальной стратификации в постмодерном обществе обуславливает интенсификацию социальной мобильности. В этих условиях профессиональная деятельность выступает главным средством и путем самореализации личности. Описанная трудовая мобильность как совокупность профессиональных изменений и перемещений, выполняющих разнообразные функции. Продемонстрированы конкретные субъективные мотивации и внутренние факторы смены профессии. Анализируются специфические особенности социальной мобильности, характеризующие постсоветскую и современную Украину: регрессивные трансформации экономики, несбалансированный рынок труда, значительные объемы трудовой миграции, гендерное неравенство и т. д. Показано, что образование и компетенция имеют недостаточную действенность в качестве социального лифта – как из-за многочисленных проблем образовательной системы, так и из-за влияния социального неравенства, выраженного в начале профессионального пути. Кризисные явления играют двойственную роль в жизни специалиста: они либо стимулируют субъектную активность и конструктивное развитие, либо обуславливают проявление профессиональной дезадаптации. При этом воздействие внешних факторов преломляется через сложный комплекс личностных

черт, составляющих адаптационный потенциал личности. Обнаружено противоречие, касающееся роли профессиональной идентичности как критерия эффективной профессионализации личности. В современном трансформационном, глобализированном мире именно широкая и гибкая социальная идентичность выступает ресурсом адаптационного потенциала специалиста. Очерчено терминологическое поле, которое отражает особенности профессионализма в XXI в. как набор компетенций, помогающий в трудоустройстве и позволяющих добиваться успеха в различных жизненных сферах при стабильной изменчивости внешней среды.

Ключевые слова: социальная мобильность, профессиональная мобильность, карьерный лифт, профессиональная реинтеграция, профессиональная дезадаптация, социально-профессиональная идентичность.

Постановка наукової проблеми та її значення

Проблема соціальної реадаптації професіонала є новою сферою наукового знання, що має надзвичайну актуальність в умовах докорінної зміни пріоритетів у соціально-виробничих відносинах, глобальних технологічних трансформацій та економічних змін останніх десятиліть. Досить довгий час вітчизняна психологія праці існувала в майже незмінній суспільній ситуації, тому центрувалася переважно на внутрішньоособистісних аспектах становлення професіонала, не пов'язуючи їх із макросоціальними відносинами (на проблемах професійного вибору й відбору, формування специфічних трудових навичок та операцій, забезпечення ефективної мотивації діяльності й інших аспектах). Соціальні умови враховувалися лише як фактори впливу на якість виконання професійних функцій. Дійсно, при домінуванні промислових технологій професійні навички, унаслідок своєї вузької специфічності, складності навчання та необхідності високої майстерності, були запорукою успіху й реалізації людини. Проте сучасні кризові соціально-економічні трансформації та системні зміни ринку праці ставлять перед психологією абсолютно нові завдання й виклики. Серед домінант розвитку більшості країн світу вагоме місце займають процеси глобалізації, інтеграції та інформаційної відкритості, які сприяють потокам трудової й освітньої міграції. Сьогодні актуальне не формування високого рівня майстерності в конкретній професії, а гнучкий і психологічно безболісний перехід з однієї сфери діяльності в іншу, ефективна реалізація вже напрацьованого професійного потенціалу у швидко змінюваних умовах. Ці зміни відображені в понятті «професійна мобільність», яку ми розглядаємо в контексті більш широкого феномену соціальної мобільності особистості. Усе вищеописане

потребує нових теоретичних підходів, адекватних суспільним реаліям, а також розробки нових дослідницьких моделей і пояснювальних принципів організаційної психології, психології праці та споріднених сфер знання.

Аналіз досліджень із цієї проблеми

Проблема професійної мобільності не є новою, але здебільшого їй дослідження відбувається в руслі соціології та економічних наук (О. М. Балакірева, Є. А. Іванченко, С. А. Кугель, С. О. Макєєв й ін.). При цьому в Україні репрезентативні дослідження соціальної мобільності розпочалися лише в період незалежності, на початку 90-х років ХХ ст. (С. М. Оксамитна, Н. В. Коваліско, О. В. Симончук). На сьогодні авторитетними представниками психології праці та організаційної психології (А. Л. Журавльов, Л. Г. Дика, О. П. Єрмолаєва, О. М. Занковський й ін.) переконливо доведено, що діяльність людини як суб'єкта праці, її адаптація до професійного та соціального середовища повинні розглядатися в єдності, як взаємопов'язані процеси в метасистемі «особистість–професія–соціум». Сьогодні неможливо розглядати традиційні питання психології професіонала у відриві від безперервно мінливого макросоціального контексту. Особистість професіонала в сучасному світі є предметом численних праць українських учених Г. О. Балла, Ж. П. Вірної, В. Л. Зливкова, Л. М. Карамушки, О. М. Кокуна, В. Т. Лозовецької, С. Д. Максименка, М. І. Найдьонова, Л. Е. Орбан-Лембрик, Е. О. Помиткіна та ін. Не можна оминати увагою вагомий внесок радянської психології в розуміння системних перетворень особистості в процесі професіоналізації (Є. О. Клімов, Е. Ф. Зеєр, А. К. Маркіна, Л. М. Мітіна, В. С. Мерлін). Розуміння професійної реадаптації як наукової категорії безпосередньо пов'язане з поняттям про ресоціалізацію (Г. М. Андрєєва, А. І. Кравченко, А. О. Реан), про суб'єктну активність особистості (С. Л. Рубінштейн, Б. Г. Ананьєв, К. Абульханова-Славська, О. О. Бодальов, Н. В. Кузьміна й ін.); з ідеями самореалізації та усвідомленого самоздійснення (А. Маслоу, К. Роджерс, Ф. Франкл), самодетермінації особистості (Ш. Бюлер, Е. Десі, Р. Райан). Формування професійної Я-концепції особистості як вагової складової частини психосоціальної ідентичності докладно розглянуто в роботах Е. А. Афоніна, Д. М. Завалішиної, Н. С. Пряжникова, В. П. Поваренкова, Л. Б. Шнейдер. Розуміючи теоретичну та прикладну цінність таких здобутків, мусимо відзначити, що вони не дають відповіді на питання про значущість особистісного й соціального компонента в реадаптаційних

процесах в умовах швидких і непередбачуваних макросоціальних змін. Психологія професійної реадаптації – міждисциплінарний напрям, що теоретично та методологічно спирається на дані багатьох сфер знання: економіки, соціології, фізіології й валеології, інженерної психології та психології праці, психології особистісного розвитку й соціальної психології.

Мета статі – здійснити теоретичний аналіз професійної реадаптації в контексті соціальної мобільності особистості (обґрунтовано пов'язати проблематику формування професіонала з ресоціалізацією особистості в процесі професійної мобільності; окреслити коло проблем, актуальних для вітчизняного психологічного простору).

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

Глобальні трансформації суспільства останніх десятиліть актуалізують проблеми соціальної й професійної мобільності особистості та потребують осучаснення розуміння цього феномену. Термін «соціальна мобільність» запропоновано американським соціологом П. Сорокіним на початку ХХ ст. для позначення можливості зміни людиною соціального прошарку в неоднорідному соціальному просторі. Важливою частиною вчення став перелік соціальних ліфтів – засобів ротації, за якими індивіди переміщуються вгору або вниз східцями соціальної драбини в процесі персональної кар'єри (Sorokin, 1962). Вибір відповідного шляху має велике значення під час вибору сфери діяльності. Значення соціальних ліфтів сьогодні стає ще більш вагомим, оскільки в умовах індустріального (а особливо рухливого постіндустріального) суспільства соціальна мобільність різко зросла.

ХХ ст. принесло із собою небувалу лібералізацію суспільного простору та докорінну зміну механізмів соціальної стратифікації людини. Сьогодні вплив родового, расового, етнічного походження на індивідуальну кар'єру (і на спосіб життя взагалі) мінімальний. Статус у суспільстві визначається тим, наскільки соціально корисною та цікавою є конкретна особистість. Домінують індивідуальні переваги, засновані на здібностях, кваліфікації, реальних досягненнях, на докладених зусиллях і подоланих труднощах. Цей процес спостерігався в усіх культурах, хоча мав різні назви та контексти: «американська мрія» чи радянський ідеал «від комбайнера до міністра» – ці типові сценарії відображають стрімке просування завдяки індивідуальним здібностям, зусиллям людини. Очевидно, що цілеспрямоване просування соціальними

когортами приводить людину в нове, більш бажане для неї соціальне середовище. І чим більш стрімким є такий зліт, тим більше додаткових зусиль потребує особистість для ресоціалізації, зміни способу життя, освоєння норм та правил цього нового суспільного оточення.

Серед соціальних ліфтів особливе місце займає освіта й пов'язаний із нею престиж професії. Порівняно з іншими, цей шлях вертикальної мобільності має найбільшу доступність. Саме професійні здобутки уможливають підвищення соціального статусу завдяки особистим зусиллям і якостям людини. Доступність освіти робить її важливим чинником зменшення нерівності, що послаблює вплив несприятливого походження на шанси досягнення високої соціальної позиції. Рівень освіти впливає на сприйняття особистістю свого становища в суспільстві та найбільше визначає успішність соціально-економічного просування та мобільності індивіда. Особи з вищою освітою успішно адаптуються в умовах трансформації, матеріально забезпечені, позитивно ставляться до майбутнього. Вагомість цього ліфта зумовлена також тим, що у кваліфікаційному розподілі праці відмінності, пов'язані з компетенціями, полягають не лише в технологічних особливостях діяльності, а й відрізняються в соціально-економічному аспекті, зумовлюючи професійну стратифікацію суспільства (Балакірева, 2014).

Отже, професійна (трудова) мобільність у сучасних умовах виступає найвагомішим компонентом соціальної мобільності людини. Це переміщення індивіда чи професійної групи в соціально-професійній структурі суспільства зі зміною або без зміни соціального статусу. Горизонтальна професійна мобільність відображає зміну професії для розширення можливостей індивіда, але зберігає його належність до соціального прошарку. Вертикальна професійна мобільність являє собою кар'єрний ліфт, який рухається як догори, так і зверху донизу, представляючи безліч варіацій для самореалізації (Ковалева, 2012). Важливо, що процес зміни трудової позиції часто охоплює не окрему людину, а цілі колективи або навіть професійні групи (унаслідок соціально-економічних реформ, реорганізації й ліквідації підприємств або цілих галузей, революцій, війн, науково-технічного прогресу, структурних змін у системі професійної освіти, тощо). У науці професійна мобільність виступає як міждисциплінарний феномен, що виражається у кваліфікаційному, галузевому, соціальному, територіальному та інших переміщеннях індивідів, є своєрідною формою їх адаптації до нових соціальних запитів і технологічно-економічних умов функціонування.

Системний розгляд професійної мобільності, з одного боку, висуває нові вимоги до професійно-кваліфікаційних якостей індивідів, а з іншого – сприяє розвитку особистості через підвищення відповідності між структурою її індивідуальних потреб і соціально-економічною цінністю місця, яке вона посідає (Пріма, 2008)

Професійна мобільність може бути вимушеною, спричиненою зовнішніми умовами: відсутністю робочих місць, низькою заробітною платою, побутовою непорядкованістю працівників та іншими негараздами, що зумовлюють необхідність реадптації до реальних життєвих позицій. З іншого боку, професійна мобільність супроводжує добровільні вмотивовані зміни способу життя, що є проявом внутрішньої ініціативи та свободи, самовизначення й самовдосконалення особистості та ґрунтується на здатності швидко реагувати на зміни в соціумі завдяки освіченості й професійній компетентності.

Під час вивчення професійної мобільності виділяють об'єктивний, суб'єктивний і характерологічний аспекти. *Об'єктивний аспект* охоплює науково-технічні та соціально-економічні передумови змін. *Суб'єктивний аспект* фокусується на акті прийняття рішення щодо зміни місця роботи чи професії, на відповідній трансформації ціннісних орієнтацій і мотивації працівників. *Із характерологічного* погляду, важлива схильність людини до зміни предметної діяльності, що дає підстави трактувати «мобільність» як відносно усталену властивість особи, її готовність або схильність до зміни виду професійної діяльності (Пріма, 2008).

Н. В. Коваліско (1999) пояснює, що оцінка необхідності та бажання соціально-професійного переміщення мотивується самою людиною. В одних і тих самих умовах, за рівних можливостей індивіди приймають неоднакові рішення. Особистість з її неповторною структурою перебуває між зовнішніми стимулами до переміщення й мотивованими оцінками його доцільності. Залежно від характеру цієї оцінки виникають мотиви здійснення акту мобільності та мотиви утримання від неї. Під мотивами мобільності розуміємо усвідомлені людиною причини та цілі (внутрішні усвідомлені або неусвідомлені спонуки, що відповідають цим стимулам), які роблять професійне, переміщення необхідним. При цьому цінностями виступають матеріальні або ідеальні предмети, які здатні задовольнити потреби й інтереси людини, сформувані індивідуальний стиль життя, невід'ємною складовою якого є професійне самовизначення. Дослідниця пропонує розрізняти *потенційну мобільність*

(як схильність, прагнення людини змінити соціальний статус та соціальну позицію) і фактичну мобільність – реальну зміну статусу, перехід людини в іншу групу під впливом об'єктивних та суб'єктивних стимулів. Критичний рівень потенційної мобільності призводить до фактичної мобільності, але період між прийняттям рішення й утіленням змін (або їх уникненням) має різну тривалість в окремих індивідів і в різних обставинах (Коваліско, 1999).

Цікаве в цьому плані дослідження О. В. Симончук (1999), у якому виявлено механізми міжпрофесійної мобільності спеціалістів із вищою освітою. Список подій професійної мобільності фіксує в життєвій історії процес переміщення людини від однієї соціальної ролі до іншої. Дослідження показало, що професійна трансформація, зміна статусної визначеності в більшості респондентів відбуваються протягом одного-трьох років і є багатофазними. Спроби ідентифікації з тією чи іншою професійною групою здійснюються методом проб і помилок, через зміну організацій та підприємств, поєднання декількох робіт або перехід у приватну підприємницьку сферу (Симончук, 1999).

Суб'єктивні причини зміни професії в загальному вклялися в чотири типи, кожен із яких містить ціннісно-мотиваційні характеристики, що відображають рухливу силу й зміст трудової мобільності особистості. Тип *професійно незадоволених* має тривалий змістовний конфлікт у професії, хронічний рольовий стрес і внутрішній дискомфорт через відсутність самореалізації та задоволеності. Зміна професії позбавляє їх від психологічно складного становища. Тип *кар'єрного орієнтованих* умотивований не змістом роботи, а її престижем, прагматичними життєво вигідними характеристиками й вибудовуванням кар'єри. У стабільний період життя суспільства вони не відчують потреби зміни професії, у якій досягають хороших результатів, мають авторитет, сприятливі умови праці та оплату. Однак професіонали цього типу дуже чутливі до зміни престижних акцентів, уявлень про життєвий і професійний успіх, до перерозподілу кар'єрних й економічних можливостей. Соціальне порівняння є вагомим складовою частиною їх мотивації та вчинків. За допомогою професійної мобільності вони прагнуть відновлення соціального статусу, що має бути адекватним їхнім актуальним уявленням про життєвий успіх. Тип *справжніх професіоналів* орієнтований на базову професію й захоплений нею, у роботі вимогливий до себе та інших; націлений на професійну реалізацію. Якщо такі особи втрачають можливість повноцінно займатися своєю справою, то незадоволення провідної професійної потреби (продуктивна

та цікава робота) призводить до зміни професії. Це відновлює можливості продуктивної самореалізації. *Потенційно мобільний* тип об'єднує людей активного, ініціативного, часто авантюрного складу, які в усі часи складають резерв мобільності (підприємницький тип). Це – «вічні мандрівники», легкі на підйом, орієнтовані на зміну вражень, видів діяльності, способу життя. Для них характерна широта інтересів, відкритість усьому новому, азарт і бажання випробувати себе в новій справі. Люди такого типу легко адаптуються, але не вкорінюються. До мобільності їх підштовхує відчуття своєї адекватності новому часу й новим життєвим вимогам (Симончук, 1999).

Слід зауважити, що соціально-економічні трансформації в нашій країні мають специфіку, що зумовлює особливості соціальної мобільності і робить цей процес складним і суперечливим. У 1993–1995 рр. Інститут соціології НАН провів одне з найперших досліджень соціальної мобільності в Україні (С. О. Макеєв та співавт.). Переважні тенденції, виявлені в перші роки незалежності, виявилися несприятливими: масова примусова міжпрофесійна мобільність, зумовлена кризою суспільства, зниження попиту на низку традиційних професій, безробіття; спадні соціальні переміщення як домінантні тенденції для абсолютної більшості населення й висхідні соціальні переміщення, характерні для обмеженої групи правлячої еліти; зміна професії як складова частина стратегії виживання; примус до самозайнятості без професійної перекваліфікації та ін. (Оксамитна, 2003).

До найбільш репрезентаційних досліджень соціальної структури українського суспільства належить праця С. М. Оксамитної (1993–2003). Авторка констатувала значне розшарування соціальних суб'єктів (верств, класів, груп та індивідів), що вплинуло на усвідомлення суб'єктами свого місця в суспільстві, наклало відбиток на обриси розвитку суспільства в цілому. Відзначено посилення освітньої нерівності через комерціалізацію навчання (незважаючи на значне збільшення кількості місць у ВНЗ), зменшення можливості здійснити висхідну мобільність для тих, хто належить до класів середньо- й малокваліфікованої фізичної праці. Також підкреслено виразність гендерної нерівності на ринку праці (Оксамитна, 2003).

У 2014 р. колективом учених НАНУ під керівництвом О. М. Балакіревої названі такі тенденції та тренди соціальної мобільності в Україні (Балакірева, 2014):

– регресивна трансформація економіки, відхід від світового постіндустріального тренду, руйнування модернізаційного базису та

повернення до видів діяльності, характерних традиційним суспільствам (аграрний сектор і добувні галузі), що негативно впливає на соціальні процеси й стан ринку праці;

– утрата професійних навичок серед інженерних і робітничих професій, що супроводжується масовою трудовою міграцією високоосвічених спеціалістів; утрата управлінських кадрів, здатних до реалізації процесів модернізації в економіці та часті зміни управлінських кадрів у секторі державного управління;

– повна, неефективна й примусова зайнятість поступово замінюються продуктивною та вільно обраною працею;

– нераціональна структура зайнятості, яка відображає незбалансовану структуру вітчизняної економіки: значне скорочення працюючих у промисловості й зростання кількості працівників дрібнооптової торгівлі;

– масовий перехід висококваліфікованих кадрів із державного в приватний сектор із більш високими, проте неофіційними доходами;

– надмірний обсяг неформальної зайнятості, її тісне переплетення з формальною; низька офіційна заробітна плата і її необґрунтована диференціація;

– водночас активно розвиваються найновіші постіндустріальні інформаційні технології, проте фахівці орієнтовані на самозайнятість або роботу у філіалах західних компаній;

– зниження престижу розумової праці (сировинна немодернізована економіка потребує низькооплачуваних низькокваліфікованих працівників);

– незрілий і розбалансований ринок праці, де превалюють елементи «захисної реструктуризації», пасивне пристосування підприємств до умов господарювання;

– невідповідність ринку праці ринку освітніх послуг;

– пригнічення розвитку середнього класу (малого й середнього бізнесу).

Для українського професійного середовища загалом характерні значні обсяги трудової міграції, при цьому тимчасова або постійна міграція за кордон виступає як вертикальна соціальна мобільність. Вона охоплює помітні маси населення (за різними статистиками, близько трьох мільйонів громадян мають такий досвід) та є малодослідженою. При цьому міра експлуатації українців працедавцями дуже висока, а їхній соціальний статус – низький. Але трудові мігранти можуть краще забезпечити своїх дітей, дати їм медичне

забезпечення й освіти, купити житло. Водночас відсутність батьків є сильним стресом, діти залишаються без догляду, при звичаються до шкідливих звичок, схиляються до споживацьких поглядів на життя. Отже, тимчасова трудова міграція українців є соціальним ліфтом із низькою траєкторією, неясними довгостроковими перспективами та небезпекою маргіналізації в суспільствах по обидва боки кордону (Балакірева, 2014).

Роль основного детермінуючого чинника, який визначає соціальну дистанцію між людьми, відіграє рівень матеріального забезпечення й благополуччя; саме він визнаний у масовій свідомості українців як чільний параметр поділу суспільства. Це важливо, оскільки коли домінуючим критерієм соціальної стратифікації є лише багатство, інші критерії стають малозначимими, вони припиняють врівноважувати нерівність і призводять до посилення поляризації суспільства, обмеження висхідної мобільності, замкненості верхнього прошарку, тобто інтенсифікації явищ, що провокують соціальну нестабільність та перешкоджають розвиткові як окремої особистості, так і суспільства в цілому. Ускладнює ситуацію активне «розмивання» соціокультурних цінностей та норм поведінки, котрі раніше ґрунтувалися на стійкому місці професії в соціальній ієрархії. Престижність і повага до професії більше не компенсує низький рівень заробітної платні (Балакірева, 2014).

Отже, численні кризові трансформації української економіки стали потужною детермінантою соціальної мобільності, однак більшою мірою формували її від'ємний вектор, звузили спектр місць і можливостей прикладання праці (можливостей професійної мобільності), спричинили поширення неправових трудових відносин, сприяли зростанню трудової міграції кваліфікованих фахівців. Ключовим бар'єром соціальної мобільності є поляризація суспільства (за доходами, доступом до базових соціальних послуг, якістю життя, статусом на ринку праці тощо), яка зберігає тенденцію до посилення.

У контексті нашого дослідження важливо, що вітчизняні вчені встановили помітну тенденцію переваг у матеріальному становищі серед працюючих, які здійснили позитивну мобільність (тих, кому в останні три роки вдалося підвищити професійний статус або кваліфікацію), порівняно з іммобільними. Мобільні працівники більш умотивовані на досягнення успіху, у них превалюють установки на ініціативність. Іммобільні працівники удвічі частіше опиняються в прошарку бідних, порівняно з тими, хто здійснив професійну мобільність. Характерно, що в українському соціумі значна частина працюючих

не відчуває потреби в навчанні впродовж життя. Відсутність упевненості в тому, що професійність буде нагороджена, призводить до соціальної апатії населення та знижує можливості висхідної мобільності (Балакірева, 2014).

Ситуація ускладнюється тим, що в Україні освіта як соціальний ліфт і фактор прогресивного просування особистості є недостатньо дієвою. Згідно з даними соціологічних досліджень, рівень освіти не визначає розмір особистого доходу респондентів. До того ж українська освітня мобільність супроводжується специфічними атрибутами – невідповідністю ринку праці, уявно-нереалістичними уявленнями щодо затребуваності професій, або символічністю, коли дипломи цінуються як потрібні для статусних посад. Відзначається нерівність шансів на ринку праці після навчання: походження має суттєвий вплив на початок професійного життя. Діти батьків із високим статусом і соціальними зв'язками отримують високий професійний статус уже на першому місці роботи незалежно від рівня освіти. Ця проблема є наслідком численних внутрішніх недоліків самої системи освіти, а також пояснюється поширенням тіньових схем практично в усіх соціальних інститутах, високою значущістю персоналізованих зв'язків у професійній сфері. Відсутність прозорих конкурсів, можливість «придбання» посад, недосконалість механізмів отримання досвіду роботи – усе це посилює роль статусу батьків та їхнього соціального капіталу в кар'єрній мобільності. Відомо, що відсутність ефективних соціальних ліфтів є джерелом зростання соціальної напруги. Зокрема, неефективність освітнього ліфта призводить до дефіциту кадрових ресурсів; неможливість кар'єрного зростання й покращення добробуту – до поляризації прибутків; відсутність способів самореалізації – до песимізму в настроях та апатії (Балакірева, 2014).

Е. А. Афонін, О. М. Балакірева, О. В. Суший указують на своєрідний «психосоціальний перехід» в українському суспільстві, у контексті якого змінюється природа людської ідентичності й свідомості (Афонін, 2012). Послаблюється вплив організацій і соціальних інститутів на мотиваційну сферу людини, натомість посилюється привабливість неформальної особистої стратифікації за критеріями статусу, ролі та престижу. Об'єктивна мобільність, пов'язана з реальним переміщенням людини з однієї суспільної страти в інші й пов'язані з цим зміни способу життя, поступається *суб'єктивній мобільності*, пов'язаній зі змінами способу думок, звичок, норм, прагнень до соціального статусу у

свідомості, але не зі змінами соціальної страти. Актуалізується самореалізація людини та її потреб, пов'язаних із якістю життя; стверджується індивідуальний вибір як утілення інтересів у різних сферах (економічній, політичній, соціальній, духовній тощо).

Істотні трансформації соціальних функцій професії й кардинальна перебудова відносин між професіоналом і суспільством дають підставу говорити про *зміну професійної епохи*, що відбувається. Нова епоха встановлює нові світоглядні координати суспільства для кваліфікації професіоналізму. Інтенсивність і різноманіття соціально-професійних зв'язків людини зі світом стають усе більш насиченими, при цьому опосередковуються інформаційно-комунікативними технологіями. Технологічна, економічна й соціальна глобалізація створює для людства небачені раніше професійні умови, які потрібно досліджувати, прогнозуючи їх соціально-психологічні наслідки. Етнічно-культурне різноманіття персоналу, варіативність управлінських підходів та організаційних форм, висока невизначеність і нестабільність економічних умов, упровадження нових технологічних систем – усе це загострює суперечності між людиною й навколишнім соціальним, організаційним та інформаційним середовищем. У цьому контексті проблема професійної та соціальної реалізації, як пошуку й розробки оптимальних способів розв'язання зазначених суперечностей, набуває особливої актуальності. Відповідно, зростає інтерес до наукового розуміння взаємодії людини як активного суб'єкта із зовнішнім світом, пошуку критеріїв її пристосування до соціальної реальності й розкриття можливостей у професійно-особистісній реалізації. Інтерес до проблем адаптації завжди актуалізується в епохи технологічних, соціальних та економічних перетворень, які мають для суб'єкта праці, його професійної діяльності важливі наслідки (Дикая, 2016: 18).

Основні функції реадаптації полягають у тому, щоб розв'язувати внутрішньосистемні суперечності в професійній діяльності людини. При цьому велику увагу дослідників приділено суб'єктній активності професіонала, котру розглядають як провідний механізм професійної адаптації, що визначає позицію людини стосовно діяльності, професії та суспільства в цілому (С. Л. Рубінштейн, К. О. Абульханова-Славська). Суб'єктна активність професіонала визначається здатністю до самокерування функціями організму, психічними процесами, досвідом і специфікою професійної діяльності, а також внутрішньою усвідомленою діяльністю, яка розвивається й проявляється в умовах подолання життєвих

труднощів. В екстремальних професійних умовах підвищуються вимоги до активності суб'єкта, який змушений самотійно безперервно розв'язувати суперечності між своїми потребами, можливостями та соціальними умовами їх задоволення. У разі виникнення слабких зв'язків у системах регуляції адаптація стає неконструктивною, переходить у дезадаптацію. Змістовно процес адаптації являє собою активне формування (усвідомлене або неусвідомлене) стратегій подолання ситуації на різних рівнях регуляції поведінки, діяльності, стану. Тому стратегію адаптації розглядають як цілеспрямовану діяльність професіонала задля полегшення використання наявних у нього ресурсів і способів саморегуляції різного рівня для виконання поставлених перед ним завдань. При цьому механізми саморегуляції пов'язуються в єдину систему в різному поєднанні, що забезпечує різноманітність можливих стратегій. З огляду на високу динаміку соціального оточення (зміни цінностей, норм, стереотипів, властивих суспільству), актуальними стають питання особистісних детермінант адаптації (наприклад ставлення до діяльності, колег і керівництва, перевага певних ціннісних якостей та смисложиттєвих орієнтацій). При цьому успішність стратегій адаптації залежить не лише від того, якими засобами саморегуляції володіє професіонал, а й суб'єктом якої діяльності, якої організації та професійної спільноти відчуває себе, які цілі переважають (індивідуальні, корпоративні, державні), наскільки його цінності збігаються з ідеалами й вимогами професійного середовища. У процесі суб'єктної саморегуляції розкриваються внутрішні резерви людини, котрі забезпечують її відносну свободу від обставин навіть у найважчих умовах. На основі соціального статусу формуються системи соціальних ролей і ціннісних орієнтацій особистості. Тому вихідним моментом формування індивідуальних характеристик професіонала є його статус у суспільстві, так само як і статус спільноті, у якій формувалася ця особистість (Дикая, 2016: 22).

О. П. Єрмолаєва, Л. Г. Дика, А. Л. Журавльов, О. М. Занковський акцентують увагу на тому, що в сучасних умовах професійна діяльність є не просто засобом досягнення матеріального благополуччя, але й провідною сферою соціальної реалізації особистості. Водночас соціально-психологічна реалізація є головним компонентом професійної адаптації. Людина завжди «саморозгортається» згідно зі своїм внутрішнім потенціалом, але форми й масштаби цієї реалізації залежать від соціальних умов. Реалізацію професіонала розглянуто не як самореалі-

зацію, що відбувається в інтересах суб'єкта і ступінь якої оцінюється ним із позиції того, наскільки йому підходить ця професія, – а як реалізація, звернена назовні, що виконується у формі соціальних професійних дій, через які саме соціум оцінює, наскільки йому підходить цей професіонал, якою мірою він відповідає його інтересам і запитам. Тому проблема адекватності й соціальної відповідності професіонала, зумовлена його ідентифікаційними відносинами із суспільством і професією, убудована в коло проблематики соціальної адаптації (Дикая, 2016; Ермолаєва, 2009).

О. П. Ермолаєва (2009) пояснює, що люди, які пережили будь-які радикальні зміни у своєму житті, проходять через процеси адаптації, типові для культурного шоку або соціального стресу. Шоковий стан служить професіоналу стимулом для переоцінки цінностей і зміни ідентичності, примушує його до вибору спрямованості або в сторону від спільноти, або до інтеграції з нею через відповідні механізми соціальної реадaptaції. При цьому руйнування старих професійних стереотипів виступає подоланням психологічних бар'єрів (копінг-поведінка як прагнення людини справитися з вимогами, що виснажують або перевищують її наявні ресурси). Помірні зміни соціального середовища, як позитивні, так і негативні, викликають конструктивну професійно-перетворювальну активність особистості, а надмірні, у тому числі й позитивні, зміни призводять до стагнації або деструктивної реакції професіонала (Ермолаєва, 2009).

Аналіз новітніх стресів у професійному просторі засвідчив, що, на відміну від відомих і досить вивчених стресів, що виникають у суб'єкта в процесі виконання напруженої й відповідальної роботи або в ситуаціях, що загрожують життю (які діють під час виконання праці та усвідомлюються суб'єктом), *психосоціальні стресори глобалізації* впливають на людину постійно, як поза, так і в процесі професійної діяльності, і часто не усвідомлюються. У випадку, якщо рівень виразності такої напруги, передстресового стану стає дуже високим, суб'єктивна значимість звичайних професійних факторів може різко зростати, викликаючи в людини тривогу, афект або агресію. Можлива й протилежна тенденція, коли людину опановують байдужість та апатія. Усе це може призводити до неадекватної оцінки значущості ситуацій, що виникають у професійній діяльності, помилок у прийнятті відповідальних рішень, втрати професійно значущих цінностей, які забезпечували раніше ефективність діяльності (Дикая, 2016).

Л. Г. Дика відзначає, що професійний стрес, викликаний неузгодженістю компонентів у системі «людина–професія–суспільство», діє

на професіоналів по-різному: як фактор позитивного розвитку може привести до самообілізації, до конструктивної перебудови суб'єкта праці й трудових функцій; як фактор небезпеки – спонукати до соціального захисту; як фактор «ворожого середовища» – викликати з боку суб'єкта активний опір. Нарешті стрес зумовлює придушення особистості й деградацію професіонала. У цих умовах соціальна реадaptaція виступає як функція активного суб'єкта, спрямована на подолання психологічних бар'єрів, викликаних соціогенними кризами професійної ідентичності (Дикая, 2016).

Соціальна реалізація професіонала відбувається в континуумі, що простягається від вищої форми (професійної ідентичності) до виразної дезадаптованості (професійного маргіналізму). *Професійна ідентичність* – центральна зона реалізації професійної належності й регуляції професійних стосунків. Це характеристика психологічної відповідності та стабільної самототожності особистості з професією, що одночасно має запас функціональної стабільності та резервної варіативності (адаптаційний резерв) у соціально прийнятних межах. Її перетворення є необхідним механізмом адаптації професіонала до змін соціально-професійного простору. У структурі професійної ідентичності виокремлюють три компоненти – індивідуальний (професійна Я-концепція), інструментальний (професійні знання, уміння, навички) і соціальний (відповідність соціальному зумовленню). Останній компонент найбільш схильний до деформації в умовах соціально-економічної нестабільності, чому служить головним індикатором динаміки професійної придатності в умовах змін. *Професійний маргіналізм* визначається як особлива стратегія реалізації суб'єкта в ускладнених для самоствердження умовах, при розбіжності компонентів системи «людина–професія–суспільство». Дезадаптованість виражається в деградації соціального призначення професії, у тіньових функціях посадової ролі, у неадекватних професійних діях і значущих професійних помилках. Превальювання професійного маргіналізму в суспільній свідомості є чинником соціальної небезпеки, що руйнує значущі професійні відносини (Ермолаєва, 2009).

