

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 32 ISSUE 32

Луцьк  
2018

Рекомендовано до друку вченою радою Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол № 14 від 29.11.2018 р.)

**Головний редактор**

Жанна Вірна Луцьк, Україна

**Заст. головного редактора**

Ярослав Гошовський Луцьк, Україна

Ольга Кочубейник Київ, Україна

**Відповідальний секретар**

Наталія Коструба Луцьк, Україна

**Редакційна колегія**

Вадим Васютинський Київ, Україна

Ольга Лазорко 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 Найдьонова Київ, Україна

Віталій Татенко Київ, Україна

Шилія Кенісон Оклахома, США

Марта Бойко Нью-Гейвен, США

Микола Слюсаревський Київ, Україна

Наталія Фоміна Рязань, Росія

Віктор Коширець Луцьк, Україна

Людмила Малімон 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;

*Лазорко О.* – 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 # 14, 29.11.2018

**Editor-in-Chief**

Zhanna Virna Lutsk, Ukraine

**Associate Editors**

Yaroslav Hoshovskyi Lutsk, Ukraine

Olha Kochubeinyk Kyiv, Ukraine

**Editorial Assistant**

Natalia Kostruba Lutsk, Ukraine

**Editorial Board**

Vadym Vasiutynskyi Kyiv, 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

Olha Lazorko Lutsk, Ukraine

Ludmala Malimon Lutsk, Ukraine

Viktor Koshyrets 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. **Olha Lazorko** (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 12<sup>th</sup> 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

Google Scholar

ResearchBib

Scientific Journal Impact Factor

Scientific Indexing Service SIS

The Journals Impact Fact

## ЗМІСТ

Передмова .....	9
<b>Акімова Наталія</b>	
Теорії розуміння в сучасній психології .....	10
<b>Брецько Ірина, Фінів Ольга</b>	
Континуальна взаємодія особистісної безпеки й психоемоційного вигорання особистості: теоретичні аспекти .....	23
<b>Вірна Жанна, Кревська Ольга</b>	
Мотиваційна детермінація професійної самоефективності в межах політичної реалізації особистості.....	35
<b>Вічалковська Наталія, Іванашко Оксана</b>	
Психологічний зміст морального в контексті особистісного розвитку молодшого школяра.....	49
<b>Гаврилюк Ірина</b>	
Психологічний простір особистості: система психологічних факторів становлення.....	60
<b>Гайдук Галина</b>	
Модель структурної організації професійної толерантності педагога.....	73
<b>Гошовська Дарія, Гошовський Ярослав</b>	
Дифузна ідентичність підлітків із різнотипних депривованих сімей: факторний аналіз.....	85
<b>Губа Наталія, Гладких Жанна</b>	
Теоретичний аналіз психологічних чинників, які впливають на формування толерантності.....	97
<b>Kalamazh Ruslana, Avhustiuk Maria</b>	
Illusion of Knowing in Metacognitive Monitoring: Review of Possible Causes and Consequences.....	109
<b>Киричук Олександр</b>	
Мотивація допомоги іншому й стильова організація життя особистості....	123
<b>Клюйко Леся</b>	
Теоретико-методологічний аналіз феномену задоволеності якістю життя як умови розвитку професійної я-концепції особистості .....	135
<b>Коренєва Юлія</b>	
Психологічне ставлення до материнства й ускладнені психостани вагітної жінки: теоретико-емпіричний аналіз проблеми.....	149

<b>Коструба Наталія</b>	
Психологічні особливості релігійності студентів – майбутніх священнослужителів: емпіричний аспект .....	162
<b>Лазорко Ольга</b>	
Сучасні перспективи використання духовних практик у роботі клінічного психолога .....	172
<b>Мартіросян Марина</b>	
Копінг-поведінка: особистісні інваріанти професійного стресу в юридичній діяльності.....	182
<b>Маслюк Андрій</b>	
Аналіз психологічного портрету Андрея Шептицького.....	193
<b>Мушкевич Мирослава</b>	
Гендерна диференціація психологічних характеристик батьків, які мають проблемних дітей .....	205
<b>Нікітенко Ганна</b>	
Особливості структури психологічної готовності в мобілізованих осіб із різним досвідом військової служби.....	217
<b>Олейник Нарміна, Бабатіна Світлана, Коркос Ярослав</b>	
Соціальні стереотипи молоді в сприйнятті образу працівника Національної поліції .....	232
<b>Пустовойт Мирослава</b>	
Емпіричні референти психологічної безпеки майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій.....	250
<b>Ставицький Олег</b>	
Демографічні особливості в ставленні до побудови близьких стосунків з інвалідизованими.....	261
<b>Пам'ятка авторів</b> .....	272

## TABLE OF CONTENTS

Preface .....	9
<b>Akimova Nataliia</b>	
Understanding Concepts in Current Psychology .....	10
<b>Bretsko Irina, Finiv Olga</b>	
Continual Interaction of Personal Safety and Psychoemotional Burnout of a Person: Theoretical Aspects.....	23
<b>Virna Zhanna, Krevska Olha</b>	
Motivational Determination of Professional Self-Efficiency Within the Limits of Political Realization of a Personality.....	35
<b>Havryliuk Irina</b>	
Psychological Space of a Personality: Psychological Factors System of Formation.....	49
<b>Gayduk Galina</b>	
Model of Structural Organization of Professional Teacher's Tolerance.....	60
<b>Huba Natalia, Hladkykh Zhanna</b>	
The Theoretical Analysis of Psychological Factors that Influence the Formation of Tolerance .....	73
<b>Hoshovska Daria, Hoshovskyi Yaroslav</b>	
Diffusal Identity of Adolescents of Varied Types Deprived Families: Factor Analysis .....	85
<b>Vichalkovska Natalia, Ivanashko OKSANA</b>	
Psychological Content of Moral in the Context of Personal Development of Junior Schoolboy .....	97
<b>Kalamazh Ruslana, Avhustiuk Maria</b>	
Illusion of Knowing in Metacognitive Monitoring: Review of Possible Causes and Consequences.....	109
<b>Kyrychuk Oleksandr</b>	
Motivation of Help to Another Person and Style Organization of Personality Life.....	123
<b>Kliuiko Lesia</b>	
Theoretical and Methodological Analysis of Life Satisfaction Phenomenon as a Condition of Professional I-Concept Development.....	135
<b>Koreneva Julia</b>	
Psychological Attitude to Maternity and Complicated Mental States of a Pregnant Woman: Theoretical and Empirical Analysis of the Problem.....	149
<b>Kostruba Natalia</b>	
Psychological Features of Religiosity of Students Future Clerics: Empirical Aspect.....	162

<b>Lazorko Olha</b>	
The Contemporary Perspectives on Using Spiritual Practices in the Clinical Psychologist' Work .....	172
<b>Martirosian Marina</b>	
Coping Behavior: Personality Invariants of Professional Stress in Legal Activity .....	182
<b>Maslyuk Andrew</b>	
Analysis of Psychological Portrait of Andrei Sheptytsky .....	193
<b>Mushkevych Myroslava</b>	
The Gender Diferentiation of Psychological Characteristics of Problem Children' Parents .....	205
<b>Nikitenko Hanna</b>	
Peculiarities of Psychological Readiness Structure of Mobilized Persons with Different Military Service Experience .....	217
<b>Oleinyk Narmina, Babatina Svitlana, Korkos Yaroslav</b>	
Social Stereotypes of Youth in Perception of Image of Worker of National Police .....	232
<b>Pustovoit Myroslava</b>	
Empirical Referents of Psychological Security in Future Specialists of Safety-Sensitive Professions .....	250
<b>Stavitskyi Oleg.</b>	
Demographic Differences to Attitude for the Construction of Close Relations with Disabilities .....	261
Guidelines for Authors .....	272



## ПЕРЕДМОВА

Соціально-економічні та історико-політичні процеси в сучасному українському суспільстві викликають жваве зацікавлення психологічними проблемами. Наше видання є одним із тих, яке забезпечує виконання пріоритетних теоретико-емпіричних завдань сучасної психології, котрі допоможуть фахівцям гуманітарного спрямування у відкритті нових інноваційних розробок у подальшому.

Представлені в презентованому виданні доробки науковців об'єднують загальна зацікавленість ідеями сучасної психологічної науки задля подолання перепон соціально-психологічних проблем і визначення подальшого прогресивного розвитку українського суспільства. У часописі вміщено теоретичні розробки психології розуміння, особистісної безпеки, психологічного простору, професійної толерантності, задоволеності життям, професійної стресостійкості. На особливу увагу заслуговують матеріали стосовно огляду причин і наслідків ілюзії метакогнітивного знання, а також аналізу психологічного портрету Андрія Шептицького. Запропоновані теоретичні екскурси є потужним аналітичним матеріалом для роздумів та систематизації знань фахівців, які працюють у суміжних із психологією галузях, адже ознайомлення з матеріалом дає змогу розширити концептуальний апарат розуміння психологічних проблем. Прикладні дослідження часопису розкривають цікаві доробки в межах загальної, вікової, політичної, сімейної, клінічної та педагогічної психології. Зокрема, це емпіричні праці щодо розкриття мотиваційної детермінації професійної самоефективності в межах політичної реалізації особистості; визначення психологічного змісту морального в контексті особистісного розвитку молодшого школяра; конкретизації дифузної ідентичності підлітків із різнотипних депривованих сімей; гендерної диференціації психологічних характеристик батьків, які мають проблемних дітей; типології ставлення до материнства за ускладнених психостанів вагітної жінки; верифікації психологічних особливостей релігійності студентів майбутніх священнослужителів; визначення структури психологічної готовності в мобілізованих осіб із різним досвідом військової служби, а також окреслення демографічних особливостей у ставленні до побудови близьких стосунків з інвалідизованими особами. Ознайомлення з перспективами використання духовних практик у роботі клінічного психолога, особливостями соціальної стереотипізації молоді в сприйнятті образу працівника Національної поліції, експлікації мотивації допомоги іншому в стильовій організації життя та визначенні емпіричних референтів психологічної безпеки майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій суттєво компенсують дефіцит наукового осмислення психологічної дійсності з означених проблем.

Напередодні Нового року хотілося б усім побажати гарних і мирних подій у житті, наукового натхнення й здоров'я!

Щиро дякуємо авторам часопису та всім зацікавленим читачам!

*Головний редактор Жанна Вірна*

## ТЕОРІЇ РОЗУМІННЯ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

**Наталія Акімова,**

Державний вищий навчальний заклад «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», м. Переяслав-Хмельницький, Україна;  
natashashadow8@gmail.com

У статті узагальнено погляди на проблему розуміння в сучасній психології. Зазначено, що специфіку розуміння століттями вивчали в межах теософії та філософії. Визнання важливої ролі суб'єкта в процесі розуміння сприяло тому, що ця проблема стала також і предметом психології. Мета статті – аналіз і систематизація сучасних теорій розуміння з урахуванням наукової традиції та нових тенденцій. Для цього використано дедуктивний, індуктивний методи, аналіз і синтез, узагальнення, систематизацію й моделювання, а також низку інтерпретаційних методів, що ґрунтуються на конкретних принципах системного, діяльнісного, когнітивного та організаційного підходів. У результаті теоретичного аналізу здобутків зазначених підходів зроблено висновок, що в сучасній психологічній літературі можна виокремити шість підходів до тлумачення розуміння: розуміння як пізнання (певна форма знань, процес і результат пізнання), розуміння як осмислення (згортання й відтворення смислів, які є у всьому, їх потрібно лише знайти та відновити), розуміння як інтерпретація (узгодження інтерпретацій), розуміння як процес розв'язування завдань (процес переходу від однієї стадії до іншої, від упізнавання до родового поняття, далі – смислу видового поняття, потім – пояснень), розуміння як уключення нових знань у досвід суб'єкта (збагачення досвіду, накопичення знань), розуміння як усвідомлення (функція свідомості, що включає мислення, почуття, переживання, відносини й ін.). Загалом, розуміння є складним психічним процесом, що починається зі сприйняття та мислення, далі охоплює інші когнітивні процеси й емоційно-вольову сферу, сягаючи рівня свідомості, реалізуючись у сенсах, установлюючи зв'язки з цінностями й емоціями. Необхідними умовами розуміння є достатні попередні досвід та знання.

**Ключові слова:** розуміння, пізнання, осмислення, інтерпретація, розв'язування завдань, пояснення, досвід, усвідомлення.

**Nataliia Akimova. Understanding Concepts in Current Psychology.** The modern psychological views on the problem of understanding are generalized in the article. It is noted that the specificity of understanding was studied in theosophy and philosophy for centuries. Recognition of the important role of the subject in the process of understanding contributed to the fact that this problem also became the subject of psychology. The primary objective of the article is to analyze and to

systematize modern theories of understanding, taking into account the scientific tradition and new trends. Different methods were used for this purpose: deductive and inductive methods, analysis and synthesis, generalization, systematization and modeling as well as some interpretive methods that are based on specific principles of systemic, activity, cognitive and organizational approaches. The conclusion is made as a result of systematization of the achievements of these approaches. It is concluded that six approaches to the interpretation of understanding can be accented in modern psychological literature. They are understanding as knowledge (a certain form of knowledge, process and result of cognition), understanding as comprehension (collapse and reproduction of meanings that are in all, we may only find and restore them), understanding as interpretation (matching of interpretations), understanding as a process of solving tasks (the transit process from one stage to another, from recognition to the generic concept, then the meaning of the specific concept, then the explanation), understanding as the inclusion of new knowledge in the subject's experience (enrichment of experience, accumulation of knowledge), understanding as awareness (a function of consciousness that includes thinking, feeling, experience, relationships, etc.). In general, understanding is a complex psychic process that begins with perception and thinking, then includes other cognitive processes and the emotional and volitional sphere, reaching the level of consciousness, realized in the sense, establishing links with values and emotions. Prerequisites for understanding are sufficient prior experience and knowledge.