О. П. Ермолаєва (2009) демонструє суперечності між досягненням вищого рівня професійної ідентичності (як цілі, умови й сутності професіогенезу) та актуальною потребою суспільства в частій перекваліфікації фахівців, яка легше відбувається саме тоді, коли ідентифікація людини з професією недостатньо сильна. Отже, для

можливостей адаптації в умовах, що вимагають внутрішніх змін, краще не мати стійкої ідентичності як чогось однозначного, назавжди закріпленого. Із труднощами вирішення цієї суперечності пов'язані депресія та агресія депрофесіоналізованих верств суспільства, а також основні психологічні феномени професійної дезадаптації (відставання зміни ментальності від зміни реальності), зниження суб'єктивної значущості професійних цінностей. У мінливих суспільних умовах краще, якщо формується широка й гнучка ідентичність, яка стосується радше професійного класу, а не окремої спеціальності. Цю закономірність простежуємо під час реадaptaції професіонала в інших соціокультурних середовищах, при збереженні професійної діяльності в умовах суспільно-економічних реформ і технологічних змін, а також у різних екстремальних ситуаціях (Ермолаєва, 2009).

В англійській мові існує термін, який ще не має свого перекладу у вітчизняній психології – *employability*. Це загальна здатність до працевлаштування й професійна адаптованість, широкий набір навичок, необхідних для професійного успіху в різних сферах. Професіоналізм у ХХІ ст. – це не вузька експертність, а набір універсальних компетенцій, але головне – здатність швидко навчатися. Сучасні роботодавці чекають від претендентів так званих «м'яких навичок»: здатність до комунікації й спільної праці, вміння чітко висловлювати свої ідеї, гнучко мислити, знаходити креативні рішення тощо. (What is employability..., 2016).

Українські соціологи (Е. А. Афонін, О. М. Балакірева, О. В. Суший) пишуть про радикальну зміну внутрішньої психосоціальної природи суб'єкта, властиву самосвідомості людини постмодерного суспільства. На місце модусу соціальної (національної, релігійної, расової тощо) ідентичності, що ґрунтувалася на механізмах ототожнення себе із зовнішніми групами, приходить новий модус *соціетальної ідентичності*, оснований на механізмі ототожнення себе із самим собою змінним. Це багатовимірний психосоціальний реальність, що характеризує індивіда з погляду його ототожнення із самим собою в контексті зв'язності та сталості власних змін; інтегральний образ усієї сукупності ролей і відносин, доступних індивідам в їхньому особистому досвіді (Афонін, 2012; Балакірева, 2014).

Під час розгляду адаптації й реалізації професіонала в організаційному контексті, безсумнівний інтерес становить концепція «відповідності особистості та організації» (PerPon-Organization-Fit), яка активно розвивається в останнє десятиліття в зарубіжній психології. Відповідно до цього підходу, спільна успішність організацій і співро-

бітників, найбільш імовірна в тому випадку, якщо цілі, цінності, зміст роботи й стан справ загалом в організації відповідає індивідуально-особистісним особливостям співробітників і навпаки (Kristof-Brown, 2005). У цьому контексті найбільш цікаві способи досягнення такої відповідності.

Висновки й перспективи подальших досліджень

У процесі професійної мобільності та реадаптації до нових соціальних умов вирішальне значення має особистісний потенціал людини: наявний рівень кваліфікації, а також здатність творчо реалізовувати ці знання та вміння в різних видах діяльності, психологічна гнучкість, самомотивація перенавчатися й отримувати нові професійні компетенції. У статті показано, що кризові явища, розповсюджені в українських реаліях, відіграють двоїсту роль у житті фахівця: вони або стимулюють суб'єктну активність та конструктивний розвиток, або зумовлюють прояви професійної дезадаптації. Тому головною перспективою подальших досліджень ми вважаємо пошук внутрішніх особистісних детермінант, що зумовлюють вектор професійних змін в процесі ресоціалізації та впливають на успішність професійної реадаптації.

Література

1. Афонін Е. А. Ідентичність як психосоціальний чинник державного управління / Е. А. Афонін // *Публічне управління: теорія та практика*. – 2012. – № 10. – С. 13–27.
2. Дикая Л. Г. Современное состояние и перспективы исследований адаптации и реализации профессионала в условиях непрерывных социально-экономических изменений / Л. Г. Дикая // *Организационная психология и психология труда*. 2016. – №1 (1). – С. 7–48.
3. Ермолаева Е. П. Психология реализации профессионала в условиях социально-экономических изменений: дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.03 / Е. П. Ермолаева. – Москва, 2009. – 450 с.
4. Ковалева А. И. Профессиональная мобильность / А. И. Ковалева // *Знание. Понимание. Умение*. – 2012. – № 1. – С. 298–300.
5. Коваліско Н. В. Трудова мобільність в умовах регіонального ринку праці : дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.07 / Н. В. Коваліско. – Львів, 1999. – 184 с.
6. Оксамитна С. Динаміка соціальної структури та соціальної мобільності: 1993–2003 / С. Оксамитна // *Українське суспільство – 2003. Соціологічний моніторинг*. – Київ, 2003. – С. 311–312.
7. Подвижность структуры: современные процессы социальной мобильности / за ред. С. А. Макеева. – Киев: ИС НАНУ, 1999. – 203 с.
8. Пріма Р. М. Професійна мобільність фахівця як наукова проблема / Р. М. Пріма // *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. – Харків, 2008. – С. 127–135.

9. Процеси соціальної мобільності в сучасному українському суспільстві : кол. моногр. / за ред. О. М. Балакіревої. – Київ : ДУ Ін-ту економіки та прогнозування НАНУ, 2014. – 288 с.

10. Симончук Е. В. Механизм межпрофессиональной мобильности специалистов с высшим образованием / Е. В. Симончук // Подвижность структуры: современные процессы социальной мобильности. – Киев : Ин-т социологии НАН Украины, 1999. – С. 135–149.

11. Kristof-Brown A. L. (2005). Consequences of Individuals' fit at work: a meta-analysis of person-job, person-organization, person-group and person-supervisor fit / A. L. Kristof-Brown, R. D. Zimmerman, E. C. Johnson // *Journal of Personnel Psychology*. – 58. – 281–342.

12. Sorokin P. A. (1962). *Social and cultural dynamics* / Sorokin P. A. – New York : Bedminster Press, 1962.

13. What is employability and why is it important? (2016). The University of Edinburgh. www.ed.ac.uk. Retrieved from <https://www.ed.ac.uk/employability/staff-information/what-why-employability-important>

References

1. Afonin, E. A. (2012). Identitynist' yak psykhosotsial'nyy chynnyk derzhavnoho upravlinnya [Identity as a psychosocial factor of public administration]. *Publichne upravlinnya: teoriya ta praktyka – Public Administration: Theory and Practice*, 10, 13–27 [in Ukrainian].

2. Dikaya, L. G. (2016). Sovremennoye sostoyaniye i perspektivy issledovaniy adaptatsii i realizatsii professionala v usloviyakh nepreryvnykh sotsial'no-ekonomicheskikh izmeneniy [The current state and prospects` studies of adaptation and implementation of a professional in the context of continuous socio-economic changes]. *Organizatsionnaya psikhologiya i psikhologiya truda. – Organizational psychology and labor psychology*, 1 (1), 7–48 [in Russian].

3. Yermolayeva, Ye. P. (2009). Psikhologiya realizatsii professionala v usloviyakh sotsial'no-ekonomicheskikh izmeneniy [Psychology of the realization of a professional in conditions of socioeconomic changes]. *Doctor's thesis*. Moscow [in Russian].

4. Kovaleva, A. I., (2012). Professional'naya mobil'nost' [Professional mobility]. *Znaniye. Ponimaniye. Umeniye – Knowledge. Understanding. Skill*, 1, 298–300 [in Russian].

5. Kovalisko, N. V. (1999). Trudova mobil'nist' v umovakh rehional'noho rynku pratsi [Labor mobility in conditions of the regional labor market]. *Candidate's thesis*. L'viv [in Ukrainian].

6. Oksamytna, S. (2003). Dynamika sotsial'noyi struktury ta sotsial'noyi mobil'nosti: 1993–2003 [Dynamics of social structure and social mobility: 1993–2003]. *Ukrayins'ke suspil'stvo – 2003. Sotsiolohichnyy monitorynh – Ukrainian Society - 2003. Sociological Monitoring*. Kiev, 311–312 [in Ukrainian].

7. Makeyev S. A. (Eds.). (1999). Podvizhnost' struktury: sovremennyye protsessy sotsial'noy mobil'nosti [Mobility of the structure: modern processes of social mobility]. Kiev : IS NANU [in Russian].

8. Prima, R. M. (2008). Profesiyna mobil'nist' fakhivtsya yak naukova problema [Professional mobility of a specialist as a scientific problem]. *Pedahohika*,

psykholohiya ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu – Pedagogy, psychology and medical-biological problems of physical education and sports. (Vols. 1), (pp. 127–135). Kharkiv [in Ukrainian].

9. Balakiryeva, O. M. (Eds.). (2014). Protsesy sotsial'noyi mobil'nosti v suchasnomu ukrayins'komu suspil'stvi [Processes of social mobility in modern Ukrainian society: collective monograph]. Kiev : DU In-tu ekonomiky ta prohnozuvannya NANU [in Ukrainian].

10. Simonchuk Ye. V. (1999). Mekhanizm mezhprofessional'noy mobil'nosti spetsialistov s vysshim obrazovaniyem [Mechanism of interprofessional mobility of specialists with higher education]. *Podvizhnost' struktury: Sovremennyye protsessy sotsial'noy mobil'nosti – Mobility of the structure: Modern processes of social mobility*. Kiev : Institut sotsiologii NANU, 135–149 [in Russian].

11. Kristof-Brown A.L., Zimmerman R. D., Johnson E. C. (2005). Consequences of Individuals' fit at work: a meta-analysis of person–job, person–organization, person–group and person–supervisor fit. *Journal of Personnel Psychology*, 58, 281–342.

12. Sorokin P. A. (1962). Social and cultural dynamics. NY. : Bedminster Press.

13. What is employability and why is it important? (2016). *The University of Edinburgh*. www.ed.ac.uk. Retrieved from <https://www.ed.ac.uk/employability/staff-information/what-why-employability-important>

Received: 04.02.2018

Accepted: 02.03.2018

ДОСЛІДЖЕННЯ ФАКТОРНОЇ СТРУКТУРИ ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК БЕЗРОБІТНИХ

Олег Рудюк

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна
o.w.rudiuk@gmail.com

У статті здійснено емпіричне дослідження факторної структури особистісних характеристик безробітних. В основу цього покладено припущення про те, що інтегральні особистісні фактори детермінують змістовно-процесуальні й результативні параметри подолання кризи зайнятості в безробітних.

Емпіричними корелятами особистісних характеристик безробітних, що вимірювалися в цьому дослідженні, стали показники їхніх смисложиттєвих орієнтацій, особистісної самоактуалізації та особистісних атрибуцій. До шеругу показників смисложиттєвих орієнтацій безробітних увійшли цілі в житті, процес життя, результативність життя, локус контролю-Я, локус контролю-життя, осмисленість життя, рефлексивність і професійна ідентичність. У якості показників особистісної самоактуалізації безробітних визначено часову компетентність, опору на себе, сенситивність, спонтанність, самоповагу, самоприйняття, синергічність, пізнавальні потреби, креативність і мотивацію саморозвитку. Показниками особистісних атрибуцій безробітних визначено інтернальність у сфері досягнень, невдач і виробничих відносин.

У результаті факторизації визначених показників виділено факторну модель особистісних характеристик безробітних, структурно-змістовими елементами якої стали фактор «інтернальної особистісної диспозиції», який відображає настановчу особистісну диспозицію на реалізацію внутрішнього локусу контролю стосовно життя й самого себе; фактор «смислової особистісної диспозиції», який відображає рефлексивну (смислодіяльнісну) позицію особистості в ставленні до життя; фактор «професійно-ідентифікаційної особистісної диспозиції», який об'єднав показники, релевантні загальноприйнятим критеріям самореалізації в професійній сфері.

Ключові слова: безробіття, криза зайнятості, подолання, смисложиттєві орієнтації, особистісна самоактуалізація, особистісні атрибуції.

Oleh Rudiuk. Factor Structure of Personal Characteristics of the Unemployed. The article is devoted to the empirical study of the factorial structure of the personal characteristics of the unemployed. The research is based on the assumption that integral personal factors determine the content-procedural and productive parameters for overcoming the employment crisis of the unemployed.

The empirical correlates of the personal characteristics of the unemployed, which were measured in this study, became indicators of their meaning in life orientations, personal self-actualization and personal attributes. The list of indicators of the purpose-of-life orientations of the unemployed includes: the goals in life, the process of life, the effectiveness of life, locus of self-control, the «life» locus of control, the meaningfulness of life, reflexivity and professional identity. As indicators of personal self-actualization of the unemployed, were determined the following: temporal competence, self-reliance, sensitivity, spontaneity, self-respect, self-acceptance, synergy, cognitive needs, creativity and self-development motivation. As indicators of personal attribution of the unemployed we have defined the internality in the field of achievements, failures and industrial relations.

As a result of factorization of the determined indicators the factor model of personal characteristics of the unemployed was singled out, whose structural and constitutive elements are: factor of «internal personal disposition», which reflects the prescriptive personal disposition for the realization of the internal locus of control on life and self; the factor of «semantic personal disposition», which reflects the reflexive (meaning-creating) position of the individual on life and self; the factor of «professional personal disposition», which combines in itself the personal indicators, relevant to the generally accepted criteria of self-realization in the professional sphere.

Key words: unemployment, employment crisis, overcoming, purpose-of-life orientations, personal self-actualization, personal attributions.

Олег Рудюк. Исследование факторной структуры личностных характеристик безработных. В статье освещается эмпирическое исследование факторной структуры личностных характеристик безработных. В основу исследования положено предположение о том, что интегральные личностные факторы детерминируют содержательно-процессуальные и результативные параметры преодоления кризиса занятости у безработных.

Эмпирическими коррелятами личностных характеристик безработных, которые измерялись в данном исследовании, стали показатели их смысложизненных ориентаций, личностной самоактуализации и личностных атрибуций. В число показателей смысложизненных ориентаций безработных вошли цели в жизни, процесс жизни, результативность жизни, локус контроля-Я, локус контроля-жизнь, осмысленность жизни, рефлексивность и профессиональная идентичность. В качестве показателей личностной самоактуализации безработных определены: временная компетентность, опора на себя, сенситивность, спонтанность, самоуважение, самопринятие, синергичность, познавательные потребности, креативность и мотивация саморазвития. Показателями личностных атрибуций безработных стала интернальность в области достижений, неудач и производственных отношений.

В результате факторизации определенных показателей выделяется факторная модель личностных характеристик безработных, структурно-содержательными элементами которой стали фактор «интернальной личностной диспозиции», который отражает установочную личностную диспозицию на реализацию внутреннего локуса контроля по отношению к жизни и самому себе; фактор

«смысловой личностной диспозиции», который отражает рефлексивную (смыслодеятельностную) позицию личности по отношению к жизни; фактор «профессионально идентификационной личностной диспозиции», который объединил показатели, релевантные общепринятым критериям самореализации в профессиональной сфере.

Ключевые слова: безработица, кризис занятости, преодоление, смысло-жизненные ориентации, личностная самоактуализация, личностные атрибуции.

Постановка наукової проблеми та її значення

На фоні доволі складних соціально-економічних перетворень в українському суспільстві певний науковий інтерес становлять проблеми, які актуалізуються в площині відношень зайнятості. До найбільш гострих проблем такого виду можна віднести втрату роботи або вимушене безробіття. Безробіття як феномен соціально-трудова трансформацій стало для значної частини нашого суспільства джерелом кризової психологічної реальності, адже часто супроводжується втратою почуття визначеності й прозорості в ставленні до власного майбутнього, депривацією базових потреб, професійною й соціальною маргіналізацією, утратою сенсу життя тощо. Тому важливим аспектом психології безробіття є вивчення індивідуальних факторів і способів його подолання. Зважаючи на це, проблема механізмів і закономірностей особистісної детермінації подолання кризи безробіття заслуговує на спеціального вивчення.

Аналіз досліджень із цієї проблеми

Сучасне предметне поле наукової дискусії з приводу найбільш актуальних аспектів зазначеної проблематики представлено у вітчизняному (А. Дьомін, Н. Глуханюк, М. Дмитрієва, С. Євдокимова, М. Кліщевська, Г. Колобкова, Н. Михайлова, Ю. Павлов, Л. Пельцман, О. В. Рябова, Т. Чуйкова, С. Шафікова та ін.) і зарубіжному (А. Барбер, А. Вайнфілд, Дж. Дозьє, Д. Дулі, Б. Ешфорт, Р. Каталано, Р. Лазарус, Дж. Летек, К. Рук, А. Сакс, М. Тіджман, Н. Фізер, С. Фінеман, Б. Х'юстон та ін.) дослідницькому просторі потужним фактажем теоретичних й емпіричних узагальнень. Попри велику кількість досліджень різних аспектів актуальної проблематики, поза фокусом наукової рефлексії залишаються фактори, що визначають специфічні особливості та закономірності особистісної детермінації подолання кризи зайнятості в безробітних. Зокрема, у нашому дослідженні зроблено спробу емпіричної верифікації факторної моделі інтегральних особистісних диспозицій безробітних, які визначатимуть їхні змістовно-процесуальні і результативні параметри подолання кризи втрати роботи.

Мета статті – емпіричне дослідження факторної структури особистісних характеристик безробітних.

Методика та організація дослідження

Якісна структура вибірки, яка нараховувала 137 осіб різної статі з різним стажем безробіття, відповідає соціально-демографічним і професійним характеристикам безробітних, зареєстрованим Рівненським міським центром зайнятості. На базі цього спеціалізованого державного центру переорієнтації та перепідготовки безробітних і проводилась основна частина дослідження.

Головними емпіричними корелятами особистісних характеристик безробітних, що вимірювались у дослідженні, стали показники їхніх смисложиттєвих орієнтацій, особистісної самоактуалізації й особистісних атрибутів.

Дослідження смисложиттєвих орієнтацій безробітних було проведене за допомогою таких методик, як «Тест смисложиттєвих орієнтацій» Д. Леонтьєва (Леонтьев Д., 2000), «Тест визначення індивідуальної міри рефлексивності» О. Карпова, В. Пономарьової (Карпов А., 2004), «Хто Я?» М. Кун, Т. Макпартленд (Клецина И., 2003).

Показниками смисложиттєвих орієнтацій безробітних у дослідженні виступають *«цілі в житті»* (характеризують наявність або відсутність у житті цілей у майбутньому, які надають йому осмисленості, спрямованості й часової перспективи); *«процес життя»* (характеризує те, чи сприймається процес власного життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений смислом); *«результативність життя»* (відображає оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивним й осмисленим воно було); *«локус контролю-Я»* (відображає уявлення про себе як про сильну особистість, що володіє достатньою свободою вибору, щоб побудувати своє життя відповідно до своїх цілей та уявлень про його смисл); *«локус контролю-життя»* (відображає переконання в тому, що людина здатна контролювати власне життя, вільно приймати рішення й утілювати їх у життя); *«осмисленість життя»* (характеризує здатність наповнювати смислом усі аспекти власного життя, оцінювати життєві обставини та події відповідно до загального смислу життя); *«рефлексивність»* (визначає рівень особистісної готовності й здатності до глибокого змістовно-смислового аналізу та структурування власного життєвого досвіду); *«професійна ідентичність»* (визначає рівень усвідомлення своєї тотожності з професійною спільнотою, психологічної значимості членства в ній,

відчуття власної професійної компетентності, самостійності й само-ефективності, тобто переживання своєї професійної цілісності та визначеності «Я»).

Показники смисложиттєвих орієнтацій безробітних за методиками Д. Леонтьєва й О. Карпова, В. Пономарьової вимірювалися за допомогою інтервальної шкали, за методикою М. Кун, Т. Макпартленд – порядкової шкали.

Дослідження особистісної самоактуалізації безробітних проведено за допомогою модифікованої нами методики «Діагностика рівня саморозвитку» Л. Бережної (Фетискин Н., Козлов В., Мануйлов Г., 2002) і «Самоактуалізація особистості» Е. Шостром (Сыманюк Э., 2004).

Показниками особистісної самоактуалізації безробітних у дослідженні виступають «*часова компетентність*» (визначає рівень компетентності в часі, розглядаючи його в єдності минулого, теперішнього й майбутнього); «*опора на себе*» (характеризує стійку тенденцію керуватися в основному інтеріоризованими принципами та мотивами, не залежати від зовнішнього впливу, у своїх вчинках опиратися на власні почуття й думки, критично сприймати вплив зовнішніх сил); «*сенситивність*» (визначає міру чутливості до власних переживань і потреб); «*спонтанність*» (відображає здатність спонтанно та безпосередньо виражати свої почуття й емоції в поведінці або бути самим собою); «*самоповага*» (визначає здатність поважати себе за свою силу, високо цінувати себе, подібати собі, причому за умови, що для цього є об'єктивні підстави); «*самоприйняття*» (вимірює здатність приймати себе всупереч власній слабкості, з усіма своїми недоліками); «*синергічність*» (характеризує схильність до цілісного сприйняття світу та людей, здатність знаходити закономірні зв'язки у всіх суперечливих явищах життя, давати їм осмислену оцінку); «*пізнавальні потреби*» (вимірює прагнення до пізнання й набуття знань про навколишній світ); «*креативність*» (відображає здатність і готовність діяти творчо та нестандартно); «*мотивація саморозвитку*» (характеризує прагнення до саморозвитку в професійній діяльності через розвиток професійних знань й інтересів, бажання вчитися та розширювати власний професійний простір).

Показники особистісної самоактуалізації безробітних за методиками Е. Шостром і Л. Бережної вимірювалися за допомогою інтервальної шкали.

Дослідження особистісних атрибутів безробітних проведено із застосуванням методики «Рівень суб'єктивного контролю» Є. Бажина, О. Голинкіної, О. Еткінда (Сыманюк Э., 2004).

Показниками особистісних атрибуцій безробітних у дослідженні виступають *«інтернальність у сфері досягнень»* (виявляє рівень суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями й ситуаціями власного життя, свідчить про стійку тенденцію інтерпретувати свої успіхи та досягнення як результат власної наполегливості та цілеспрямованості); *«інтернальність у сфері невдач»* (характеризує рівень суб'єктивного контролю стосовно негативних подій і ситуацій власного життя, що проявляється в стійкій тенденції звинувачувати себе в невдачах, неприємностях та стражданнях); *«інтернальність у сфері виробничих відносин»* (виявляє рівень суб'єктивного контролю щодо подій і ситуацій, що виникають у трудових відносинах; свідчить про стійку тенденцію вважати свої дії важливим фактором в організації власного виробництва, у стосунках у колективі й досягненнях у кар'єрі).

Показники особистісних атрибуцій безробітних за методикою Є. Бажина, О. Голинкіної та О. Еткінда вимірювали за допомогою шкали інтервалів.

Із метою дослідження факторної структури особистісних характеристик безробітних використано метод факторного аналізу (Бююль А., Цёфель П., 2002). Власне метою факторного аналізу в нашому дослідженні стало отримання інтегральних особистісних факторів (диспозицій), що визначатимуть змістовно-процесуальні й результативні параметри подолання кризи зайнятості в безробітних.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

У результаті факторизації методом головних компонент (Principal Components) із наступним варімакс-обертанням (Varimax) матриці об'єднаних показників смисложиттєвих орієнтацій, особистісної самоактуалізації й особистісних атрибуцій безробітних отримано легкоінтерпретовану факторну структуру (див. табл. 1).

Оптимальне трьохфакторне рішення з простою структурою та мінімальними втратами вихідної інформації (повнота факторизації 57,6 %, інформативність першого фактора – 21,4 %, другого – 20,5 %, третього – 15,7 %) дало змогу перейти до аналізу й змістової інтерпретації факторів, які утворюють факторну модель особистісних характеристик безробітних.

Таблиця 1

Факторна структура особистісних характеристик безробітних

Особистісна характеристика	Фактор		
	1	2	3
Цілі в житті	0,521		
Процес життя		0,736	
Результативність життя		0,701	
Локус контролю-Я	0,795		
Локус контролю-життя	0,508		
Осмисленість життя		0,704	
Рефлексивність			0,530
Професійна ідентичність			0,807
Часова компетентність		0,747	
Опора на себе	0,885		
Сенситивність			0,697
Спонтанність		0,523	
Самоповага	0,764		
Самоприйняття			0,644
Синергічність		0,692	
Пізнавальні потреби			0,749
Креативність		0,661	
Мотивація саморозвитку			0,566
Інтернальність у сфері досягнень	0,606		
Інтернальність у сфері невдач	0,634		
Інтернальність у виробничих відносинах	0,568		

Як видно з таблиці, перший фактор, пояснюючи 21,4 % дисперсії ознак, відображає специфічну своєрідність поєднання особистісних показників безробітних. Ядро цього найбільш потужного, фактора сформовано показниками особистісної самоактуалізації, смисложиттєвих орієнтацій та особистісних атрибуцій. Із найбільшою факторною вагою у цей фактор увійшли такі показники, як «опора на себе» (0,885), «локус контролю-Я» (0,795), «самоповага» (0,764), «інтернальність у сфері невдач» (0,634), «інтернальність у сфері досягнень» (0,606), «інтернальність у виробничих відносинах» (0,568), «цілі в житті» (0,521), «локус контролю-життя» (0,508).

Якщо змістовно проінтерпретувати особистісні показники, що увійшли до першого фактора, то можна виділити спільну для них особливість: усі вони тією чи іншою мірою відображають настановчу особистісну диспозицію на реалізацію внутрішнього локусу контролю стосовно життя й самого себе (незалежність від зовнішнього впливу, контроль над усім і відповідальність за все, що робиш, цільність, упевненість, автономність, здорова амбітність і самодостатність). Можна передбачити, що такі особистісні настанови визначатимуть змістовний і результативний ефект подолання кризи втрати роботи в безробітних.

Отже, змістовно узагальнюючи особистісні показники, які увійшли до першого фактора, ми інтерпретуємо його як фактор *«інтернальної особистісної диспозиції»* безробітних.

Другий фактор, пояснюючи 20,5 % дисперсії ознак, також відображає широкий спектр таких логічно поєднаних особистісних показників безробітних, як особистісна самоактуалізація й смисложиттєва орієнтація. Його структуру та зміст визначають показники *«часової компетентності»* (0,747), *«процесу життя»* (0,736), *«осмисленості життя»* (0,704), *«результативності життя»* (0,701), *«синергічності»* (0,692), *«креативність»* (0,661), *«спонтанність»* (0,523).

У цьому випадку процедурою аналізу в другий фактор об'єднані показники, які визначають самоактуалізаційну (*«часова компетентність»*, *«синергічність»*, *«креативність»*, *«спонтанність»*) і смисложиттєву (*«процес життя»*, *«осмисленість життя»*, *«результативність життя»*) феноменологію особистості. Якщо звернутися до змістових характеристик, уключених у цей фактор самоактуалізаційних показників, то стає очевидним, що *«часова компетентність»* і *«синергічність»* за своїм змістом дуже близькі до смисложиттєвих орієнтацій. Так, здатність розглядати час у єдності минулого, теперішнього й майбутнього, гармонійно поєднувати їх у єдину життєву лінію, а також цілісно сприймати людей і світ, осмислено оцінювати закономірні зв'язки між суперечливими життєвими явищами – усе це характерні передумови та результати рефлексивної (смислодіяльної) позиції особистості стосовно життя.

Щодо інших структурних показників фактора *«спонтанності»* й *«креативності»*, то природно, що здатність бути самим собою та можливість проявляти свій творчий потенціал у ситуації втрати роботи забезпечуватимуть безробітному вищі шанси конструктивного подолання кризових суперечностей, а отже, і підвищення показників осмисленості життя.

Виходячи з результатів дослідження, зауважимо, що об'єднання зазначених особистісних показників в одному інтегральному факторі свідчить якраз про умовний характер їх диференціації на смисложиттєві й самоактуалізаційні, а також про важливу роль смислового складника в детермінації змістовно-процесуальних і результативних параметрів подолання кризи втрати роботи в безробітних. Цю думку підтверджують результати, отримані Д. Леонт'євим, М. Калашніковим і О. Калішніковою в кореляційному аналізі показників методик «Тест смисложиттєвих орієнтацій» і «Самоактуалізація особистості» (Леонт'єв Д., 2003).

Екстраполюючи ці результати в площину нашого аналізу, можна припустити, що саме в кризові періоди життя (безробіття) смислова сфера особистості виступає тією інстанцією, яка нівелює й нейтралізує негативні життєві чинники та забезпечує високий рівень її цілісності, інтегрованості й ідентичності.

Отже, з урахуванням узагальнень, зроблених у ході змістової інтерпретації особистісних показників, що увійшли до другого фактора, ми інтерпретуємо його як фактор «*смислової особистісної диспозиції*» безробітних.

Третій фактор, пояснюючи 15,7 % дисперсії ознак, об'єднав показники смисложиттєвих орієнтацій та особистісної самоактуалізації. Із найбільшою факторною вагою до нього увійшли «*професійна ідентичність*» (0,807), «*пізнавальні потреби*» (0,749), «*сенситивність*» (0,697), «*самоприйняття*» (0,644), «*мотивація саморозвитку*» (0,566), «*рефлексивність*» (0,530).

Процедурою факторного аналізу в ньому були об'єднані переважно ті показники смисложиттєвих орієнтацій та особистісної самореалізації безробітних, які релевантні загальноприйнятим критеріям самореалізації в професійній сфері («*професійна ідентичність*», «*пізнавальні потреби*», «*мотивація саморозвитку*», «*рефлексивність*»).

Параметри «*сенситивність*» і «*самоприйняття*» теж органічно впливають на структуру третього фактора й логічно відображають його загальний зміст. Закономірно, що здатність глибоко та тонко відчувати себе, свої переживання й потреби, а також визнання та прийняття як своїх чеснот, так і недоліків, виступають важливими передумовами розуміння, розвитку й реалізації власних професійних нахилів, інтересів і прагнень.

Приведені аргументи та чітко виражений професійно детермінований характер конфігурації особистісних корелятів третього фактора дають змогу інтерпретувати його як фактор «*професійно ідентифікаційної особистісної диспозиції*» безробітних.

Підбиваючи попередні підсумки, зазначимо, що результати факторного аналізу уможливили отримання факторної моделі особистісних характеристик безробітних, структуру якої визначають фактори «інтернальної особистісної диспозиції», «сислової особистісної диспозиції» й «професійно ідентифікаційної особистісної диспозиції». У цьому випадку можна зробити припущення, що виділені в дослідженні інтегральні фактори виступатимуть особистісними детермінантами змістовно-процесуальних і результативних параметрів подолання кризи зайнятості в безробітних. У перспективі більш ґрунтовна психологічна конкретизація цього припущення може бути здійснена в рамках окремого дослідження.

Висновки й перспективи подальших досліджень.

На основі визначеної мети, яка полягала в дослідженні особливостей особистісної структури безробітних, визначено емпіричні кореляти їхніх особистісних характеристик – показники смисложиттєвих орієнтацій, особистісної самоактуалізації й особистісних атрибуцій. У подальшому методом факторного аналізу виділено інтегральні особистісні диспозиції (фактори), які визначили основу факторної моделі особистісних характеристик безробітних. Передбачено, що отримані в дослідженні інтегральні фактори виступатимуть особистісними детермінантами змістовно-процесуальних і результативних параметрів подолання кризи зайнятості в безробітних. Більш ґрунтовна перевірка припущення про те, що в подоланні кризових ситуацій, пов'язаних з утратою професійної й трудової зайнятості, важливу роль відіграють інтернальна, смислова та професійно-ідентифікаційна особистісні диспозиції безробітних, можлива в рамках окремого дослідження.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в дослідженні типологічних особливостей подолання кризи втрати роботи в безробітних.

Література

1. Бююль А. SPSS: искусство обработки информации: анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей / А. Бююль, П. Цёфель. – Санкт-Петербург, 2002. – 608 с.
2. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А. В. Карпов. – Москва, 2004. – 424 с.
3. Клецина И. С. Практикум по гендерной психологии / И. С. Клецина. – Санкт-Петербург : «Питер», 2003. – 480 с.

4. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – Москва : «Смысл», 2003. – 487 с.

5. Леонтьев Д. А. Тест смысло-жизненных ориентаций / Д. А. Леонтьев. – Москва : «Смысл», 2000. – 18 с.

6. Сыманюк Э. Э. Психология профессионально обусловленных кризисов / Э. Э. Сыманюк. – Москва, 2004. – 320 с.

7. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – Москва, 2002. – 488 с.

References

1. Vyuyul', A., Cyofel', P. (2002). *SPSS: iskusstvo obrabotki informacii: analiz statisticheskikh dannyh i vosstanovlenie skrytyh zakonomernostej* [SPSS: the art of information processing: analysis of statistical data and the restoration of hidden patterns]. SPb. 608 p. [in Russian].

2. Karpov, A. V. (2004). *Psihologiya reflektivnyh mekhanizmov deyatel'nosti* [Psychology of reflexive mechanisms of activity]. M. 424 p. [in Russian].

3. Klecina, I. S. (2003). *Praktikum po gendernoj psihologii* [The workshop on gender psychology]. SPb. : «Piter». 480 p. [in Russian].

4. Leont'ev, D. A. (2003). *Psihologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti* [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of the semantic reality]. M. : «Smysl». 487 p. [in Russian].

5. Leont'ev, D. A. (2000). *Test smyslozhiznennyh orientacij* [The test of purpose-of-life orientations]. M. : «Smysl». 18 p. [in Russian].

6. Symanyuk, E. E. (2004). *Psihologiya professional'no obuslovlennyh krizisov* [Psychology of professionally conditioned crises]. M. 320 p. [in Russian].

7. Fetiskin, N. P., Kozlov, V. V., Manujlov, G. M. (2002). *Social'no-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp* [Socio-psychological diagnosis of personality development and small groups]. M. 488 p. [in Russian].

Received: 14.03.2018

Accepted: 03.04.2018

ПСИХОСЕМАНТИЧНИЙ ПРОСТІР ПРЕКОНВЕНЦІЙНОЇ, КОНВЕНЦІЙНОЇ Й ПОСТКОНВЕНЦІЙНОЇ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Юлія Тимош

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,
yulia21@meta.ua

У статті відображено результати теоретичного й емпіричного дослідження різних стадій і рівнів моральної свідомості особистості студента, а також виокремлено психосемантичний простір цих стадій. Основна мета психосемантичного дослідження – реконструкція семантичних просторів – унаочнення змісту свідомості, представлення її значеннєво-сислової структури у всьому розмаїтті можливих зв'язків. Установлено, що всі проявлені стадії моральної свідомості: преконвенційний, конвенційний, постконвенційний – виявляються переважно на високому рівні. Відповідно, студенти гнучко використовують різні види моральної свідомості залежно від ситуації. Виявлено, що, демонструючи преконвенційний, конвенційний і постконвенційні стадії, студенти переважно перебувають на високому рівні їх сформованості. Спостерігаємо однакові асоціації з високою частотністю в осіб із різними стадіями моральної свідомості, серед них – *совість, увічливість, чесність*. Спільні семантичні універсалії моральності для цих осіб свідчать на користь одночасного вираження різних стадій моральної свідомості в осіб юнацького віку й можливості прояву цих стадій відповідно до ситуації. Водночас існують та відмінності, які виражають специфіку кожної зі стадій. Так, на преконвенційній стадії простежуємо асоціації: *допомога, людина, друг, партнер*, – що свідчить про важливість взаємодій між людьми. В осіб із конвенційною стадією спостерігаємо асоціації: *закон, правило, справедливість*, – тоді як на постконвенційній стадії – *добро, гідність, честь*, які не траплялися на попередніх стадіях. Змістовий аналіз асоціацій підтверджує якісну інтерпретацію кожної стадії й виражає особливості моральної свідомості студентів. Перспективним вважаємо подальше дослідження моральної свідомості в контексті цілісної особистості студентів.

Ключові слова: психосемантичний простір, моральна свідомість, студент, добро, стадії розвитку моральної свідомості, асоціації.

Yuliya Tymosh. Psychosemantic Space of Preconventional, Conventional and Post-Conventional Moral Consciousness of Personality. The article presents the results of the theoretical and empirical research of various stages and levels of moral consciousness of the student's personality, as well as the psychosemantic space of these stages is distinguished. The main purpose of psychosemantic research is the

reconstruction of semantic spaces – the presentation of the content of consciousness, the representation of its semantic structure in the whole variety of possible relationships. It is established that all the manifested stages of moral consciousness: pre-conventional, konventional, post-conventional are manifested mainly on a high level. Accordingly, students flexibly use different types of moral consciousness depending on the situation. It has been shown that, demonstrating pre-conventional, conventional and post-conventional stages, students are mostly at a high level of their formation. We observe the same associations with high frequency in people with different stages of moral consciousness, among them: conscience, courtesy, honesty. The common semantic universals of morality for these individuals prove in favor of the simultaneous expression of different stages of moral consciousness in youth and the possibility of manifestation of these stages in accordance with the situation. At the same time, there are differences that express the specifics of each of the stages. Thus, at the pre-conventional stage we see associations: assistance, person, friend, partner, and that testifies to the importance of mutually beneficial relations between people. In persons with a conventional stage, we observe associations: law, rule, justice, whereas at the post-convention stage: goodness, dignity, honor, which did not occur in previous stages. A meaningful analysis of associations confirms the qualitative interpretation of each stage and expresses the peculiarities of students' moral consciousness. We consider promising the further research of moral consciousness in the context of the integral identity of students.

Key words: psychosemantic space, moral consciousness, student, goodness, stages of development of moral consciousness, association.

Юлия Тymoш. Психосемантическое пространство преконвенционного, конвенционного и постконвенционного нравственного сознания личности. В статье отражаются результаты теоретического и эмпирического исследования различных стадий и уровней нравственного сознания личности студента, а также выделяются психосемантическое пространство этих стадий. Основной целью психосемантического исследования является реконструкция семантических пространств – визуализация содержания сознания, представление его смысловой структуры во всем многообразии возможных связей. Установлено, что все проявленные стадии нравственного сознания: преконвенционная, конвенционная, постконвенционная оказываются преимущественно на высоком уровне. Поэтому студенты гибко используют различные виды нравственного сознания в зависимости от ситуации. Обнаружено, что демонстрируя преконвенционную, конвенционную и постконвенционную стадии, студенты преимущественно находятся на высоком уровне их сформированности. Наблюдаем одинаковые ассоциации с высокой частотностью у лиц с различными стадиями нравственного сознания, среди них – *совесть, вежливость, честность*. Совместные семантические универсалии нравственности для этих лиц свидетельствуют в пользу одновременного выражения различных стадий нравственного сознания у лиц юношеского возраста и возможности проявления этих стадий в соответствии с ситуацией. В то же время существуют также различия, которые выражают

специфику каждой из стадий. Так, на преконвенционной стадии наблюдаем ассоциации *помощи, человека, друга, партнера*, что свидетельствует о важности обоюдодополезных отношений между людьми. У лиц с конвенционной стадией наблюдаем такие ассоциации *закон, правило, справедливость*, тогда как на постконвенционной стадии – *добро, достоинство, честь* не встречались на предыдущих стадиях. Содержательный анализ ассоциаций подтверждает ачественную интерпретацию каждой стадии и выражает особенности нравственного сознания студентов. Перспективным считаем дальнейшее исследование нравственного сознания в контексте целостной личности студентов.

Ключевые слова: психосемантическое пространство, нравственное сознание, студент, добро, стадии развития нравственного сознания, ассоциации.

Постановка наукової проблеми та її значення

Виконуючи функцію регулятора соціальних стосунків, проблема формування моральної свідомості особистості є однією з домінуючих для сучасної державності, а відтак простежуємо постійний суспільний запит. Проте відзначимо той факт, що останнім часом відбулась інтенсивна примітивізація моральної свідомості. Унаслідок цього в дітей, підлітків і молоді проявляється посилення егоїстичних тенденцій, низький рівень розвитку моральних цінностей та почуттів, спотворення моральної мотивації, спостерігаємо зростання цинізму, жорстокості, агресивності тощо. Ураховуючи це, одним із найважливіших завдань сучасного суспільства має бути формування морально свідомої та відповідальної особистості. Адже розвиток моральної сфери – вагома основа особистісного розквіту. Люди, котрі не живуть за моральними законами, не дотримуються об'єктивних моральних засад, неодмінно деградують і в інших аспектах (Тимош, 2016).

Зважаючи на те, що серед окремих науковців побутує думка щодо «принципової невимірюваності свідомості стандартизованими психологічними методиками» (Дробот, 2013; Леонтьєв, 1975; Петренко, 1983), відтак уважаємо за доцільне розглянути можливість конструктивного розв'язання цієї проблеми через методичний апарат такої сучасної дослідницької галузі психології, як психосемантика, яка вивчає генезис, будову й функціонування індивідуальної системи значень (Дробот, 2013: 111).

Аналіз досліджень цієї проблеми

Вивчення уявлень людини про світ, феноменів походження й існування її суб'єктивних просторів є суттєвим продовженням розуміння психічного в парадигмі «відображення об'єктивної дійсності» (Леонтьєв, 1975). Загальнотеоретична підстава психосемантичного підходу до

дослідження людської психіки – підхід через дослідження категоріальної структури індивідуальної свідомості (Дробот, 2013).

У сфері психосемантичних досліджень на сьогодні існують ґрунтовні експериментальні напрацювання: у Росії це, насамперед, праці О. Артем'євої, В. Петренка, В. Серкіна, О. Шмельова, в Україні – Г. Балл, Ф. Василюк, В. Васютинського, Ю. Швалб, В. Семиченко; за кордоном – Ч. Осгуд, Дж. Келлі та ін.

Потрібно також відзначити, що до психосемантичних аспектів функціонування свідомості неодноразово звертались і сучасні науковці-психологи. Зокрема, О. Дробот вивчала психосемантичні особливості професійної свідомості майбутніх менеджерів; Н. Кучеровська – психосемантичну структуру професійної свідомості практичного психолога; О. Лозова – психосемантичну структуру етнічної свідомості; О. Польшина – «психосемантичні особливості сприймання студентами народної орнаментальної символіки»; у дисертаційному дослідженні М. Теплякова здійснено психосемантичний аналіз ефективності засобів комунікативного впливу, а в роботі Н. Савелюк – психосемантичних особливостей громадянської свідомості студентської молоді тощо.

Один із засновників цього напрямку В. Петренко зазначає, що психосемантика досліджує різні форми існування значення в індивідуальній свідомості (образи, символи, комунікативні й ритуальні дії, а також словесні поняття). У її завдання входить реконструкція індивідуальної системи значень, крізь призму якої відбувається сприйняття суб'єктом світу, інших людей, самого себе, а також вивчення генези, будови та функціонування цієї системи (Петренко, 1983).

Інший відомий дослідник О. Шмельов стверджує: експериментальна психосемантика поєднує психологічні дослідження значення, які в психології розуміють як найважливішу одиницю психічного відображення людиною світу. Учений вважає, що під час психосемантичного дослідження реалізується суб'єктивна парадигма проектування та аналізу психологічних даних (Шмельов, 2002).

О. Дробот зазначає, що психосемантичний підхід спирається на методичний принцип дослідження образів, понять, об'єктів через вивчення упередженості людської свідомості за допомогою реконструкції системи індивідуальних значень. Оцінюючи будь-що, людина закладає в цю оцінку свою власну упередженість, суб'єктивність, і матриця таких оцінок є вихідним матеріалом для подальшого аналізу індивідуальності оцінювача (Дробот, 2013: 112). Таким чином дослідниця підтримує

відоме положення О. Леонт'єва про упереджений характер психічного відображення й індивідуальної свідомості людини (Леонт'єв, 1975).

Психосемантика зосереджена на питаннях, пов'язаних із тим, як особа розуміє зміст різної інформації, яким чином вона категоризує свої знання про світ і ставлення до нього.

Завдання психосемантики полягає в дослідженні різних форм існування значень в індивідуальній свідомості людини (образи, символи, символічні дії, а також знакові та вербальні форми); в аналізі впливу мотиваційних чинників й емоційних станів особи на формування в неї системи значень, семантичної організації знань; у розкритті психічних механізмів інтерпретації та розуміння процесів сприйняття, фактів, слів, міміки, пантоміміки, вчинків, подій, ситуацій та інших людей залежно від сформованих індивідуальних значень; у розвитку процесів пам'яті, мислення, розуміння, прийняття рішень під впливом особистісних особливостей; у виявленні механізмів значення й категоризації; у виявленні структури множини значень і способів їх організації тощо (Варій, 2009).

Важливу роль у розвитку психосемантичних досліджень відіграли дані про позитивний вплив семантичного контексту на сприйняття окремих стимулів. Цю закономірність уперше виявив Дж. Кеттел як ефект переваги слова, який зводиться до того, що сприйняття букв помітно пришвидшується в контексті слова (Варій, 2009: 415).

Дослідження процесів категоризації надовго стало центром дискусії в психології розвитку, для якої істотною виявилася проблема засвоєння знакової системи. Ця тема займала особливе місце в розвитку української та російської психології. Поняття «значення» одне з ключових у теорії Л. Виготського. Учений описував це поняття «як єдність спілкування й узагальнення» і вважав, що метод дослідження відношення думки до слова не може бути іншим, ніж метод семантичного аналізу. Його ідеї продовжено в працях О. Леонт'єва, О. Лурії та інших сучасних дослідників.

Традиційно розрізняють кілька видів значення, однак розуміння того, що саме під цим мається на увазі, може бути досить різним у різних авторів. Референтне значення – це той об'єкт, подія або ситуація, що стоять за конкретним «знаком» (символом). У вітчизняній психології в цьому випадку прийнято говорити про предметне значення «знака». Як синонім референтного значення часто вживають денотативне значення. Дж. Брунер ставить знак рівності між денотативним і

функціональним значеннями (або категоріями), підкреслюючи не лише предметну віднесеність денотата, а й підпорядкування його вимогам використання в певних контекстах та в процесі розуміння іншими людьми (Варій, 2009).

Поняття конотативного значення також неоднозначне. О. Лурія ставив на увазі знак рівності між конотативним й асоціативним значеннями. Слово (знак, символ) не лише вказує на певний предмет або явище, а й неминуче сприяє встановленню низки додаткових зв'язків і є центральним вузлом цілої мережі образів, зумовлених ним або «конотативно» пов'язаних із ним слів. Комплекси асоціативних значень, які мимоволі виявляються під час сприйняття цього слова, називають його семантичним полем і визначають його конотативне значення (Варій, 2009: 417–420).

Ч. Осгуд, один із засновників психосемантики, під конотативним значенням розумів «...ті стани, що виникають за сприйняттям слова-подразника і необхідно передують осмисленим операціям із символами. Ці значення виявляються у формі “афективно-чуттєвих тонів”. Афективно-чуттєве забарвлення конотата виходить на перший план для більшості дослідників, які розглядають його як афективне значення» (Osgood, 1952).

В. Петренко вважає, що конотативне значення найближче (на операційній, але не теоретичній підставі) до поняття «особистісний смисл», під яким розуміють ставлення суб'єкта до світу, вираженого в значеннях. Ідеться про «значення» для особистості, яке нерозривно пов'язане з її мотивами та загальною спрямованістю й виявляється у формі емоційного забарвлення того або іншого об'єкта чи явища, а також у формі неусвідомлених настановлень (Петренко, 1983).

Поділ значення на види ще не означає, що воно розмежоване у внутрішньому світі людини. На думку окремих дослідників, значення – це єдність представленості об'єкта, можливих дій (практичних або розумових) щодо цього об'єкта й ставлення до нього суб'єкта (Артем'єва, Шмельов).

На противагу цьому підходу, у європейській когнітивній психології та психолінгвістиці значення розуміють як складну багатокомпонентну структуру, яка складається з дрібніших, аніж значення, одиниць. За аналогією до фонетики, де все багатство мовного потоку можна описати за допомогою обмеженого набору фонем, усю кількість значень можна подати обмеженим набором компонентів (схем, маркерів тощо). Більш продуктивними є напрями, які розглядають структуру не стільки одного значення, скільки багатьох значень.

Л. Засекіна зазначає, що з позиції діяльнісного підходу значення – це засіб психічного відображення й узагальнення дійсності, яке утворюється в ході життєреалізації особистості як активного суб'єкта діяльності та є молярною одиницею її свідомості; із позиції когнітивного підходу, значення – це складний когнітивний процес, котрий ґрунтується на всіх когнітивних операціях (абстрагування, категоризації, концептуального перетину) та зумовлюється модально специфічними й аномодальними ознаками (символьними, схемними, семантичними, пропозиціональними тощо) (Засекіна, 2009: 66).

Класи об'єктів, об'єднані на основі загальних (або узагальнених) ознак чи атрибутів, прийнято називати *категоріями*. Стійкі (інваріантні) структури (сполучення) узагальнених ознак (атрибутів) або «типові приклади» з категоріальних множин називають *прототипами*.

Розрізняють *вербальні й невербальні форми значень*. Говорять також про репрезентацію або представлення значення в тій чи іншій формі. Цим підкреслюють надстимульний характер значення. Вербальні форми – це представлення значення у словах, цифрах, математичних знаках та інших символах такого виду. Невербальні форми існування значення містять різноманітні образні уявлення й символічні дії. Сюди можна віднести й стійкі одиниці емоційно-оцінних структур, що завжди погано піддаються вербальному опису.

В. Горбунова зазначає: основною метою психосемантичного дослідження є реконструкція семантичних просторів – унаочнення змісту свідомості, представлення її значеннєво-сислової структури у всьому розмаїтті можливих зв'язків (Горбунова, 2007). В. Петренко пропонує всю процедуру реконструкції семантичних просторів розбити на три послідовні етапи, на першому з яких потрібно виокремити дослідницький матеріал (сислові параметри); на другому – обрати спосіб його математичного аналізу та побудувати семантичні простори; на третьому – проінтерпретувати виокремлені семантичні структури (Петренко, 1983).

В. Серкін називає такі методи психосемантичного дослідження, як спостереження й бесіда; зображення або опис слів, станів, ситуацій, відносин; методи визначення понять; методи порівняння (розрізнення) стимулів; методи класифікації; методи суб'єктивного шкалювання; асоціативні експерименти; методи формування понять; семантичні диференціали (СД); методи особистісних конструктів; методи семан-

тичних радикалів; методи опосередкованого дослідження значень; методи мікросемантичного аналізу; методи контекстної та семантичної реконструкції й конструювання; контент-аналіз глибинних семантичних ролей; методи порівняння та трансляції семантичних описів; формувальні й навчальні психосемантичні експерименти; лонгетюдні психосемантичні експерименти; побудова векторних моделей спрямованості семантичних описів; метод дослідження словника інтрацептивних відносин (Дружинина, 2003).

І. Бліннікова та О. Сафуанова виокремлюють прямі методи психосемантичних досліджень, методи непрямого дослідження семантики й ті, в основу яких покладено нейрофізіологічні кореляти (Горбунова, 2007). Прямими названо методи, які дають змогу безпосередньо в'яснити значення або смисл того чи іншого слова, предмета, явища. Серед таких виокремлюють методи асоціативного експерименту, класифікації, шкалювання, метод особистісних конструктів і семантичного диференціалу. Непряме дослідження семантики, на думку дослідниць, виражається у вивченні окремих процесів та явищ, в основу функціонування яких покладено семантичні зв'язки. Так, порівняння порогів відчуттів або суб'єктивної тривалості стимулів ґрунтується на особистісному смислі, тобто тому семантичному навантаженні, який у них укладає людина. До методів непрямого дослідження також належать аналіз групування стимулів під час їх пригадування (в основі групування – семантичні зв'язки), аналіз успішності пригадування матеріалу залежно від його семантичної обробки тощо. Прикладом методів із нейрофізіологічним спрямуванням є метод семантичного радикалу, у якому критерієм семантичної близькості вважається перенос умовно-рефлекторних реакцій з одного об'єкта на інший (Горбунова, 2007).

Якщо предметом експериментальної психосемантики є суб'єктивні системи значень, то основним її методом – багатомірне шкалювання, тобто побудова суб'єктивних семантичних просторів. Семантичний простір, отже, є дослідницькою моделлю структури індивідуальної свідомості, на основі якої й відбувається сприймання людиною об'єктів, їх класифікація та порівняння. Під час реконструкції категоріальних структур індивідуальної свідомості, що опосередковують сприйняття певного об'єкта, відбувається моделювання суб'єктивної картини світу (або окремої проблеми) у тому вигляді, у якому вона дається свідомості кожної окремої людини (Дробот, 20013: 115).

Умовою ефективного використання психосемантичних методик виступає проста й зручна математична модель індивідуальної свідомості – семантичний простір. Семантичний простір – це система ознак, що описують об’єкти деякої дійсності. Різні ознаки можна представити як координатні осі багатовимірного семантичного простору, об’єкти – як точки в цьому просторі, значення ознак цих об’єктів – як координати або проекції точок на осі, а відмінності між об’єктами – як відстані між точками. Методи експериментальної психосемантики традиційно використовуються для виявлення ставлення людей до себе та інших (Горбунова, 2007).

Отже, популярність психосемантичних методик зумовлена їхніми унікальними можливостями з вивчення свідомості людини. Вони, на нашу думку, найбільш адекватні для дослідження уявлень людини про різні об’єкти дійсності та її ставлення до них, що й становить сутність свідомості, у тому числі моральної.

Результати емпіричного дослідження

Діагностичною методикою для виокремлення рівнів розвитку моральної свідомості в нашому дослідженні була методика Л. Кольберга – моральні дилеми. Дослідження проводили на базі Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (114 студентів віком 17–22 роки) і Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (116 студентів 17–25 років), разом – 230 осіб. Для визначення психосемантичного простору поняття «моральність» у вибірці студентів із високим рівнем різних стадій моральної свідомості використано процедуру асоціативного експерименту. Для визначення найбільш контрастних значень ми досліджували психосемантичний простір поняття «моральність» для осіб лише із високим рівнем преконвенційної, конвенційної й постконвенційної моральної свідомості. Математично-статистичну обробку даних здійснювали з допомогою описової статистики комп’ютерної програми SPSS. За результатами описової статистики встановлено значення відповідних відсотків і визначено низький, середній та високий рівні преконвенційної, конвенційної й постконвенційної моральної свідомості. Середні значення відповідно до встановлених рівнів моральної свідомості на основі середньогрупових значень і стандартного відхилення відображено в табл. 1

Таблиця 1

Значення низького, середнього й високого рівнів моральної свідомості

№ з/п	Види моральної свідомості	Рівні моральної свідомості
1	Преконвенційний	Низький (0–9,75) Середній (9,76–13,00) Високий (13,01–27,00)
2	Конвенційний	Низький (0–40,00) Середній (41,00–47,00) Високий (48,00–61,00)
3	Постконвенційний	Низький (0–13,0) Середній (14,0–18,00) Високий (19,00–41,00)

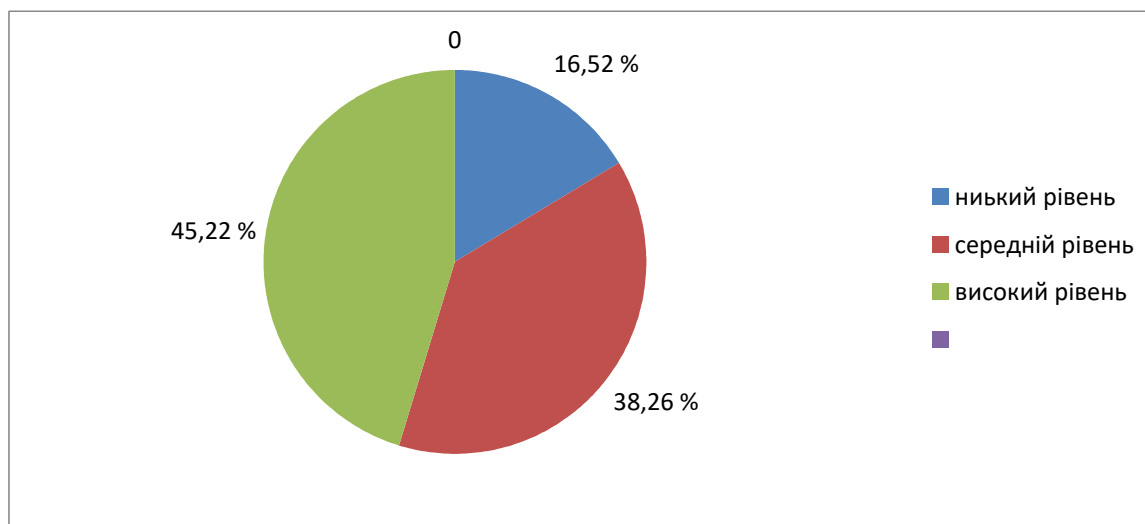


Рис. 1. *Розподіл студентів преконвенційної моральної свідомості*

Найвищий відсоток студентів (45,22 %) мають високий рівень преконвенційної свідомості. Це означає, що у власній поведінці студенти орієнтуються на прийняті в суспільстві правила й норми, що визначають поняття добра та зла. Однак при цьому вони орієнтуються лише на власні фізичні або гедоністичні (пов’язані із задоволенням або невдоволенням) наслідки виконуваних дій (заохочення, покарання, фаворитизм тощо), а також на авторитет і владу тих, хто встановив ці правила та норми. Високий рівень преконвенційної свідомості свідчить про те, що провідним принципом для цих студентів є життєве правило: «я тобі, ти мені», відтворюючи так звану кругову поруку через сподівання отримання користі в майбутньому.

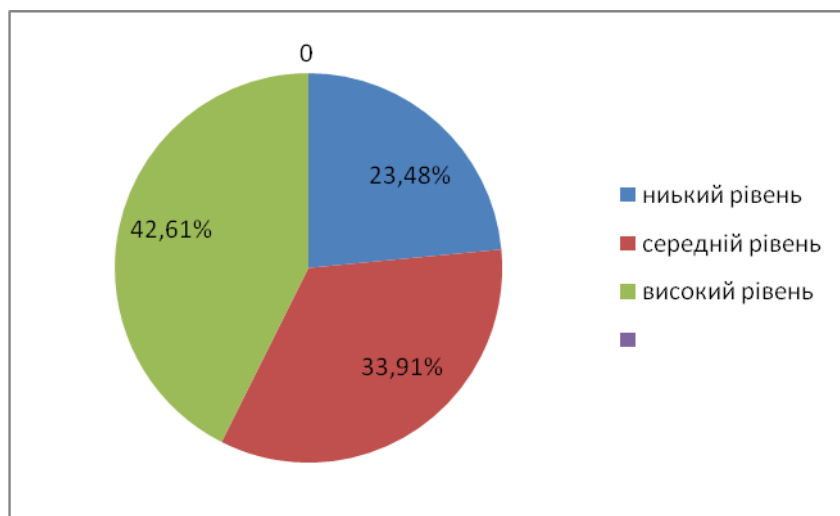


Рис. 2. Розподіл студентів конвенційної моральної свідомості

Найвищий відсоток тих студентів (42,61 %), котрі мають високий рівень конвенційної моральної свідомості. Студенти з цією стадією моральної свідомості підпорядковуються прийнятим моральним вимогам і прагнуть відповідати моральним очікуванням групи (сім'ї, трудового колективу, організації, нації тощо). Провідне гасло цих студентів – підпорядкування законам і порядку.

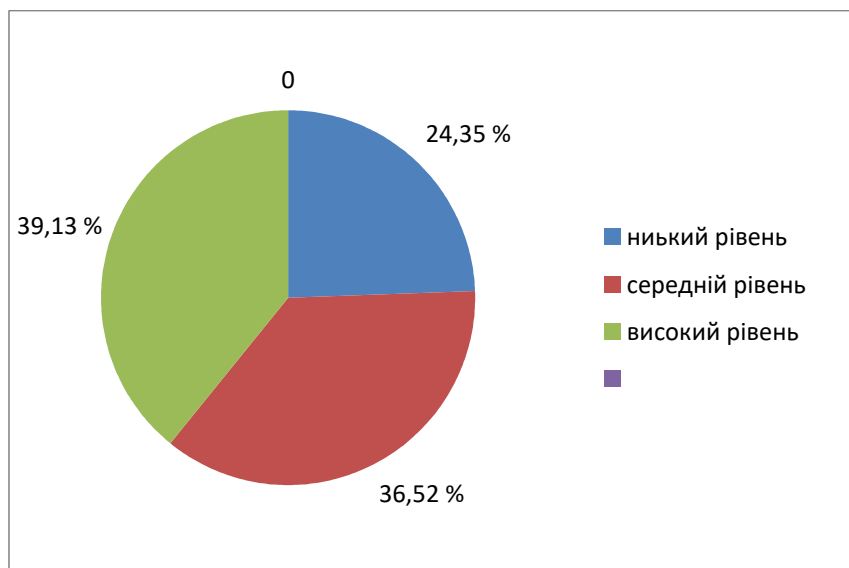


Рис. 3. Розподіл студентів постконвенційної моральної свідомості

Найвищий відсоток тих студентів (36,52 %), які володіють високим рівнем постконвенційної свідомості. Вони намагаються встановити для себе універсальні моральні цінності, що є правильними незалежно від того, яка група людей їх підтримує, та від того, які їхні стосунки з відповідною групою людей.

Можна зробити висновок про те, що всі проявлені стадії моральної свідомості: преконвенційний, конвенційний, постконвенційний – виявляються переважно на високому рівні. На думку Кольберга, особа може досягнути вищої стадії лише за умови, якщо вона пройшла попередні.

За результатами нашого дослідження можемо стверджувати, що студенти гнучко використовують різні види моральної свідомості залежно від ситуації. Водночас, демонструючи преконвенційний, конвенційний і постконвенційні стадії, студенти переважно перебувають на високому рівні їх сформованості.

Розглянемо психосемантичний простір поняття «моральність» для осіб, які виявили високий рівень сформованості лише однієї стадії морального розвитку: преконвенційної, конвенційної чи постконвенційної – для визначення психологічних координат моральності цих осіб (див. табл. 2).

Таблиця 2

Психосемантичний простір поняття «моральність» осіб із високим рівнем преконвенційної, конвенційної і постконвенційної свідомості

Найчастотніші асоціації осіб із преконвенційною стадією свідомості	Найчастотніші асоціації осіб із конвенційною стадією свідомості	Найчастотніші асоціації осіб із постконвенційною стадією свідомості
Совість (4), увічливість (4), взаємодопомога (4), допомога (6), чесність (4), людина (4), партнер (4), друг (4)	Совість (16), доброта (6), закон (4), правило (4), правильний (4), чесність (4), справедливість (4), увічливість (4)	Совість (16), гідність (10), честь (8), чесність (6), чеснота (6), увічливість (6), добро (4), правильний (4), зло (4)

Отже, спостерігаємо однакові асоціації з високою частотністю в осіб із різними стадіями моральної свідомості, серед яких – совість, увічливість, чесність. Спільні семантичні універсалії моральності для цих осіб свідчать на користь одночасного вираження різних стадій моральної свідомості в осіб юнацького віку й можливості прояву цих стадій відповідно до ситуації. Водночас існують також відмінності, які виражають специфіку кожної зі стадій. Так, на преконвенційній стадії спостерігаємо такі асоціації, як *допомога, людина, друг, партнер*, що свідчить про важливість взаємокорисних стосунків між людьми. В осіб із конвенційною стадією спостерігаємо такі асоціації: *закон, правило, справедливість*, – тоді як на постконвенційній стадії – *добро,*

гідність, честь, що не траплялися на попередніх стадіях. Змістовий аналіз асоціацій підтверджує якісну інтерпретацію кожної стадії й виражає особливості моральної свідомості студентів.

Результати теоретичного та емпіричного дослідження проблеми дають змогу зробити **висновки** про те, що студенти виражають різні стадії моральної свідомості відповідно до актуальної ситуації. Водночас усі ці стадії сформовані на високому рівні. Психосемантичний аналіз поняття моральності свідчить про змістове наповнення кожної зі стадій морального розвитку. **Перспективним** вважаємо подальше дослідження моральної свідомості в контексті цілісної особистості студентів.