**Key words:** understanding, cognition, comprehension, interpretation, solving tasks, explanation, experience, awareness.

**Наталья Акимова. Теории понимания в современной психологии.** В статье обобщаются взгляды на проблему понимания в современной психологии. Отмечается, что специфика понимания столетиями изучалась в рамках теософии и философии. Осознание важной роли субъекта в процессе понимания способствовало тому, что эта проблема стала также и предметом психологии. Цель статьи – анализ и систематизация современных теорий понимания с учетом научной традиции и новых тенденций. Для этого используются дедуктивный, индуктивный методы, анализ и синтез, обобщение, систематизация и моделирование, а также ряд интерпретационных методов, основанных на конкретных принципах системного, деятельностного, когнитивного и организационного подходов. В результате теоретического анализа указанных подходов делается вывод, что в современной психологической литературе можно выделить шесть подходов к толкованию понимания: понимание как познание (определенная форма знаний, процесс и результат познания), понимание как осмысление (сжатие и восстановление смыслов, которые есть во всем, их нужно только найти и восстановить), понимание как интерпретация (согласование интерпретаций), понимание как процесс решения задач (процесс перехода от одной стадии к другой, от узнавания к родовому понятию, далее – к смыслу видового понятия, затем – объяснению), понимание как включение новых знаний в опыт субъекта (обогащение опыта, накопление знаний), понимание как осознание (функция сознания, включающая

мышление, чувства, переживания, отношения и т. п.). Таким образом, понимание является сложным психическим процессом, оно начинается с восприятия и мышления, далее охватывает другие когнитивные процессы и эмоционально-волевую сферу, достигая уровня сознания, реализуясь в смыслах, устанавливая связи с ценностями и эмоциями. Необходимыми условиями понимания являются достаточные предварительные опыт и знания.

**Ключевые слова:** понимание, познание, осмысление, интерпретация, решение задач, объяснение, опыт, осознание.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

Однією з основних проблем гуманітарних наук є проблема розуміння. Тривалий час її вивчали в межах теософії та філософії в аспекті інтерпретації релігійних текстів і вона була тісно пов'язана з поняттям «істина». Із появою та розвитком ідей герменевтики її акцент змістився від загальної істини до специфіки інтерпретуючого суб'єкта. Така антропоцентрична зорієнтованість проблеми швидко привернула увагу психологів і відкрила широкі можливості для психологічних досліджень. Невичерпний потенціал і безсумнівна соціальна значимість проблеми розуміння стали тими факторами, що вивели її на одне з центральних місць у сучасній психологічній науці.

### **Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми**

Сьогодні в психології відомо кілька підходів до питань розуміння, що представлені ґрунтовними та цікавими працями таких авторитетних дослідників, як А. А. Брудний, С. Ф. Зак, А. І. Ракитов, Л. А. Селицька, Е. Koreth, Н. В. Чепелева, В. П. Зінченко, В. В. Знаков, Н. В. Ігнатенко й ін. Кожен із них створив власну оригінальну, добре обґрунтовану концепцію. Найбільш повно сучасний стан вивчення проблеми проаналізовано в спеціалізованій монографії В. В. Знакова «Психологія розуміння», де визначено найважливіші аспекти розуміння та традиційні підходи до його вивчення. Ця монографія стала підґрунтям багатьох останніх розробок проблеми розуміння, що вже досить далеко відійшли від зазначених В. В. Знаковим традицій. Новітні праці з герменевтичної тематики потребують узагальнювального аналізу й систематизації з урахуванням наукової традиції та нових тенденцій. Спроба такого впорядкування є метою цього дослідження.

### **Методи та методика**

Для досягнення зазначеної мети використано такі методи: а) дедуктивний як шлях від абстрактного до конкретного; б) індуктивний як узагальнення фактів; в) аналіз як шлях від цілого до частин;

г) синтез як шлях від частин до цілого; г) узагальнення як перехід на більш високий ступінь абстракції через виявлення загальних ознак предметів; д) систематизація як зведення розрізнених знань у єдину наукову систему. Також застосовано інтерпретаційні методи, що ґрунтуються на конкретних принципах системного, діяльнісного, когнітивного та організаційного підходів. Вони спрямовані на пояснення отриманих результатів із погляду первинних припущень і посилянь, інтеграцію отриманих закономірностей у єдину наукову картину світу.

### **Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

У сучасній і класичній науковій літературі представлено низку теорій розуміння, психологи разом із дослідниками із суміжних галузей знань сформулювали різноманітні концепції, які в загальних рисах пропонуємо класифікувати таким чином:

1. Розуміння як пізнання. Методологічною базою таких трактувань можна вважати класичну філософію, зокрема гносеологію, де розуміння тлумачили як знання про знання й ототожнювали з пізнанням або розглядалося як його результат. Традиційно представники такої позиції визначали розуміння як певну форму знань, зокрема Л. А. Селицька. С. Ф. Зак уточнює, що розуміння – це глибше та систематизоване знання (Автономова, Филатов, 1981: 168). Пізніше в працях А. І. Ракітова поширилася думка про процесуальний характер розуміння, його стали описувати як процес і результат усе більш глибокого проникнення в сутність досліджуваного явища, специфічний спосіб пізнання або «набір особливих пізнавальних процедур» (Ракитов, 1986). Щодо знань, то їх тлумачили як результат, наслідок або компонент й умову мислення (Знаков, 2005: 14–15). Отже, присутнє деяке ототожнення розуміння та мислення. Н. В. Ігнатенко зауважує, що таке ототожнення більш характерне для вузького тлумачення: розуміння в широкому значенні – це встановлення істотних зв'язків або відношень між предметами реальної дійсності за допомогою застосування знань. Із цього погляду, воно є виявом різних пізнавальних процесів, зокрема осмисленого сприймання або впізнавання, запам'ятовування чи відтворення, уяви або мислення. Розуміння у вузькому значенні – це мислення, яке відбувається через установлення зв'язків між цими компонентами завдання або проблемними ситуаціями на основі використання наявних знань і за допомогою застосування спеціальних

мислительних операцій (Ігнатенко). В. В. Знаков зазначає, що ситуації й контексти вживання термінів «знання» та «розуміння» зазвичай у науковій літературі не розрізняються, а самі вони сприймаються як синоніми тоді, коли розуміння ототожнюється зі знанням як продуктом розумової діяльності. І навпаки: зміст понять «знання» й «розуміння» виявляється принципово різним тоді, коли вони аналізуються поза контекстом тієї інтелектуальної діяльності, у ході якої суб'єкт розуміє відображену в знанні реальність (Знаков, 2005: 23). Про ототожнення розуміння та пізнання йдеться також і в працях В. П. Зінченка, котрий посилається на дослідження Koreth (Зінченко, 2009). Межу між розумінням та пізнанням чітко окреслено в пізніх працях А. А. Брудного, де зазначено, що «... пізнати можна істину. Зрозуміти можна сенс» (Брудный, 1998: 25–26). Проте в його роботах простежуємо не-послідовність цієї позиції. Раніше вчений визначив три функції розуміння: когнітивну, регуляторну та ідеологічну. Когнітивна полягає в організації розрізнених знань у систему; регуляторна – у прогнозуванні наслідків власних дій на основі досвіду спілкування з людьми, знання норм і правил поведінки; ідеологічна – у породженні переконань, пов'язаних із політичним життям суспільства (Брудный, 1998), у яких знання й розуміння тісно поєднані. Розрізняючи пізнання та розуміння зазначеним чином, він усе ж пропонує таке визначення: «розуміння виступає як привласнення знання й перетворення його в складову частину психологічного механізму, що регулює діяльність відповідно до вимог практики» (Брудный, 1998: 25–26). Варіант розв'язання дилеми «пізнання-розуміння» представлено в праці В. В. Знакова, який стверджує, що сполучна ланка між знанням і розумінням у процесі мислення – сенс відображеного в знанні фрагмента предметного світу. Очевидно, що без наукового аналізу цієї ланки неможливо розкрити психологічні механізми розуміння (широке, філософсько-методологічне, або вузьке, психолого-емпіричне) (Знаков, 2005: с. 26). Отже, В. В. Знаков пропонує розглядати смисл як компонент знання, відповідно, у такому разі розуміння буде частиною процесу пізнання, пов'язаною із сенсами. Схожі думки про цей зв'язок представлено в межах наступного підходу.

2. Розуміння як осмислення. Подібні тлумачення мають одразу два історичні корені, ґрунтуючись, з одного боку, на пояснювальному принципі О. Р. Лурії й дефініції Н. А. Менчинської (1962), а з іншого – на тлумаченні гносеології, запропонованому В. П. Філатовим (1989).

Із позицій Лурії-Менчинської, по-перше, за визначенням, розуміння розглядається як аналітико-синтетична діяльність, спрямована на розкриття істотного в предметах і явищах. По-друге, під час розгляду процесу розуміння основними процедурами виявляються розчленування розгорнутого мовного потоку на значущі одиниці й складання потім – цілісної структури, виявлення сенсу, тобто, по суті справи, ті самі аналіз і синтез. Отже, читач і слухач, працюючи з текстом, здійснюють його «сміслову компресію», а потім розгортають стиснений сенс (Менчинская, 1962). В. П. Філатов трактує розуміння як загальну для повсякденної й наукової свідомості форму освоєння дійсності, яка полягає в розкритті та відтворенні смислового змісту чого-небудь. Отже, розуміння представляється як згортання та відтворення смислів. Така позиція має на увазі, що у всьому є сенс, потрібно лише його знайти, відновити, що і є процесом розуміння. Операціями розуміння зазначають переказ (у процесі якого, на думку О. К. Тихомирова, формується операціональний сенс) та відповіді на питання (те, що ні на яке питання не відповідає, на думку М. М. Бахтіна, позбавлене для нас сенсу). Відповідно, метою розуміння Г. П. Щедровицький визначає відновлення авторського сенсу, а не вигадування власного (цит. за Знаков, 2005: 20–26). Подібні визначення досить поширені в сучасній психології завдяки роботам Н. В. Чепелевої (Чепелева, 2007: 5), М. О. Орап (Орап, 2014: 255), В. П. Зінченко (Зінченко, 2009), Н. А. Ваганової (Ваганова, 2013: 96) та ін. Зазначений підхід акцентує переважно репродуктивний характер розуміння, тоді як наступні підходи зосереджено навколо креативного аспекту.

3. Розуміння як інтерпретація. Сучасна психологічна герменевтика чітко розмежовує поняття «розуміння» та «інтерпретація» (Є. Д. Хірш), підкреслюючи, що розуміння може бути лише одне, а інтерпретацій – набагато більше. «Саме розуміння є процесом, у якому ми із зовнішніх знаків розгортаємо внутрішній зміст: це процес розкриття цілісного смислу тексту й духовного світу його автора» (Чепелева, 2001: 6). За Г.-Г. Гадамером, основи розуміння полягають в особливостях соціального оточення, а кількісні та якісні характеристики інтерпретацій залежать від особливостей інтерпретаційних схем... Водночас інтерпретатор у процесі розуміння та інтерпретації використовує власний досвід (Орап, 2014: 52). У психолінгвістиці іноді трапляються тлумачення без диференціації розуміння й інтерпретації, зокрема в роботах Н. М. Нестерової, яка заперечує існування механізму розуміння, стверджуючи, що «розуміння тексту – це вільна інтерпретація, в

основу якої покладено ігровий принцип функціонування свідомості» (Нестерова, 2009: 218). Проте такі думки є поодинокими.

4. Розуміння як процес розв'язування завдань свого часу сформульовано Торндайком (1917), а потім розвинуто в працях Г. С. Костюка (1950) та його послідовників. П. П. Блонським визначено чотири основні стадії розуміння. Спочатку – упізнавання, генералізація родового поняття, найменування, далі – розуміння смислу видового поняття, потім – стадія пояснень за принципом «пояснення засобом зведення до відомого», нарешті – пояснення за принципом «пояснення генези того, що бачили» (Ігнатенко). Схожий спосіб тлумачення розуміння поширений серед учених у галузі інформатики та програмістів-практиків (Рапопорт, 2011: 56–57).

5. Розуміння як уключення нових знань у минулий досвід суб'єкта. Таке уявлення про розуміння, передусім, характерне для закордонного когнітивного підходу та вітчизняних дослідників, орієнтованих на нього, у цілому для сучасної когнітології й теорії штучного інтелекту (Виноград, Флорес, 1996; Schank, 1986).

6. Розуміння як усвідомлення. Цей підхід перебуває поки що у фазі становлення. Більш-менш чітко його вихідні тези окреслено в роботах В. В. Знакова, де наголошено, що пізнання та розуміння неможливо досліджувати, не враховуючи тієї очевидної обставини, що вони включені в більш узагальнений психічний феномен – свідомість... Найважливіші функції свідомості забезпечують успішність пізнання й розуміння. Я маю на увазі уявну побудову дій суб'єктом, передбачення їхніх наслідків, самоконтроль поведінки та здатність віддавати собі звіт у тому, що відбувається в навколишньому і своєму внутрішньому світі (Знаков, 2005: 27). Зазначені дослідником операції виходять за межі традиційних уявлень щодо мислення, потребують креативності та, беззаперечно, розуміння. Розуміння здійснюється не за допомогою зусиль раціонального мислення, а воно включає почуття, переживання, відносини й т. ін. Інакше кажучи, розуміє не мислення, а психіка (Знаков, 2005: 424). Також В. В. Знаков зазначає гендерні відмінності в розумінні, посилаючись на дослідження А. В. Мудрика, де виявлено, що юнаки та дівчата в слово «розуміння» вкладають різний зміст. Юнаки підкреслюють моменти об'єктивного знання («зрозуміти людину – значить, добре знати її») або інтелектуальної подібності («думати, як вона, мати спільні інтереси»), а дівчата роблять акцент на «емпатійних» моментах – співпереживання, співчуття (Знаков, 2005: 326).