Література

1. Варій М. Й. Загальна психологія : підручник / М. Й. Варій. – Київ : Центр учб. літ., 2009. – 1007 с.
2. Горбунова В. В. Структура психосемантичного дослідження / В. В. Горбунова // Соціальна психологія. – 2007. – № 1. – С. 170–178.
3. Дробот О. В. Психосемантична теорія свідомості у вітчизняній психології як основа психосемантичного дослідження / О. В. Дробот // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2013. – Т. X : Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – Вип. 25. – С. 110–120.
4. Засекіна Л. В. Психологія значення: відбиття діяльнісного підходу у когнітивній парадигмі / Л. В. Засекіна // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». – Серія : Психологія і педагогіка. – 2009. – Вип. 12. – С. 62–72.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 262 с.
6. Петренко В. Ф. Введение в экспериментальную психосемантику: исследование форм репрезентации в обыденном сознании / В. Ф. Петренко. – Москва : МГУ, 1983. – 176 с.
7. Психология XXI века : учеб. для вузов / под ред. В. Н. Дружинина. – Москва : ПЕРСЭ, 2003. – 863 с.
8. Серкин В. П. Методы психологии субъективной семантики и психосемантики : учеб. пособие для вузов / В. П. Серкин. – Москва : Изд-во «ПЧЕЛА», 2008. – 382 с.
9. Тимош Ю. В. Психосемантичні дослідження свідомості особистості / Ю. В. Тимош // Особистість і суспільство: методологія та практика сучасної психології : матеріали III Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (12 трав. 2016 р.) / за заг. ред. Л. В. Засекіної, А. В. Кульчицької. – Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2016. – С. 25–27.

10. Тимош Ю. В. Психосемантичні аспекти моральної свідомості особистості / Ю. В. Тимош // Особистість і суспільство: методологія та практика сучасної психології : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (15 трав. 2017 р.) / за заг. ред. Л. В. Засекиної, А. В. Кульчицької. – Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2017. – С. 39–42.

11. Шмелёв А. Г. Психодиагностика личностных черт / А. Г. Шмелёв. – Санкт-Петербург : Речь, 2002. – 480 с.

12. Osgood C. E. The nature and measurement of meaning / C. E. Osgood // *Psychol. bulletin.* – 1952. – V. 49. – P. 197–237.

References

1. Variy, M. Y. (2009). *Zagal'na psykholohiya: pidruchnyk.* [General Psychology: Textbook.]. Kyiv : Tsentr uchbovoyi literatury. 1007 p. [in Ukrainian].

2. Horbunova, V. V. (2007). *Struktura psykholemantychnoho doslidzhennya. Sotsial'na psykholohiya – Social Psychology.* № 1. P. 170–178 [in Russian].

3. Drobot, O. V. (2013). *Psykholemantychna teoriya svidomosti u vitchyznyaniy psykholohiyi yak osnova psykholemantychnoho doslidzhennya* [Psychosemantic theory of consciousness in domestic psychology as the basis of psychosemantic research]. *Aktual'ni problemy psykholohiyi: Zbirnyk naukovykh prats' Instytutu psykholohiyi im. H. S. Kostyuka NAPN Ukrainy – Actual problems of psychology: Collection of scientific works of the Institute of Psychology them. GS Kostyuk NAUP of Ukraine.* K. : DP «Informatsiyno-analitychne ahentstvo», Tom X. *Psykholohiya navchannya. Henetychna psykholohiya. Medychna psykholohiya.* Vyp. 25. P. 110–120 [in Ukrainian].

4. Zasiakina, L. V. (2009). *Psykholohiya znachennya: vidobrazhennya diyalnisnogo pidhodu v kohnityvniy paradyhmi* [Psychology of meaning: reflection of the activity approach in a cognitive paradigm]. *Naukovi zapysky Natsional'nyy universytet «Ostroz'ka akademiya».* Seriya: *Psykholohiya ta pedahohika – Scientific notes of the National University «Ostroh Academy».* Series: *Psychology and Pedagogy.* Vyp. 12. P. 62–72 [in Ukrainian].

5. Leont'ev, A. N. (1975). *Deyatel'nost'. Soznanye. Lychnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. M. : Polityzdat, 262 p. [in Russian].

6. Petrenko, V. F. (1983). *Vvedeniye v eksperymental'nyuyu psykholemantyku: issledovanie form reprezentatsiyi v obydennom soznaniyi* [Introduction to experimental psychosemantics: the study of the forms of representation in ordinary consciousness]. M. : MHU, 176 p. [in Russian].

7. *Psykholohiya XXI veka: Uchebnyk dlya vuzov* [Psychology of the XXI Century: A Textbook for High Schools]. (2003) / pod red. V. N. Druzhynyna. M. : PERSE, 863 p. [in Russian].

8. Serkin, V. P. (2008). *Metody psykholohiyi sub'yektyvnoy semantyky i psykholemantyky: Uchebnoe posobye dlya vuzov* [Methods of Psychology of Subjective Semantics and Psychosemantics: A Textbook for Universities]. M. : Izdatel'stvo PSHELA, 382 p. [in Russian].

9. Tymosh, Yu. V. *Psykholemantychni doslidzhennya svidomosti osobystosti* [Psychosemantic studies of personality consciousness]. *Osobystist' i suspil'stvo: metodolohiya ta praktyka suchasnoyi psykholohiyi : materialy III Mizhnarodnoyi.*

nauk.-prakt. internet-konf. (12 travnya 2016 r.) – Personality and Society: Methodology and Practice of Modern Psychology: Materials of the III International. science-practice internet conf. (May 12, 2016). Luts'k : PP Ivanyuk V. P., 2016. P. 25–27 [in Ukrainian].

10. Tymosh, Yu. V. (2017). Psykhosemantychni aspekty moral'noyi svidomosti osobystosti [Psychosemantic aspects of the moral consciousness of the individual]. *Osobystist' i suspil'stvo: metodolohiya ta praktyka suchasnoyi psykholohiyi: materialy III Mizhnarodnoyi. nauk.-prakt. internet-konf. (5 travnya 2017 r.) – Personality and Society: Methodology and Practice of Modern Psychology: Materials of the III International. science-practice internet conf. (May 5, 2017). Luts'k : PP Ivanyuk V. P. P. 39–42 [in Ukrainian].*

11. Shmel'ov, A. H. (2002). Psykhodyahnostyka osobystisnykh. SPb. : Rech', 480 p. [in Russian].

12. Oshud, S. E. (1952). Pryroda i vymiryuvannya znachennya / Psykholohiya. byuleten', V. 49. P. 197–237.

Received: 20.05.2018

Accepted: 04.06.2018

ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВУ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК ПОКАЗНИКА ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ (НА ПРИКЛАДІ ПРАЦІВНИКІВ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ)

Тетяна Федотова

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,
tafe-08@ukr.net

У статті розглянуто проблему психічного здоров'я в рамках різних психологічних теорій особистості (А. Адлер, Б. Скіннер, Е. Еріксон, А. Бандура, А. Маслоу), виокремлено один з основних його показників – психологічне благополуччя, яке суб'єктивно виражається у відчутті щастя, переживанні позитивних емоцій, задоволеності собою й власним життям.

Емпірично визначено особливості прояву суб'єктивного благополуччя як показника психічного здоров'я працівниками державної служби з урахуванням віку, стажу трудової діяльності та специфіки роботи. У групах працівників, яких ділили за віковим критерієм, уваги потребують такі кластери: «ознаки, що супроводжують основну психоемоційну симптоматику», та «напруженість і чутливість» – у групі осіб 30–40 років; «зміна настрою» – у групі 40–50 років; «значущість соціального оточення» й «самооцінка здоров'я» та «ступінь задоволеності повсякденною діяльністю» – у групі понад 50 років. Визначено зростання значущості кластерів «напруженість і чутливість», «ознаки, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику» та «ступінь задоволеності повсякденною діяльністю» і пік їх прояву в осіб зі стажем трудової діяльності 10–15 років; відсутність значних відмінностей у вияві кластера «зміна настрою» в респондентів незалежно від їхнього трудового стажу; важливість кластерів «значущість соціального оточення» та «самооцінка здоров'я» в групі досліджуваних із трудовим стажем понад 20 років. З'ясовано, що діагностовані, які працюють із людьми, вирізняються підвищеним настроєм й оптимістичним налаштуванням на майбутнє та задоволені своєю повсякденною діяльністю. Респонденти, котрі працюють із документами та інформацією, окрім підвищеного настрою й оптимістичного налаштування, важливого значення надають найближчому соціальному оточенню.

Ключові слова: психічне здоров'я, суб'єктивне благополуччя, кластер.

Tetiana Fedotova. Features of Subjective Well-Being as an Indicator of Mental Health (on the Example of State Employees). In the article it is theoretically observed the problem of mental health in the framework of various psychological theories of the individual (A. Adler, B. Skinner, E. Ericson, A. Bandura, A. Maslow). One of its main indicators – psychological well-being, subjectively expressed in the happiness, feelinging of positive emotions, satisfactioning one's own life.

The features of the manifestation of subjective well-being as indicator of mental health by civil servants are determined empirically, taking into account: age, seniority of work and specifics of work. In the groups of employees who were divided according to the age criterion, is required by such clusters attention: «signs accompanying the basic psychoemotional symptomatology» and «tension/sensitivity» – in the group of persons 30–40 years old; «mood change» – in the group of persons 40–50 years old; «the importance of the social environment», «self-assessment of health» and «satisfaction with daily activities» – in the group of people over 50 years old. Seen the growth of the importance of clusters «strength and sensitivity», «signs that accompany the basic psycho-emotional symptomatology» and «degree of satisfaction with everyday activity» and the peak of their manifestation in persons with work experience of 10–15 years; the absence of significant differences of the cluster of «mood change» in respondents, regardless of their length of work; the importance of clusters «the significance of the social environment» and «self-esteem of health» in the group of those with an employment of more than 20 years. It has been found that state employees, which working with people, are characterized by high spirits and optimistic outlook for the future, they are also satisfied with daily activities. Respondents who work with documents and information, except for a heightened mood and optimistic outlook on the future, attach importance to the nearest social environment.

Key words: mental health, subjective well-being, cluster.

Татьяна Федотова. Особенности проявления субъективного благополучия как показателя психического здоровья личности (на примере работников государственной службы). В статье рассмотрена проблема психического здоровья в рамках различных психологических теорий личности (А. Адлер, Б. Скиннер, Э. Эриксон, А. Бандура, А. Маслоу), выделен один из основных его показателей – психологическое благополучие, которое субъективно выражается в ощущении счастья, переживании положительных эмоций, удовлетворенности собой и своей жизнью.

Эмпирически определены особенности выраженности субъективного благополучия как показателя психического здоровья работников государственной службы, с учетом возраста, стажа трудовой деятельности и специфики работы. В группах работников, которых делили по возрастному критерию, внимания требуют такие кластеры, как «признаки, сопровождающие основную психоэмоциональную симптоматику» и «напряженность/чувствительность» – в группе лиц 30–40 лет; «изменение настроения» – в группе лиц 40–50 лет; «значимость социального окружения», «самооценка здоровья» и «степень удовлетворенности повседневной деятельностью» – в группе лиц старше 50 лет. Определены рост значимости кластеров «напряженность и чувствительность», «признаки, сопровождающие основную психоэмоциональную симптоматику» и «степень удовлетворенности повседневной деятельностью», а также пик их проявления у лиц со стажем трудовой деятельности 10–15 лет; отсутствие значимых различий в проявлении кластера «смена настроения» у респондентов независимо от их трудового стажа; важность кластеров «значимость социального окружения» и

«самооценка здоровья» в группе исследуемых с трудовым стажем более 20 лет. Выяснено, что диагностированные, которые работают с людьми, отличаются повышенным настроением и оптимистичным взглядом на будущее, они также удовлетворены своей повседневной деятельностью. Респонденты, которые работают с документами и информацией, кроме повышенного настроения и оптимистичного взгляда на будущее, важное значение придают ближайшему социальному окружению.

Ключевые слова: психическое здоровье, субъективное благополучие, кластер.

Постановка наукової проблеми та її значення

Актуальність вивчення проблеми психічного здоров'я особистості безпосередньо визначається умовами сьогодення в Україні. Стрімкий темп життя, значний потік інформації, гонитва за результатом, надмірна конкуренція та завищені вимоги спричинюють психічну перенапругу та певну невротизацію не лише конкретної особистості, а й суспільства загалом. Тому на сьогодні увага широкого кола науковців звернена не лише до проблеми збереження й підвищення рівня психічного здоров'я особистості, але і її соціального середовища в цілому.

Аналіз досліджень із цієї проблеми

Поняття психічного здоров'я характеризується складністю, неоднозначністю та потребує ґрунтовних досліджень, оскільки на початку свого вивчення проблема психічного здоров'я розглядалася лише з позиції психіатрії та порівнювалася з певним відхиленням від норми (Борисюк, 2016; Пріб, 2016). У психологічному словнику психічне здоров'я визначено як стан душевного благополуччя, який характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів та забезпечує адекватну умовам дійсності регуляцію поведінки й діяльності людини (Психологія. Словник, 1990). Хоча варто наголосити, що саме поняття певним чином відображає суспільні та групові норми, цінності, оскільки вони регламентують життєдіяльність особистості. Проблема психічного здоров'я особистості розглядається в рамках різних психологічних теорій особистості. Так, в індивідуальній теорії особистості А. Адлера людина вважається слабкою істотою, котра здатна вижити завдяки «стадному способу життя». Усебічний розвиток соціального почуття, прагнення солідарності, кооперування з іншими людьми дають змогу здолати першопочаткову ущербність, сприяють збереженню психічної рівноваги та психічного здоров'я особистості. А самі критерії психічного здоров'я й хвороби визначаються соціальним оточенням, яке постійно оцінює індивідуальну поведінку кожної особистості.

Біхевіористський підхід Б. Скіннера звужує проблему психічного здоров'я особистості до відповідності поведінкових реакцій людини вимогам соціального оточення. Тому, патогенно функціонуючи, умовно-рефлекторні механізми, які кожен раз запускають поведінкові реакції, визначаються критерієм психічного нездоров'я людини.

Его-теорія особистості Е. Еріксона розкриває особливості формування психічного здоров'я залежно від успішності критичного переживання індивідумом кожної з восьми послідовних стадій. Зрештою, соціокультурні та міжособистісні механізми приводять до формування неповторної ідентичності, психічно здорової особистості, яка розкривається в образі власного «Я» у всьому розмаїтті ставлень до навколишнього світу.

Соціально-когнітивна теорія А. Бандури підкреслює взаємозв'язок особистісних характеристик особистості, поведінкових змінних і зовнішніх детермінант, поява яких зумовлена включенням у суспільні відносини. Одним із важливих показників психічного здоров'я особистості є її «душевне здоров'я» та благополуччя.

У межах гуманістичної теорії А. Маслоу, категорія психічного здоров'я пов'язується з вільним самовизначенням і самореалізацією кожної конкретної особистості (Федотова, 2004: 334–339; Хьелл Л., Зиглер Д., 1997; Шаронова, 2013).

Проблему розуміння сутності психічного здоров'я особистості розглянуто в працях таких вітчизняних науковців, як А. Борисюк, Л. Бурлачук, О. Завгородня, Л. Засекіна, Л. Коробка, В. Моляко, Е. Носенко та ін. (Борисюк, 2016; Федотова, 2004; Шаронова, 2013).

Актуальним виявляється й питання визначення показників психічного здоров'я особистості, одним із яких є емоційно-оцінне визначення особистістю рівня суб'єктивного благополуччя. Його вимірювання передбачає врахування таких критеріальних ознак: 1) благополуччя за зовнішніми ознаками (людина відчуває благополуччя, якщо їй притаманні соціально схвальні якості та система цінностей, характерні для певної культури); 2) задоволеність життям, що може пов'язуватися зі стандартами особистості у визначенні того, що саме вкладається в розуміння «хорошого життя»; 3) повсякденне розумінням щастя як переваги позитивних емоцій над негативними (увагу акцентовано на приємних емоційних хпереживаннях, які або об'єктивно переважають у житті людини, або людина виявляє суб'єктивну схильність до них).

Отже, психологічне благополуччя визначають як інтегральний показник, що суб'єктивно виражається у відчутті щастя, переживанні позитивних емоцій, задоволеності собою й власним життям (Фетискин, 2002: 467–469).

Хоча проблема суб'єктивного благополуччя жваво обговорюється представниками різних галузей науки, проте досі не існує єдиного чіткого визначення цього поняття. Зокрема, представниками західної психології увагу акцентовано на виявленні впливу життєвих цілей на суб'єктивне благополуччя (Р. Еммонс), його структури (Е. Діннер, К. Ріфф), наповненні новим змістом (М. Аргайл, Е. Діннер), дослідженні якості життя в контексті життєдіяльності особистості (А. Кампбелл, Ф. Конверс).

Формулювання мети та завдань статті

Мета статті полягає в теоретичному аналізі поняття психічного здоров'я в психологічній літературі та з'ясуванні особливостей вияву суб'єктивного благополуччя як показника психічного здоров'я працівників державної служби й передбачає розв'язання таких **завдань**: проаналізувати основні аспекти вивчення проблеми психічного здоров'я в психологічній літературі; емпірично визначити особливості прояву суб'єктивного благополуччя як показника психічного здоров'я працівників державної служби.

Методи та методика

Для досягнення поставленої мети застосовано такі **методи**: теоретичні (порівняння, систематизація та узагальнення наукової інформації); організаційні (порівняльний метод дослідження); психодіагностичні методи, що представлені *методикою* «Шкала суб'єктивного благополуччя» (Фетискин, 2002: 467–469); математичної статистики (визначення середньогрупових показників, відсотковий, однофакторний дисперсійний аналіз).

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

Як уже зазначено вище, немає однозначності у трактуванні поняття психічного здоров'я та виокремленні його критеріїв. Саме поняття часто застосовують для опису будь-якого рівня розумового чи емоційного благополуччя, а також відсутності психічного розладу. Психічне здоров'я розглядають також як інтегральну характеристику повноцінності психологічного функціонування особистості, яка тісно пов'язана із загальним уявленням про особу, механізми її розвитку та

багато в чому залежить від професійної діяльності (Борисюк, 2016; Пріб, 2016; Федотова, 2004; Шаронова, 2013).

Ми пропонуємо розглянути проблему психічного здоров'я особистості, акцентуючи увагу на переживанні суб'єктивного благополуччя працівниками державних установ, оскільки від ефективності та результативності їхньої діяльності часто залежить рівень суб'єктивного благополуччя інших людей, що є індикатором психічного здоров'я останніх.

Для емпіричного з'ясування особливостей прояву суб'єктивного благополуччя працівників державних установ застосовано методику «Шкала суб'єктивного благополуччя», що містить такі кластери, як «напруженість та чутливість», «ознаки, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику», «зміна настрою», «значущість соціального оточення», «самооцінка здоров'я», «ступінь задоволеності повсякденною діяльністю».

Вибірку емпіричного дослідження склали працівники державних установ (Волинської обласної державної адміністрації, Волинської обласної ради, Луцької міської ради) віком від 20 до 60 років. Загальна кількість обстежених – 104 особи. У процесі аналізу результатів емпіричного дослідження враховано особисті дані респондентів: вік, стаж роботи й специфіку роботи.

Аналізуючи результати досліджуваних за віковим критерієм, ми з'ясували, що 22 % осіб віком від 20 до 30 років демонструють високі показники за кластерами «напруженість та чутливість» і «ступінь задоволеності повсякденною діяльністю». У 94 % респондентів цієї групи визначено кластери «зміна настрою» й «самооцінка здоров'я», у 88% осіб – за кластером «значущість соціального оточення». Тобто в них спостерігаємо підвищення настрою та оптимістичного налаштування щодо майбутнього, високий рівень оцінки власного здоров'я й самопочуття загалом.

Відсотковий аналіз результатів респондентів віком 30–40 років дав змогу визначити таке:

– 29 % осіб продемонстрували високі показники за кластером «ознаки, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику» та 26 % респондентів – за кластером «напруженість і чутливість». Тобто вони занепокоєні з невідомої причини, надто гостро реагують на незначні перешкоди чи невдачі, відчувають потребу в усамітненні, вважаючи, що робота тисне на них;

– у 88 % осіб спостерігаємо низькі показники за кластером «зміна настрою» та у 85 % – «значущість соціального оточення», що засвідчує

підвищений настрій та оптимістичне налаштування на майбутнє, задоволеність від спілкування в найближчому оточенні.

У діагностованих 40–50 років визначено високі показники за кластерами «напруженість/чутливість» і «самооцінка здоров'я» (по 21 % опитуваних) й «ознаки, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику» (18 % респондентів). Тобто вони вказують, що робота тисне на них, є потреба в усамітненні, відчуваються занепокоєння з невідомої причини, реагування на незначні перешкоди чи невдачі. Проте вони почувають себе здоровими, бадьорими, перебувають у відмінній формі. У 94 % діагностованих констатовано низькі результати – за кластером «значущість соціального оточення» і по 88 % респондентів – за кластерами «зміна настрою» й «ступінь задоволеності повсякденною діяльністю». Отже, у цих опитаних спостерігаємо підвищений настрій та оптимістичне налаштування на майбутнє, задоволення від спілкування в найближчому оточенні, відсутність відчуття самотності й нудьги в процесі повсякденної діяльності.

У респондентів, які мають понад 50 років, відсотковий розподіл є таким: у 36 % осіб визначено високі показники за кластерами «значущість соціального оточення» та «самооцінка здоров'я», у 24 % – «напруженість/чутливість» і «ступінь задоволеності повсякденною діяльністю». Ці опитані потребують усамітнення, відчувають занепокоєння з невідомої причини, гостро реагують на незначні перешкоди чи невдачі. У 84 % досліджуваних спостерігаємо низькі показники за такими кластерами, як «ознаки, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику» та «зміна настрою». Тобто вони адекватно реагують на незначні перешкоди чи невдачі, почувають себе бадьорими й сповненими сил, задоволені професійною діяльністю, перебуваючи в родинному колі, відчувають задоволення.

Усереднені показники діагностованих усіх чотирьох груп за методикою «Шкала суб'єктивного благополуччя» зображено на рис. 1.

Дані рис. 1 свідчать про відсутність значних відмінностей у середньогрупових результатах респондентів. Проте зі збільшенням віку діагностованих зростає вияв ознак, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику – занепокоєння з невідомої причини, надто гостре реагування на незначні перешкоди чи невдачі, неухважність ($X_{сер}=4,7$ – у групі 1 та $X_{сер}=5,3$ у групах 3–4). Із віком знижується значущість найближчого соціального оточення ($X_{сер}=3,6$ – у групі 1 і $X_{сер}=4,5$ – у групі 4), натомість спостерігаємо збільшення ступеня задоволеності від повсякденної діяльності ($X_{сер}=4,8$ – у групі 1, тоді як у групі 4 – $X_{сер}=3,8$).

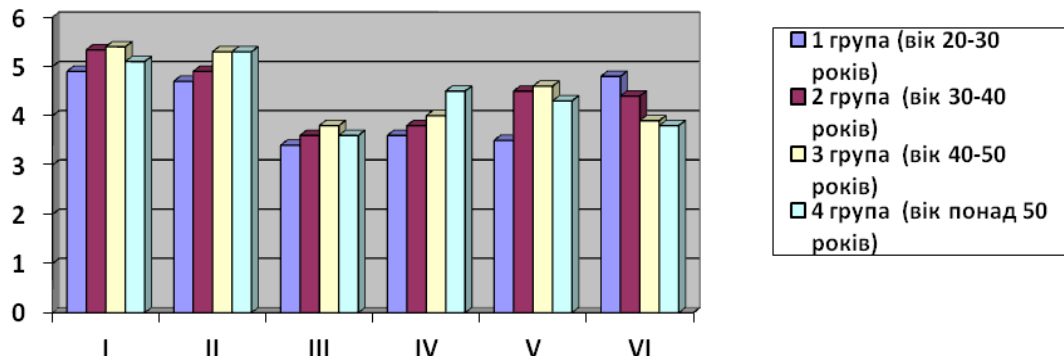


Рис. 1. Середньогрупові результати діагностованих за методикою «Шкала суб'єктивного благополуччя»

Примітка. I – напруженість та чутливість; II – ознаки, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику; III – зміни настрою; IV – значущість соціального оточення; V – самооцінка здоров'я; VI – ступінь задоволеності повсякденною діяльністю.

Порівнюючи середньогрупові показники діагностованих із різним стажем трудової діяльності, варто зауважити, що статистично значущих відмінностей у результатах не визначено. Проте можна помітити, що на початку трудової діяльності (від 0 до 10 років) та зі збільшенням трудового стажу досліджуваних (15–20 і понад 20 років) відбувається зростання вияву ознак, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику (занепокоєння з невідомої причини, надто гостре реагування на незначні перешкоди чи невдачі, неухважність – $X_{сер}=4,6$ і $X_{сер}=4,9$ та $X_{сер}=4,4$ і $X_{сер}=5$ відповідно). Простежено зигзагоподібне підвищення-зниження ступеня задоволеності від повсякденної діяльності ($X_{сер}=3$ – у групі осіб зі стажем до п'яти років і $X_{сер}=4,6$ – респондентів зі стажем 10–15 років; $X_{сер}=3,8$ та $X_{сер}=4,3$ – респондентів зі стажем 15–20 і понад 20 років відповідно).

Пік підвищеного напруження й чутливості спостерігаємо в працівників із трудовим стажем 10–15 років ($X_{сер}=6,2$), тобто вони відчують занепокоєння з будь-якої причини та гостре реагування на незначні перешкоди й невдачі.

Зі збільшенням стажу трудової діяльності знижується значущість найближчого соціального оточення та самооцінка здоров'я ($X_{сер}=3,9$ і $X_{сер}=4,5$; $X_{сер}=3,7$ та $X_{сер}=4,7$ відповідно), натомість спостерігаємо підвищення настрою й оптимістичне налаштування на майбутнє ($X_{сер}=3,8$ і $X_{сер}=3,5$). Усереднені результати діагностованих відображено в табл. 1.

Таблиця 1

Середньогрупові результати респондентів залежно від стажу роботи за методикою «Шкала суб'єктивного благополуччя»

Шкала Стаж	Напруженість та чутливість	Ознаки, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику	Зміни настрою	Значущість соціального оточення	Самооцінка здоров'я	Ступінь задоволеності повсякденною діяльністю
до 5 р.	4,8	4,6	3,8	3,9	3,7	3
5–10 р.	5,1	4,9	3,6	3,2	4,2	3,7
10–15 р.	6,2	3	3,5	4,4	2	4,6
15–20 р.	5	4,4	3,5	4	4,9	3,8
20 і більше	5	5	3,5	4,5	4,7	4,3

Насамкінець проаналізовано ситуацію щодо можливого зв'язку між специфікою роботи й оцінкою рівня суб'єктивного благополуччя.

Детальний аналіз свідчить, що в респондентів, які працюють із людьми, визначено високі показники: у 22 % осіб – за кластером «напруженість та чутливість» й у 20 % опитаних – за кластером «ознаки, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику». Тобто вони вважають, що робота тисне на них, вони уникають звернення за допомогою, відчувають потребу в усамітненні й відпочинку.

У 90 % респондентів визначено кластер «зміна настрою», у 87 % діагностованих – кластери «самооцінка здоров'я» та «значущість соціального оточення».

Відсотковий розподіл діагностованих, які працюють із документами й інформацією, засвідчує таке:

– 40 % осіб продемонстрували високі показники за кластером «напруженість та чутливість», 36 % опитаних – за кластером «самооцінка здоров'я» і 32 % – за кластером «ознаки, що супроводжують основну психоемоційну симптоматику». Можна припустити, що вони занепокоєні з невідомої причини, надто гостро реагують на незначні перешкоди чи невдачі, відчувають потребу в усамітненні та відпочинку;

– 84 та 80 % осіб продемонстрували низькі показники за кластерами «значущість соціального оточення» й «зміна настрою», що свідчить про підвищений настрій та оптимістичне налаштування на майбутнє, задоволеність від спілкування в найближчому оточенні.

Фіксація усереднених показників діагностованих з урахуванням специфіки їхньої трудової діяльності дала змогу виявити таке:

– діагностовані, котрі працюють із людьми, вирізняються підвищеним настроєм й оптимістичним налаштуванням на майбутнє ($X_{сер}=3,5$) та задоволеністю своєю повсякденною діяльністю ($X_{сер}=3,9$);

– для опитуваних, які працюють із документами й інформацією, значущим виявилось найближче соціальне оточення ($X_{сер}=3,5$), а також характерний підвищений настрій та оптимізм ($X_{сер}=3,9$);

– працівники обох груп занепокоєні з невідомої причини, гостро реагують на незначні перешкоди чи невдачі. У них виявлено ознаки, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику, проте в осіб, котрі працюють із документами й інформацією, ці характеристики значно виражені.

Висновки та перспективи подальших досліджень

Психічне здоров'я розглядають як інтегральну характеристику повноцінного психологічного функціонування особистості, часто застосовують для опису будь-якого рівня розумового чи емоційного благополуччя, а також відсутності психічного розладу. Досліджуючи проблему переживання суб'єктивного благополуччя особистістю, науковці, акцентуючи увагу на різних аспектах вияву цього феномену, вважають його інтегральним показником психічного здоров'я людини, який виявляється у відчутті щастя, переживанні позитивних емоцій, задоволеності собою й власним життям.

Із метою вивчення проблеми суб'єктивного благополуччя в контексті професійної діяльності працівників державних установ респондентів поділено на групи згідно з віком, трудовим стажем та специфікою професійної діяльності.

У групах працівників, яких ділили за віковим критерієм, уваги потребують такі кластери, як «ознаки, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику» (29 % діагностованих) і «напруженість та чутливість» (26 % опитаних) – у групі осіб 30–40 років; «зміна настрою» (12 % респондентів) – у групі 40–50 років; «значущість соціального оточення» й «самооцінка здоров'я» (по 36 % осіб) і «ступінь задоволеності повсякденною діяльністю» (24 % опитаних) – у групі понад 50 років.

Результати діагностованих, яких поділено на групи згідно зі стажем трудової діяльності, засвідчили таке: зростання кластерів «напруженість і чутливість», «ознаки, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику» та «ступінь задоволеності повсякденною діяльністю» і пік їх вияву в осіб зі стажем трудової діяльності 10–15 років; відсутність значних відмінностей у вияві кластера «зміна настрою» в респондентів усіх груп; значний відсоток опитаних (36 та 27 %, відповідно) у групі досліджуваних із трудовим стажем понад 20 років за кластерами «значущість соціального оточення» й «самооцінка здоров'я».

Дослідження суб'єктивного благополуччя в групах із різною специфікою трудової діяльності дало підставу констатувати, що діагностовані, які працюють із людьми, вирізняються підвищеним настроєм та оптимістичним налаштуванням на майбутнє й задоволені своєю повсякденною діяльністю; опитувані, котрі працюють із документами й інформацією, окрім того, що вирізняються підвищеним настроєм та оптимізмом, значущим вважають своє найближче соціальне оточення.

Перспективу подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо в ускладненні методичного інструментарію та розширенні вибірки діагностованих для з'ясування особливостей прояву суб'єктивного благополуччя (як показника психічного здоров'я) працівниками державних та приватних установ, а також у розробці корекційної програми з метою збереження та підвищення рівня психічного здоров'я працівників відповідних установ.

Література

1. Борисюк А. С. Психічне здоров'я як соціально-психологічна проблема. Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2006. – № 5(16). – С. 27–30.
2. Пріб Г. А. Соціальна психіатрія і наркологія : навч. посіб. / Г. А. Пріб. – Київ : ІПК ДСЗУ, 2016. – С. 255.
3. Психология. Словарь / под общей ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Политиздат, 1990. – С. 494.
4. Федотова Т. В. Соціальна поведінка як показник психологічного здоров'я. Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка. – Київ, 2004. – Т. VI. – Вип. 3. – С. 334–339.
5. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин. – Москва : Психотерапия. 2002. – С. 490.
6. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – Санкт-Петербург : Питер, 1997. – С. 606.
7. Шаронова І. В. Психічне здоров'я особистості як предмет психологічного

дослідження : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології. 2013. – Вип. 20. – С. 728–747.

Referanses

1. Borysiuk, A. S. (2006). Psykhichne zdorovia yak sotsialno-psykholohichna problema [Mental health as a socio-psychological problem]. Teoretychni i prykladni problemy psykholohii. Zbirnyk naukovykh hprats – Theoretical and applied problems of psychology. Collection of scientific works. Luhansk : «Vydavnytstvo SNU im. V. Dalia», 5 (16), 27–30 [in Ukrainian].

2. Prib H. A. (2016). Sotsialna psykhiatriia i narkolohiia: navchalnyi posibnyk [Social psychiatry and narcology: tutorial]. Kyiv : «IPKDSZU». 255 p. [in Ukrainian].

3. Psihologiya. Slovar (1990). [Psychology. Dictionary]. Pod obshej red. A. V. Petrovskogo, M. G. Yaroshevskogo. 2-e izd., ispr. i dop. M. : «Politizdat». 494 p. [in Russian].