Вищенаведені підходи не суперечать одне одному, а акцентують на різних сторонах явища залежно від концепції конкретного дослідника та демонструють той складний шлях, який довелося пройти сучасній психологічній науці в усвідомленні розуміння.

Отже, починаючись з операції мислення, процес розуміння виходить за межі мислення й пізнавальної сфери загалом, сягаючи рівня свідомості, реалізуючись у сенсах, установлюючи зв'язки з цінностями та емоціями (про які йдеться у В. П. Зінченко (Зінченко, 1997: 42–52; Зінченко, 2009)), узгоджуючи взаємодію низки психічних процесів: сприймання, пам'яті, мислення (Ігнатенко). Найбільш повним й обґрунтованим на сьогодні є тлумачення розуміння, запропоноване С. Д. Максименко: «Розуміння – це складна аналітико-синтетична діяльність мозку, спрямована на розкриття внутрішньої сутності предметів, процесів і явищ, на усвідомлення зв'язків, стосунків, залежностей, які в ній відображаються... Результатом мислення є розуміння людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності... Залежно від характеру пізнавального завдання та його смислової структури розуміння може виявлятися у співвіднесенні нового об'єкта з відомим як таким, що має з ним спільні ознаки, у з'ясуванні причини явища, визначенні вихідних принципів і логічних засад розуміння факту, в усвідомленні підтексту мовного висловлювання, мотивів, сенсу та значення людського вчинку тощо. Розуміння спирається на асоціативні зв'язки, що сформувалися попереднім досвідом і є актуалізацією цих зв'язків. Від їх багатства та різноманітності залежить успіх розуміння (Максименко, 2010: 175).

Ще одним важливим аспектом сучасних теорій розуміння є питання класифікації видів розуміння, яке часто набуває форми диференціації рівнів розуміння. У монографії «Психологія розуміння» В. В. Знаков пропонує таку класифікацію (Знаков, 2005: 33):

- 1) розуміння-впізнавання об'єкта, події, ситуації;
- 2) розуміння-гіпотеза: якщо суб'єкт висуває гіпотезу, робить припущення про те, до якої сфери належать об'єкт, то він виконує завдання на доказ правильності свого припущення;
- 3) розуміння-поєднання: під час виконання завдання на конструювання

В. П. Зінченко по-іншому визначає види (Зінченко, 1997: 42–52):

- 1) природне розуміння передбачає вилучення сенсу із ситуації. Його повнота й адекватність засвідчуються поведінкою, дією індивіда. Оперує предметними та операціональними значеннями;

2) культурне розуміння передбачає поряд із вилученням сенсу із ситуації його знакове оформлення, означення й можливість трансляції. Його повнота та адекватність засвідчуються не стільки поведінкою й дією, скільки повідомленням, текстом, які повинні відповідати оригіналу – предмету розуміння. Для культурного розуміння розбіжність між можливістю виконання дії та можливістю повідомлення дуже типова. Оперує знаками;

3) творче розуміння, поряд із відновленням, означенням і трансляцією сенсу передбачає, породження й оформлення нового сенсу. Тут ідеться вже не стільки про адекватність дії або відтворення оригіналу – предмету розуміння, скільки про виведення сенсу та знаходження нової текстової, знакової, іконічної, символічної форми. Творче розуміння засвідчується не формальною відповідністю зразку, а розгортанням нового зустрічного процесу розуміння адресатом-реципієнтом. Оперує вербальними значеннями й поняттями.

Щодо етапів він зазначає такі (які також співвідносяться з видами розуміння, але тяжіють до класифікації В. В. Знакова):

1) психофізіологічне сприйняття фізичного знака (слова, кольору, форми);

2) упізнавання його (як знайомого чи незнайомого); розуміння його неповторним (загального) значення в мові;

3) розуміння його значення в цьому контексті (найближчому й більш далекому);

4) активно-діалогічне розуміння (дискусія-згода); уключення в діалогічний контекст; оцінний момент у розумінні та ступінь його глибини й універсальності (Зінченко, 1997: 42–52).

Зазначені класифікації не лише описують різні види розуміння, а іманентно вказують на їх послідовність, тобто водночас вони репрезентують і рівні тлумачення. Можливості переходу з одного рівня до іншого визначаються низкою умов розуміння. На думку В. В. Знакова, таких умов чотири (Знаков, 2005: 34):

1) цільова: людина зазвичай розуміє лише те, що відповідає її прогнозам, гіпотезам, цілям;

2) мнемічна: людина розуміє тільки те, що може співвіднести зі своїми знаннями, що не суперечить її минулому досвіду, для розуміння завжди потрібні деякі попередні знання;

3) емпатична: не можна зрозуміти іншу людину, не маючи з нею особистісних стосунків, не виявивши емпатію стосовно неї;

4) ціннісно-нормативна: для досягнення взаєморозуміння в комунікативних ситуаціях люди повинні виходити з одних і тих самих постулатів спілкування й співвідносити предмет обговорення з однаковими соціальними зразками, нормами поведінки.

П. П. Блонський і Л. Л. Гурова визначають умовою розуміння інтелектуальний розвиток індивіда (Ваганова, 2013: 96).

С. Д. Максименко узагальнив указані вище умови, акцентувавши їх суть: «Необхідна умова розуміння будь-яких фактів – достатні знання та життєвий досвід людини, які є ключовими компонентами цього процесу» (Максименко, 2010: 175). Схожої думки дотримується також Н. А. Ваганова: «Розуміння базується на відповідних знаннях і досвіді суб'єкта і може здійснитися лише за умови, що цих знань досить для того, щоб асимілювати нову інформацію» (Ваганова, 2013: 97). Ми також цілком поділяємо цю позицію.

### Висновки й перспективи подальших досліджень

Загалом, результати аналізу наукової літератури можна підсумувати за допомогою таблиці (див. табл. 1).

Таблиця 1

### Теорії розуміння в сучасній психології

	Підхід	Ідея	Представники
1	2	3	4
1	<b>Розуміння як пізнання</b>	Розуміння як певна форма знань, процес і результат пізнання	А. А. Брудний, С. Ф. Зак, А. І. Ракитов, Л. А. Селицька, Е. Koreth
2	<b>Розуміння як осмислення</b>	Розуміння як згортання і відтворення смислів. У всьому є сенс, потрібно лише його знайти й відновити	М. М. Бахтін, Н. А. Ваганова, Л. П. Доблаєв, Р. Дж. Коллінгвуд, О. Р. Лурія, Н. А. Менчинська, М. О. Орап, В. П. Філатов, Г. П. Щедровицький, Н. В. Чепелева
3	<b>Розуміння як інтерпретація</b>	Розуміння може бути лише одне, а інтерпретацій – багато	Г.-Г. Гадамер, Н. М. Нестерова, Є. Д. Хірш
4	<b>Розуміння як процес розв'язування завдань</b>	Розуміння як процес переходу від однієї стадії до іншої, від упізнавання до родового поняття, далі – смислу видового поняття, потім – пояснень	Е. Лі Торндайк, П. П. Блонський, А. Г. Герц, Г. С. Костюк, Г. Н. Рапопорт, J. A. Fodor,

*Закінчення таблиці 1*

1	2	3	4
5	<b>Розуміння як уключення нових знань у досвід суб'єкта</b>	Розуміння як процес збагачення досвіду, накопичення знань	Т. Виноград, Ф. Флорес, J. H. Holland, R. C. Schank
6	<b>Розуміння як усвідомлення</b>	Розуміння здійснюється не лише за допомогою раціонального мислення, воно включає почуття, переживання, відносини й т. ін. і є функцією свідомості	В. П. Зінченко, В. В. Знаков, Н. В. Ігнатенко

Розуміння є складним психічним процесом, що починається зі сприйняття та мислення, далі охоплює інші когнітивні процеси й емоційно-вольову сферу, сягаючи рівня свідомості, реалізуючись у сенсах, установлюючи зв'язки з цінностями та емоціями, узгоджуючи взаємодію низки психічних процесів: сприймання, пам'яті, мислення. Залежно від контексту розуміння може набувати ознак, зазначених у будь-якому з вищенаведених шести підходів. Необхідними умовами розуміння є достатні попередні досвід і знання.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у вивченні специфічних особливостей розуміння тексту як одного з найбільш важливих для сучасної людини видів розуміння.

### **Література**

1. Schank, R. C. (1986). *Explanation patterns: Understanding mechanically and creatively*. Hillsdale, Nev York. J.: Erlbaum.
2. Автономова, Н. С.; Филатов, В. П. (1981). Понимание как логико-гносеологическая проблема. *Вопросы философии*, 5, 164–169.
3. Брудный, А. А. (1991). Понимание и текст. *Загадка человеческого понимания*, 114–128.
4. Ваганова, Н. А. (2013). Психологические особенности процесса понимания детьми новой информации. *Всероссийская научная конференция (с иностранным участием) «Идеи О. К. Тихомирова и А. В. Брушлинского и фундаментальные проблемы психологии (к 80-летию со дня рождения)»*, 95–98. Москва.
5. Виноград, Т.; Флорес, Ф. (1996). О понимании компьютеров и познания. *Язык и интеллект*, 185–229.

6. Зинченко, В. П. (1997). Работа понимания. *Психологическая наука и образование*, 3, 42–52.
7. Зинченко, В. П. (2009). Психология человека в современном мире. *Медпортал.com*. Режим доступа: [https://xn--80ahc0abogjs.com/akmeologiya\\_770/suschnostnyie-harakteristiki-ponimaniya-kak-38727.html](https://xn--80ahc0abogjs.com/akmeologiya_770/suschnostnyie-harakteristiki-ponimaniya-kak-38727.html).
8. Знаков, В. В. (2005). *Психология понимания: проблемы и перспективы*. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН».
9. Ігнатенко, Н. В. (н. д.) Психологічна характеристика тексту й проблеми його розуміння. *Library.udpu.org.ua*. Режим доступу: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob1\\_silsk\\_shkolu/6/visnuk\\_19.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/6/visnuk_19.pdf).
10. Максименко, С. Д. (2010). *Загальна психологія*. Навч. посіб. Київ: Центр учб. літ.
11. Менчинская, А. Н. (1962). Понимание. *Психология*. Учеб. для пединститутов, 263.
12. Чепелева, Н. В.; Смульсон, М. Л.; Шиловська О. М.; Гуцол, С. Ю. (2007). Наративні психотехнології. Київ: Главник.
13. Нестерова, Н. М. (2009). Психолінгвістика текста, или есть ли смысл в тексте? *Вопросы психолінгвістики*, 9, 213–219.
14. Орап, М. О. (2014). *Психологічні основи організації мовленнєвого досвіду особистості*. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук. Луцьк: Луцький ДУ.
15. Ракитов, А. И. (1986). Понимание и рациональность. *Вопросы философии*, 7, 69–73.
16. Рапопорт, Г. Н. (2011). *Биологический и искусственный разум: Ч. 1. Сознание, мышление и эмоции*. Москва: Книж. дом «ЛИБРОКОМ».
17. Чепелева, Н. В. (2001). Психологическая герменевтика – наука о понимании. *Практична психологія та соціальна робота*, 3, 6–10.

### References

1. Schank, R. C. (1986). *Explanation patterns: Understanding mechanically and creatively*. Hillsdale, New York: Erlbaum. 264 [in English].
2. Avtonomova, N. S.; Filatov, V. P. (1981). Ponimaniye kak logiko gnoseologicheskaya problema [Understanding as a logical gnoseological problem]. *Voprosy filosofii – Questions of philosophy*, 5, 164–169 [in Russian].
3. Brudnyy, A. A. (1991). Ponimaniye i tekst [Understanding and text]. *Zagadka chelovecheskogo ponimaniya – Riddle of human understanding*, 114–128 [in Russian].
4. Vaganova, N. A. (2013). Psikhologicheskiye osobennosti protsessa ponimaniya det'mi novoy informatsii [Psychological features of the process of understanding children of new information]. Proceedings from All-Russian scientific conference (with foreign participation) '13: *Vserossiyskaya nauchnoya konferentsiya (s inostrannym uchastiyem) [Idei O. K. Tikhomirova i A. V. Brushlinskogo i fundamental'nyye problemy psikhologii (k 80-letiyu so dnya rozhdeniya)] – The All-Russian scientific conference (with foreign participation) «Ideas O. K. Tikhomirova and A. V. Brushlinsky and the fundamental problems of psychology (on the occasion of his 80th birthday)»* (pp. 95–98). Moskva [in Russian].

5. Vinograd, T.; Flores, F. (1996). O ponimanií komp'yuterov i poznaniya [About the understanding of computers and knowledge]. *Yazyk i intellekt – Language and Intellect*, 185–229 [in Russian].

6. Zinchenko, V. P. (1997). Rabota ponimaniya [Work of Understanding]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 3, 42–52 [in Russian].

7. Zinchenko, V. P. (2009). Psikhologiya cheloveka v sovremennom mire [Psychology of man in the modern world]. *Mednoprma.com*. Retrieved from [https://xn--80ahc0abogjs.com/akmeologiya\\_770/suschnostnyie-harakteristiki-ponimaniya-kak-38727.html](https://xn--80ahc0abogjs.com/akmeologiya_770/suschnostnyie-harakteristiki-ponimaniya-kak-38727.html) [in Russian].

8. Znakov, V. V. (2005). *Psikhologiya ponimaniya: Problemy i perspektivy* [Psychology of Understanding: Problems and Perspectives]. Moscow: Izd-vo «Institut psikhologii RAN» [in Russian].

9. Ignatenko, N. V. (n.d.). Psikhologichna kharakteristika tekstu y problemi yogo rozuminnya [Psychological characteristics of the text and problems of its understanding]. *Library.udpu.org.ua*. Retrieved from: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_probl\\_silsk\\_shkolu/6/visnuk\\_19.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/6/visnuk_19.pdf) [in Russian].