4. Fedotova, T. V. (2004). Sotsialna povedinka yak pokaznyk psykholohichnoho zdorovia [Social behavior as an indicator of psychological health]. Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii. Zbirnyk naukovykh prats Instytutup sykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy. – Problems of general and pedagogical psychology. Collection of scientific works of the Institute of Psychology them. G. S. Kostiuk APS of Ukraine. Kyiv : T. VI., Vypusk 3, 334–339 [in Ukrainian].

5. Fetiskin, N. P. (2002). Socialno-psyxologicheskay diagnostika razvitiy lichnosti i malyx grupp [Socio-psychological diagnosis of personality development and small groups]. M. : «Psyxoterapiy». 490 p. [in Russian].

6. Hell, L., Zigler, D. (1997). Teorii lichnosti [Theories of personality]. Sankt-Peterburg: «Piter». 606 p. [in Russian].

7. Sharonova, I. V. (2013). Psykhichne zdorovia osobystosti yak predmet psykholohichnoho doslidzhennia [Mental health of the individual as a subject of psychological research]. Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka, Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukraini. Problemy suchasnoi psykholohii. – Collection of scientific works of the Kamyanets-Podolsky National University named after Ivan Ogienko, GSKostiuk Institute of Psychology NAPN Ukraine. Problems of modern psychology, 20, 728–747 [in Ukrainian].

Received: 23.05.2018

Accepted: 08.06.2018

ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ УСПІХУ ЗАЛЕЖНО ВІД ПРОЯВУ ПІДПРИЄМНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПРАЦІВНИКІВ ВИРОБНИЧИХ КОЛЕКТИВІВ

Аліна Юдіна

Інститут соціальної та політичної психології, м. Київ, Україна
bezdetko.ua@gmail.com

У статті висвітлено проблему дослідження мотивації успіху серед працівників виробничих колективів. Представлено вивчення мотивації успіху й мотивації уникнення невдач серед працівників різних колективів виробничого підприємства. У статті також здійснено аналіз психологічних чинників мотивації успіху, зокрема підприємницьких здібностей: потреби в досягненнях у роботі, потреби в автономії, творчих схильностей, уміння йти на обдуманий ризик, цілеспрямованості та рішучості. Проаналізовано результати вивчення впливу статево-організаційних особливостей на прояв психологічних чинників мотивації успіху. Описано статові особливості серед управлінців і робітників виробничого підприємства. Представлено результати дослідження прояву мотивації успіху й мотивації на уникнення невдач серед працівників виробничих колективів. Також проаналізовано значимі відмінності між мотивованими на успіх і на уникнення невдач працівниками виробничих колективів за рівнем прояву підприємницьких здібностей. Розглянуто особливості прояву підприємницьких здібностей працівників залежно від статі й посади. Також описано дослідження значимих відмінностей між управлінцями та робітниками виробничого підприємства. Визначено й проаналізовано відмінності працівниками в кожній групі вибірки: серед управлінців і робітників підприємства за рівнем прояву підприємницьких здібностей. Крім того, у статті представлено аналіз взаємозв'язку між посадою, статтю працівників виробничих колективів та їхніми підприємницькими здібностями й мотивацією успіху. Описано дослідження взаємодії мотивації працівників і їхніх підприємницьких здібностей. Також проаналізовано дослідження взаємодії посади й статі працівників і їх вплив на прояв мотивації на уникнення невдач.

Ключові слова: мотивація успіху, мотивація на уникнення невдач, підприємницькі здібності, виробничі колективи.

Alina Yudina. Motivation to Success Based Employees In Production Teams. In this article are ascertained the problem of research motivation to success among employees of production collectives. This article presents the study of motivation to success and motivation to avoidance among employees of different collectives of production enterprise. The analysis of psychological factors of

motivation to success are described, entrepreneurial skills in particular: needs to achievement in job, needs to autonomy, creative inclinations, the ability to go for a reasonable risk, purposefulness and determination. The article shows the study influence of gender and organizational features on the representation of psychological factors of motivation to success. This paper describes the gender characteristics of managers and workers from production enterprise. The article shows the results of study predominance of motivation to success and motivation to avoid failures among workers from production collectives. Also in this paper were analyzed the significant differences between workers who motivated to success and those who motivated to avoid failures by the level of their entrepreneurial skills. In this article are examined the features of representation worker's entrepreneurial skills depending on gender and position in organization. This work also describes the study of significant differences between managers and workers of production collectives. In this paper are determined and analyzed the significant differences between employees of each sample groups: among managers and among workers by the level of representation entrepreneurial skills. Besides, in this article are submitted the analysis of relationships between employees' position, gender and entrepreneurial skills as psychological factors of motivation to success. The peculiarities of the influence of position and gender on representation of entrepreneurial skills among employees of production collectives were described. Besides, the study results of interaction between employees' position, gender and its influence on representation of motivation to avoid failures were analyzed.

Key words: motivation to success, motivation to avoid failures, entrepreneurial skills, production collectives.

Алина Юдина. Исследование мотивации успеха в зависимости от уровня предпринимательских способностей у работников в производственных коллективах. В статье освещается проблема исследования мотивации успеха среди сотрудников производственных коллективов. Представлены результаты изучения мотивации успеха и мотивации на избегание неудач среди сотрудников разных коллективов производственного предприятия. В статье также анализируются психологические факторы мотивации успеха, в частности, предпринимательских способностей: потребности в достижениях в работе, автономии, творческих склонностях, умения идти на разумный риск, целенаправленности и решительности. Раскрываются результаты изучения влияния половых и организационных особенностей на проявление психологических факторов мотивации успеха. Описаны половые особенности среди управленцев и рабочих производственного предприятия. Представлены результаты исследования доминирования мотивации успеха и избегания неудач среди работников в производственных коллективах. Также проанализированы значимые отличия между мотивированными на успех и на избегание неудач работниками в производственных коллективах в проявлении предпринимательских способностей. Рассмотрены особенности раскрытие предпринимательских способностей работников зависимо от пола и должности.

Также описывается изучение значимых отличий между управленцами и рабочими производственного предприятия, между работниками в каждой группе выборки – среди управленцев и рабочих предприятия в проявлении предпринимательских способностей. Кроме того, в статье раскрывается взаимосвязь должности, пола работников и предпринимательских способностей как психологических факторов мотивации успеха. Описаны особенности влияния должности и пола на проявление предпринимательских способностей работников производственных коллективов. Также анализируется исследование взаимодействия должности и пола работников и их влияние на проявление мотивации к избеганию неудач.

Ключевые слова: мотивация успеха, мотивация избегания неудач, предпринимательские способности, производственные коллективы.

Постановка наукової проблеми та її значення

На сьогодні ефективність діяльності виробничих підприємств визначається за рівнем професійного розвитку та особистісного потенціалу його персоналу. Це зумовлено швидкістю змін зовнішнього середовища, у якому працюють комерційні підприємства, та зростанням ролі кваліфікованої роботи співробітників. У контексті соціально-економічних реалій важливим аспектом ефективної діяльності трудових колективів є процес мотивування працівників до успішної роботи, ураховуючи їхні особистісні потреби, характеристики, знання та вміння. Формування ринкових відносин відбувається в умовах економічної й політичної нестабільності, тому діяльність працівників виробничих підприємств наповнена значною кількістю стресогенних, нестандартних ситуацій, які вимагають високого професіоналізму та гнучкості. З огляду на це, співробітники підприємств повинні мати високу мотивацію на досягнення успіху. Важливими стають вивчення й дослідження психологічних чинників мотивації успіху у працівників, актуалізація яких забезпечить підвищення виробничих показників, а також їхній особистісний і професійний розвиток.

Аналіз досліджень із цієї проблеми

Вивченням мотивації успіху й мотиву досягнення займалися як вітчизняні, так і зарубіжні вчені, зокрема Дж. Аткинсон, М. Батурін, Л. Бороздіна, В. Гербачевський, Г. Мюррей, П. Мучинські, Д. Макклеланд, О. Павлюк, Дж. Ніколс, Х. Хекхаузен, Ф. Хоппе та ін. Однак, незважаючи на такий дослідницький інтерес до мотивації досягнення успіху, немає єдиного визначення цього поняття.

Так, Х. Хекхаузен вважає мотивацію досягнення спробою підвищити, або зберегти максимально високими можливості людини у всіх видах

діяльності, щодо яких можуть бути використані критерії успішності й де виконання схожої діяльності може привести або до успіху, або до невдачі (Хекхаузен, 2001). Г. Мюррей розглядав її як стійку потребу в досягненні певного результату в роботі, прагнення зробити щось швидко й досягти високого рівня в певній діяльності. Ця потреба має генералізований характер і проявляється в будь-якій ситуації, незалежно від конкретного її змісту (Хекхаузен, 2001). Ф. Хоппе, досліджуючи мотивацію досягнення, запропонував визначати її як високий рівень домагань індивіда, утримання його свідомості на вищому рівні за допомогою особистісного стандарту досягнень (Віндекер, 2013).

Важливе значення у вивченні мотиву досягнення мали дослідження Д. Макклелланда й Г. Мюррея завдяки розробці першого стандартизованого варіанта методики для його визначення – тематичного апперцептивного тесту (ТАТ). Д. Макклелланд стверджував, що індивід прагне добитися певних результатів і діяти краще не лише задля отримання винагороди чи схвалення, а й задля того, щоб підвищити рівень управності в обраній діяльності (McClelland, 1971). Д. Аткинсон досліджував особливості мотивації досягнення, виходячи з того, що це поняття вміщує в себе прагнення до досягнення успіху й прагнення до уникнення невдач, і висунув припущення, що мотивація досягнення успіху означає постановку особистістю цілей, які мають середній рівень складності та є послідовними для досягнення певної мети (McClelland, 1971).

Люди, орієнтовані на успіх, упевнені у своїх силах, ставлять перед собою головну позитивну мету, досягнення якої розглядатиметься ними як успіх, тому робота в них викликає позитивні емоції. Максимальний ризик під час виконання завдань викликає максимальну гордість при досягненні успіху. А орієнтовані на невдачі люди будуть уникати складних і відповідальних завдань, побоюючись можливої поразки. Визначати діяльність у цьому випадку буде очікування людиною неприємних наслідків. Варто відзначити, що різні автори по-різному дивляться на співвідношення між прагненням до успіху й униканням невдач. Одні вважають (наприклад Д. Аткинсон), що це взаємовиключні поняття і якщо людина орієнтована на успіх, то вона не відчуває страху перед невдачею, і навпаки. Інші доводять, що чітко виражене прагнення до успіху цілком може поєднуватися з не менш сильним страхом невдачі, особливо якщо це пов'язано з певними важкими

негативними наслідками. Тому є сенс говорити про переважання в людини прагнення до успіху або уникнення невдач при наявності того й іншого (Ільїн, 2011).

Німецький учений Ф. Розенштіль розглядав мотивацію досягнення як прагнення розвивати свої здібності в усіх сферах діяльності або, по можливості, розвивати їх у тих сферах, де треба показати високий результат (Кирхлер & Родлер, 2008). Ще один учений Р. Уайт, вивчаючи мотивацію людей, увів термін «мотивація ефективності». Він вважає, що активність людини проявляється в тому, що вона відчуває потребу в ефективності своїх дій. Коли спроби приводять до задоволення цієї потреби, то виникає почуття компетентності, що супроводжується переживанням радості й задоволення (Мучинські, 2004).

Вітчизняні вчені виділяють активну суб'єктивну позицію людини як значущий фактор розвитку та трансформації мотивів досягнення успіху. Так, С. С. Занюк визначає мотивацію як один із найважливіших факторів, що забезпечує успіх у будь-якій діяльності, так само як здібності, навички й знання, і трактує мотивацію досягнення як прагнення людини досягати значних результатів у діяльності (Занюк, 2001).

Різноманіття думок та підходів щодо визначення мотивації успіху наводять на власний висновок стосовно цього поняття. На нашу думку, мотивація успіху в роботі є в певному сенсі орієнтацією людини на досягнення високого результату, постановку конкретних цілей, досягнення яких розцінюватиметься як успіх.

Щодо факторів, які впливають на формування мотивації успіху в працівників, потрібно зазначити, що в сучасній літературі здебільшого представлено лише результати досліджень, у яких описано фактори, що сприяють або заважають роботі. На думку одних авторів, ефективній роботі можуть перешкоджати відсутність стабільного складу колективу або недостатність певних фахівців, низький рівень взаємодопомоги й відсутність орієнтації на спільну справу (Пінчук, 2011). На високі результати роботи впливають структура колективу (гетерогенність, якісний склад), стосунки між людьми (Карамушка & Філь, 2007). Деякі дослідники вказують, що мотивації успіху сприяють статус людини, співвідношення заохочень і покарань, психологічний клімат у колективі, усвідомлення власної корисності тощо (Макаренко, 2013). С. С. Занюк до факторів, які визначають мотивацію досягнення успіху, відносить прагнення людини досягти високих результатів, вибір складних

завдань і прагнення до самовдосконалення. Учений наводить формулу мотивації досягнення, у якій зазначає, що прагнення досягти успіху в певній діяльності складає не лише мотив досягнення, а й ситуативні фактори: очікування успіху, його вірогідність, шанси на успіх, складність завдання та його суб'єктивна цінність (Занюк, 2001). Спираючись на теоретичний аналіз цієї проблеми, ми виявили, що чимало дослідників (Москаленко, 2003; Мучинські, 2004) указували на певні особистісні й професійні якості, якими повинен володіти успішний і компетентний працівник.

Як психологічні чинники мотивації успіху в цій роботі розглядаємо статево-вікові, організаційно-професійні особливості працівників, підприємницькі здібності, домінування мотивації успіху над мотивацією уникнення невдач. Серед небагатьох спеціальних розробок можна виділити п'ять підприємницьких здібностей, що виражаються в особистісних характеристиках людини. Це потреба в досягненнях, схильність до творчості, цілеспрямованість і рішучість, вміння йти на розумний ризик, потреба в незалежності.

Загалом, можна констатувати, що проблему мотивації персоналу, зокрема розуміння й усвідомлення ролі мотивації успіху працівниками в професійній діяльності, відображено в зарубіжних і вітчизняних дослідженнях. Проте її практично не висвітлено стосовно діяльності працівників виробничої сфери, не розкрито структуру їх мотивації успіху. Саме тому колективи працівників виробничих підприємств викликають дослідницький інтерес. Можна також припустити, що недостатньо представлено напрям, який стосується формування серед працівників виробничих колективів уявлень про свою трудову мотивацію та особливості її врахування в подальшій роботі.

Мета статті – дослідження мотивації успіху в працівників виробничих колективів залежно від прояву їхніх підприємницьких здібностей.

Відповідно до мети поставлено такі **завдання дослідження**:

1. Вивчити мотивацію успіху, мотивацію уникнення невдач, підприємницькі здібності працівників різних виробничих колективів.
2. Дослідити та проаналізувати відмінності в структурі мотивації успіху серед працівників апарату управління й робітничого персоналу підприємства.
3. Визначити характер взаємодії статево-організаційних особливостей працівників із мотивацією та підприємницькими здібностями.

Вибірку дослідження склали працівники виробничого підприємства хімічної промисловості віком 18–63 роки. Загальна кількість респондентів – 412 осіб. Дослідження проводили у двох групах: 1) управлінці – керівники середньої ланки різних відділів і секторів, фахівці апарату управління (51,9 % від загальної вибірки); 2) робітники – робітничий персонал структурних підрозділів підприємства (48,1 % від загальної вибірки). Загалом серед досліджуваних було 44,7 % чоловіків і 55,3 % жінок.

Для досягнення мети й виконання поставлених завдань використано такий методичний **інструментарій**:

1) методику діагностики особистості на мотивацію до досягнення успіху Т. Елерса для вивчення рівня представленості мотивації успіху серед працівників;

2) методику діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач Т. Елерса для визначення рівня представленості мотивації на уникнення невдач серед працівників виробничих колективів;

3) тест для установлення загальних здібностей до підприємництва (GETTEST) для вивчення рівня представленості підприємницьких здібностей серед працівників виробничих колективів. За допомогою цієї методики розкрито рівні представленості п'яти основних підприємницьких здібностей.

Отримані результати оброблено статистично за допомогою програмного комплексу SPSS22.0 із використанням методів інтерпретації, систематизації й узагальнення емпіричних даних.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

Розглядаючи результати дослідження, насамперед варто зазначити статистичні характеристики вибірки опитаних. Серед управлінців виробничого підприємства переважну кількість опитаних складають жінки (67,8 %) і лише 32,2 % – це чоловіки. Серед робітників виробничого підприємства 58,1 % – це чоловіки та 41,9 % – жінки. Такий розподіл досліджуваних пояснюється особливостями діяльності підприємства, специфічною, важкою фізичною працею робітничого персоналу, тобто переважно чоловічою роботою, оскільки більшість професій і посад у цехах основного виробництва є суто чоловічими.

За допомогою статистичної порівняльної оцінки середніх значень показників мотивації успіху й мотивації на уникнення невдач (t-критерію рівності) визначено загальні показники мотивації успіху та мотивації

уникнення невдач серед працівників виробничих колективів. Це дало змогу поділити досліджуваних за двома характеристиками:

1) *переважання мотивації на досягнення успіху*: працівники, у яких рівень прояву мотивації успіху вищий від середнього значення (48,3% від загальної кількості опитаних);

2) *переважання мотивації на уникнення невдач*: працівники, у яких рівень прояву мотивації на уникнення невдач вищий від середнього значення (49,3 % від загальної кількості опитаних).

За допомогою методу статистичного аналізу (t-test для незалежних вибірок) виявлено статистично значимі відмінності між працівниками, у яких **переважає мотивація на уникнення невдач**, і тими, у котрих **низька мотивація на уникнення невдач** за загальним рівнем *підприємницьких здібностей* ($t = 3,66$ при $p < 0,000$). Дослідження показало, що в працівників, у яких **низька мотивація на уникнення невдач** (нижче від середнього значення), рівень підприємницьких здібностей статистично вищий (28,44), ніж у тих, у котрих **переважає мотивація на уникнення невдач** (26,23). Це дає підставу зробити висновок, що мотивація на уникнення невдач, тобто захисна поведінка, орієнтує працівників на обережні й сплановані дії, що заважає проявляти цілеспрямованість і рішучість, готовність до розумного ризику тощо. Це пов'язано з характером діяльності та результатами роботи працівників, відсутністю ефективних й успішних показників у виробництві, із кількістю поразок та помилок. Результати порівняння представлено на рис. 1.

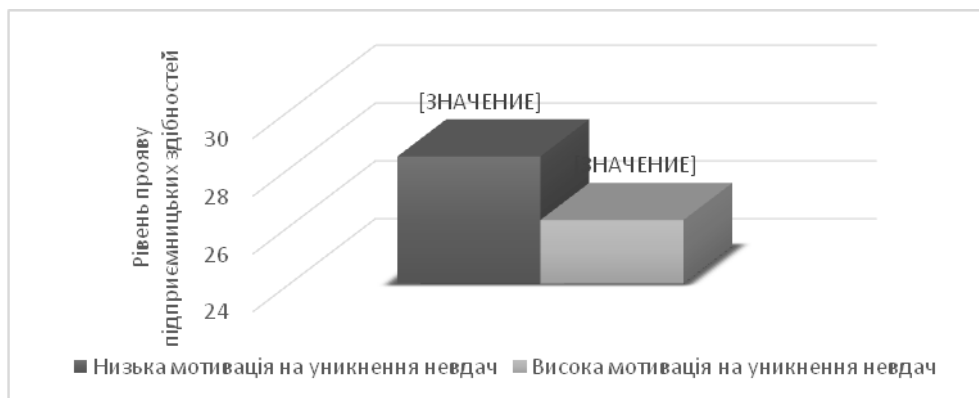


Рис. 1. *Значимі відмінності за проявом підприємницьких здібностей серед працівників із високою й низькою мотивацією на уникнення невдач*

Також виявлено статистично значимі відмінності між працівниками, у яких **переважає мотивація успіху**, і досліджуваних із **низькою мотивацією успіху** за загальним рівнем *підприємницьких здібностей* ($t = -4,59$ при $p < 0,000$). Виявлено, що в працівників із переважанням

мотивації успіху рівень підприємницьких здібностей статистично вищий (28,77), ніж в осіб із низькою мотивацією успіху (26,02). Ці результати свідчать про те, що працівники з високою мотивацією успіху більше схильні до прояву рішучості та цілеспрямованості при досягненні поставлених цілей, уміння йти на розумний ризик, мають високу готовність працювати в напружених умовах для досягнення виробничих показників. Такі працівники більше орієнтовані на досягнення позитивного результату в роботі, що може сприяти підвищенню продуктивності праці. Проте потрібно відзначити, що висока мотивація успіху в працівників не гарантує низьку мотивацію на уникнення невдач, так само як висока мотивація на уникнення невдач не означає, що в працівника буде низька мотивація успіху (див. рис. 2).

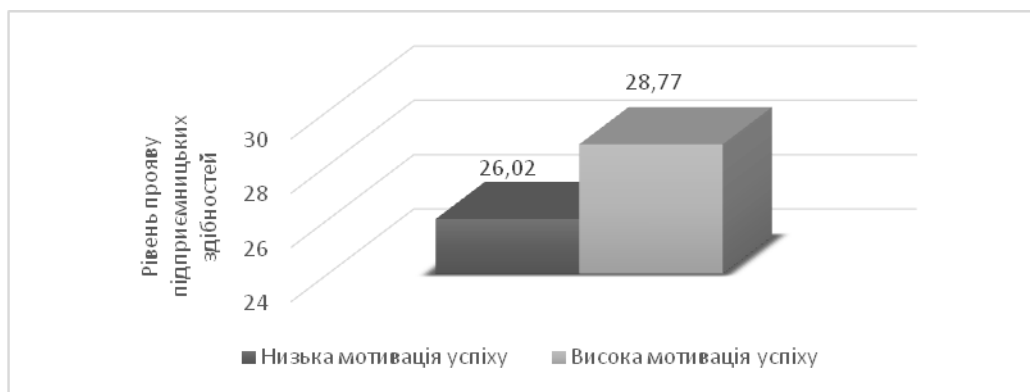


Рис. 2. *Значимі відмінності за проявом підприємницьких здібностей серед працівників із високою й низькою мотивацією успіху*

За допомогою методу статистичного аналізу (t-test- тесту для незалежних вибірок) виявлено статистично значимі відмінності між управлінцями та робітниками виробничого підприємства за рівнем прояву *мотивації й уникнення невдач* ($t = -4,175$ при $p < 0,000$). Дослідження засвідчили, що в робітничого персоналу мотивація на уникнення невдач статистично вища (17,04), ніж в управлінців (15,18). Такі результати свідчать про те, що робітники у виробничих цехах, які переважно працюють фізично, більше, ніж управлінці, схильні до очікування можливої поразки або невдачі під час виконання певних завдань, а відтак – до прояву захисної поведінки. Тобто робітникам властиві прояв установки на захист, орієнтація на уникнення можливого покарання. Такі результати можуть бути зумовлені специфікою роботи робітників хімічного підприємства, що пов'язана з низькою небезпечних факторів. При виробництві хімічних небезпечних речовин необхідний максимальний рівень обережності й відповідальності, дотримання чітких правил техніки безпеки. Усі ці фактори в поєднанні з

певними важкими та негативними для людини наслідками пов'язані з проявом страху перед помилками й невдачами. Результати дослідження представлено на рис. 3.

Крім того, виявлено статистично значимі відмінності між управлінцями й робітниками за проявом окремих підприємницьких здібностей (див. рис. 3). Так, установлено, що в управлінців рівень *цілеспрямованості та рішучості* статистично вищий (7,64), ніж у робітничого персоналу (6,78) виробничого підприємства ($t= 4,376$ при $p < 0,000$). Такі результати вказують на те, що управлінці виробничого підприємства, діяльність яких пов'язана з організацією й документальним супроводом виробничого процесу та прийняттям управлінських рішень, більше проявляють упевненості у своїх силах, здатність контролювати ситуацію, наполегливість при досягненні поставленої мети. Для таких працівників характерне прагнення використовувати всі можливості для досягнення цілей і виконання поставлених перед ними завдань.

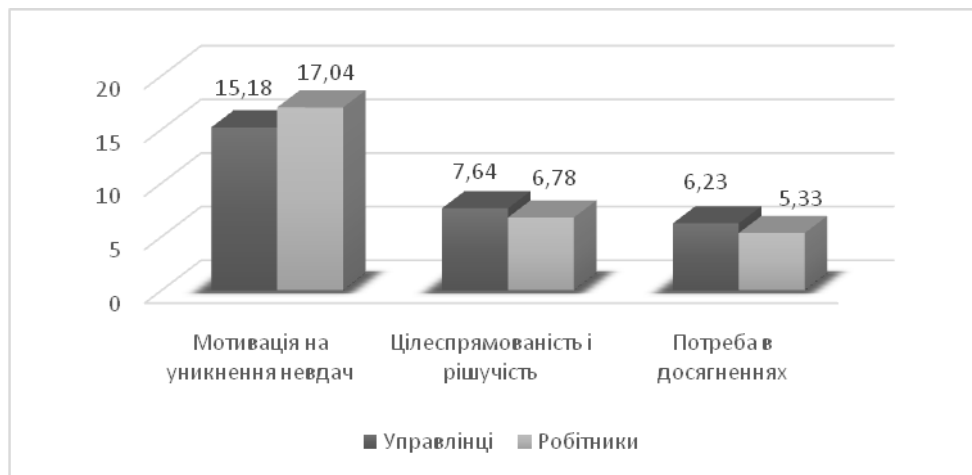


Рис. 3. Відмінності між управлінцями й робітниками за проявом мотивації на уникнення невдач і підприємницьких здібностей

Виявлено статистично значимі відмінності між управлінцями й робітниками виробничого підприємства за рівнем прояву *потреби в досягненнях* ($t= 4,818$ при $p < 0,000$). Дослідження засвідчило, що в управлінців рівень прояву потреби в досягненнях статистично вищий (6,23), ніж у робітників (5,33) виробничого підприємства. Такі результати показують, що управлінці більше схильні до прояву в роботі потреби в постійному особистісному й професійному розвитку, наполегливості при досягненні бажаного результату, на відміну від робітничого персоналу підприємства (див. рис. 3). У цьому виявляється ставлення працівників апарату управління та робітничого персоналу до власної діяльності, до результатів своєї роботи, їх очікування щодо майбутнього

особистісного й професійного росту. Зазначені здібності розглядаються як компоненти мотивації успіху.

Досліджуючи відмінності між колективами управлінців і робітників виробничого підприємства, опитуваних поділили на чотири групи: управлінці-чоловіки, управлінці-жінки, робітники-чоловіки, робітники-жінки. Вивчено значення посади й статі працівників щодо прояву деяких підприємницьких здібностей. За допомогою методу багатовимірного дисперсійного аналізу встановлено статистично значимі відмінності між управлінцями та робітниками виробничого підприємства за рівнем прояву *потреби в досягненнях* і подальшому особистісному розвитку (див. рис. 4). Дослідження показало, що чоловіки-управлінці більше схильні до прояву потреби в досягненнях і подальшому розвитку, ніж жінки-управлінці ($F = 18,408$ при $p < 0,000$).



Рис. 4. Рівень прояву потреби в досягненнях залежно від посади й статті працівників

Це вказує на те, що чоловіки більше проявляють самодостатність, енергійність і наполегливість у роботі. Чоловіки-управлінці більше за всіх орієнтовані на досягнення бажаного результату та отримання винагороди. Це може бути зумовлено особливостями їхньої діяльності, високим ступенем відповідальності, необхідністю приймати важливі рішення і їх значимістю в організації роботи підприємства (контроль та аналіз виробничого процесу). Щодо робітників виробничого підприємства, то потреба в досягненнях більше виражена в жінок, ніж у чоловіків. Такі результати можуть бути зумовлені прагненням жінок-робітниць покращити умови праці й зменшити фізичне навантаження в роботі. Потреба в досягненнях у них пов'язана з власним професійним успіхом. Найменший прояв потреби в досягненнях виявлено в чоловіків-робітників, що пояснюється меншою вимогою до самостійності в роботі, до власного професійного успіху.

Виявлено вплив посади й статі на прояв *потреби в незалежності та автономії* в роботі (див. рис. 5). Дослідження показало статистично значимі відмінності між чоловіками й жінками-управлінцями, жінками та чоловіками-робітниками за рівнем прояву потреби в незалежності ($F= 6,348$ при $p<0,000$).



Рис. 5. Рівень прояву потреби в незалежності, автономії залежно від посади й статі працівників

Результати дослідження показують, що чоловіки-управлінці більше проявляють потребу в незалежності й автономії, ніж інші працівники. Це свідчить про те, що управлінці-чоловіки більше за інших здатні виконувати щось нове та нетрадиційне в роботі, відчувають потребу виконувати звичні справи по-своєму, не піддаючись тиску з боку інших працівників, сторонніх наказів і порад. Варто зазначити, що такі здібності є основними при управлінській та організаційній діяльності. Щодо робітників, то рівень прояву потреби в незалежності в чоловіків і жінок нижчий, ніж у працівників апарату управління. Потрібно відзначити, що немає суттєвих відмінностей між чоловіками й жінками серед робітників щодо потреби в незалежності.

Дослідження також показало вплив посади та статі працівників на прояв у них *цілеспрямованості й рішучості*. Установлено статистично значимі відмінності за рівнем прояву цілеспрямованості та рішучості в роботі між чоловіками й жінками-управлінцями, жінками- та чоловіками-робітниками. Як видно з рис. 6, чоловіки-управлінці значно більше за інших проявляють цілеспрямованість і рішучість у роботі ($F= 13,402$ при $p<0,000$). Чоловіки-управлінці більше показують самовпевненість, наполегливість і чітко визначають головні цілі в роботі, на відміну від інших працівників виробничого підприємства.

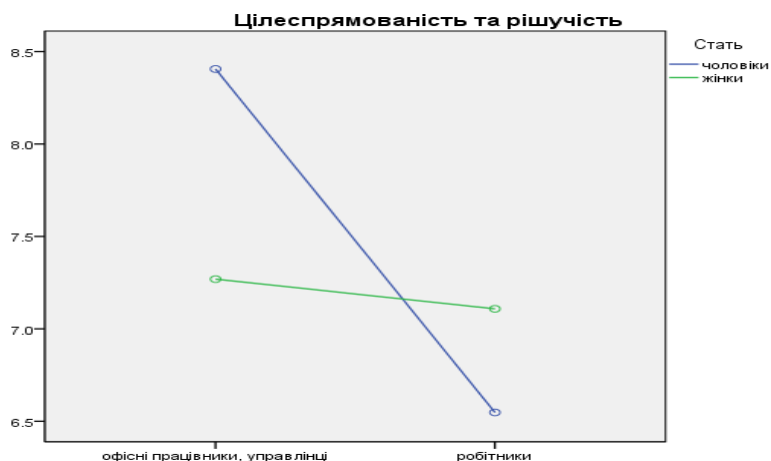


Рис. 6. Рівень прояву цілеспрямованості й рішучості залежно від посади та статі працівників

Щодо робітників, то рівень прояву цілеспрямованості й рішучості в жінок трохи вищий, ніж у чоловіків-робітників, але не суттєво. Такі результати свідчать про те, що чоловіки-управлінці, які працюють в офісі, більше за інших робітників здатні контролювати власні дії, зіставляти отримані результати з докладеними для цього зусиллями, а також використовувати всі можливості для досягнення бажаного результату. Усе це також є однією з характеристик мотивації успіху.

Виявлено взаємодію посади й статі працівників виробничих колективів і їх вплив на рівень прояву мотивації на уникнення невдач. Установлено статистично значимі відмінності між чоловіками-, жінками-управлінцями, чоловіками- та жінками-робітниками за рівнем прояву мотивації на уникнення невдач ($F= 5,805$ при $p<0,001$). Із рис. 7 очевидно, що чоловіки й жінки робітничого персоналу значно більше



Рис. 7. Рівень прояву мотивації на уникнення невдач залежно від посади й статі працівників

до прояву мотивації на уникнення, ніж чоловіки- й жінки-управлінці. Такі результати можуть пояснюватися як особливостями діяльності робітничого персоналу, так і їх становищем в організації, можливостями, психологічними умовами праці (фактор небезпеки на хімічному виробництві, що вимагає обережності). Часте застосування негативних стимулів у роботі, повторення невдач під час виконання тих чи інших завдань, негативна критика з боку керівництва можуть сприяти розвитку захисної поведінки робітників.

Висновки й перспективи подальших досліджень

Підбиваючи підсумок, можна зробити такі висновки.