10. Maksymenko, S. D. (2010). *Zahal'na psykholohiya. Navchal'nyy posibnyk* [General Psychology. Tutorial]. Kyiv: Tsentr uchbovoyi literatury [in Ukrainian].

11. Menchinskaya, A. N. (1962). Ponimaniye [Understanding]. *Psikhologiya: Uchebnik dlya pedinstitutov – Psychology: A Textbook for Pedagogical Institutes*, 263 [in Russian].

12. Chepelyeva, N. V.; Smul'son, M. L.; Shylovs'ka, O. M.; Hutsol, S. YU. (2007). *Naratyvni psykhotekhnolohiyi* [Narrative psychotechnologies]. Kyiv: Hlavnyk [in Ukrainian].

13. Nesterova, N. M. (2009). Psikholingvistika teksta, ili yest' li smysl v tekste? [Psycholinguistics of the text, or is there any sense in the text?]. *Voprosy psikholingvistiki – Questions of psycholinguistics*, 9, 213–219 [in Russian].

14. Orap, M. O. (2014). Psykholohichni osnovy orhanizatsiyi movlennyevoho dosvidu osobystosti [Psychological bases of organization of the individual speech experience]. *Doctor's thesis*. Luts'k: Luts'k DU [in Ukrainian].

15. Rakitov, A. I. (1986). Ponimaniye i ratsional'nost' [Understanding and rationality]. *Voprosy filosofii – Questions of philosophy*, 7, 69–73 [in Russian].

16. Rapoport, G. N., Gerts, A. G. (2011). *Biologicheskyy i iskusstvennyy razum: CH.1. Soznaniye, myshleniye i emotsii* [Biological and artificial intelligence: Part 1. Consciousness, thinking and emotions]. Moscow: Knizhnyy dom «LIBROKOM» [in Russian].

17. Chepeleva, N. V. (2001). Psikhologicheskaya germeneytika – nauka o ponimanií [Psychological hermeneutics – the science of understanding]. *Praktichna psikhologiya ta sotsial'na robota – Practical psychology is the social work*, 3, 6–10 [in Russian].

Received: 03.08.2018

Accepted: 10.09.2018

## КОНТИНУАЛЬНА ВЗАЄМОДІЯ ОСОБИСТІСНОЇ БЕЗПЕКИ Й ПСИХОЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

Брецко Ірина<sup>1</sup>, Фінів Ольга<sup>2</sup>,

<sup>1</sup> Мукачівський державний університет, м. Мукачево, Україна;  
irinabretsko@gmail.com

<sup>2</sup> Львівський державний університет внутрішніх справ, м. Львів, Україна;  
irinabretsko@gmail.com

У статті розкрито психологічні особливості взаємодії особистісної безпеки та психоемоційного вигорання людини. Здійснено теоретичний аналіз досліджуваних феноменів, встановлено континуальний характер взаємозв'язків між переживаннями про особистісну безпеку й афективними розладами, найтипівішими з яких є психоемоційне та психофізичне виснаження. Встановлено, що численні загрози природного й соціального характеру зумовлюють відчуття великою кількістю людей переживань тривоги, страху, відчаю, що узагальнено концентровані в такому понятійному дискурсі, як «відсутність особистісної безпеки». Констатовано, що стани невпевненості, дихотомії, порушеної рівноваги істотно розбалансовують особистісний гомеостаз, впливаючи на нервово-психічні дисфункції людського організму та проявляючись як на психофізичному, так і на соціальному рівні самореалізації. Відчуваючи загрозу особистісній безпеці, людина особливо гостро реагує на стресори, переживає дискомфорт і демонструє поведінкові дисфункції. Наголошено, що психологічна безпека можлива насамперед як дотримання інтелектуально-емоційного балансу між відчуттям особистісної захищеності та рівнем подолання базальної тривоги.

Відзначено, що в умовах сімейної депривації діти значною мірою переживають підвищений рівень психоемоційного вигорання й афективного виснаження. Це відбувається через домінування відчуття занедбаності та знехтуваності, а отже, переживання внаслідок цього непотрібності, соціального аутсайдерства, особистісної меншовартості й інших депресивних самоусвідомлювальних атрибутів, зокрема через відсутність задоволення особистісної безпеки. Відзначено, що відсутність усталеного відчуття особистісної безпеки зумовлює надмірне психоемоційне вигорання, психофізичне виснаження, надто частий психозахист, пасивні життєві інтенції та загальний депресивний модус самоусвідомлення й життєдіяльності.

**Ключові слова:** особистісна безпека, відсутність особистісної безпеки, психоемоційне виснаження та вигорання, нервово-психічні дисфункції, тривога, фрустрованість, інтелектуально-емоційний дисбаланс, хронічна напруга, підвищена афективна перевага.

**Irina Bretsko, Olga Finiv. Continual Interaction of Personal Safety and Psychoemotional Burnout of a Person: Theoretical Aspects.** The article reveals

psychological peculiarities of interaction of personal safety and psychoemotional burnout of a person. The theoretical analysis of the studied phenomena has been carried out, the continual character of the relationships between the experiences of personal safety and affective disorders, the most common of which is psychoemotional and psychophysical exhaustion has been established. It has been established that numerous threats of a natural and social nature are caused by the sensation of a large number of people of the experiences of anxiety, fear, despair, which are generally concentrated in such conceptual discourse as «the absence of personal security». It has been stated that conditions of uncertainty, dichotomy, disturbed balance essentially imbalance the personal homeostasis, affecting the neuropsychic dysfunction of the human body and manifested itself both in the psychophysical and social levels of self-realization. Feeling a threat to personal safety, a person is particularly responsive to stressors, experiencing discomfort and demonstrating behavioral dysfunctions. Possibility of psychological security, as observance of the intellectual and emotional balance between the feelings of personal security and the level of overcoming basal anxiety has been emphasized.

It has been emphasized that in conditions of family deprivation, children are largely experiencing an increased level of psychoemotional burnout and affective exhaustion. This is due to the predominance of a sense of neglect, and therefore of experience as a result of this unnecessary, social outsider, personal deprivation and other depressed self-conscious attributes, in particular because of the lack of personal security. The lack of a firm feeling of personal security leads to excessive psychoemotional exhaustion, psychophysical exhaustion, excessive psychosis, passive vital intentions and general depressive modus of self-awareness and life has been noted.

**Key words:** personal safety, lack of personal safety, psycho-emotional exhaustion and burnout, neuropsychiatric dysfunctions, anxiety, frustration, intellectual and emotional imbalance, chronic stress, increased affective overwork.

**Ирина Брецо, Ольга Финнив. Континуальное взаимодействие личностной безопасности и психоэмоционального выгорания личности: теоретические аспекты.** В статье раскрываются психологические особенности взаимодействия личностной безопасности и психоэмоционального выгорания человека. Осуществляется теоретический анализ исследуемых феноменов, установлен континуальный характер взаимосвязи между переживаниями о личностной безопасности и аффективными расстройствами, самыми типичными из которых выступают психоэмоциональное и психофизическое истощение. Установлено, что многочисленные угрозы экологического и социального характера определяют ощущение большим количеством людей переживаний тревоги, страха, отчаяния, что концентрировано в таком понятийном дискурсе, как «отсутствие личностной безопасности». Констатируется, что состояние неуверенности, дихотомии, нарушенного равновесия существенно разбалансируют личностный гомеостаз, влияя на нервно-психические дисфункции человеческого организма и проявляясь как на психофизическом, так и на социальном уровне самореализации. Чувствуя угрозу личностной безопасности, человек особенно остро реагирует на стрессоры,



переживає дискомфорт і демонструє поведенческіе дисфункції. Відзначається, що психологіческа безпека можлива, в першу чергу, як дотримання інтелектуально-емоціонального балансу між відчуттям особистої захищеності і рівнем подолання базальної тривоги.

Відзначається, що в умовах сімейної депривації діти в значущій ступені переживають підвищений рівень психоемоціонального вигорання і афектного виснаження. Це відбувається через домінування відчуття запущеності і ігнорування, а отже, переживання внаслідок цього ненужності, соціального аутсайдерства і інших депресивних самоосознательних атрибутів, зокрема через відсутності задоволення особистої безпеки. Відзначається, що відсутність стійкого відчуття особистої безпеки передбачає надмірне психоемоціональне вигорання, психофізичне виснаження, надто часту психозахиту, пасивні життєві наміри і загальний депресивний модус самоосознання і життєдіяльності.

**Ключові слова:** особиста безпека, відсутність особистої безпеки, психоемоціональне виснаження і вигорання, нервно-психіческіе дисфункції, тривога, фрустрованість, інтелектуально-емоціональний дисбаланс, хронічне напруження, підвищене афектне перевтомлення.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

Складні екологічні, політичні, економічні реалії сьогодення засвідчують нагальну потребу науково-психологічного аналізу насамперед тих соціально-психологічних феноменів, які обмежують повноцінний перебіг особистої екзистенції людини. Численні загрози природного й соціального характеру (землетруси, аномальна спека, повені, урагани, війни, техногенні катастрофи, голод, масові вимушені міграції, тероризм тощо) породжують відчуття великою кількістю людей переживань тривоги, страху, відчаю, що узагальнено концентровані в такому понятійному дискурсі, як «відсутність особистої безпеки». У функціональну семантику особистої безпеки включають і такі загрози, як епідемії, наркотрафік, кібервійни, гібридні війни тощо. Звичайно, здебільшого об'єктом захисту в такому ракурсі постає держава, однак реальну загрозу та наслідки від імовірних утрат переживає передусім кожна окрема людина як біосоціальний індивід, котрий свідомо й підсвідомо дбає за власну безпеку.

Особиста безпека (humansecurity) як багатогранний конструкт із розімкнутою структурно-функціональною сутністю є об'єктом вивчення в різноманітних галузях людського знання та має широке дослідницько-інтерпретаційне поле: від соціально-філософського до політологічного й психологічного ракурсів (Балуев, 20013: 95–105). Трансформаційний характер нашого суспільства, накопичення в

масовій свідомості як чітких образів, так і симулякрів свідомості щодо негативного соціально-економічного стану породжують стресогенне тло, на якому активно проявляються навіть соціпатологічні спалахи невротичних розладів, впливаючи на якість життєдіяльності особистості та наповнюючи її тривожністю, роздратованістю, агресивністю та іншими деструктивними відтінками.

Стани невпевненості, дихотомії, порушеної рівноваги істотно розбалансовують особистісний гомеостаз, впливаючи на нервово-психічні дисфункції людського організму та проявляючись як на психофізичному, так і на соціальному рівні самореалізації. Між відчуттям особистісної незахищеності й неврівноваженістю афективної сфери особистості, зокрема у варіанті складних психоемоційних розладів, насамперед психоемоційному вигоранні, існує тісний взаємозв'язок. Зазвичай це відбувається як чітке або амбівалентне усвідомлення людиною негативного впливу дисгармонійних факторів на повсякденне власне буття та постійне відчуття через відсутність упевненості в особистісній безпеці як базальній потребі фрустраційно-тривожних і депресивних психостанів.

Соціальна невдоволеність та неврівноваженість, підвищена нервово-психічна розбалансованість породжують у людини як відчуття екзистенційного вакууму, так і загостреність психофізичного виснаження та психоемоційного вигорання, що загалом негативно впливає на психо- й соціогенезу особистості.

**Мета й завдання статті** – установити особливості континуальної взаємодії між відчуттям особистісної безпеки та рівнем психоемоційного вигорання.

### **Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми**

Установлення континууму між незадоволеним рівнем особистісної безпеки та підвищеною афективною стомлюваністю людини, зокрема у варіанті психоемоційного вигорання й виснаження, видається однією з важливих та актуальних проблем сучасної психологічної теорії й практики.

Потужним аналітизмом окресленої проблематики відзначається здійснене О. Лазорко багатогранне трактування особистісної безпеки крізь призму професійної безпеки. Зафіксувавши те, що інтегративні характеристики професійної безпеки людини виступають як наслідок об'єднання суб'єктивно-особистісних та соціально-особистісних властивостей, науковець диференціює риси за критеріями стабільності-

мінливості й унікальності-типовості. Професійна безпека інтерпретується в контексті інтегративного синергізму та виступає результативним засобом контитування її субстрактної складності структурних компонентів, підкомпонентів і рівнів організації, зокрема відношень та зв'язків. Акцентовано важливу роль і динамічну неоднорідність психоемоційних станів людини, стадій самоусвідомлення й самоствердження, етапів зовнішнього та внутрішнього функціонування задоволення/незадоволення від міри переживання особистісної захищеності крізь призму професійної безпеки. Звичайно, що невдоволення рівнем професійної безпеки породжує афективні реакції людини, розбурхує гармонійність психоемоційного світу, налаштовує на застосування психозахисних тактик і стратегій. Загалом, здійснений науковцем детальний аналіз особливостей функціонування професійної безпеки в багатьох векторах фахової самоактуалізації людини дав підстави вважати її одним зі стрижневих утворень, які підтримують загальну особистісну безпеку (Лазорко, 2015: 139–149).

На думку Н. Шликової, психологічна безпека суб'єкта професійної діяльності, ґрунтована на гармонійності когнітивно-афективного переживання індивідуальної та соціальної захищеності, зазнає численних перепадів і специфічних проявів унаслідок загрози особистісній безпеці. Через такий когнітивний дисонанс у людини проявляються дискомфортні переживання, що впливають на її опірність у протистоянні викликам і загрозам зовнішнього світу. Несформованість професійної безпеки зумовлює хиби у функціонуванні як емоційних параметрів психоструктури людини (розчарування, вигорання, апатія, перепади настрою тощо), так і породжує численні переживання через базову невротичну реакцію на відсутність особистісної безпеки (Шликова, 2004: 185–199).

На думку І. Баєвої, психологічна безпека освітнього середовища можлива, насамперед, як дотримання чіткого пропорційного інтелектуально-емоційного балансу між відчуттям особистісної захищеності та рівнем подолання базальної тривоги всіма учасниками навчально-виховного процесу (Баєва, 2003: 234–239).

Г. Грачов стверджує, що особистість для повномірної самореалізації в соціумі повинна відчувати інформаційно-психологічну безпеку, оскільки внаслідок агресивних маніпулятивних інформаційних технологій вона вимушена активно й інтенсивно застосовувати психологічний захист, що призводить до перманентного переживання афективного

дискомфарту, невдоволеності, фрустрованості, емоційного вигорання та загального екзистенційного виснаження через відсутність відчуття особистісної безпеки (Грачев, 2003: 111–118).

М. Пустовойт виокремлює особистісну безпеку як вагомий складник індивідуальної соціальної зрілості кожної людини. Дослідницею розроблено авторську модель особистісної безпеки, що вміщує концептуальне охоплення і захисту життя та здоров'я людини, і убезпечення нею власного житла й майнових цінностей, і створення якісних умов для особистісного саморозвитку, і можливість отримувати достовірну інформацію. Наголошено, що базовими параметрами соціальної зрілості особистості виступає насамперед матеріальна незалежність, а також усвідомлена правова відповідальність за власні вчинки. Важливими параметрами виокремлено такі компоненти, як установлення й підтримування гармонійних відносин із мікро- та макродовкіллям, успішне створення й матеріально-духовне утримання сім'ї, виражена та просоціальна громадянська позиція. Серед конгломерату характерологічних ознак виокремлено такі найважливіші типологічні параметри, як особистісна відповідальність, терплячість, спроможність до саморозвитку. Окремо висвітлено вплив рівня базальної та різномодальної загрози, а також проаналізовано тактики й стратегії реагування соціально зрілої особистості, яка вдається до стійкості, гнучкості та опірності, а не до вигоральних психоемоційних варіантів життєдіяльності (Пустовойт, 2016: 246–248).

Загалом, доцільно відзначити спільну постульованість тези про те, що переживання особистості через відчуття незахищеності й відсутності безпеки породжують низку афективних психостанів, серед яких одне з чільних місць посідає якраз психоемоційне вигорання як реакція на гнітючий тиск різноманітних обставин та людей, своєрідних фрустраторів, що індукують особистісну загрозу й базальну тривогу.

### **Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

Ми вважаємо, що в умовах сімейної депривації діти значною мірою переживають підвищений рівень психоемоційного вигорання й афективного виснаження якраз через домінування відчуття занедбаності та знехтуваності, а отже, переживання внаслідок цього непотрібності, соціального аутсайдерства, особистісної меншовартості й інших депресивних самоусвідомлювальних атрибутів, насамперед через відсутність задоволення особистісної безпеки. Гнітючий режим соціальної

депривації та відсутність опіки й турботи рідних батьків із найраніших етапів онтогенезу пригнічують відчуття дитиною захищеності, формують завчену безпорадність, дифузне самоусвідомлення, неадекватну самооцінку та прищеплюють комплекс «малого невдахи» (Брецько, 2014: 115). Подібне трапляється й у дітей із психофізичними вадами, які демонструють дуже високий рівень хаотичного психозахисного самоприйняття як намагання знизити/нейтралізувати тривожність, депресивність, апатійність і безпорадність унаслідок переживання відчуття тотальної незахищеності. Типовими реакціями на відсутність усталеного відчуття особистісної безпеки є надмірне психоемоційне вигорання, психофізичне виснаження, пасивні життєві інтенції та загальний депресивний модус самоусвідомлення й життєдіяльності. Психоемоційне вигорання доречно трактувати як вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на дію певних психотравмувальних чинників. Безперечно, можуть виникати тривалі та неприємні дисфункційні наслідки, коли вигорання негативно позначається на виконанні різних завдань, форм і запитів життєдіяльності (Фінів, 2015: 414–421).

Як відомо, синдром психоемоційного вигорання здебільшого розпочинається «завдяки» повсякденній хронічній напрузі, підвищеній афективній перевтомі, які переживаються особистістю внаслідок надмірного тиску соціопатійних і стресогенних факторів. У трактуванні проблематики психоемоційного вигорання доцільно виокремити такі найтипівіші ознаки, як складний психофізіологічний феномен, якому властиві афективне, фізичне й когнітивне виснаження внаслідок тривалого емоційного навантаження. Визначальною симптоматикою психоемоційного вигорання особистості постають, насамперед, психосоматичні нездужання, безсоння, негативне ставлення до навколишніх людей, роботи, зловживання хімічними агентами (алкоголь, тютюн, кава, наркотики, інші психотропні речовини) тощо. Слід зазначити, що доволі частими симптомами є відсутність апетиту або, навпаки, переїдання, а також агресивні почуття, насамперед тривожність, дратівливість, напруженість, гнів, образливість, загальний пригнічений настрій тощо. Унаслідок цього виникає специфічний емоційний супровід, який маркує песимізм, апатію, цинізм, депресію, відчуття безглуздості й безнадійності подальшого життєіснування, а також перманентне переживання почуття провини, виснаження, втрату

мотивації та відповідальності. Безперечно, важливим фактором вигорання є наявність психологічно важкого емоційно напруженого контингенту, із яким доводиться спілкуватися (як-от у фаховій діяльності так звані важкі хворі, конфліктні покупці, «важкі» підлітки тощо). Загальними ознаками вигорання є тривале перебування людини в депресивному стані, домінування почуттів втоми й спустошеності, нестачі енергії та ентузіазму, неспроможності бачити позитивні результати своєї праці, негативне налаштування на роботу й життя загалом (Брецько, 2014: 65).

Своєрідною лімінальною межею втрати особистої віри у власну безпеку є суїцидальні наміри як визнання беззахисності, безсилля та безпорадності перед загрозами й викликами життєвих ускладнень. Відчуваючи загрозу особистісній безпеці, людина особливо гостро реагує на ключові стресори, зокрема А. Амбрумова та Є. Брано пропонують виділяти такі реакції на стрес, які, по суті, виступають типовими ефектами психоемоційного вигорання: 1) реакція емоційного дисбалансу, тобто виразне превалювання негативної гами емоцій. Загальне тло настрою знижене, людина відчуває почуття дискомфорту певного ступеня виразності. Крім широкого діапазону негативно забарвлених емоцій, реакція емоційного дисбалансу характеризується скороченням кола оточуючих; 2) песимістична ситуаційна реакція, тобто явно виражена зміна світовідчуження; простежується похмуре забарвлення світогляду, суджень та оцінок, видозмінена й переструктурована система цінностей. Світ сприймається людиною в надто «чорних» тонах. Це викликає стійке зниження рівня оптимізму, що, зрозуміло, стає перешкодою на шляху до продуктивного планування діяльності на майбутнє. Реальне планування поступається місцем похмурим прогнозам. Така скутість власної волі чинить тиск на контрольованість подій, які змінюються, викликає вторинне зниження самооцінки, відчуття незначущості й неспроможності власних можливостей; 3) ситуаційна реакція демобілізації, тобто різкі зміни у сфері контактів (від відмови від звичних контактів до їх значного обмеження) викликають стійкі, тривалі й болісні переживання самотності, безпорадності, безнадійності. Спостерігається також часткова відмова від діяльності. Практично людина уникає включення в будь-які сфери діяльності, крім найнеобхідніших, соціально контрольованих, до яких її спонукають установлені та засвоєні правила й вимоги суспільства; 4) ситуаційна реакція опозиції, тобто підвищення ступеня агресивності,

зростання різкості негативних оцінок навколишніх людей і їхньої діяльності; 5) ситуаційна реакція дезорганізації, тобто наявність тривожного компонента, на що вказують різноманітні види соматовегетативних проявів (гіпертонічні, судинно-вегетативні кризи, порушення сну тощо). Однак, незважаючи на схожість ефектів вигорання й різноманітних стресів, їх не слід ототожнювати, адже синдром емоційного вигорання скоріше є не різновидом стресу, а наслідком впливу комплексу стресогенних факторів як реакції на загрозу особистісній безпеці (Амбрумова, 1985: 1557–1560).

Зазначимо, що зростання в країнах так званого «третього світу» коефіцієнта бідності, розповсюдження хвороб, численні спалахи міжособистісних і міждержавних конфліктів зумовлюють зростання парадигми страху й особистісного травмогенно загрозливого розвитку за песимістичним сценарієм.

В умовах бойових дій на сході нашої держави переживання через недостатню захищеність від загрози масового озброєного вторгнення з боку сусідньої держави як геополітичного недруга, острах безробіття, голоду, криміналу, репресій тощо зумовлюють потужне тло для психоемоційного вигорання значної кількості людей. Навіть фактор «сміттєвої кризи» як похідна та відголосок ризику забруднення довкілля стимулює нагнітання соціально-психологічної напруженості, фрустрації, агресії та є як симптоматикою переживання кризи особистісної безпеки й надмірного психоемоційного вигорання, так і сигналом для задіяння масових роз'яснювальних, пропагандистських, психопрофілактичних засобів для заспокоєння розбалансованого психічного здоров'я громадян.

### **Висновки й перспективи подальших досліджень**

Основною тенденцією в розумінні особистісної безпеки виступає певний антропоцентричний вимір. Відтак від традиційного розуміння захисту як мілітарної оборони власної території військовими засобами відбувається перехід до концепції особистісної безпеки, згідно з якою основним референтом безпеки має бути людина, а не лише держава. Особистісну безпеку доцільно тлумачити передусім як свободу від нужди й звільнення від страху, тобто людина має почуватися захищеною від негативної дії численних загроз і мати право реалізувати плани та задуми власного життя так, як вона хоче. Із відчуттям порушеної особистісної безпеки разом із симптомами психоемоційного виснаження корелюють, насамперед, такі риси, як

низька емоційна стійкість й опірність стресам, підвищені боязкість, тривожність, підозрілість, фрустрованість, імпульсивність, схильність до відчуття провини тощо. Отож відчуття загрози особистісній безпеці отримує специфічний емоційний супровід, який містить апатію, песимізм, депресію, цинізм, відчуття безнадійності та безглуздості подальшого життєіснування. Типовими ознаками афективного супроводу постають переживання почуття провини перед іншими й собою, фізичне виснаження, утрата відповідальності та мотивації. По суті, людина перебуває в гнітючо-депресивному стані й не бачить виходу з кризової ситуації, яка видається фатально нездоланною.

Визначальними компонентами особистісної безпеки можна виокремити продовольчу, економічну, персональну, громадську, політичну, а також безпеку довкілля та здоров'я. Звичайно, що найближчою за змістово-функціональною суттю до особистісної безпеки, вочевидь, є персональна безпека, яка передбачає захист від тортур, кримінального, воєнного, домашнього насилля, а також адиктивну превенцію (наприклад від наркотиків), аварійні дорожньо-транспортні події, суїцидальні наміри (як-от спонукання, доведення до самогубства) тощо. Сумарно концепція особистісної безпеки передбачає різнобічний повномірний захист людини, а не лише держави від зовнішніх анексій і загроз. У пересічної особи в умовах глобальних трансформацій відбувається істотна нівеляція відчуттів захищеності й безпеки, а відтак зростає позитивна кореляція між переживанням особистісної безпеки й афективними розладами, зокрема у варіанті психоемоційного вигорання та психофізичного виснаження. Монополія різномодального насилля породжує тривожність, фрустрацію, апатію, суїцидальні наміри й інші депресивні вектори самопочуття та самореалізації людини.

Уважаємо, що вірогідність синдрому психоемоційного вигорання як реакції людини на відсутність або недостатній рівень особистісної безпеки істотно знижує стимульована висока мотивація саморозвитку й самореалізації, креативність підходу до розв'язання актуальних життєвих (глобальних і парціальних) проблем та завдань, активний і високий рівні комунікативних умінь, загальний просоціально орієнтований життєвий тонус. Культивування здорового способу життя, насиченого позитивними гедоністичними емоціями, партнерським спілкуванням, когнітивно виважена переробка отримуваної інформації та її інтерпретація в оптимістичному ракурсі є дієвою запорукою запобігання як психоемоційному вигоранню, так і фактором ствердження базових конструктів особистісної безпеки.



Перспективи дослідження вбачаємо в емпіричному дослідженні з різноетнічними та різностатевими репрезентативними вибірками континуальної взаємодії особистісної безпеки та психоемоційного вигорання, а також у розробці превентивно-корекційного тренінгового інструментарію для зниження соціальної напруги людини.

### Література

1. Амбрумова, А. Г.; Брано, Е. М. (1985). О ситуационных реакциях у подростков в суицидологической практике. *Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова*, 85, 10, 1557–1560.
2. Баева, И. А. (2003). Психологическая безопасность образовательной среды. (Дис. ... д-ра психол. наук: спец. 19.00.07). Москва, 386 с.
3. Балувев, Д. Г. (2003). Понятие humansecurity в современной политологии. *Международные процессы*, 1, 95–100.
4. Брецько, І. І. (2016). *Психоемоційне вигорання підлітків в умовах сімейної депривації*, Монографія. Мукачєво: МДУ, 293.
5. Грачев, Г. В. (2003). *Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита*. Москва: Изд-во ПЕР СЭ, 304.
6. Лазорко, О. В. (2015). Професійна безпека особистості: категоріально-методологічний статус феномену. *Психологія особистості*, 1, 139–149.
7. Пустовойт, М. В. (2016). Особистісна безпека як складова соціальної зрілості. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка і психологія*, 2, 246–248.
8. Фінів, О. (2015). Феномен особистісної безпеки та його кореляція із психозахистом. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*: зб. наук. праць Східноукр. нац. ун-ту ім. Володимира Даля. Луганськ; Северодонецьк: Вид-во «Ноулідж», 3 (38), 414–421.
9. Шлыкова, Н. Л. (2004). Психологическая безопасность субъекта профессиональной деятельности. (Дис. ... д-ра психол. наук: спец. 19.00.03), Москва, 335.