1. Вивчення *переважання мотивації успіху й мотивації на уникнення невдач* серед працівників виробничого підприємства показало, що працівники з низькою мотивацією на уникнення невдач характеризуються вищим рівнем підприємницьких здібностей, порівняно з тими, хто проявляє високу мотивацію на уникнення невдач, тобто захисну поведінку. Працівники, які мотивовані на успіх, більше демонструють у роботі цілеспрямованість, наполегливість, упевненість й оптимізм.

2. Установлено, що в робочих ситуаціях працівники апарату управління проявляють більше орієнтації на досягнення, на особистісний розвиток, ніж робітничий персонал виробничого підприємства. Для управлінці в підприємства більше властиві енергійність, ініціативність, наполегливість, самостійності, на відміну від робітничого персоналу підприємства.

3. Виявлено взаємодію посади, статі працівників виробничих колективів і підприємницьких здібностей. Найбільший рівень прояву підприємницьких здібностей простежено в чоловіків з апарату управління. Чоловіки-управлінці більше за всіх інших робітників виробничого підприємства рішучі, наполегливі, упевнені в собі, здатні адекватно оцінювати власні досягнення й не піддаватися тиску з боку інших людей. Ураховуючи, що все це компоненти мотивації успіху, можна зробити висновок, що чоловіки-управлінці схильні до прояву високої мотивації успіху, порівняно з іншими співробітниками виробничого підприємства.

Література

1. Виндекер О. С. Психология мотивационных различий / О. С. Виндекер. – Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 2013. – 63 с.
2. Занюк С. С. Психология мотивации: Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг / С. С. Занюк. – Киев : Эльга-Н, Ника-Центр, 2001. – 351 с.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 512 с.

4. Карамушка Л. М. Формування конкурентоздатної управлінської команди / Л. М. Карамушка, О. А. Філь. – Київ : Фірма «ІНКОС», 2007. – 268 с.
5. Кирхлер Э. Мотивация в организациях. Психология труда и организационная психология / Э. Кирхлер. – Харьков : Изд-во «Гуманитарный центр», 2008. – 168 с.
6. Макаренко С. С. Формування мотивації досягнень в структурі мотиваційної сфери особистості вчителя / С. С. Макаренко // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ, 2013. – Вип. 1. – С. 314–323.
7. Москаленко В. В. Підприємництво як предмет дослідження економічної психології / В. В. Москаленко // Актуальні проблеми психології. – 2003. – Вип. 11. – С. 17–20.
8. Мучински П. Психология, профессия, карьера / П. Мучински. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 544 с.
9. Пінчук Н. І. Професійно-організаційні чинники мотивації керівників освітніх організацій до вдосконалення психологічної компетентності / Н. І. Пінчук // Актуальні проблеми психології. – 2011. – Вип. 32. – С. 314–319.
10. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен. – Санкт-Петербург : Речь, 2001. – 238 с.
11. Mc Clelland D. C. (1971) *Assessing Human Motivation* / D. C. Mc Clelland. – New York., 1971.

References

1. Vindeker, O. S (2013). *Psihologija motivacionnyh razlichij [Psychology of Motivational Differences]*. Ekaterinburg : Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta. 63 p. [in Russian].
2. Zanjuk, S. S. (2001). *Psihologija motivacii: Teorija I praktika motivirovanija. Motivacionnyj trening [Psychology of Motivation: Theory and Practice of Motivation. Motivational Training]*. Kiev : Jel'ga-N, Nika-Centr. 351 p. [in Russian].
3. Il'in, E. P. (2011). *Motivacija I motivy [Motivation and Motives]*. Sankt-Peterburg : Piter. 512 p. [in Russian].
4. Karamushka, L. M. Fil' O. A. (2007). *Formuvannja konkurentozdatnoi' upravlins'koi' komandy [Creating of Competitive Management Team]*. Kyiv : Firma «INKOS». 268 p. [in Ukrainian].
5. Kirhler, Je., Rodler K. (2008) *Motivacija v organizacijah. Psihologija truda I organizacionnaja psihologija [Motivation in Organization. Psychology of Work and Organizational Psychology]*. Har'kov : Izd-vo Gumanitarnyj Centr. 168 p.
6. Makarenko, S. S. (2013). *Formuvannja motivacii dosjagnen' v strukturi motivacijnoї sferi osobistosti vchitelja [Creating of the Motivation to Achievements in the Structure of the Teacher's Personality Motivational Sphere]*. *Naukovij visnik L'vivs'kogo derzhavnogo universitetu vnutrishnih sprav. 1*, 314–32 [in Ukrainian].
7. Moskalenko, V. V. (2003). *Pidpriemnictvo jak predmet doslidzhennja ekonomichnoї psihologії [Entrepreneurship as a Subject of Research in Economic Psychology]*. *Aktual'ni problemi psihologії. 11*. 17–20 [in Ukrainian].
8. Mutschinski, P. (2004). *Pcichologija, proveccija, kar'era [Psychology, Profession, Career]*. Cankt-Peterburg : Piter. 544 p. [in Russian].

9. Pintschuk, N. I. (2011). Provecijno-organisazijnit schinniki motiwazii keriwnikiw ocwitnich organisazij do wdockonalennja psichologitschnoi kompetentnosti [Professional-Organizational Factors of Motivation of Managers From Educational Organizations for Improvement of Psychological Competence]. *Aktual'niproblemipsihologii*. 32. 314–319 [in Ukrainian].

10. Hekhauzen H. (2001). Psihologija motivacii dostizhenija [Psychology of Motivation to Achievement]. Sankt-Peterburg : Rech'. 238 p. [in Russian].

11. Mc Clelland D. C. (1971). *Assessing Human Motivation*. N. Y.

Received: 24.05.2018

Accepted: 02.06.2018

РЕЛІГІЙНІСТЬ І ДУХОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИКО-ЕМПІРИЧНЕ ЗІСТАВЛЕННЯ ПОНЯТЬ

Маріанна Ярошук

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,
marianna.yaroshchuk85@gmail.com

У статті представлено результати теоретичного зіставного аналізу феноменів релігійності та духовності, а також емпіричного дослідження концепту «Бог», який слугує основою первинних переживань цих феноменів. Мета статті полягає в теоретико-емпіричному дослідженні понять духовності й релігійності як властивостей особистості, а також визначенні спільного психосемантичного простору для цих понять за допомогою вільного асоціативного експерименту та методу семантичного диференціалу. Запропоновано визначення духовності як особистісний пошук відповідей на питання стосовно життя, смислу, трансцендентних переживань, які не обов'язково походять із релігійних ритуалів чи вірувань певної спільноти. Релігійність тлумачиться як властивість особистості, що передбачає обов'язкове залучення в конкретну релігію на рівні когніцій, емоцій та поведінки. Релігійність також визначається через релігійні орієнтації й релігійне включення в різні життєві контексти. Характеристиками релігійності є ритуальні, інтелектуальні, досвідні, ідеологічні, моральні й культурні виміри. У сучасних дослідженнях підкреслено неузгодженість між релігійними віруваннями, релігійною поведінкою та відчуттям приналежності до спільноти, що значно ускладнює вивчення релігійності як універсальної особистісної риси та потребує виходу на індивідуально-психологічні особливості людини. Визначено асоціативний простір концепту «Бог», що відображає переживання, властиві як релігійності, так і духовності. Асоціативний простір представлено такими основними категоріями, як суб'єкти (творець, усемогутній, володар, батько, дух, спаситель), емоційно-почуттєва сфера (любов, добро, віра) та суспільні й людські цінності (справедливість, правда, допомога, релігія). Визначено конотативні значення досліджуваного концепту та побудовано його психосемантичний простір.

Ключові слова: релігійність, духовність, психосемантичний простір, концепт, асоціативне значення, конотативне значення.

Marianna Yaroshchuk. Religiosity and Spirituality of Personality: A Theoretical and Empirical Comparison of the Concepts. The article deals with the results of theoretical comparative analysis of religiosity and spirituality phenomena, empirical study of the concept «God», the latter being a basis of primary experience of the investigated phenomena. The goal of the research is theoretical and empirical study of the concepts «spirituality» and «religiosity» as individual features as well as defining common psycho-semantic space of the concepts through free word association

test and semantic differential. The author suggested definition of spirituality as an personal search for answers for the question concerning life, sense, transcendental experience that are not necessarily rooted in religious rituals or beliefs of a certain community. Religiosity is understood as an individual feature that envisages the involvement into certain confession on the level of cognitions, emotions, and behavior. Religiosity characterized by ritual, intellectual, experiential, ideological, moral, and cultural dimensions is also determined through religious orientation and immersion in the life contexts. Today's studies admit non-conformity between religious beliefs, religious behavior, on one hand, and sense of being part of a community. This fact impedes the investigation of religiosity as a universal individual feature and requires taking into account human individual and psychological features. One of the results of the study is the definition of the «God» concept's associative space that reflects the experience both religious and spiritual. The associative space is represented by the following main categories: subjects (creator, almighty, owner, father, spirit, savior), emotional and sensual sphere (love, good, faith), and societal and human values (justice, truth, help, religion). Finally, connotative meanings of the investigated concept were defined and its psycho-semantic space was built.

Key words: religiosity, spirituality, psycho-semantic space, concept, associative meaning, connotative meaning.

Марианна Ярошук. Религиозность и духовность: сопоставление понятий.

В статье представлены результаты теоретического сопоставительного анализа феноменов религиозности и духовности, а также эмпирического исследования концепта «Бог», который служит основой для первичных переживаний, лежащих в основе исследуемых феноменов. Цель исследования состоит в теоретико-эмпирическом обосновании понятий религиозности и духовности, а также в определении общего психосемантического их пространства с помощью метода свободного ассоциативного эксперимента и семантического дифференциала. Предлагается определение духовности как личностный поиск ответов на вопросы относительно смысла жизни, трансцендентных переживаний, которые не обязательно связаны с религиозностью, религиозных ритуалов или верований в определенной общности людей. Религиозность определяется как свойство личности, которая принадлежит к определенному религиозному сообществу и постоянно включается в его деятельность на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях. Также религиозность определяется через религиозные ориентации. Характеристиками религиозности являются идеологические, моральные, интеллектуальные, культурные, ритуальные измерения. На теоретическом уровне определены противоречия между религиозными верованиями, поведением и чувством принадлежности к религиозному сообществу, что затрудняет исследование религиозности как универсального личностного свойства и предусматривает выход на индивидуально-психологические особенности личности. Определено ассоциативное пространство концепта «Бог», включающее первичные переживания как составляющие двух феноменов – религиозности и духовности. Ассоциативное пространство представлено такими понятиями, как субъекты (спаситель, творец, дух, отец, всевышний, спаситель), эмоционально-чувственная сфера (любовь, добро, вера), общественные и челове-

ческие ценности (справедливость, правда, помощь, религия). Определены коннотативные значения этого концепта и построено его семантическое пространство.

Ключевые слова: религиозность, духовность, психосемантическое пространство, концепт, ассоциативное значение, коннотативное значение.

Постановка наукової проблеми та її значення

Незважаючи на поширення й часте використання термінів «релігійність» і «духовність», а також активізацію наукового інтересу до визначення концептуальних меж цих понять, у науковій літературі досі не відображено розмежування їхнього змісту. Водночас інтелектуалізація сучасного суспільства, зростання високого темпу життя, які гальмують і зменшують рефлексію, пошуки смислу й віднаходження власного місця в глобальному світі погіршують самопочуття та психологічне благополуччя сучасної людини. Відтак зростання інформатизації й технологізації суспільства, з одного боку, та необхідність у такому темпі зберігати особистісний баланс людини – з іншого, зумовлюють актуальність комплексного вивчення таких феноменів, як духовність і релігійність, що можуть забезпечити цей баланс між вимогами суспільного розвитку й необхідністю особистісної зрілості та рефлексивності.

Мета дослідження полягає в теоретико-емпіричному дослідженні понять духовності й релігійності як властивостей особистості, а також визначенні спільного психосемантичного простору для цих понять за допомогою вільного асоціативного експерименту та методу семантичного диференціалу.

Аналіз досліджень із цієї проблеми

На думку Х. Коєніга, духовність – це особистісний пошук відповідей на питання стосовно життя, смислу, трансцендентних переживань, які не обов'язково походять із релігійних ритуалів чи вірувань певної спільноти (King et al., 2013). Релігійність тлумачиться через релігійні орієнтації та релігійне включення в різні життєві контексти. Характеристиками релігійності є ритуальні, інтелектуальні, досвідні, ідеологічні, моральні й культурні виміри (Савчин, 2013). У сучасних дослідженнях підкреслено неузгодженість між релігійними віруваннями, релігійною поведінкою та відчуттям приналежності до спільноти, що значно ускладнює вивчення релігійності як універсальної особистісної риси й потребує виходу на індивідуально-психологічні особливості людини (Abaomi, 2014).

Водночас існує низка досліджень, у яких підкреслено тісний позитивний кореляційний зв'язок між релігійністю, духовністю та психічним здоров'ям особистості (Abaomi, 2014; King et al., 2013; Farias et al., 2013). Так, дослідницька група на чолі з М. Кінгом обстежила

близько 7500 осіб у Великій Британії, зіставляючи показники релігійності та проявів психіатричних симптомів (King et al., 2013). Результати досліджень засвідчили відсутність значущих відмінностей у проявах психічних хвороб у вибірках релігійних і нерелігійних осіб, за винятком алкогольної й наркотичної залежності. Отже, результати проведеного дослідження свідчать про те, що особи з розвинутою релігійністю не демонструють залежності від психотропних речовин.

Результати іншого дослідження осіб із високою релігійністю й духовністю у Великій Британії свідчать про те, що показники тривожності, депресії та безпечної прив'язаності є значно нижчими в осіб із розвинутою духовністю (Farias et al., 2013). Результати індивідуальних бесід із цими особами засвідчили, що в їхньому житті важливе місце належить соціальній підтримці. Отже, можемо говорити про опосередкований вплив духовності на психічне здоров'я осіб.

Незважаючи на наявність досліджень релігійності й духовності, результати цих досліджень часто мають фрагментарний характер, тому Г. Лучетті наголошує на необхідності вивчення прояву різних особистісних рис, якості життя та психологічного благополуччя окремо у вибірках людей із релігійністю й духовністю (Lucchetti, Koenig, Pinsky, Laranjeira, Vallada, 2013).

Інший напрям дослідження стосується зіставного аналізу релігійності та інтелекту. У дослідженнях М. Фаріаса показано, що в студентів переважають негативні асоціації стосовно інтелекту в осіб із розвинутою релігійністю, натомість передбачено, що в релігійних осіб розвинутою буде емоційно-почуттєва сфера (Farias et al., 2013).

У сучасних дослідженнях також ґрунтовно проаналізовано релігійність із позицій теорій самовизначення, очікування, пошукової активності, сакралізації (Abayomi, 2014; Lucchetti et al., 2013). На теоретичному рівні зіставлено поняття релігійності з психічним здоров'ям, психічним благополуччям та інтелектуальними здібностями людини.

На пострадянському просторі релігійність як особистісна властивість досліджено з позиції теорії релігійної мотивації. До таких підходів належать теорії самовизначення, очікування, пошукової активності, сакралізації. Серед українських учених, котрі займаються духовною парадигмою психології, у межах якої вивчається особистість, важливими є праці М. В. Савчина (Савчин, 2013).

Теорія самовизначення розглядає різні ступені інтегрованості релігії в структуру особистості. Звідси існують гіпотези про зв'язки релігійності з психологічним благополуччям та різними особистісними

рисами. Теорія очікування пояснює мотивацію як оцінку людиною ймовірності досягнення цілі, виходячи з власних можливостей і ситуації. Релігія формулює власні варіанти оцінки цілей, контекстів та прогнозування успіху. Теорія пошукової активності розглядає релігію як спробу знайти відповідні на езистенційні питання. Пошук смислу визначається як провідна мотивація релігії. У межах теорії пошуку смислу часто розмежовують ритуальні й символічні вірування. У концепції сакралізації релігійність і духовність поєднуються. Крізь призму цієї теорії визначається, що будь-яка релігійна ціль може одночасно бути духовною. Важливо також зауважити, що релігійна мотивація не є однорідною. Так, у релігійної людини може існувати різна палітра мотивів.

Особливе місце серед досліджень релігійності посідають праці з визначення структурних компонентів релігійності. Результати факторного аналізу дали змогу вченим установити такі компоненти структурної моделі релігійності: знання про певну релігію, емоції (емоційні переживання стосовно приналежності до певної релігії) та поведінка як активна участь чи конкретна релігійна поведінка в певному життєвому контексті (Farias et al., 2013).

У сучасних розвідках також розглядають вплив генетичних факторів на розвиток релігійності особистості (Abayomi, 2014). У дослідженнях близнюків показано, що від 12 до 44 % релігійність визначається спадковістю.

Отже, результати теоретичного аналізу літератури дали змогу розглянути духовність і релігійність як пов'язані, але водночас не ідентичні феномени. Духовність передбачає трансцендентність, яка не обов'язково передбачає приналежність до певної релігії, тоді як релігійність містить обов'язкове залучення особистості до конкретної релігії на рівні когніцій, емоцій та поведінки. Ми розглядаємо духовність як вищий моральний зразок, до якого прагне особистість, орієнтуючись на вищі божественні цінності та яка визначає психологічну зрілість особистості.

Для емпіричного дослідження релігійності й духовності нами обрано концепт «Бог», оскільки він утілює особливі переживання, цінності та прагнення до морального Абсолюту, які притаманні як духовній, так і релігійній особистості.

Перебіг емпіричного дослідження

У дослідженні взяло участь 356 осіб (студенти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки та Кременецької обласної

гуманітарно-педагогічної академії ім. Т. Г. Шевченка) віком від 20 до 26 років. У процесі роботи використано психосемантичний інструментарій у вигляді прямого асоціативного експерименту та методу семантичного диференціалу. Я зазначає Л. В. Засекіна, саме ці методи дають змогу визначити не лише вербальне ядро концепту, а й вийти на глибинні переживання, асоціації та конотації, які також входять до обсягу концепту (Засекіна, Засекін, 2008).

У дослідженні студентам пропонувалося слово-стимул «Бог» і потрібно було написати реакцію, яка першою спадає на думку, коли вони почують це слово. Також запропоновано класичну шкалу семантичного диференціалу Ч. Осгуда, яка вимірює конотативне значення відповідно до трьох факторів, таких як оцінка, сила, активність. Відповідно до результатів психосемантичного дослідження визначали простір концепту «Бог», який, на нашу думку, установлює первинні базові переживання, що покладені в основі як духовності, так і релігійності особистості.

Асоціативний простір концепту «Бог» відображено в табл. 1.

Таблиця 1

Асоціативний простір концепту «Бог» як первинні переживання релігійності й духовності особистості

Категорія	Асоціація
Суб'єкти	Творець (42), всемогутній (21), володар (5), батько (5), дух (5), спаситель (5)
Емоційно-почуттєва сфера	Любов (31), віра (28), надія (5), добро (5)
Цінності	Справедливість (27), правда (14), допомога (17), релігія (7)

Як видно з таблиці, частотні асоціації, які запропоновані студентами, розподіляються за такими основними категоріями, як суб'єкти, емоційно-почуттєва сфера й суспільні та людські цінності. Отже, концепт «Бог» пов'язується як із духовністю, так і з релігійністю особистості. Водночас помічаємо, що досліджувані не вкладають у нього зміст, який визначено в структурних компонентах феномену релігійності. Так, серед асоціацій відсутні слова, що позначають знання чи коректну поведінку, а також концепт не пов'язується з психологічним благополуччям, психічним здоров'ям чи інтелектуальністю, як визначено в ході теоретичного аналізу. Водночас помічаємо складові частини емоційно-почуттєвої сфери, що узгоджується з отриманими даними в сучасних дослідженнях про від'ємні зв'язки інтелектуальних здібностей та релігійності й позитивні зв'язки з почуттями.

Як зазначено вище, психологічне благополуччя зіставляється з релігійністю опосередковано, через наявність потужної соціальної підтримки осіб із високосформованою релігійністю. У нашому дослідженні немає асоціацій, які б виражали соціальну підтримку, сам концепт «Бог» володіє достатнім ресурсом для надання такої підтримки й допомоги.

Наступний крок нашого дослідження – визначення психосемантичного простору концепту «Бог» відповідно до конотативних значень, які надали досліджувані цьому концепту.

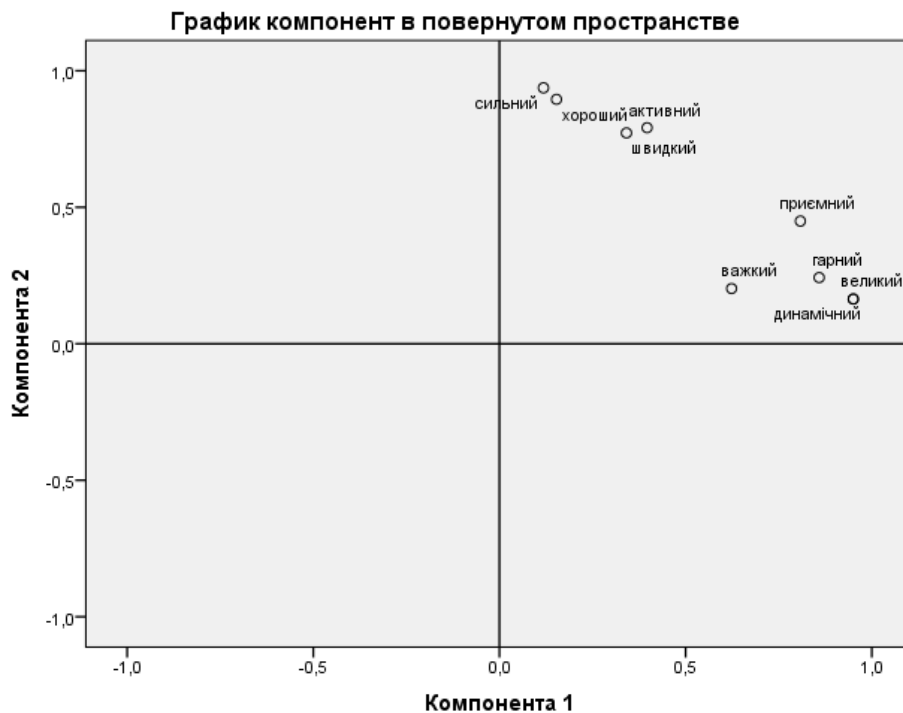


Рис. 1. Конотативні значення концепту «Бог» у студентів

Як видно з рисунка, конотативні значення, запропоновані студентами, для концепту «Бог» мають яскраво виражений позитивний полюс за всіма факторами (оцінка, активність і сила). Найбільш вираженим полюсом є ознака *великий* зі шкали *оцінка*, та *сильний* зі шкали *сила*.

Отже, узагальнюючи результати психосемантичного дослідження концепту «Бог», який охоплює первинні переживання, спільні для духовності й релігійності особистості, можемо дійти **висновків** про провідні характеристики цього простору. Вони полягають у наявності асоціацій зі сфери суб'єктів, емоцій, почуттів та цінностей, а також позитивних конотативних значень за факторами оцінки й сили. **Перспективним** вважаємо подальше дослідження релігійності особистості в контексті інтелектуальної та емоційної сфер особистості.

Література

1. Засекіна Л. В. Психолінгвістична діагностика / Л. В. Засекіна, С. В. Засекін. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2008. – 187 с.
2. Савчин М. В. Духовна парадигма психології : монографія / М. В. Савчин. – Київ : Академвидав, 2013. – 252 с.
3. Abayomi O. Still on religiosity and alcohol use / O. Abayomi. – *Rev Bras Psiquiatr*, 2014. – 36. – P. 360–361.
4. Religious beliefs and alcohol control policies / G. Lucchetti, H. G. Koenig, I. Pinsky [at al] // Brazilian nationwide study *Rev Bras Psiquiatr*. – 2014. – 36. – 4–10.
5. Bebbington P. Religion, spirituality and mental health: results from a national study of English households / M. King, L. Marston, S. Mc Manus [at al] // *British Journal of Psychiatry*. – 2013. – 202. – P. 68–73.
6. Koenig H. G. Handbook of religion and health / H. G. Koenig, M. E. McCullough, D. B. Larson. – New York : Oxford University Press, 2001. – P. 387.
7. Spiritual and religious beliefs as risk factors for the onset of major depression: an international cohort study / B. Leurent, I. Nazareth, J. Bellon-Saameno [at al] // *Psychological Medicine*. – 2013. – 43. – P. 2109–2120.
8. Farias M. Unusual but sound minds: mental health indicators in spiritual individuals / M. Farias, R. Underwood, G. Claridge // *British Journal of Psychology*. – 2013. – 104. – P. 364–368.

References

1. Zasiakina, L. V., Zasiakin, S.V. Psycholinguistic diagnostics [Psycholinguistic diagnostics] (2008). Lutsk : RVV «Vezha» Lesya Ukrainka National University. 187 p.
2. Savchin, M. V. Duchovna paradigma psihologii [Spiritual paradigm of psychology] (2013). Kyiv : Academvudav. 252 p.
3. Abayomi O. (2014). Still on religiosity and alcohol use. *Rev Bras Psiquiatr*, 36, 360–361.
4. Lucchetti, G., Koenig, H. G., Pinsky, I., Laranjeira, R., Vallada, H. Religious beliefs and alcohol control policies: a Brazilian nationwide study (2014). *Rev Bras Psiquiatr*, 36, 4–10.
5. King, M, Marston, L, Mc Manus, S, Brugha, T, Meltzer, H, Bebbington, P. (2013). Religion, spirituality and mental health: results from a national study of English households. *British Journal of Psychiatry*, 202, 68–73.
6. Koenig, H. G, McCullough, M. E, Larson, D. B. (2001). Handbook of religion and health. New York : Oxford University Press. 387.
7. Leurent, B., Nazareth, I., Bellon-Saameno, J., Geerlings, M. I., Maarros, H., Saldivia, S. (2013) Spiritual and religious beliefs as risk factors for the onset of major depression: an international cohort study. *Psychological Medicine*, 43, 2109–2120.
8. Farias, M., Underwood R., Claridge G. Unusual but sound minds: mental health indicators in spiritual individuals (2013). *British Journal of Psychology*, 104, 364–368.

Received: 16.05.2018

Accepted: 01.06.2018

PRISM BRAIN MAPPING – NEUROSCIENCE APPLICATION IN BUSINESS COACHING

¹ Marta Czerwiec, ² Bożena Wujec

¹ Radom Academy of Economics, Poland, e-mail: junem.research@gmail.com

² The Maria Grzegorzewska University in Warsaw, Poland, e-mail: bożena.wujec@inspired.pl

The article addresses coaching as the emerging field of human development from the neuroscience perspective. Neuroscience explains human behavior in terms of activities of the brain, and therefore can make a major contribution to the effectiveness of the coaching process, as well as of the coaching relationship. Introducing neuroscientific models, methods and tools into the research in the field of coaching can raise the awareness of existing behavioral patterns of coaches as well as enhance understanding of the mechanism, which enable coaches to adapt their behaviors accordingly.

In this paper we present the results of our preliminary study on the aptitudes and characteristics, which – from the neuroscience point of view, make coaches successful. As we have based our research on the neuroscience insights, we have chosen the neuroscience-based tool, PRISM Brain Mapping questionnaire, to measure aptitudes and preferred behaviors of successful coaches. From the perspective of our research, the most important issue was to investigate the most preferred behavioral patterns among successful coaches, versus the less experienced coaches, or beginners.

Findings from our research can be useful in supporting professional development of coaches, by enabling them to assess their possible competence gap and to address it on the individual level. Now, it is scientifically proved that our brains have got plasticity, and therefore, one can change the behavioral patterns to better suit in the role of a good coach.

Key words: Coaching, Neuroscience in Coaching, Coaching competences, PRISM Brain Mapping

Марта Червець, Боżена Вуєц. *PRISM Brain Mapping* – застосування неврологічних наук у бізнес-коучингу. У статті розглянуто коучинг як нову сферу людського розвитку з погляду неврології. Неврологія пояснює поведінку людей щодо діяльності мозку, а тому може зробити вагомий внесок в ефективність процесу тренування, а також на взаємодію тренерів. Упровадження моделей, методів та інструментів нейронауки у сферу дослідження коучингу може підвищити ефективність наявних моделей поведінки тренерів, а також покращити розуміння механізму, який дає змогу тренерам відповідно адаптувати свою поведінку.

У цій роботі ми представляємо результати нашого попереднього вивчення здібностей і характеристик, які, з погляду неврології, роблять тренерів успішним.

Оскільки ми ґрунтувалися на нашому дослідженні про неврологічну статистику, то обрали інструментарій, який ґрунтується на неврологічних дослідженнях, анкетування PRISM Brain Mapping для вимірювання спритності й бажаної поведінки успішних тренерів. Щодо нашого дослідження найважливішим питанням було вивчення найбільш бажаних моделей поведінки серед успішних тренерів, а також менш досвідчених тренерів або початківців.

Результати нашого дослідження можуть бути корисними для підтримки професійного розвитку тренерів, надаючи їм змогу оцінити їх можливий розрив у компетенції та вирішувати його на індивідуальному рівні. Тепер науково доведено, що наш мозок володіє пластичністю й тому можна змінити поведінкові закономірності, щоб краще відповідати ролі хорошого тренера.

Ключові слова: коучинг, нейронауки в коучингу, компетентність тренера, PRISM Brain Mapping.

Марта Червец, Боженa Вуец. PRISM Brain Mapping – применение неврологических наук в бизнес-коучинге. В статье рассматривается коучинг как новая сфера человеческого развития с точки зрения неврологии. Неврология объясняет поведение людей относительно деятельности мозга и поэтому может внести весомый вклад в эффективность процесса тренировки, а также на взаимодействие тренеров. Внедрение моделей, методов и инструментов нейронауки в сферу исследования коучинга может повысить эффективность существующих моделей поведения тренеров, а также улучшить понимание механизма, который позволяет тренерам соответствующим образом адаптировать свое поведение.

В данной работе представляем результаты нашего предварительного изучения способностей и характеристик, которые, с точки зрения неврологии, делают тренеров успешными. Поскольку мы основывались на нашем исследовании о неврологической статистике, то выбрали инструмент, основанный на неврологических исследованиях, анкетирование PRISM Brain Mapping для измерения ловкости и желаемого поведения успешных тренеров. С точки зрения нашего исследования важнейшим вопросом было изучение наиболее желаемых моделей поведения среди успешных тренеров, а также менее опытных тренеров или начинающих.

Результаты нашего исследования могут быть полезными для поддержки профессионального развития тренеров, предоставляя им возможность оценить их возможный разрыв в компетенции и решать его на индивидуальном уровне. Теперь научно доказано, что наш мозг обладает пластичностью и поэтому можно изменить поведенческие закономерности, чтобы лучше соответствовать роли хорошего тренера.

Ключевые слова: коучинг, нейронауки в коучинге, компетентность тренера, PRISM Brain Mapping.

Coaching is a method of human development, in which a qualified person – *coach* supports a client – *coachee*, in achieving specific personal or professional goals. Coach uses thought-provoking questions and different

techniques in order to conduct a developmental process that inspires coachee to maximize his or her individual potential.

There is a lot of impact in the field of coaching to maximize the coaching process, however there is only limited research worldwide on the competences of coaches in practice. Competences of coaches have been examined so far in three different ways. Firstly, based on the opinions of master coaches as, for example, was in the case of International Coach Federation's Core Competencies. Secondly, based on a self-assessed questionnaire, as proposed by Griffith and Campbell (2008: 19–31), Passmore (2008), and Grant and Cavanagh (2007: 751–760). And finally, based on a modeling process, as demonstrated by Hall (Linder-Pelz, 2014: 47–61) who provided more specific scale with a description of what is happening in the coaching process.

Objectives

For the purpose of our study, we have chosen a neuroscience approach as a more novel and promising direction in exploring behaviors and aptitudes of coaches, which are crucial factors that affect the success of a coaching process. Neuroscience explains human behaviour in terms of the activities of the brain, how the brain marshals its billions of individual nerve cells to produce behaviour, and how these cells are influenced by the environment.

Therefore, our main research question was: *which characteristics, from the neuroscience point of view, make coaches successful?* Bearing this in mind, our preliminary study covered two specific research questions:

1. Which aptitudes are the most widely demonstrated by successful coaches?
2. Which behavioral patterns do successful coaches most widely use?

We hope that findings from this research will be useful for identifying these behavioral patterns and aptitudes, which are crucial for coaches to succeed.

Methodology

As we have based our research on the neuroscience insights, we have chosen the neuroscience-based tool, *PRISM Brain Mapping* questionnaire, to measure aptitudes and preferred behaviors of successful coaches. We have decided to use the *PRISM Brain Mapping* tool for our research, as the science on which *PRISM* is based is drawn from the published works of numerous members of the neuroscience community and not on the theories of any one individual.