### References

1. Ambrumova, A. H.; Brano, E. M. (1985). O sytuatsyonnykh reaktsiyakh u podrostkov v suytsydolohycheskoi praktyke. *Zhurnal nevropatolohyy u psykhyatryy im. S. S. Korsakova*, 85, 10, 1557–1560 [in Russian].
2. Baeva, Y. A. (2003). Psykholohycheskaia bezopasnost obrazovatelnoi sredy: dys. ... doktora psykhol. nauk: spets. 19.00.07. Moskva, 386 [in Russian].
3. Baluev, D. H. (2003). Poniatyе humansecurity v sovremennoi polytolohyy. *Mezhdunarodnie protsessy*, . 95–100 [in Russian].
4. Bretsko, I. I. (2016). Psykhoemotsiine vyhorannia pidlitkiv v umovakh simeinoi depryvatsii: monohrafiia . Mukachevo: MDU. 293 [in Ukrainian].
5. Hrachev, H. V. (2003). Lychnost y obshchestvo: ynformatsyonno-psykholohycheskaia bezopasnost y psykholohycheskaia zashchyta. Moskva: Yzd-vo PER SЭ. 304 [in Russian].

6. Lazorko, O. V. (2015). Profesiina bezpeka osobystosti: katehorialno-metodolohichniy status fenomenu. *Psykhologhiia osobystosti*. 1, 139–149 [in Ukrainian].

7. Pustovoi, M. V. 2 (016). Osobystisna bezpeka yak skladova sotsialnoi zrilosti. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Pedahohichka i psykhologhiia*, 2. 246–248 [in Ukrainian].

8. Finiv, O. (2015). Fenomen osobystisnoi bezpeky ta yoho koreliatsiia iz psykhosakhystom. *Teoretychni i prykladni problemy psykhologhii: zbirnyk naukovykh prats Skhidnoukrainskoho natsionalnoho universytetu imeni Volodymyra Dalia. Luhansk-Sievierodonetsk: Vyd-vo «Noulidzh»*, 3 (38), 414–421 [in Ukrainian].

9. Shlykova, N. L. (2004). *Psykhologhycheskaia bezopasnost subjekta professyonalnoi deiatelnosti: dys. ... doktora psykhol. nauk : spets. 19.00.03. Moskva, 335* [in Russian].

Received: 12.11.2018

Accepted: 22.11.2018

## МОТИВАЦІЙНА ДЕТЕРМІНАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ В МЕЖАХ ПОЛІТИЧНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Жанна Вірна, Ольга Кревська,

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

У статті обґрунтовано мотиваційну детермінацію професійної самоєфективності особистості в межах її політичної реалізації. Конкретизовано категоріально-понятійний зміст феномену самоєфективності та розроблено теоретичну модель мотиваційної детермінації професійної самоєфективності у сфері політичної реалізації особистості. Поглиблено наукові уявлення про зміст внутрішніх і зовнішніх стандартів мотивації професійної самоєфективності особистості та особистісну й результативну складові частини професійної самоєфективності особистості як форми реалізації власних здібностей і компетентностей та відповідного моделювання зовнішньої поведінки, яка відповідає умовам професійних вимог. На емпірико-діагностичному рівні з'ясовано особистісно-поведінковий зміст мотиваційних чинників професійної самоєфективності особистості в межах її політичної реалізації. У результаті складено емпіричні моделі мотиваційних чинників професійної самоєфективності особистості, що оформлені як конструктивно-гармонійні мотиваційні чинники, які експлікують гармонійне поєднання внутрішніх і зовнішніх мотиваційних стандартів, внутрішньокompетентнісний як диспропорційне поєднання внутрішніх і зовнішніх мотиваційних стандартів зі зміщенням у бік домінування внутрішніх стандартів мотивації й зовні регламентовані мотиваційні чинники з вираженим домінуванням у зовнішніх стандартах мотивації. Запропоновано інтерпретаційну схему якісної диференціації мотиваційних чинників професійної самоєфективності особистості в межах її політичної реалізації засобом виділення таких двох профілів, як конструктивний, до якого належать конструктивно-гармонійні мотиваційні чинники професійної самоєфективності й компенсаторно-конструктивний, що вміщує внутрішньокompетентнісні та зовнішньорегламентовані мотиваційні чинники професійної самоєфективності. Обґрунтовано компенсаційний зміст внутрішньокompетентнісних і зовнішньорегламентованих мотиваційних чинників професійної самоєфективності, які визначають внутрішньокompетентнісне вдосконалення й зовнішню регламентовану активність досліджуваних студентів.

**Ключові слова:** самоєфективність, професійна самоєфективність, мотиваційні чинники, політична реалізація, особистість.

**Zhana Virna, Olga Krevska. Motivational Determination of Professional Self-Efficiency Within the Limits of Political Realization of a Personality.**

Motivational determination of professional self-efficiency of a personality within the limits of its political realization has been grounded in the article. The categorial and conceptual content of the phenomenon of self-efficiency has been concretized and the theoretical model of motivational determination of professional self-efficiency in the sphere of political realization of a personality has been developed. Scientific ideas concerning the content of internal and external standards of motivation of professional self-efficiency of a personality and personality and effective components of professional self-efficiency of a personality as forms of realization of their own abilities and competencies and corresponding modeling of external behavior that meets the conditions of professional requirements have been deepened. Personality and behavioral content of motivational factors of professional self-efficiency of a personality within the limits of its political realization has been determined at the empirical and diagnostic level. As the result, the empirical models of motivational factors of professional self-efficiency of a personality have been formed, which are designed as constructive and harmonious motivational factors that explicate the harmonious combination of internal and external motivational standards; internally competent as disproportionate combination of internal and external motivational standards with a shift towards the domination of internal standards of motivation and externally regulated motivational factors with a pronounced dominance in external standards of motivation. The interpretative scheme of qualitative differentiation of motivational factors of professional self-efficiency of a personality within the limits of its political realization has been proposed by means of allocation of such two profiles as constructive, to which we include constructively harmonious motivational factors of professional self-efficiency, and compensatory constructive profile, containing internally competent and externally regulated motivational factors of professional self-efficiency. The compensatory content of internally competent and externally regulated motivational factors of professional self-efficiency has been grounded, which respectively determine the internally competent improvement and externally regulated activity of the understudied students.

**Key words:** self-efficiency, professional self-efficiency, motivational factors, political realization, personality.

**Жанна Вирна, Ольга Кревская. Мотивационная детерминация профессиональной самооффективности в пределах политической реализации личности.** В статье обосновывается мотивационная детерминация профессиональной самооффективности личности в пределах ее политической реализации. Конкретизируется категориально-понятийное содержание феномена самооффективности и разработана теоретическая модель мотивационной детерминации профессиональной самооффективности в сфере политической реализации личности. Углубленны научные представления о содержании внутренних и внешних стандартов мотивации профессиональной самооффективности личности и о личностной, а также результативной составляющих профессиональной самооффективности личности как формы реализации собственных способностей и

компетентностей і відповідного моделювання зовнішнього поведіння, яка відповідає умовам професійних вимог. На емпірико-діагностичному рівні встановлюється особистісно-поведінчеське зміст мотиваційних факторів професійної самооцінки особистості в межах її політичної реалізації. В результаті складено емпіричні моделі мотиваційних факторів професійної самооцінки особистості, які оформлені як конструктивно-гармонічні мотиваційні фактори, які експлікують гармонічне поєднання внутрішніх і зовнішніх мотиваційних стандартів, внутрішньо компетентний як диспропорційне поєднання внутрішніх і зовнішніх мотиваційних стандартів зі зміщенням в бік домінування внутрішніх стандартів мотивації і зовнішньо регламентовані мотиваційні фактори з вираженим домінуванням зовнішніх стандартів мотивації. Пропонується інтерпретаційна схема якісної диференціації мотиваційних факторів професійної самооцінки особистості в межах її політичної реалізації засобом виділення таких двох профілів, як конструктивний, до якого належать конструктивно-гармонічні мотиваційні фактори професійної самооцінки і компенсаторно-конструктивний, що містить внутрішньоконпетентні і зовнішньорегламентовані мотиваційні фактори професійної самооцінки. Обґрунтовується компенсаційне зміст внутрішньоконпетентних і зовнішньорегламентованих мотиваційних факторів професійної самооцінки, які, відповідно, визначають внутрішньоконпетентне удосконалення і зовнішньорегламентовану активність досліджуваних студентів.

**Ключові слова:** самооцінка, професійна самооцінка, мотиваційні фактори, політична реалізація, особистість.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

Економічний розвиток та престиж держави визначаються здатністю до швидкого й ефективного реагування на технологічні зміни за допомогою активізації розробки, удосконалення та поширення нововведень, що тісно пов'язане з особистісними рисами їх виконавців, із-поміж яких особливо виокремлюється самоцінність особистості. Психологічний феномен самоцінності особистості як важливої особистісної характеристики, яка переважно проявляється через прийняття відповідальності за соціальні наслідки своєї поведінки, а також віру у власну спроможність виконувати поставлені завдання й долати труднощі, ґрунтується на ідеях позитивної природи людини та її моральних ідеалів, що є вкрай необхідним для сучасного українського суспільства.

Самоцінність – важливий показник успішності особистості, що тісно взаємопов'язано з реалізацією в професійній сфері. У цьому контексті особливе місце відведено вивченню мотиваційних чинників

як базових щодо визначення конструктивних, а в деяких випадках і компенсційно-конструктивних характеристик фахівця. Останнім часом дослідницькі стратегії прикладного вивчення професійної самоефективності все частіше торкаються фахівців політичної сфери діяльності, що логічно доповнює психологічний арсенал сприяння демократизації суспільства на рівні вивчення індивідуальної активності суб'єктів політичної взаємодії на етапах їхнього професійного навчання та власне професійної реалізації.

### **Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми**

Розробка проблеми самоефективності започаткована наприкінці ХХ ст. Починаючи з праць засновника концепції самоефективності А. Бандури, у подальшому психологи конкретизували зміст та специфіку її прояву крізь призму таких категорій, як самоконтроль, самовизначення, компетентність, здібності (К. Абульханова-Славська, А. Брушлинський, Ю. Козелецький, Т. Титаренко та ін.), деталізуючи її структуру, механізми й здатності (М. Гайдар, Є. Головіна, О. Карпов, С. Максименко, Л. Сердюк, І. Скотнікова та ін.) і розробляючи систему психодіагностичних засобів (К. Бік, М. Єрусалем, Дж. Маддукс, В. Ромек, Т. Хомуленко, Р. Шварцер, М. Шеєр й ін.). Водночас реалії розвитку сучасної психології все частіше заявляють про відсутність логічно структурованого та цілісного розуміння самоефективності особистості, оскільки особливості суспільного розвитку зумовлюють функціонування таких проявів у людських стосунках, як авторитарність, маніпулятивність, відчуженість тощо, а їх специфіка відображається й на професійній діяльності в контексті стилю управління, спрямованості спілкування та міжособистісних стосунків (Т. Адорно, Б. Альтмейер, С. Братченко, Дж. Даккіт, Є. Климов, Л. Уманський та ін.).

Тому **метою** запропонованого матеріалу є теоретичне обґрунтування й емпіричне вивчення мотиваційних чинників професійної самоефективності в межах політичної реалізації особистості.

### **Методи та методика**

Для досягнення мети використано такі методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, систематизація наукової літератури з питань вивчення проблеми мотиваційної детермінації професійної самоефективності особистості); емпіричні (спостереження; тестування з використанням таких методик, як шкала самоефективності В. Ромека, методика діагностики мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях (І. Ладанов, В. Уразаєва),

методика діагностики перцептивно-інтерактивної компетентності (варіант М. Фетискіна), методика виміру рівня макіавеллізму особистості (МАК-шкала), опитувальник «Як ви ставитеся до змін» (К. Фрайлінгер), опитувальник «Як виміряти особистість» (Г. Айзенк), методика «Ієрархія потреб» у модифікації І. Акіндінової, форма вивчення особистості (PRF) Д. Джексона, методика діагностики спрямованості особистості Б. Басса); методи статистичної обробки даних: критерій нормальності Колмогорова-Смирнова, критерій Краскела-Уоллеса, факторний аналіз, множинний регресійний аналіз. Статистичну обробку даних здійснювали за допомогою комп'ютерного забезпечення SPSS для Windows версія 13.0.

### **Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

У результаті теоретичного огляду проблеми в психологічній літературі зазначено основні теоретико-методологічні позиції вивчення самоефективності в психологічних теоріях особистості А. Адлера, А. Бека, Р. Гарднера, А. Елліса, К. Левіна, А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса, Р. Стенберга, З. Фрейда, К. Юнга. Особливу увагу приділено такому фундаментальному напрямку сучасної психології, як мотивація досягнень (Д. Мак-Клелланд, Х. Хекхаузен, Л. Абрамсон, Г. Мюррей, С. Петерсон, М. Селігман та ін.); виокремлено теорію самодетермінації особистості й особистісної автономії (Е. Десі, Р. Райан). Розглянуто конструкт самоефективності в сучасних вітчизняних дослідженнях (М. Гайдар, Т. Гордєєва, І. Кондаков, Р. Кричевський, С. Кучеренко, С. Пантелєєв, Н. Пророк, Л. Сердюк та ін.). Зазначено, що професійну самоефективність вивчають у межах професійної успішності особистості й діяльності (Ж. Вірна, А. Губіна, А. Деркач, Е. Зеєр, О. Кокун, Д. Несдел, К. Пинтер та ін.). Соціальну зумовленість професійної самоефективності розкрито за допомогою аналізу когнітивного компонента структури професійної Я-концепції особистості, уявлення про професійні компетентності, зв'язок із показниками продуктивності праці, ступенем активності й наполегливості в роботі, ознаки кар'єрного успіху та успішної професійної самореалізації. Окремо наголошено на вивченні суб'єктних характеристик особистості, серед яких у межах вивчення професійної самоефективності на особливу увагу заслуговує феномен професійного самоздійснення.