Moreover, *PRISM* is not a psychometric test because it measures expressed and observed behavior preferences, rather than personality, which works well for our research. The root of the *PRISM* Model is the basic fact that all behavior is brain-driven. Each person has his or her own way of looking at the world (perception) and responding to it. Those recurring responses – part inherited and part learned – fall into patterns, referred to as behavior preferences (Restak, 2013).

From the perspective of our research, it is vital to investigate the most preferred behavioral patterns among successful coaches, versus the less experienced coaches, or beginners. Moreover, mentioned patterns are not just declared actions, but behaviors that coaches represent in practice.

PRISM Brain Mapping consists of **several elements of structure**: four colors, eight dimensions and three maps:

1) Four *PRISM* Colors

In order to implement the neuroscience discoveries into the coaching process, it is essential to be aware how the human brain is physically organized. Generally, brain is divided into the four main parts, right and left hemisphere, as well as the frontal and rear lobes, which gives us four ‘quadrants’.

According to Iain McGilchrist the left part of the brain is rather analytical, logical, and precise. It is capable of conceiving and executing complicated plans and is good in calculating complex data. The right part of the brain is seen as opposite, as gentle, emotional and more at one with the natural world (McGilchrist, 2010).

The other interdependence occurs between the front and the back of the brain. The latter is the sensory or input half, which receives input from the outside world and sorts, processes, and stores all of our sensory representations. The front part of the brain, in turn, produces motor programs or output, so in simple words, we use this area to react to the input data. It is here we plan, strategize, and mold our responses to the world, and it is this area that has been adapted for use in abstract thinking as well as in planning (Ratey, 2002).

Such a simplified structure forms four ‘blocks’ that are represented in the *PRISM* model by the Green (Expression), Blue (Stability), Red (Drive) and Gold (Analysis) quadrants, covering different types of behaviors.

Four colors chosen for this model match with widely recognized psychological meanings of these colors. Red was chosen for a dimension that represents ‘drive’, because red is a very powerful, intense color, which

enhances human metabolism, stimulates us, and even increases the pulse rate. Blue color represents ‘stability’ in the *PRISM* model, because blue is essentially soothing, and has got a calming effect for our minds and slows human metabolism. Green dimension in *PRISM* model is associated with ‘expression’, because it symbolizes growth, freshness, and fertility. And finally, ‘Gold’*PRISM* dimension represents ‘analysis’, because yellowish colors stimulate our mental activity and attention.

2) Eight PRISM Dimensions

In the *PRISM* chart, each quadrant is divided into two dimensions, which share the basic characteristics of given quadrant, but also have some significant differences (see Appendix 1). *PRISM* colors are chosen wisely to indicate sets of certain behaviors covered by each colorful quadrant in the *PRISM* model. As dr. G. T. Viki, who carried out three reliability and validation studies of *PRISM* between 2005 and 2008, states -the *PRISM* tool is not used to classify individuals into only one color category (Restak, 2013). Instead, the *PRISM* model recognizes that individuals will have characteristics from all four colors to a greater or lesser extent¹.

3) PRISM Maps

The *PRISM* tool presents behavioral patterns as three different ‘maps’. *The Underlying Map* represents the natural behavior of an individual. This map indicates how the person tends to behave when they are totally relaxed and feel no need to present themselves in any particular way, or are under such a strong pressure, that they don’t bother to adapt their behavior to the demands of others.

Although the *Underlying Map* represents the person’s most comfortable behavioral pattern, they will sometimes feel a necessity to adapt that behavior to cope with their job role or everyday life. This possible shift is covered by the *Adapted Map*, which indicates the extent to which the person modifies their natural behavior on occasions to meet the perceived needs of their environment.

¹ Dr. G. T. Viki during mentioned study carried out a series of analyses, among them the widely recognized Cronbach’s Alpha. The results showed very high levels of internal consistency for the *PRISM* subscales. For all the four-color subscales the reliability scores were above 0.90, which is a very high level of internal consistency, as good internal consistency means Cronbach’s Alpha > .70. In the *PRISM* model scales are bipolar, and therefore both low and high scores have a meaning. Overall, these findings suggest that *PRISM* is a highly reliable measurement instrument (Restak, 2013).

As person's overall behavior is not based totally on either their 'Underlying' or 'Adapted' behaviors, *PRISM* delivers also the third, *Consistent Map*, which provides a picture of what is likely to be the person's overall behavior for most (approx. 70 %) of the time in public – this is also the view that most other people will probably have of him or her (Restak, 2013).

The mentioned maps show preferences that coaches tend to use for their coaching practice versus their natural, innate behaviors. However, the intensity of each presented behavior may be very different among coaches. Knowing that we have used the preference scale (from 0 to 100) to find out which behaviors have the strongest preference among coaches (65+), which are moderate (35–64), and which are rather avoided and why (0–34).

For our research we have found the *Underlying* and *Adapted* maps the most useful, as our aim was to investigate how the 'natural' behavior of coaches changes for the purposes of delivering coaching sessions, how far it changes and to what extent.

Procedure of the Research

In our preliminary study, the sample of the 70 coaches from Poland has been explored to identify the most commonly occurring behavioral patterns and existing aptitudes of mentioned coaches. The analyzed group of coaches was divided into five main categories:

- 1) experienced coaches, that have over 5 years of practice,
- 2) less experienced coaches that have got less than 5 years of practice,
- 3) coaching students and beginners,
- 4) managers that use coaching in their everyday practice,
- 5) business consultants and trainers who provide coaching sessions.

Bearing in mind our research questions for this stage, we have decided to examine first the group of the 25 most experienced coaches, to search for some similarities or dissimilarities of their behavioral patterns and aptitudes. We are planning to investigate each of the main groups further, to compare the findings.

Conclusions

The first part of our findings refer to the most and the least preferred behaviors among coaches in eight main *PRISM* sub-dimensions (Innovating, Initiating, Supporting, Co-ordinating, Focusing, Delivering, Finishing and Evaluating) included in four colors of quadrants: Green, Blue, Red and Gold.

It was discovered that, according to *Underlying Maps* of coaches, 75 % of them have got the Innovating behavior, and 50 % – Initiating behavior, among their most preferred ones. We can say, then, that there is tendency

for coaches to demonstrate ‘Green’ behavior; especially that only 15 % of coaches tend to avoid it. Green color in *PRISM* is connected to holistic thinking, openness to change and to other people, expressiveness, enthusiasm and communicativeness.

However, when it comes to *Adapted* behaviors, our research findings clearly show, that in their work coaches tend to avoid Initiating behavior, or at least tone it down. Innovating behavior is also a bit lowered among coaches, around 25 % less presented. This finding is crucial, as Initiating behavior is connected with a high level of dopamine and is presented when a person likes to be in the center of attention, meeting new people, and approach them in a confident manner. As a preliminary contact with many clients is undoubtedly a positive thing for a coaching business (as in any other business), when it comes to the coaching session coach should be able to ‘switch’ his or her attention onto the client and building rapport, instead of making an impression.

According to coaching competences, it is expected that a coach should be rather a caring and supporting person. *Underlying* maps of analyzed coaches show that they are very much confident in presenting Supporting and Co-ordinating behaviors which can be described as attentive listening, focus on relationships, patience and helpfulness. This is connected with a high level of Oxytocin and Estrogen, that reduces the effect of stress and creates some space for building an intimate, trusting relationship.

Again, when it comes to the coaching practice, Co-ordinating behavior, which refers to the relationships within a group, not to the individual facilitation, tends to be a bit toned down. It seems that in a one-to-one session there is no specific need to co-ordinate talents of coachees, or to put them in a certain roles. It refers to the fundamental coaching presupposition that coach, even if sees a certain solution to the problem, shouldn’t suggest it to the client. That means, that Co-ordinating behavior is not very much needed in the coaching process.

In the coaching practice, in a few cases Supporting behavior is also very much reduced, or even avoided (30 % of coaches). It can be then considered that these coaches during their coaching work operate in *aput a coachees’ feet over the fire* mode. That means, that if the role of a coach requires encouraging client to step out of the comfort zone, or to challenge him or her, Supporting behavior in this moment should be reduced. Although the coach is expected to be a supporting person, very often has to adapt his/her behavior to be more challenging or at least to keep the balance between the supporting and challenging conduct.

Findings show that experienced coaches are very efficient in delivering results, as their *Underlying Maps* demonstrate. Red color in *PRISM* refers to 'Delivering' behavior which means being independent, self-motivated and self-reliant. Most of the experienced coaches are comfortable in presenting this kind of behavior, which seems to help a lot in their everyday business life.

At the same time, they have got rather low *Underlying*'Focusing' dimension. That means, that they are not driven to achieve status, and neither they are outspoken or dominant. As the Red color in *PRISM* is connected to adrenaline, it appears that the majority of coaches are not highly challenging or aggressively competitive. 30 % of investigated coaches tend to avoid 'Focusing' behavior.

When it comes to the coaching business, 'Delivering' dimension remains at the moderate level, whereas 'Focusing' dimension is even lower than in the case of *Underlying Maps*. *Adapted Maps* of coaches show, that 65 % of them avoid (lower than 35 on a *PRISM* scale) 'Focusing' behavior in their work. This finding clearly shows that experienced coaches tend to sincerely focus on the client's goals, which determines whether the coaching process is sufficient, or not.

Around 1/3 of coaches represent 'Gold' *PRISM* behaviors which means highly analytic aptitude and *Underlying* abilities for sound judgments and interest in intellectual challenges. However, they are not always very much focused on details, as their *Underlying Maps* show that 40 % of coaches avoid 'Finishing' behavior (see Appendix 1).

Results show a significant difference in 'Gold' *PRISM* quadrants between *Underlying* and *Adapted Maps* of coaches. Most of them (over 70 %) avoid typical 'Gold' behaviors, when they work with their clients, which means that they in fact avoid judgments. Both 'Finishing' and 'Evaluating' behaviors got very low scores. This means that analyzed coaches generally do not judge clients, or probably even avoid thinking of the best solutions during coaching sessions. It seems that brains of experienced coaches are highly flexible and can 'switch' between two or more behaviors during coaching sessions. As 'Finishing' behavior is very low, we can expect that these coaches won't 'force' (push) their client to find the right solution, to draw the process to a quick end, but they will rather assist their clients in their journey, and allow them to create as many options, as they like.

To sum up, it is important to underline that apparently, the coaches indeed are very inspiring, people-oriented individuals with the more active right side of their brains and a great brain flexibility.

References

1. Grant, A. M., Cavanagh, M. J (2007). *The goal focus coaching skills questionnaire: Preliminary findings*. *Social Behaviour and Personality*, No 35(6). Pp. 751–760
2. Griffith, K. E., Campbell, M. A. (2008). *Regulating the regulators*. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring* 6(1). P. 19–31.
3. Linder-Pelz, S. (2014). *Steps toward the Benchmarking of Coaches's Skills*, *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring* 12(1), Pp. 47–61.
4. McGilchrist, I. (2010). *The Master and His Emissary*, Yale University Press: New Heaven, USA.
5. Passmore, J. (2008). *The character of workplace coaching: The implication for coaching training and practice*. Stratford, UK.
6. Ratey, J. (2002). *A user's guide to the brain*. Vintage Books, New York.
7. Restak, R. (2013). *An introduction to PRISM measurement*. The Center for Applied Neuroscience Papers: <http://www.cfans.org>
8. Core Competences of International Coach Federation www.icf.org

Appendix 1

PRISM Dimension Summaries

Dimension	Summary of Characteristics
1	2
Innovating	<p>A creative and unstructured radical thinking approach to problem solving. Innovating is about generating imaginative solutions to problems and challenging traditional ways of doing things. A radical approach requires lateral and abstract thinking that is truly creative and not constrained by tradition or limitations. Good at producing ingenious solutions. It requires the ability to see possibilities, visualise outcomes and not limit imagination. Such thinking can appear unorthodox and wayward and have difficulty in being accepted within rigid organisational structures. May have a strong artistic awareness, but may be forgetful and lack attention to detail. Also, may be rebellious and break rules and sulk if own proposals are criticised.</p> <p>Prefers a fast-paced or dynamic environment.</p>
Initiating	<p>An infectious and optimistic style of verbal communication and persuasion. Initiating is about responding quickly to new ideas and moving them forward with energy and enthusiasm. It is about identifying and exploiting possibilities in a way that is both optimistic and exciting, so that their potential captures the imagination of all those involved. It is about interacting with people to gain social recognition and involves displaying a high level of enthusiasm for meeting and communicating with a wide range of people, and for searching out opportunities and challenges. Works quickly, but can become bored very quickly, loses concentration and fails to follow through to completion. Also, can be disorganised and careless at times.</p> <p>Prefers a fast-paced or dynamic environment.</p>
Supporting	<p>A need to create and maintain harmonious and stable relationships. Supporting is about being very sensitive to the individual needs and concerns of others and offering them help and encouragement. It is about placing the needs of others and harmonious relationships before their own personal ambition. It involves being unassertive and unassuming, and helping to avert interpersonal conflict by promoting unity, stability and harmony. Supporting is also about defending values or close friends and avoiding personal confrontation if at all possible. Dislikes aggressive or insensitive behaviour.</p> <p>Prefers a low-stress, steady paced environment.</p>
Co-ordinating	<p>A desire to involve others and to make the most effective use of their talents. Co-ordinating is about encouraging individuals to work together to achieve shared objectives, yet it avoids appearing at the forefront of social interactions. It involves cultivating teamwork and making use of talented people as effectively as possible. This requires clarifying group objectives and facilitating or chairing discussions or meetings to ensure that all points of view are considered and that the agenda is followed. Co-ordinating involves achieving consensus and placing an emphasis on collaboration in preference to a more individualistic approach. Tends to seek a compromise when making tough decisions. In this context, co-ordinating refers to people and their abilities and not to material resources.</p> <p>Prefers a steady paced environment.</p>

1	2
<p>Focusing</p>	<p>An aggressive and emotional drive to achieve own goals. Focusing is about becoming so narrowly focused on personal goals or objectives that the wider picture becomes lost. It is about having an inherent need to control, to achieve and to challenge people or things that stand in the way of results. It often involves being disinclined to listen to others' points of view and having a tendency to be intolerant, confrontational or forceful. It frequently involves a lack of structure and attention to small details, as well as showing a strong emotional response to disappointment or frustration. It can involve a willingness to break the rules if necessary to achieve the desired results. Is most effective in difficult and demanding environments. Prefers a fast-paced and dynamic environment.</p>
<p>Delivering</p>	<p>A self-sufficient and structured drive to achieve objectives. Delivering is about meeting tight deadlines by working in a very structured way that can be inflexible at times. It involves being independent, having the ability to work without supervision and being good at ensuring that things work properly. Delivering involves being self-sufficient and purposeful, as well as being concerned with realism and efficiency. Effective in tough environments, Delivering thrives on crises, but can be frustrated when others show a lack of ability or motivation, or when there is sudden unexpected change. Likes to have authority to make decisions, but can be overly competitive for status. Prefers a fast-paced or dynamic environment.</p>
<p>Finishing</p>	<p>A conscientious, methodical and tenacious approach to detail and quality. Finishing involves seeing tasks through to high quality completion. It is about paying great attention to accuracy, detail and quality and enjoying tasks that are intellectually challenging. It is about having a high regard for obligations, a capacity for fulfilling promises and working to the highest ethical standards. Finishing is about being intolerant of mistakes, disorganisation or casual attitudes, and is uncomfortable delegating or dealing with strangers - especially those who are overly-friendly. Although not particularly assertive, it is also about having high self-control and strength of character to avoid being deflected from long-term objectives. Prefers a slow-moving and well organised environment.</p>
<p>Evaluating</p>	<p>An analytical and unemotional approach to making sound decisions from complex data. Evaluating is about having the ability to make sound judgements, unaffected by emotional pressures. Good at analysing and evaluating lots of complex details, it is also about being serious minded, detached and questioning at times. It displays hard headedness and sound decision making abilities, but it can appear uncommitted and uninspiring on occasions, and not inclined to take things at face value. Can sometimes do this tactlessly and disparagingly to such an extent that allows the cold logical abilities to inhibit receptiveness to new ideas. Tends to be uncomfortable dealing with emotional issues or human relationships. Prefers a slow-moving and well organised environment.</p>

Received: 20.01.2018
 Accepted: 22.02.2018

РОЗРОБКА ТА ПСИХОМЕТРИЧНА ПЕРЕВІРКА ОПИТУВАЛЬНИКА «НАВЧАЛЬНА САМОЕФЕКТИВНІСТЬ ДОРΟΣЛОГО»

Тетяна Гальцева

Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ, м. Дніпро, Україна,
tgaltseva1@gmail.com

У статті представлено процедуру розробки та психометричної перевірки авторського опитувальника, що розкриває рівень навчальної самоєфективності дорослого і її структурних компонентів. Для з'ясування внутрішньої будови опитувальника та перевірки його відповідності побудованій теоретичній моделі навчальної самоєфективності застосовано факторний аналіз, що дав змогу з достатньо високим рівнем надійності диференціювати п'ять його шкал. Опитувальник складається з 32 тверджень. Шкали ідентифіковані як «Впевненість у власній навчальній здатності», «Ціннісно-сміслові ставлення до навчальної діяльності», «Мотиваційно-цільова спрямованість у навчанні», «Відповідальність за навчання та саморозвиток», «Прогностично-рефлексивна здатність до навчання». Сумарний результат представлено шкалою «Загальний показник навчальної самоєфективності». Розроблено тестові норми для кожної шкали.

Установлено статистично значущі кореляційні зв'язки між шкалами навчальної самоєфективності дорослого й мотивацією успіху або запобігання невдачі (методика МУН А. А. Реана). Виявлено кореляційні зв'язки між шкалами навчальної самоєфективності дорослого та шкалами тесту «Впевненості в собі» (В. Г. Ромек), шкалою загальної самоєфективності особистості (Р. Шварцер, М. Єрусалем в адаптації В. Г. Ромека). Виявлено високу критеріальну валідність розробленої методики. Результати проведенного дослідження засвідчують, що авторський опитувальник може використовуватися широким колом дослідників і психологів-практиків у діагностичній, консультативній та дослідницькій роботі.

Ключові слова: навчальна самоєфективність дорослого, опитувальник, валідність, надійність, психометрія.

Tetiana Galtseva. Development and Psychometric Verification of the «Educational Self-Efficacy of the Adult» Questionnaire. The article presents the procedure of development and psychometric verification of the author's questionnaire, which studies the level of educational self-efficacy of the adult and its structural components. In order to find out the internal structure of the questionnaire and check its correspondence with the constructed theoretical model of training self-efficacy, a factor analysis was used that allowed to differentiate five scales of the questionnaire with a sufficiently high level of reliability. The questionnaire consists of 32 statements.

Scales are identified as «Confidence in Own Educational Ability», «Value-Semantic Attitude to Educational Activities», «Motivational-Targeted Orientation in Learning», «Responsibility for Education and Self-development», «Prognostic-Reflexive Ability to Learn». The total score is represented by the scale «Overall Indicator of Educational Self-efficacy». Test standards were developed for each scale.

The statistically significant correlation relations between the educational self-efficacy of the adult and the motivation for success and fear of failure (a method by A. A. Rean) have been established. The correlation between the educational self-efficacy scales of the adult and the scales of the self-confidence self-test (V. G. Romek), the scale of the overall self-efficacy of the individual (R. Schwarzer, M. Jerusalem in the adaptation of V. G. Romekd. The highest indicators of connection between the «Prognostic-Reflexive Ability to Learn» and «Planning» scales, between the «Motivational-Targeted Orientation in Learning» and «Purposefulness» scales, between the «Value-Semantic Attitude to Educational Activities» and «Self-organization» scales, between the «Overall Indicator of Educational Self-efficacy» and «Overall Indicator of Self-organization» scales were established. Indicators of the educational self-efficacy scales at a minor statistical level correlate with the «Orientation to the Present» scale. The questionnaire has successfully passed a test for discriminatory power, test-retest reliability, internal consistency and constructive validity. The high criterial validity of the developed method is revealed.

Key words: educational self-efficacy of the adult, questionnaire, validity, reliability, psychometry.

Татьяна Гальцева. Разработка и психометрическая проверка опросника «Учебная самооффективность взрослого». В статье представляется процедура разработки и психометрической проверки авторского опросника, в котором раскрывается уровень учебной самооффективности взрослого и ее структурных компонентов. Для выяснения внутренней структуры опросника и проверки соответствия построенной теоретической модели учебной самооффективности применяется факторный анализ, позволяющий с достаточно высоким уровнем надежности дифференцировать пять шкал опросника. Опросник состоит из 32 утверждений. Шкалы идентифицированы как «Уверенность в собственной учебной способности», «Ценностно-смысловое отношение к учебной деятельности», «Мотивационно-целевая направленность в обучении», «Ответственность за обучение и саморазвитие», «Прогностически-рефлексивная способность к обучению». Суммарный результат представлен шкалой «Общий показатель учебной самооффективности». Разработаны тестовые нормы для каждой шкалы.

Установлены статистически значимые корреляционные связи между шкалами учебной самооффективности взрослого и мотивацией успеха (методика МУН А. А. Реана). Выявлены корреляционные связи между шкалами учебной самооффективности взрослого и шкалами теста «Уверенности в себе» (В. Ромек), шкалой общей самооффективности личности (Р. Шварцер, М. Иерусалим в адаптации В. Ромека). Обнаружена высокая валидность разработанной методики. Результаты проведенного исследования показывают, что авторский опросник

может использоваться широким кругом исследователей и психологов-практиков в диагностической, консультативной и исследовательской работе.

Ключевые слова: учебная самоэффективность взрослого, опросник, валидность, надежность, психометрия.

Постановка наукової проблеми та її значення

У сучасних умовах, коли освіта набуває характеру неперервного процесу, проблема ефективного функціонування особистості в навчальній діяльності стає особливо актуальною. Вона привертає увагу численних учених у зв'язку з розширенням інформаційного простору, техногенністю суспільства, швидким оновленням знань, що спонукає людину до навчальної активності. Переконавання у власній ефективності (самоефективності), як уважає А. Бандура, може сильно впливати на рівень досягнень індивіда, визначає силу й стійкість мотивації до діяльності, дає змогу протистояти труднощам на шляху до мети, підвищує самоповагу. Люди з високим рівнем самоефективності, зауважує вчений, виявляють більший інтерес до освіти та професійних занять, навчання для них стає частиною життя й забезпечує їх основним джерелом особистісного зростання (Бандура, 1977: 216).

Феномен навчальної самоефективності особистості відрізняється від розмаїття її видів в інших сферах життєдіяльності. Він визначає внутрішню готовність індивіда до активних навчальних дій, сприяє формуванню потреби вчитися впродовж життя.

Проблема самоефективності особистості у сфері освіти була предметом дослідження багатьох науковців. Навчальна самоефективність дорослого, на нашу думку, – це феномен самосвідомості, що характеризується суб'єктивним очікуванням успіху, ефективних самозмін у навчальній діяльності. Підвищення рівня навчальної самоефективності дорослого сприяє його перетворенню на суб'єкта власного розвитку, спроможного до визначення завдань самозмінення, готового проектувати в умовах неперервної освіти траєкторію власного руху та самовдосконалення. Розгортання навчальної самоефективності дорослого проходить певні етапи:

- 1) усвідомлення необхідності виконання життєвих і професійних завдань за допомогою навчання;
- 2) самооцінка здатності до розв'язання навчальної задачі (цілі);
- 3) виникнення навчально-пізнавального інтересу, мотивації досягнення;
- 4) визначення навчальної мети й постановка класових завдань для її досягнення;

5) прогнозування навчальних результатів і наслідків власних дій;
б) інтенція мислення, волі, почуттів на ефективні навчальні дії та самозмінення в процесі виконання навчальної задачі.

Поштовхом до навчальної самоефективності є незадоволеність дорослого наявним рівнем свого розвитку, необхідність розв'язання професійних й особистісних завдань за допомогою освіти.

Сучасна психологічна практика потребує розробки психодіагностичного інструментарію, спрямованого на дослідження цього конструкту. Ураховуючи актуальність і недостатню розробленість зазначеної проблеми, ми розробили опитувальник «Навчальна самоефективність дорослого», який побудований на основі авторської теоретичної моделі конструкту.

Мета статті – опис розробки та психометричної перевірки авторського опитувальника «Навчальна самоефективність дорослого».

Методи дослідження

Для перевірки конструктної валідності опитувальника застосовано такі методики: «Навчальної самоефективності студента» (Сняданко, 2017), «Шкала загальної самоефективності особистості» (Шварцер, 1996), МУН (Реан, 2002), тест «Упевненість у собі» (Ромек, 1998). Критеріальну валідність перевіряли на основі зіставлення показників середньої академічної успішності кожного студента (діапазон отриманих середніх значень склав від 66 до 90 балів) зі шкалою «Загального показника навчальної самоефективності» (авторського опитувальника).

Для обробки отриманих результатів і їх статистичного аналізу використано методи описової статистики, кореляційного аналізу Спірмена, критерію різниці Стюдента, коефіцієнта α -Кронбаха, факторного аналізу (метод головних компонент з ортогональним обертанням Varimax із нормалізацією даних за методом Кайзера). Обробку даних проводили в пакеті STATISTICA 8.0

Учасники дослідження. У дослідженні взяли участь 436 осіб. Серед них – 104 студенти заочної форми навчання Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ, 104 вчителі області, котрі проходили перепідготовку в Дніпропетровському інституті післядипломної педагогічної освіти, 71 безробітний районних центрів зайнятості м. Дніпра, 76 працівників бізнес-структур компанії «АТБ-маркет», 82 слухачі «Університету третього віку».

Досліджуваним запропоновано інструкцію «Шановний респонденте, відповідаючи на запитання опитувальника, визначте ступінь відпо-

відності твердження власному сприйняттю себе, оцінивши його від «одного» до «п'яти» балів» («зовсім не згодний 0 _ 1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ повністю згодний»)

Результати й обговорення

Факторна структура опитувальника. Для з'ясування внутрішньої структури опитувальника застосовано факторний аналіз, що виявляє приховані ознаки певного явища й уможливорює аналіз структури зв'язків латентних змінних досліджуваного опитувальника (табл. 1).

Таблиця 1

Матриця факторних навантажень

Factor Loadings (Varimax Normalized)					
Extraction: Principal Components (Marked Loadings are >,500)					
Пункт-питання	Factor-1	Factor-2	Factor-3	Factor-4	Factor-5
1	2	3	4	5	6
П1	0,051	0,529	0,251	0,430	0,464
П2	0,284	0,224	0,357	0,520	0,048
П3	0,217	0,181	0,608	0,097	0,191
П4	0,261	0,084	0,585	0,619	-0,087
П5	0,261	0,532	0,108	0,412	0,332
П6	0,398	0,287	0,352	0,342	0,663
П7	-0,065	0,635	0,108	0,053	0,098
П8	0,231	0,723	0,237	0,443	0,034
П9	0,603	0,088	0,179	0,001	0,030
П10	0,344	0,037	0,036	0,238	0,590
П11	0,506	0,278	0,224	0,165	0,420
П12	0,331	0,554	0,094	0,141	0,382
П13	0,660	0,036	0,306	0,148	0,123
П14	0,388	0,176	0,036	0,624	0,248
П15	0,313	0,121	0,532	0,201	0,325
П16	0,360	0,040	0,581	0,216	0,031
П17	0,326	0,073	0,021	0,323	0,518
П18	0,768	0,151	0,258	0,096	0,354
П19	0,058	0,093	0,581	0,179	0,385
П20	0,660	0,052	0,289	0,034	0,061
П21	0,552	0,002	0,102	0,441	-0,019
П22	0,124	0,294	0,085	0,500	0,761
П23	0,056	0,592	0,154	0,026	0,121
П24	0,383	0,186	-0,002	0,369	0,515
П25	0,065	0,580	0,401	0,209	0,031

Закінчення таблиці 1

1	2	3	4	5	6
П26	0,021	0,597	0,073	0,065	-0,100
П27	0,000	0,101	0,039	0,635	0,276
П28	0,010	0,070	0,423	0,332	0,620
П29	0,513	0,005	0,343	0,180	0,295
П30	0,531	0,078	0,445	0,218	0,158
П31	0,257	0,016	0,719	0,153	0,027
П32	0,133	0,065	0,324	0,713	0,039
Значення (вага) фактора	4,633	3,484	3,069	3,021	2,947
Доля (%) поясненої дисперсії	14,5%	12,8%	10,4%	10,1%	9,6%

Примітка. *Жирним та заливкою виділено пункти (твердження), які показали статистично достовірні навантаження на відповідний фактор. Коефіцієнти навантаження вказують на силу (щільність) зв'язку окремого пункту із виявленим фактором.*

Проведений факторний аналіз даних дав змогу побудувати п'яти-факторну модель. Сумарна доля поясненої дисперсії складає 57,4 %, що вважається цілком задовільним результатом.

Перший фактор можна ідентифікувати як *упевненість у власній навчальній здатності*. Пункти-питання, які в нього входять (18, 13, 20, 9, 21, 29, 30 – перераховані в порядку спадання факторного навантаження), пояснюють 14,5 % загальної дисперсії досліджуваної ознаки-конструкту «Навчальної самоефективності дорослого». Питання з найбільшим факторним навантаженням № 18: «Я впевнений(а), що зможу успішно перевчитися (оволодівати новою професією) за необхідності» (0,768). Зміст пунктів-питань, що утворили цей фактор (наприклад, № 13: «Я впевнений(а) у власних навчальних здібностях і можливостях їх розвитку», № 20: Я здатний(а) швидко сприймати нову для себе навчальну інформацію й активно працювати з нею), полягає в оцінці дорослим своєї навчальної здатності.

Другий фактор (доля поясненої дисперсії 12,8 %) поєднав пункти-питання 8, 7, 26, 23, 25, 12, 5, 1 (перераховані в порядку спадання факторного навантаження). Питання з найбільшим факторним навантаженням № 8: «Навчання (освіта) для мене є важливою життєвою цінністю» (0,723). Зміст пунктів, що утворили цей фактор (наприклад № 5: «Для мене важливо розуміти смисл навчальної діяльності», №1:

«Вважаю, що без навчання (освіти) я не зможу бути успішною людиною»), розкриває *ціннісно-сміслову ставлення до навчальної діяльності (освіти)*.

Третій фактор (доля поясненої дисперсії – 10,4 %) представлений пунктами-питаннями 31, 3, 4, 19, 15, 16 (наведені в порядку спадання факторного навантаження). Показовим є пункт № 31: «Я ніколи не зупиняюся на досягнутому, отримавши результат, зразу визначаю собі нову навчальну ціль» – питання з найбільшим факторним навантаженням (0,719). Психологічний зміст пунктів, що утворили цей фактор (наприклад, № 3: «Я вмію визначати цілі власного розвитку», № 4: «Я прагну завдяки навчанню стати більш досконалим та досягти результатів у певній сфері діяльності»), дає нам змогу ідентифікувати його як *мотиваційно-цільову спрямованість у навчанні*.

Четвертий фактор (доля поясненої дисперсії – 10,1 %) утворений пунктами-питаннями 32, 27, 14, 2 (перераховані в порядку спадання факторного навантаження). Пункт-питання з найбільшим навантаженням № 32: «Я впевнений(а), чим більше зусиль я вкладаю в навчання (самонавчання), тим кращі маю шанси на успіх у професійній діяльності або саморозвитку» (0,713). Психологічний зміст пунктів, що утворили цей фактор (наприклад, «27: «Відсутність успіху у професійному саморозвитку, як правило, пов'язана з тим, що я не доклав (ла) до цього достатніх зусиль», №14: «Я прагну виконувати навчальні завдання вчасно та якісно»), дає можливість ідентифікувати цей фактор як *відповідальність за навчання й саморозвиток*.

П'ятий фактор (доля поясненої дисперсії – 9,6 %) представлений пунктами-питаннями 22, 6, 28, 10, 17, 24. Питання з найбільшим факторним навантаженням – № 22: «Перш ніж почати навчатися, я, зазвичай, намагаюсь уявити, які наслідки отримаю в майбутньому» (0,761). Психологічний зміст пунктів, що утворили цей фактор (наприклад, № 6: «Перш ніж почати виконувати навчальну роботу, я аналізую внутрішні й зовнішні ресурси для її виконання», № 28: «Після навчання я аналізую, чому навчився(лася), як змінився(лася)»), дає змогу ідентифікувати цей фактор як *прогностично-рефлексивну здатність до навчання*.

Отже, факторний аналіз засвідчив, що конструкт «Навчальна самоєфективність дорослого» має п'ятифакторну модель.

Надійність шкал перевіряли на внутрішню узгодженість питань-пунктів, що до них входять, за допомогою підрахунку показника Альфа Кронбаха та індексу дискримінативності. Результати їх визначення наведено в табл. 2.

Протокол розрахунку Альфа Кронбаха для всіх пунктів-питань опитувальника

Cronbach alpha: 0, 8940, Average inter-item corr. (Середня інтеркореляція пунктів): 0,2130				
пункт-питання	середнє при видаленні пункту	ст. відхилення при видаленні пункту	індекс дискримінативності (кореляція між пунктом та загальним показником)	значення Альфа Кронбаха при видаленні пункту
1	2	3	4	5
П1	127,18	13,35	0,48	0,87
П2	126,64	13,66	0,45	0,88
П3	127,03	13,61	0,43	0,88
П4	126,85	13,56	0,51	0,87
П5	126,66	13,64	0,45	0,88
П6	127,32	13,43	0,50	0,87
П7	126,89	13,89	0,44	0,88
П8	126,78	13,56	0,54	0,87
П9	126,97	13,61	0,36	0,88
П10	127,17	13,57	0,45	0,87
П11	126,63	13,65	0,43	0,88
П12	127,29	13,55	0,28	0,88
П13	127,09	13,50	0,58	0,87
П14	127,03	13,35	0,62	0,87
П15	127,82	13,44	0,41	0,88
П16	127,25	13,43	0,55	0,87
П17	127,01	13,51	0,54	0,87
П18	126,95	13,57	0,49	0,87
П19	127,82	13,80	0,38	0,89
П20	127,08	13,58	0,51	0,87
П21	127,13	13,47	0,57	0,87
П22	127,35	13,66	0,27	0,88
П23	127,19	13,59	0,30	0,88
П24	127,07	13,56	0,46	0,87
П25	127,08	13,58	0,38	0,88
П26	127,90	13,69	0,36	0,88

Закінчення таблиці 2

1	2	3	4	5
П27	127,24	13,70	0,22	0,88
П28	127,35	13,40	0,52	0,87
П29	127,29	13,49	0,51	0,87
П30	127,02	13,48	0,57	0,87
П31	127,20	13,46	0,52	0,87
П32	126,87	13,54	0,53	0,87

Величина Альфа Кронбаха для шкали із 32 запитань склала 0,894, що є вищою за мінімально допустиму, котра становить 0,7 (відповідно до моделі Нунналли, якщо значення показника Альфа Кронбаха перебуває в інтервалі від 0,7 до 1, то ступінь надійності результатів є прийнятним). Розраховані показники Альфа Кронбаха вказують на те, що жоден із пунктів кожної шкали не є зайвим: у разі видалення будь-якого з них надійність шкали знижується.

Після обробки отриманих результатів нами проаналізовано внутрішню узгодженість шкал за допомогою критерію Альфа Кронбаха (табл. 3).

Таблиця 3

Показники надійності за окремими шкалами опитувальника

Назва шкали	Кількість пунктів	Діапазон індексу дискримінативності пунктів	Середня інтеркореляція пунктів	Показник внутрішньої узгодженості (Альфа Кронбаха)
Ціннісно-смісловне ставлення до навчальної діяльності (освіти)	8	0,35-0,64	0,26	0,71
Упевненість у власній навчальній здатності	8	0,39-0,66	0,35	0,81
Мотиваційно-цільова спрямованість у навчанні	6	0,34-0,56	0,25	0,69
Прогностично-рефлексивна здатність до навчання	6	0,36-0,64	0,29	0,72
Відповідальність за навчання та саморозвиток	4	0,31-0,53	0,24	0,66
Загальний показник навчальної самоефективності	32	0,22-0,62	0,21	0,89

У таблиці подано значення Альфа Кронбаха для шкал «Ціннісно-сміслові ставлення до навчальної діяльності (освіти)» (0,7), «Упевненість у власній навчальній здатності» (0,81), «Мотиваційно-цільова спрямованість у навчанні» (0,69), «Прогностично-рефлексивна здатність до навчання» (0,72), «Відповідальність за навчання та саморозвиток» (0,66), «Загальний показник навчальної самоефективності» (0,89). Розраховані показники надійності загалом відповідають психометричним стандартам. Отже, на основі статистичного аналізу можна стверджувати, що розроблений опитувальник «Навчальна самоефективність дорослого» характеризується прийнятною величиною внутрішньої узгодженості пунктів і шкал.

Ретестова надійність. Повторне тестування однієї й тієї самої вибірки 50 респондентів проведено з інтервалом 45 днів.

Таблиця 4

Результати перевірки ретестової надійності

Назва шкали	Значення показника ретестової надійності
Ціннісно-сміслові ставлення до навчальної діяльності (освіти)	0,85
Упевненість у власній навчальній здатності	0,82
Мотиваційно-цільова спрямованість у навчанні	0,89
Прогностично-рефлексивна здатність до навчання	0,856
Відповідальність за навчання та саморозвиток	0,914
Загальний показник навчальної самоефективності	0,877

Із табл. 4 можна спостерігати, що результати, отримані за опитувальником, є стабільними й мало змінюються з часом. Кореляційний зв'язок між тестом і ретестом за шкалами опитувальника становить не менше ніж 0,8. Ці результати свідчать про те, що опитувальник є ретестово надійним.

Побудова нормативної шкали. У табл. 5 представлено описові статистики опитувальника «Навчальної самоефективності дорослого» за окремими шкалами та загальним показником.

Таблиця 5

**Описова статистика результатів опитувальника
«Навчальної самоефективності дорослого»**

Назва шкали	Середнє	Ст. відхилення	Асиметрія	Екセス	Мінімальне значення	Максимальне значення
Ціннісно-сміслові ставлення до навчальної діяльності (освіти)	32,88	4,55	-0,62	0,23	20	40
Упевненість у власній навчальній здатності	33,68	4,27	-0,44	0,12	20	40
Мотиваційно-цільова спрямованість у навчанні	23,42	3,34	-0,63	0,46	10	30
Прогностично-рефлексивна здатність до навчання	22,11	3,59	-0,54	0,41	12	30
Відповідальність за навчання та саморозвиток	17,14	2,28	-0,75	-0,02	10	20
Загальний показник навчальної самоефективності	131,82	13,17	-0,54	0,28	80	160

Під час розбивки на три інтервали значення норми для загального показника навчальної самоефективності становить 118–145 балів, для шкали «Ціннісно-сміслові ставлення до навчальної діяльності» – 28–37 балів, «Упевненість у власній навчальній здатності» – 29–38 балів, «Мотиваційно-цільова спрямованість у навчанні» – 20–26 балів, «Прогностично-рефлексивна здатність до навчання» – 19–26 балів, для шкали «Відповідальність за навчання та розвиток» – 15–18 балів.

Шкала 1. Ціннісно-сміслові ставлення до навчання дає можливість виявити рівень усвідомленості дорослим сенсу свого навчання, наявність (відсутність) упереджених, помилкових суджень, негативних стереотипів, що можуть стати психологічним бар'єром у розгортанні процесу навчальної самоефективності.

Шкала 2. Упевненість у власній навчальній здатності вимірює рівень упевненості дорослого у власній навчальній здатності, у можливостях підвищення професійної майстерності.

Шкала 3. Мотиваційно-цільова спрямованість у навчанні дає можливість виявити рівень здатності дорослого до постановки завдань власного розвитку й наполегливості в їх досягненні.

Шкала 4. Прогностично-рефлексивна здатність до навчання уможливує вияв рівня розвитку в дорослого здатності до навчальної рефлексії та вміння здійснювати прогнозування в навчанні.

Шкала 5. Відповідальність за навчання та розвиток дає можливість виявити рівень відповідальності дорослого за результати свого навчання.

Конструктна валідність – це висновок про схожість цієї методики з іншими методами, що призначені для вимірювання тих самих показників. Конструктна валідність перевірялася за два етапи: 1) визначенням кореляційних зв'язків між авторським опитувальником і методиками, що вивчають той самий конструкт: методикою «Навчальної самоефективності студента» І. І. Сняданко, шкалою загальної самоефективності особистості (Р. Шварцер, М. Єрусалем в адаптації В. Ромека); 2) установленням кореляційних зв'язків між авторським опитувальником і методиками МУН А. А. Реана, тестом «Упевненість у собі» (В. Г. Ромек).

Таблиця 6

**Результати перевірки конструктної валідності
за допомогою кореляційного аналізу**

Назва шкали	Загальна самоефективність особистості (Р. Шварцер, М. Єрусалем в адаптації В. Ромека)	Упевненість у своїх здібностях до навчання (методика І. І. Сняданко)	Наполегливість та цілеспрямованість у навчанні (методика І. І. Сняданко)	Записування та запам'ятовування навчальної інформації (методика І. І. Сняданко)	Загальний показник навчальної самоефективності (методика І. І. Сняданко)
1	2	3	4	5	6
Ціннісно-сміслові ставлення до навчальної діяльності (освіти)	0,58	0,38	0,66	0,32	0,51
Упевненість у власній навчальній здатності	0,41	0,68	0,42	0,24	0,49

Закінчення таблиці 6

1	2	3	4	5	6
Мотиваційно-цільова спрямованість у навчанні	0,39	0,44	0,69	0,44	0,56
Прогностично-рефлексивна здатність до навчання	0,40	0,31	0,37	0,50	0,45
Відповідальність за навчання та саморозвиток	0,54	0,41	0,52	0,31	0,58
Загальний показник навчальної самоефективності	0,55	0,48	0,54	0,41	0,67

Як бачимо з табл. 6, виявлені статистично достовірні позитивні кореляційні зв'язки між показниками авторського опитувальника та методик, які вимірюють конструкти, близькі за змістом. Наявність і сила (міцність) цих зв'язків дають нам усі підстави стверджувати, що наш опитувальник є конструктно валідним.

На другому етапі оцінки конструктної валідності нами досліджено зв'язок навчальної самоефективності дорослого з показником мотивації успіху або запобігання невдачі (методика МУН А. А. Реана) і складовими частинами шкал тесту «Упевненість у собі» (В. Г. Ромек).

Таблиця 7

Зв'язок навчальної самоефективності дорослого з показниками мотивації успіху (досягнення) та впевненості в собі (n=70)

Назва шкали	Страх невдачі – Надія на успіх (методика А. А. Реана)	Впевненість у собі (методика В. Г. Ромека)	Соціальна сміливість (методика В. Г. Ромека)	Ініціатива в соціальних контактах (методика В. Г. Ромека)
1	2	3	4	5
Ціннісно-сміслові ставлення до навчальної діяльності (освіти)	0,24	0,18	0,16	0,07
Упевненість у власній навчальній здатності	0,44	0,58	0,34	0,37

Закінчення таблиці 7

1	2	3	4	5
Мотиваційно-цільова спрямованість у навчанні	0,59	0,42	0,19	0,15
Прогностично-рефлексивна здатність до навчання	0,41	0,21	0,17	0,09
Відповідальність за навчання та саморозвиток	0,21	0,19	0,12	0,35
Загальний показник навчальної самоефективності	0,45	0,38	0,21	0,26

Примітка. *Жирним та заливкою в таблиці виділено статистично достовірні зв'язки.*

Установлено статистично значущі кореляційні зв'язки між шкалами навчальної самоефективності дорослого та мотивацією успіху або запобігання невдачі за методикою А. А. Реана (табл. 7). Найбільшу силу й достовірність демонструє кореляційний зв'язок між шкалою «Мотиваційно-цільова спрямованість у навчанні» (авторського опитувальника) і показником мотивації успіху або запобігання невдачі ($r= 0,59$ $p<0,01$) та шкалою «Загальний показник навчальної самоефективності» і показником «Страх невдачі – надія на успіх» ($r= 0,45$ $p<0,01$). Цей зв'язок вказує на те, що навчальна самоефективність дорослого характеризується переважанням мотивації досягнення.

Виявлено також кореляційні зв'язки між шкалами навчальної самоефективності дорослого та шкалами тесту «Упевненість у собі» (В. Г. Ромек). Найбільш тісний кореляційний зв'язок установлено між шкалою «Упевненість у власній навчальній здатності» (авторської методики) і шкалою «Упевненість у собі» (методики В. Г. Ромека) ($r= 0,58$ $p<0,01$). Це вказує на те, що навчальна самоефективність дорослого надійно пов'язана з відчуттям упевненості в собі, соціальною сміливістю й ініціативою в соціальних контактах.

Критеріальну валідність перевіряли на основі зіставлення показників середньої академічної успішності стосовно кожного студента заочної форми навчання (діапазон отриманих середніх значень склав від 66 до 90 балів) зі шкалою «Загальний показник навчальної самоефективності» (авторського опитувальника) (див. рис. 1).

Діаграма показує, що загальний показник навчальної самоефективності авторського опитувальника значимо та позитивно корелює з академічною успішністю. Цей результат вказує на високу критеріальну валідність розробленого опитувальника.

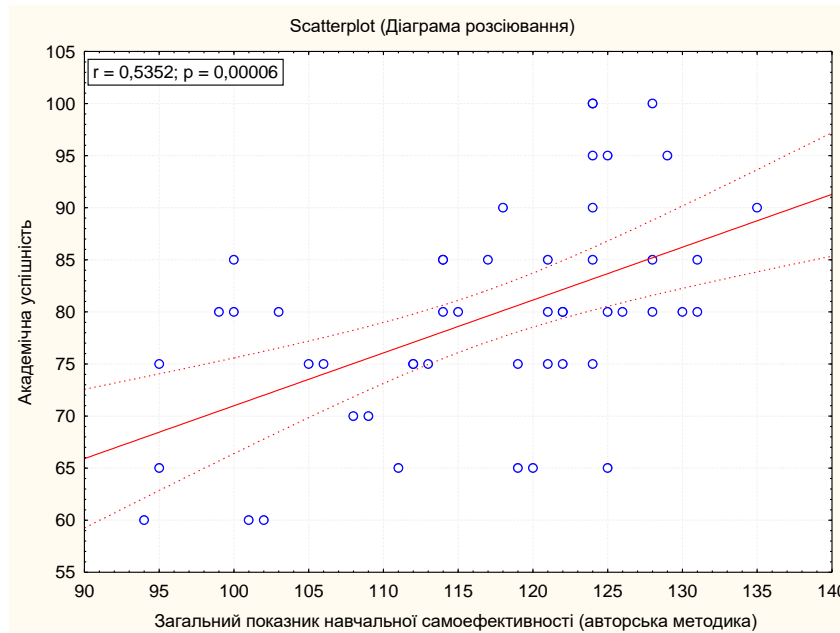


Рис. 1. Структура зв'язку між загальним показником навчальної самоефективності дорослого та академічною успішністю студентів

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Результати проведених процедур дають підставу стверджувати, що розроблений опитувальник валідний, надійний, загалом відповідає сучасним психометричним вимогам та нормам, які ставляться до авторських методик. Опитувальник успішно пройшов перевірку на дискримінативність, ретестову надійність, внутрішню узгодженість і конструктивну валідність. Опитувальник як валідний інструмент психодіагностики може застосовуватися для вимірювання рівня навчальної самоефективності дорослого і її складових частин: ціннісно-сміслового ставлення до навчальної діяльності (освіти), упевненості у власній навчальній здатності, мотиваційно-цільової спрямованості в навчанні, прогностично-рефлексивної здатності до навчання, відповідальності за навчання та саморозвиток.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі пов'язані, на нашу думку, із процесом диференціації нормативної шкали для чоловіків і жінок, для молодих людей, людей середнього віку та людей похилого віку.

Література

1. Бандура А. Теория социального научения / Альберт Бандура : [пер. с англ. Н. Н. Чубарь]. – Санкт-Петербург : Евразия, 1977. – 320 с.
2. Реан А. А Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В Бордовская, С. И. Розум. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 432 с.

3. Ромек В. Г. Тесты уверенности в себе / В. Г. Ромек // Практическая психодиагностика и психологическое консультирование. – Ростов-на-Дону : Ирбис, 1998. – С. 87–108.
4. Сняданко І. І. Психологічні засади підготовки студентів технічних університетів до професійно-управлінської діяльності : дис ... д-ра психол. наук : [спец.] 19.00.10 – «Організаційна психологія; економічна психологія» / І. І. Сняданко ; Нац. акад. пед. наук України. – Київ, 2017. – 396 с.
5. Шварцер Р. Русская версия шкалы общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема / Ральф Шварцер, Маттиас Ерусалем, Владимир Ромек // Иностранная психология. – 7. – 1996. – С. 46–56.

References

1. Bandura A. (1977). Teoriya sotsialnogo naucheniya [Social learning theory] per. s angl. N. N.Chubar. St. Petersburg .: Evraziya. 320 p. [in Russian].
2. Rean. A. A. & Bordovskaya, N. V. & Rozum S. I. (2002) Psihologiya i pedagogika [Psychology and Pedagogy]. St. Petersburg. : Peter. 432 p. [in Russian].
3. Romek V. G. (1998) Testyi uverennosti v sebe [Tests of self-confidence] // Prakticheskaya psihodiagnostika i psihologicheskoe konsultirovanie [Practical psychodiagnosics and psychological counseling]. Rostov-on-Don, Irbis. 87–108 [in Russian].
4. Snyadanko I. I. (2017). Psy`xologichni zasady` pidgotovky` studentiv texnichny`x universy`tetiv do profesijno-upravlins`koyi diyal`nosti [Psychological bases of training of students of technical universities for professional-management activity]: dis ... Dr. psychol. Sciences: [special.] 19.00.10 – Organizacijna psy`xologiya; ekonomichna psy`xologiya [«Organizational psychology; economical psychology»]. Nat. acad. ped. Sciences of Ukraine, Kiev. 396 p. [in Ukrainian].
5. Schwarzzer R. (1996). Russkaya versiya shkalyi obschey samoeffektivnosti R.Shvartsera i M.Erusalema [Russian version of the scale of general self-efficiency of R.Shvartser and M.Erusalem]. Inostrannaya psihologiya [Foreign psychology]. 7, 46–56 [in Russian].

Додаток 1

Опитувальник «Навчальна самоефективність дорослого»

Інструкція. Шановний респонденте, відповідаючи на запитання опитувальника, визнач ступінь відповідності твердження власному сприйняттю себе, оцінивши його від «одного» до «п'яти» балів» («зовсім не згодний 0_1__2__3__4__5__ повністю згодний»).

№	Питання	Відповідь
1	2	3
1	Вважаю, що без навчання (освіти) я не зможу бути успішною людиною.	0 1 2 3 4 5
2	Я відчуваю себе відповідальним (ною) за власний розвиток	0 1 2 3 4 5
3	Я вмію визначати цілі власного розвитку.	0 1 2 3 4 5
4	Я прагну завдяки навчанню стати більш досконалим і досягти результатів у певній сфері діяльності	0 1 2 3 4 5
5	Для мене важливо розуміти смисл навчальної діяльності	0 1 2 3 4 5
6	Перш ніж почати виконувати навчальну роботу, я аналізую внутрішні й зовнішні ресурси для її виконання	0 1 2 3 4 5
7	Я погоджуюся з думкою «вчитися мають діти, чим старша людина, тим менше вона потребує навчання».	0 1 2 3 4 5
8	Навчання та саморозвиток для мене є важливою життєвою цінністю	0 1 2 3 4 5
9	Я готовий(а) пробувати себе в нових професійних сферах.	0 1 2 3 4 5
10	Перш ніж почати виконувати навчальне завдання, я чітко уявляю, що треба зробити, щоб досягти навчальної цілі	0 1 2 3 4 5
11	Мені подобається пізнавати нове, оволодівати новими вміннями.	0 1 2 3 4 5
12	Я погоджуюся з думкою: «Вчись не вчись, це нічого не дасть, успішні люди, це ті, хто мають гроші і впливових друзів, що їм допомагають».	0 1 2 3 4 5
13	Я впевнений(а) у власних навчальних здібностях і можливостях їх розвитку.	0 1 2 3 4 5
14	Я прагну виконувати навчальні завдання вчасно і якісно.	0 1 2 3 4 5
15	Я вмію відмовлятися від усього, що відволікає мене від навчальної мети.	0 1 2 3 4 5
16	Мене не задовольняє середній результат, я завжди прагну досягати найвищих результатів у навчанні.	0 1 2 3 4 5
17	Я завжди очікую успіхів у навчанні.	0 1 2 3 4 5
18	Я впевнений(а), що зможу успішно перевчитися (оволодівати новою професією) при необхідності	0 1 2 3 4 5
19	У більшості випадків я не замислююся щодо цілей свого навчання.	0 1 2 3 4 5

1	2	3
20	Я здатний(а) швидко сприймати нову для себе навчальну інформацію й активно працювати з нею.	01 2 3 4 5
21	Я впевнений(а), що завдяки навчанню зможу розкрити свої потенціальні можливості.	01 2 3 4 5
22	Перш ніж почати навчатися, я, як правило, намагаюсь уявити, які наслідки я отримаю в майбутньому	01 2 3 4 5
23	Я погоджуюся з думкою, що «людина, котра має великий професійний досвід, не потребує навчання».	01 2 3 4 5
24	Якщо я не отримав(ла) позитивного начального результату, я намагаюсь аналізувати причини неуспіху й прагну виправити ситуацію.	01 2 3 4 5
25	Я чітко уявляю свої життєві перспективи та завжди знаю, чому хочу навчитися.	01 2 3 4 5
26	Я погоджуюся з думкою, що «найкращій учитель – це досвід, тому доросла людина має працювати, а не навчатися».	01 2 3 4 5
27	Відсутність успіху в професійному саморозвитку, як правило, пов'язано з тим, що я не доклад(ла) до цього достатніх зусиль.	01 2 3 4 5
28	Після навчання я аналізую, чому навчився(лася), як змінився(лася).	01 2 3 4 5
29	Я постійно підвищую рівень своєї компетентності та майстерності.	01 2 3 4 5
30	Я вмію керувати своїм навчанням й отримую задоволення від власного розвитку.	01 2 3 4 5
31	Я не зупиняюся на досягнутому, отримавши результат, зразу визначаю собі нову навчальну ціль.	01 2 3 4 5
32	Я впевнений(а): чим краще я навчаюсь, тим більші маю шанси на успіх у професійній діяльності або саморозвитку.	01 2 3 4 5

ПАМ'ЯТКА АВТОРОВІ

«Психологічні перспективи» ISSN 2227-1376 (Print); ISSN 2308-3743 (Online) – рецензований періодичний науковий часопис, включений до міжнародних наукометричних баз, а також до затвердженого МОН переліку наукових фахових видань України, у яких можуть друкуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора чи кандидата психологічних наук.

Вимоги до оригіналів статей, поданих до наукового часопису «Психологічні перспективи»

Стаття повинна відповідати тематиці журналу й сучасному стану науки, мати актуальність, не бути опублікованою раніше чи поданою до публікації в інших наукових журналах України та світу. Автор праці відповідає за достовірність і вірогідність викладеного матеріалу, відсутність плагіату й коректність висновків, правильне цитування наукових джерел і покликання на них.

Матеріал розглядає редакційна колегія відповідного розділу журналу, а також два анонімні рецензенти. Після схвального відгуку з їхнього боку редакція приймає остаточне рішення про публікацію статті, про що повідомлятиметься авторові.

Повний обсяг статті разом із двома анотаціями – мінімум 12 – максимум 20 сторінок.

До редколегії збірника потрібно подати:

1) повну електронну версію статті;

формат А-4, відстань між рядками – 1,5 інтервали, кегль 14, гарнітура Times New Roman; поля: ліворуч, угорі, внизу – 2,5 см, праворуч – 1 см; абзац – п'ять знаків; сторінки статті мають бути пронумеровані; не використовувати переносів; дробові числа подавати через кому (напр. 0,105), а не через крапку; формули: розмір шрифту – 11, великий індекс – 8, маленький індекс – 5, великий символ – 14, маленький символ – 11пт; таблиці, рисунки, малюнки повинні мати нумерацію й назву; ілюстративний матеріал подавати в тексті, підписи набирати курсивом; рисунок, виконаний засобами MS Word, згрупувати як один об'єкт;

Список літератури оформляти за такими нормами:

Оформлюється два списки літератури: 1. **Література** (*вирівнювання по центру*) оформлюється згідно зі стандартом **APA**; 2. **References** (*вирівнювання по центру*) оформлюється згідно зі стандартом **APA**

Приклади оформлення літератури (за стилем АРА)

Журнали:

Ahutina, T. V., Zasyrkina, K. V. & Romanova, A. A. (2009). *Kak deti 5–7 let peredajut smysl kartinki: nejrolingvisticheskoe issledovanie* [How children 5–7 years transmit the meaning of the picture: neurolinguistic research]. *Psiholingvistika – Psycholinguistics*, 4, 10–20 [in Russian].

Книги:

Kuranova, S. I. (1999). *Osnovy psiholingvistyky [Fundamentals of psycholinguistics]*. Kyiv : VC «Akademija». 287 p. [in Ukrainian].

Матеріали конференцій:

Milinchuk, V. I. (2015). *Psiholingvistychni osoblyvosti ekspresyvnoi dyslalii v ditej* [Psycholinguistic features of expressive dyslalia in children]. Proceedings from International Scientific Conference ‘15: *X Mizhnarodna naukovo-praktychna konferenciia [Psyholingvistyka v suchasnomu sviti – 2015] – The Xth International Scientific Conference «Psycholinguistics in a Modern World – 2015»* (pp. 76–77). Pereyaslav-Khmelnytskyi [in Russian].

На кожен позицію в списку літератури має бути посилання в тексті статті;

посилаючись на статтю, у списку літератури обов’язково вказувати її авторів, назву, джерело-видання, рік, випуск (число), сторінки; на книгу в цілому – авторів, назву (і жанр), місце видання, видавництво, рік та кількість сторінок; на інтернет-видання – джерело та дату використання;

Цитування та внутрішньотекстове посилання на літературні джерела здійснюються за стилем АРА, наприклад (Петренко, 2008); якщо зазначається сторінка джерела, то вона подається через двокрапку, наприклад (Петренко, 2008: 125).

Структура статті:

- 1) УДК, рядком нижче – назва статті (великими літерами);
- 2) прізвище, ініціали автора, рядком нижче – організація, місто, країна, електронна адреса автора (якщо два автори – дві електронні адреси і т. д.);
- 3) резюме українською мовою (200–250 слів) (10 кегль);
- 4) ключові слова українською мовою (5–7 слів) (10 кегль);
- 5) прізвище, ім’я автора англійською мовою (10 кегль);
- 6) назва статті англійською мовою (10 кегль);
- 7) резюме англійською мовою (200–250 слів) (10 кегль);

- 8) ключові слова англійською мовою (5–7 слів) (10 кегль);
- 9) прізвище, ім'я автора російською мовою (10 кегль);
- 10) назва статті російською мовою (10 кегль);
- 11) резюме російською мовою (200–250 слів) (10 кегль);
- 12) ключові слова російською мовою (10 кегль),
- 13) постановка наукової проблеми та її значення;
- 14) аналіз останніх досліджень із цієї проблеми;
- 15) формулювання мети та завдань статті;
- 16) методи та методики;
- 17) виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження;
- 18) висновки й перспективи подальших досліджень;
- 19) **література** оформляється згідно зі стандартом **APA** (на кожен позицію є посилання в статті);
- 20) **References** оформляється згідно зі стандартом **APA**;
- 21) у разі потреби примітки, джерела ілюстративного матеріалу, список нестандартних скорочень;
- 2) відомості про автора надати редколегії, заповнивши форму, подану нижче.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Назва статті _____

Прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь та вчене звання, посада автора (-ів) *(українською та англійською мовами)* _____

ORCID *(цифровий ідентифікатор автора. Отримати свій унікальний ідентифікатор ORCID можна, зареєструвавшись <https://orcid.org/register>)* _____

Місце роботи, навчання, поштова адреса, індекс, службовий телефон (установи чи організації) *(українською та англійською мовами)* _____

Поштова адреса Нової пошти, № відділення, на яке редколегія надсилає друкований примірник журналу _____

Телефон _____

E-mail _____

Для публікації статті в журналі на адресу редакції *psyprojournal@gmail.com* потрібно надіслати:

- 1) прізвище_стаття.doc
- 2) прізвище_відомості про автора.doc
- 3) прізвище_квитанція-оплата.jpeg (після позитивного рішення редакції)

Інформацію щодо реквізитів оплати автор отримує на електронну адресу в разі позитивного рішення редколегії журналу про публікацію статті.

Оригінальні версії статей публікуватимуться у відкритому доступі на сайті журналу <http://psychoprospects.eenu.edu.ua>

GUIDELINES FOR AUTHORS

Psychological Prospects ISSN 2227-1376 (Print); ISSN 2308-3743 (Online) is a peer-reviewed scholarly periodical indexed and listed in international databases in the field of social sciences, approved by the Ministry of Education and Science as a specialized journal where the results of the theses for obtaining the degrees of Doctor and Candidate of psychological sciences can be published.

The editorial board of Psychological Prospects Journal invites you to send your paper for publishing in the Journal. The editorial board will review the papers and inform the author(s) about any decision. The editorial board will be responsible for the publication reserving the right of requesting the author(s) for modifications.

Only original (never published before or submitted to any other journal for reviewing) papers in Ukrainian, Russian and English are accepted. The originals must meet the following requirements:

FORMAT/LENGTH

The original must be in version similar or higher than Word 97. The recommended length is 12 pages (max 3,000 words) including references, printed on A4 paper format, with 2,5 cm for upper, lower and left margins, 1 cm for right margins, observing 1,5 space between lines and with Times new roman font type, with a 14 point body.

TITLE-AUTHOR'S IDENTIFICATION

The first page must include author(s) name and affiliation. It should be written in bold, centered, times new roman, 14 point body, e. g. Larysa Zasiiekina, Head of General and Social Psychology Department, Lesya Ukrainka East European National University, e-mail: l_zasiiekina@ukr.net

ABSTRACT/KEY WORDS

Each paper should include brief abstracts in Ukrainian, Russian and English which should contain 200–250 words preceded by the author's family and given names, title of the article (in the respective language). The three abstracts should be written in italics with a 10 point body. Also 5–7 key words should be included at the end of each of them.

TEXT

Quotations in the text should be as follows: According to Gilberg, Warr (Gilberg, 2017), while (Gilberg, 2017: 76–78) means number of page with quotation. Comments and notes should be included in footnotes. Any examples should be numbered consecutively with Arabic numerals. No images or illustrations should be inserted. The article should contain the following parts: background of the problem; objectives; procedure of the research; methods and test materials; conclusion.

REFERENCES

References should come at the end of the paper. They should be written with a 14 point body and in alphabetic order. The Ukrainian and Russian references should be written originally, then transcribed in Latin italicized letters and translated below, e. g:

1. Ahutina, T. V., Zasyapkina, K. V. & Romanova, A. A. (2009). Kak deti 5–7 let peredajut smysl kartinki: nejrolingvisticheskoe issledovanie [How children 5–7 years transmit the meaning of the picture: neurolinguistic research]. *Psiholingvistika – Psycholinguistics*, 4, 10–20 [in Russian].
2. Kuranova, S. I. (1999). *Osnovy psiholingvistyky [Fundamentals of psycholinguistics]*. Kyiv : VC «Akademija». 287 p. [in Ukrainian].

For the editorial board must be filed:

1) An article file and additional image files (E-mail: psyprojournal@gmail.com); in Windows format, version of MS Word; for illustrations – JPG format, resolution – 300 dpi;

2) Information about the author: surname, name, patronymic; academic rank, position, place of work (institution, division) of the author; address; Email; phone.

Author's Information

Title of the article _____

Last, first and middle name, scientific degree and academic title, author's position (*in Ukrainian and English*) _____

ORCID (*Digital ID. You may obtain your unique ORCID ID by having registered at <https://orcid.org/register>*) _____

Place of work, study, postal address, index, office phone number (of the establishment or organization) (*in Ukrainian and English*) _____

Postal address of the New Post Office, №, where the Editorial board sends the issue _____

Phone _____

E-mail _____

Files should be named after the author's surname:

1) Ivanenko _ article.doc

2) Ivanenko _ information about the author.doc

3) Ivanenko _ payment (scanned document) (after a positive decision of the editor)

All papers will be published in open access on the Journal site:
<http://psychoprospects.eenu.edu.ua>

Наукове видання

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ
PSYCHOLOGICAL PROSPECTS

ВИПУСК 31

ISSUE 31

Редактор і коректор: Г. О. Дробот
Технічний редактор: Л. М. Козлюк

Формат 60×84¹/₁₆. Обсяг 20,22 ум. друк. арк., 20,46 обл.-вид. арк. Наклад 100 пр. Зам. 110.

Редакція і видавець – Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
(43025, Луцьк, просп. Волі, 13).

Виготовлювач – Вежа-Друк (м. Луцьк, вул. Винниченка, 14, тел. 29-90-65).

Свідоцтво Держ. комітету телебачення та радіомовлення України

ДК № 4607 від 30.08.2013 р.