Аналіз сучасного стану дослідження феномену професійної самоефективності особистості в психологічній науці дав змогу обґрунтувати мотиваційні ознаки її прояву. Зокрема, систематизовано

наукові здобутки вітчизняних психологів у галузі мотивації досягнення, а саме проаналізовано інтегративну модель мотивації досягнення в діяльності (Т. Гордеєва, 2006); взаємозв'язок мотивації досягнення з професійною діяльністю індивіда через фактор професійної самооцінки (О. Козієвська, 1998); програму й модель розвитку мотивації досягнення, де цей процес розвитку мотивації розглянуто як навмисне організовану діяльність (М. Кондратьєва, 2005); мотивацію як сукупність усіх особистісних і ситуативних факторів, які спонукають людину до активної діяльності (С. Занюк, 2002); виживання, результативність та ефективність як умови успішної професійної діяльності (І. Тимошенко, 2002); зовнішні й внутрішні ознаки успішності особистості (О. Назарук, 2010); ціннісні координати успіху та успішності в мотиваційно-потребовій системі людини (В. Чернобровкіна, 2010); основні сфери вияву екстеріоризованого й інтеріоризованого успіху (С. Пакуліна, 2008); ознаки зовнішньої та внутрішньої успішності (Л. Подкоритова, 2010); особистісні й соціетальні фактори успіху (І. Городняк, 2008); результативні детермінанти успішності діяльності (Ж. Вірна, 2013).

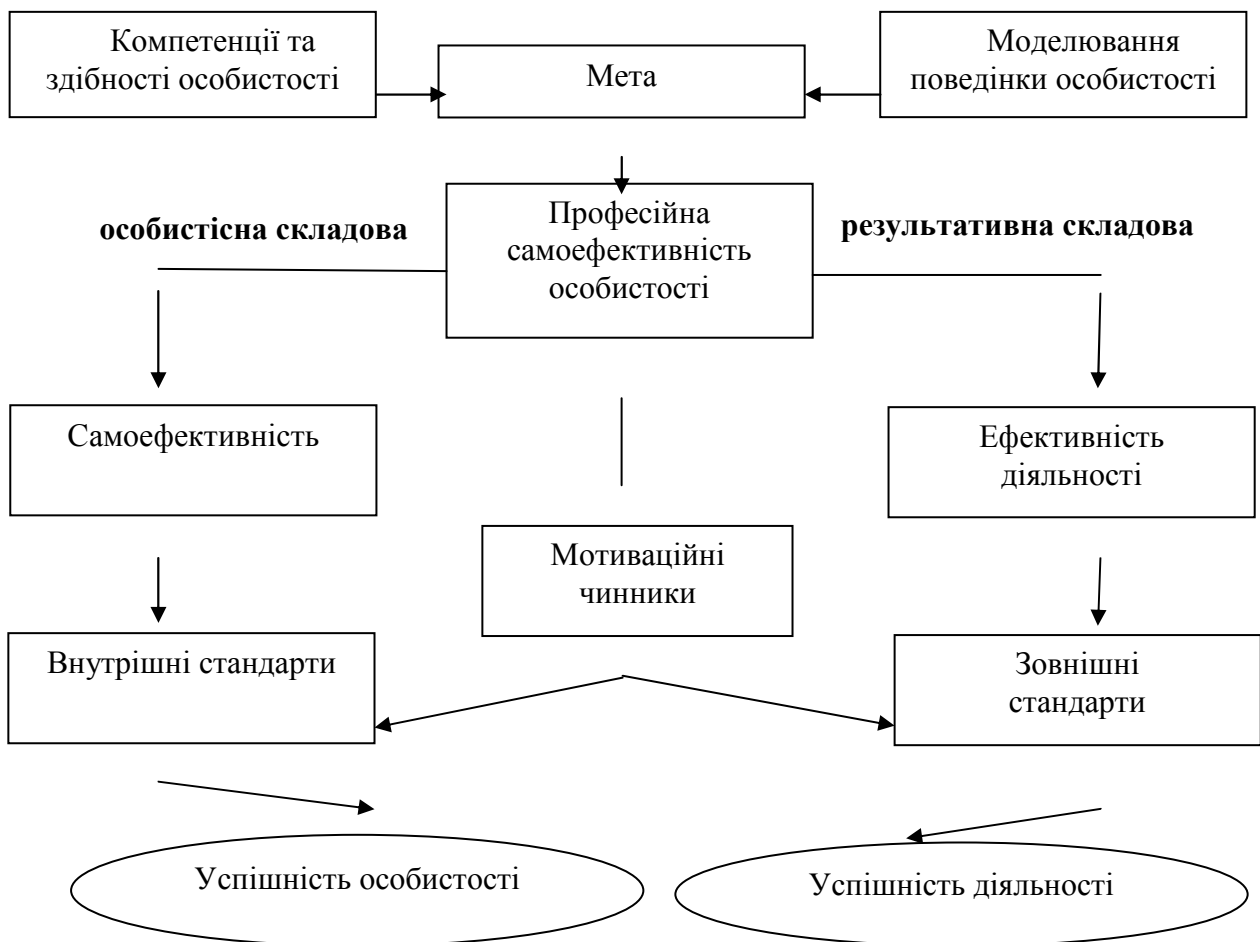
Проведений теоретичний аналіз різноманітних підходів до вивчення проблеми мотиваційної детермінації професійної самоефективності особистості дає підставу розуміти *професійну самоефективність* як усвідомлену здатність фахівця вирішувати складні професійні ситуації, ефективно виконувати професійну діяльність завдяки сформованим компетенціям і мобілізації здібностей (Кревська, 2018). Щодо професійної самоефективності в межах політичної реалізації, то, зважаючи на зміст особистісної реалізації в політичній сфері, слід наголосити на сформованих у людини політичних установках і компетенціях, які визначають ціннісні пріоритети в побудові соціально-політичної позиції.

Передусім, ідеться про сформованість політичної компетентності як володіння широким, сучасним комплексом знань про політику, умінням їх застосовувати на практиці в політичному житті суспільства, авторитет політолога чи політика (Д. Ольшанський, 2002). Але, розглядаючи компетентнісну реалізацію особистості в межах політичної сфери, варто наголосити, що так звана «політична компетентність» проявляється й поза межами професійної політичної реалізації й пов'язана з активністю особистості в політичному процесі (І. Вільчинська, 2003). Ураховуючи різноманітні інтерпретаційні позиції щодо вираження ставлення до політичного процесу як прояву політичної активності,



ми наголошуємо на її мотиваційній складовій, адже активна особистість селекціонує з політичних процесів усе, що відповідає її потребам і переконанням.

Проведений теоретичний аналіз склав основу розробки теоретичної моделі мотиваційної детермінації професійної самоефективності особистості в межах її політичної реалізації, у якій виокремлено особистісну й результативну складові частини, кожна з яких за рахунок внутрішніх і зовнішніх стандартів мотивації професійної самоефективності визначає, відповідно, міру особистісної успішності особистості й успішності діяльності (рис. 1).



**Рис. 1.** Теоретична модель мотиваційної детермінації професійної самоефективності в межах політичної реалізації особистості

Теоретичне моделювання мотиваційної детермінації професійної самоефективності в межах політичної реалізації особистості виступає організаційною схемою щодо перевірки висунутого припущення, що сукупність мотиваційних чинників професійної самоефективності особистості в межах її політичної реалізації як цілісне диспозиційне

утворення є динамічною єдністю зовнішнього й внутрішнього мотиваційних спонукань, комбінації співвідношення яких відображаються в конструктивному/компенсаційно-конструктивному профілі особистісно-поведінкових властивостей досліджуваних із різним рівнем політичної реалізації.

Для емпіричного підтвердження сформульованих нами теоретичних положень щодо мотиваційної детермінації професійної самоефективності особистості в межах її політичної реалізації та визначення правомірності використання запропонованих діагностичних засобів проведено дослідження на вибірці працівників Апарату Верховної Ради України (народні депутати, помічники-консультанти) віком від 25-ти до 52-х років ( $n=107$ ); студентів Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (студенти – майбутні психологи віком від 18-ти до 22-х років ( $n=98$ ) та студенти-політологи віком від 18-ти до 22-х років ( $n=86$ )). Під час формування вибіркової сукупності дотримано вимог щодо її змістовності й еквівалентності.

Застосування Z-критерію нормальності Колмогорова-Смирнова підтвердило те, що розподіл усіх діагностованих показників істотно відрізняється від нормального в досліджуваних групах на рівні  $p \leq 0,05$ . Тому для перевірки гіпотези про відмінності мотиваційних чинників професійної самоефективності представників різних груп використано непараметричний критерій Н Крускала-Уоллеса. Статистично значущими виявилися відмінності між більшістю діагностичних критеріїв ( $p \leq 0,05$ ,  $p \leq 0,01$ ,  $p \leq 0,001$ ), окрім таких показників, як схильність до соціалізму, агресія, уникнення ризику, імпульсивність, спрямованість на себе, спрямованість на спілкування, спрямованість на справу.

Проведення факторизації методом головних компонент із варімакс-обертанням матриці психологічних показників дало змогу отримати однозначно інтерпретовану факторну структуру мотиваційних детермінант професійної самоефективності особистості в кожній із досліджуваних груп. У групі 1 (працівники Верховної Ради України) факторну модель складають «гармонійність» (близько 11 % дисперсії); «витриманість» (10,6 %), «інтолерантний традиціоналіст» (7,8 %), «загальна зацікавленість» (5,1 %), «потреба в повазі» (близько 5 %), «потреба в порядку» (4,4 %), «потреба в досягненні» (4,4 %), «соціальна адаптивність» (4,3 %), «комунікабельність» (4,3 %) й «орієнтація на гру» (4,2 %).

У групі 2 (студенти-психологи) факторну структуру мотиваційних детермінант професійної самоефективності складають такі показники:

«взаємопізнання» (11,7 % дисперсії), «гармонійність» (8 %), «безпечність» (5,7 %), «готовність допомогти» (5,5 %), «лібералізм» (5,1 %), «домінантність» (4,7 %), «традиціоналіст» (4,7 %), «орієнтація на гру» (4,6 %), «потреба в підтримці» (4,5 %) і «реакційність» (4,3 %).

У групі 3 (студенти-політологи) факторну структуру мотиваційних детермінант професійної самоефективності складають «взаєморозуміння» (6 % дисперсії), «дозволеність» (5,1 %), «загальна зацікавленість» (4,8 %), «расизм» (4,7 %), «релігійність» (4,5 %), «традиціоналіст» (4,2 %), «потреба в приверненні уваги» (4,1 %), «уникнення досягнення» (близько 4 %), «пацифізм» (3,5 %) і «лібералізм» (3,4 %).

Унаслідок застосування регресійного аналізу виокремлено такі найсуттєвіші прогностичні детермінанти професійної самоефективності (як залежної змінної) в групі працівників Верховної Ради України, як «гармонійність» ( $\beta=0,305$ ), «комунікабельність» ( $\beta=0,279$ ), «потреба в порядку» ( $\beta=0,265$ ), «потреба в досягненні» ( $\beta=0,161$ ). Рівень професійної самоефективності працівників Верховної Ради України в комплексі їхніх особистісно-поведінкових властивостей та характеристик найбільшою мірою визначають мотиваційні чинники, що складають внутрішні стандарти у сфері їхньої інтеракційної активності, а саме: орієнтація на досягнення компромісу, орієнтація на адекватність і розуміння партнера, а також орієнтація на його прийняття. Вони вміють впливати на навколишніх, доброзичливі, цілеспрямовані, відрізняються безконфліктним ставленням до себе та інших, оптимізмом і впевненістю у своїх силах, що виражається в толерантності до недоліків інших, сформованому прагненні піклуватися про близьких, емпатійності та дружелюбності; на фоні вміння виконувати продуктивні завдання в процесі спілкування й міжособистісної взаємодії їм властиве виражене прагнення до соціального статусу внаслідок визнання оточуючими, престижу, соціального впливу та влади, чим і можна пояснити виявлені маніпуляційні тенденції у взаємодії з іншими людьми, що інколи можуть супроводжуватись елементами домінантності, авторитарності й критичності; поведінкова потреба в порядку демонструє виражений педантизм, прагнення до приємного оточення та комфорту, який удаю поєднується із самореалізаційним стимулом творчої праці й особистісної автономії; їхня потреба в досягненні проявляється в прагненні до успіху та лідерських позиціях, що визначають особистісну відповідальність і впевненість.

Для студентів-психологів найбільший внесок у дисперсію залежної змінної «самоефективність» зробили такі фактори, як «готовність

допомогти» ( $\beta=0,552$ ), «реакційність» ( $\beta=-0,478$ ), «домінантність» ( $\beta=0,213$ ) та «взаємопізнання» ( $\beta=0,209$ ). Психологічний зміст домінуючих факторів показує, що мотиваційні чинники самоефективності цих досліджуваних локалізовані в поведінковій потребі готовності допомогти, яка визначає суть професійної діяльності психолога, а саме виражається в прагненні цих майбутніх фахівців бути соціально й професійно корисними, робити добро, навіть якщо воно дорого обходиться, безкорисливо допомагати всім людям; ці респонденти виявилися внутрішньоємпатійними, відкритими, довірливими та душевними; зазначена професійна компетентність майбутніх фахівців межує з прагненням до самореалізації й поваги, що дуже схвально для цієї категорії досліджуваних; показники виявленої реакційності перебувають у негативному зв'язку з показниками самоефективності, тому є всі підстави стверджувати, що студенти – майбутні психологи більше схильні до позитивного оцінювання суспільного життя, демонструючи прогресивну, орієнтовану на майбутнє систему цінностей; вони позбавлені використання маніпулятивних технологій взаємодії; їхнє цілеспрямоване ставлення до життя визначає доміантність як переживання неперевершеності над іншими й надмірного прагнення до успіху та схвалення; особистісні ресурси довірливості, чутливості до соціального впливу й орієнтованості на прийняття інших людей спрямовані на їхню соціально-комунікативну активність, яка виявляється в здатності швидко та ефективно встановлювати конструктивні контакти з іншими людьми, виконувати продуктивні завдання в процесі спілкування й міжособистісної взаємодії.

У студентів-політологів виокремлено такі фактори, як «релігійність» ( $\beta=-0,440$ ), «загальна зацікавленість» ( $\beta=0,272$ ), «дозволеність» ( $\beta=0,165$ ) і «расизм» ( $\beta=0,158$ ). Рівень їхньої професійної самоефективності визначають зовнішні мотиваційні стандарти в ознаках відсутності релігійних переконань; вони переважно орієнтовані на прагнення до соціального статусу через визнання навколишніми, престиж, соціальний вплив та владу й потреби в самореалізації; їхні наполегливість та активність відображені в загальній зацікавленості, що дає підставу характеризувати цих студентів як відкритих для нового досвіду й свідчить про їхній безперервний розвиток і прагнення до реалізації особистісного потенціалу; у взаєминах з іншими людьми вони вміють налагодити теплі та дружні стосунки, виявити співпереживання іншим і, за необхідності, віднайти потрібний компроміс у стосунках,

що загалом суттєво впливає на їх адекватне самоприйняття, незалежність, бажання діяти згідно зі своїм досвідом, здатність протистояти соціальному тиску у власних думках і вчинках; студенти – майбутні політологи залежать від думки інших людей та різноманітних групових вчинків, тому завжди налаштовані на взаємодію з іншими особами; водночас соціально-психологічна адаптованість цих респондентів підкріплена вираженими расистськими переконаннями, що є ознакою їх категоричності й навіть певною мірою ворожої налаштованості щодо представників інших рас та національностей; виражена потреба матеріального задоволення пояснює негативні мотиваційні тенденції щодо активної відданості обраній справі й служіння політичним цінностям.

Отримані результати дослідження піддані емпіричній конкретизації виявлення зовнішніх і внутрішніх мотиваційних чинників, які в кожній групі отримали різний відсоток прояву, що дало змогу побудувати емпіричні моделі мотиваційних чинників професійної самоефективності досліджуваних усіх груп: у групі 1 (працівники Верховної Ради України) верифіковано комплекс мотиваційних чинників, які експлікують гармонійне поєднання внутрішніх і зовнішніх мотиваційних стандартів, та оформлені нами як *конструктивно-гармонійні*; у групі 2 (студенти-психологи) верифіковано комплекс мотиваційних чинників, котрі експлікують диспропорційне поєднання внутрішніх і зовнішніх мотиваційних стандартів зі зміщенням у бік домінування внутрішніх стандартів мотивації, що й дало змогу оформити їх у групу *внутрішньокомпетентнісних*; для досліджуваних групи 3 (студенти-політологи) – комплекс мотиваційних чинників, які експлікують домінування зовнішніх стандартів мотивації й визначені нами як *зовнішньорегламентовані*.

Запропоновано інтерпретаційну схему якісної диференціації мотиваційних чинників професійної самоефективності особистості в межах її політичної реалізації засобом виокремлення таких двох профілів, як *конструктивний* та *компенсаційно-конструктивний*. Зазначено, що до конструктивного типу належать конструктивно-гармонійні мотиваційні чинники професійної самоефективності досліджуваних групи 1 (працівники Верховної Ради України); а до компенсаційно-конструктивного – внутрішньокомпетентнісні й зовнішньорегламентовані мотиваційні чинники самоефективності досліджуваних студентів-психологів (група 2) і студентів-політологів (група 3).

Обґрунтовано компенсаторний зміст внутрішньокомпетентнісних і зовнішньорегламентованих мотиваційних чинників самоефективності досліджуваних студентських груп засобом фіксації диспропорційного

розподілу внутрішніх та зовнішніх стандартів мотивації. Компенсаційну зону особистісного профілю в групі студентів-психологів складають внутрішні мотиваційні чинники самоефективності, що фактично визначає їхню внутрішньокомпетентісну досконалість; а для студентів-політологів – зовнішні мотиваційні чинники професійної самоефективності в їхній зовнішньорегламентованій активності.

Наголошено, що за умови прояву компенсаційно-конструктивного мотиваційного профілю особистості потрібно вдаватися до психокорекційного супроводу засобами регуляційних механізмів безпосередньої та опосередкованої координації набуття мотиваційних ознак професійної самоефективності. Водночас корекційний супровід осіб, які є носіями конструктивного мотиваційного профілю, передбачає утримання цього мотиваційного рівня через регуляційні механізми контролю особистісно-нормативних змін.

### **Висновки й перспективи подальших досліджень**

Результати теоретико-емпіричного дослідження уможливили обґрунтування виявлених внутрішніх і зовнішніх мотиваційних чинників професійної самоефективності в межах політичної реалізації особистості як синтезуючих ланок успішної професіоналізації в особистісно-поведінкових властивостях та цілісній структурі результативності професійної діяльності й поведінки. Проведене дослідження дало змогу переконатися, що професійна самоефективність як одна з форм успішного розвитку особистості в інтегральній здатності бути компетентною та відповідати вимогам суспільства спричинена мотиваційними чинниками, які відтворюють особистісну й діяльнісну організацію професійної (політичної) реалізації.

Можливими *перспективами* є напрям досліджень, спрямований на вивчення емоційних і когнітивних чинників професійної самоефективності фахівців політичного профілю, а також неусвідомлюваних аспектів її прояву, що дасть змогу поглибити та конкретизувати наявні уявлення про генезу й структуру досліджуваного психологічного феномену; дослідження вікових, гендерних, статевих, крос-культурних відмінностей мотиваційної детермінації професійної самоефективності; а також розробка ефективних психодіагностичних і корекційних програм задля відстеження особистісно-поведінкового профілю політика, що сприятиме запобіганню дезадаптаційним проявам його професійного розвитку.

### **Література**

1. Вільчинська, І. Ю. (2003). До проблеми соціально-політичної активності молоді. *Держава і право*, 36. наук. праць, 19, 552–555.

2. Вірна, Ж. П. (2013). Психологія успішного функціонування фахівця. *Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід*, Матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф., 236–238. Харків: [б. в.].

3. Гордеева, Т. О. (2006). *Психология мотивации достижения*. Москва: Смысл, Издат. дом «Академия».

4. Городняк, І. В. (2008). Вивчення успіху крізь призму досвіду індивіда. *Вісник Одеського національного університету; серія «Психологічні науки», 13, 5, 290–294.*

5. Занюк, С. С. (2002). *Психологія мотивації*, Навч. посіб. Київ: Либідь.

6. Козиевская, Е. В. (1998). *Профессиональная самооценка в развитии мотивации достижения государственных служащих*. (Автореф. дис. ... канд. психол. наук.: 19.00.13). Москва.

7. Кондратьева, М. В. (2005). *Развитие мотивации достижения у студентов вузов*, Учеб.-метод. пособие. Ставрополь: Изд-во СевКавГТУ.

8. Кревська, О. О. (2018). *Мотиваційні чинники професійної самоефективності особистості*. (Автореф. ... канд. психол. наук; 19.00.01). Луцьк.

9. Назарук, О. М. (2010). Теоретичний аналіз передумов успішності професіонала в умовах підвищених ризиків. *Успішність особистості: потенціал та обмеження*, Тези доп. Міжнар. наук.-практ. конф. Режим доступу: <http://www.newlearning.org.ua/content/tezi-dopovidey-mizhnarodnoyi-naukovo-praktichnoyi-konferenciyi-uspishnist-osobistosti>

10. Ольшанский, Д. В. (2002). *Политическая психология*. Санкт-Петербург: Питер.

11. Пакулина, С. А. *Психологическая диагностика мотивации достижения успехов студентов в вузе*. Режим доступа: <https://vocabulary.ru/upload/000/u1/046/bd178ad2.pdf>

12. Подкоритова, Л. О. (2010). Успішна та неуспішна особистість: спроба подолання дихотомії. *Успішність особистості: потенціал та обмеження*, Тези доп. міжнар. наук.-практ. конф., 201–203. Київ.

13. Тимошенко, І.; Соснін, А. (2002). *Мотивація особистості та людських ресурсів*. Київ: Изд-во Європ. ун-та.

14. Чернобровкіна, В. А. *Мотиваційно-потребові та ціннісні передумови прагнення особистості до успіху*. Режим доступу: <https://pandia.ru/text/79/486/26712.php>

## References

1. Vilchynska, I. Iu. (2003). Do problemy sotsialno-politychnoi aktyvnosti molodi [To the problem of social and political activity of youth]. *Derzhava i pravo: zb. nauk. prats – State and Law: a collection of scientific works, 19, 552–555* [in Ukrainian].

2. Virna, Zh. P. (2013). Psykholohiia uspishnoho funktsionuvannia fakhivtsia [Psychology of the successful functioning of a specialist]. *Kohnityvni ta emotsiino-povedinkovi faktory povnotsinnoho funktsionuvannia liudyny: kulturno-istorychnyi pidkhid: mat. I Mizhnar. nauk.-prakt. konf. – Cognitive and emotional-behavioral factors of full-fledged human functioning: cultural-historical approach: materials of the International scientific-practical conference, 236–238*. Kharkiv [in Ukrainian].

3. Gordeyeva, T. O. (2006). *Psikhologiya motivatsii dostizheniya* [Psychology of achievement motivation]. Moskva: Smisl. izdatelskiy dom «Akademiya» [in Russian].

4. Horodniak, I. V. (2008). Vyvchennia uspikhu kriz pryzmu dosvidu indyvida [Study success through the prism of individual experience]. *Visnyk Odesk. nats. un-tu; seriia «Psykhologhichni nauky» – Bulletin of Odessa National University; Series «Psychological Sciences», 13, 5, 290–294* [in Ukrainian].

5. Zaniuk, S. S. (2002). *Psykhohohiia motyvatsii: navch. posib. [Psychology of motivation: a manual]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

6. Kozyevskaia, E. V. (1998). Professyonalnaia samootsenka v razvytyy motyvatsyy dostyzheniya hosudarstvennykh sluzhashchykh [Professional self-esteem in the development of motivation for the achievement of civil servants]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moskov [in Russian].

7. Kondrateva, M. V. (2005). *Razvytye motyvatsyy dostyzheniya u studentov vuzov : ucheb.-metod. Posobyе [The development of achievement motivation among university students: a teaching aid.]*. Stavropol: Yzd-vo SevKavHTU [in Russian].

8. Krevska, O. O. (2018). Motyvatsiini chynnyky profesiinoi samoefektyvnosti osobystosti [Motivational factors of professional self-efficacy of the individual]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Lutsk [in Ukrainian].

9. Nazaruk, O. M. (2010). Teoretychnyi analiz peredumov uspishnosti profesionala v umovakh pidvyshchennykh ryzykiv [Theoretical analysis of the prerequisites for professional success in conditions of high risk]. *Tezy dopovidei Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Uspishnist osobystosti: potentsial ta obmezhenia» – Abstracts of the International Scientific and Practical Conference «Personality Succeeding: Potential and Restrictions»*. Retrieved from <http://www.newlearning.org.ua/content/tezi-dopovidey-mizhnarodnoyi-naukovo-praktichnoyi-konferenciyi-uspishnist-osobystosti> [in Ukrainian].

10. Olshanski, D. V. (2002). *Politicheskaya psikhologiya [Political psychology.]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].

11. Pakulina, S. A. *Psikhologicheskaya diagnostika motivatsii dostizheniya uspekhov studentov v vuze [Psychological diagnosis of the motivation to achieve student success in high school.]*. (n.d.). Retrieved from <https://vocabulary.ru/upload/000/u1/046/bd178ad2.pdf> [in Russian].

12. Podkorytova, L. O. (2010). Uspishna ta neuspishna osobystist: sproba podolannia dykhotomii [Successful and unsuccessful personality: an attempt to overcome dichotomy]. *Uspishnist osobystosti: potentsial ta obmezhenia: tezy dop. mizhnar. nauk.-prakt. konf. – The success of the individual: potential and limitations: abstracts of the report of the international scientific and practical conference*, 201–203. Kyiv [in Ukrainian].

13. Tymoshenko, I.; Sosnin, A. (2002). *Motyvatsiia osobystosti ta liudskykh resursiv [Motivation of personality and human resources]*. Kyiv: Yzd-vo Evrop. un-ta. [in Ukrainian].

14. Chernobrovkina, V. A. *Motyvatsiino-potrebovi ta tsinnisni peredumovy prahnennia osobystosti do uspikhu [Motivational-needs and value prerequisites of person's desire for success]*. (n.d.). Retrieved from <https://pandia.ru/text/79/486/26712.php>

Received: 30.10.2018

Accepted: 09.11.2018



## ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ МОРАЛЬНОГО В КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Вічалковська Наталія, Іванашко Оксана,

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна;  
natalia\_natalia@ukr.net,  
oksanaiva@ukr.net

У статті розкрито науково-практичне значення проблеми морального розвитку особистості. Індивід повинен виховуватися не просто як носій певної суми знань, а як справжній громадянин із властивою йому мораллю, високою культурою праці та поведінки. Тому особливої актуальності набуває питання особистісного розвитку школяра та створення психолого-педагогічних умов для формування його високої моральності. Моральні почуття, як і всі інші психічні явища дитини молодшого шкільного віку, формуються в процесі її навчальної, ігрової та трудової діяльності. Емоції в ставленні до людей є основою формування багатьох моральних почуттів дитини. Аналіз результатів експериментального дослідження засвідчив, що розвиток моральної поведінки учнів може успішно здійснюватися за певних психолого-педагогічних чинників, зокрема таких, як: 1) суспільна потреба й необхідність в активності особистості, що визначається створенням таких умов навчально-виховної діяльності та спілкування, у яких учень є реальним суб'єктом власної діяльності; 2) можливість самореалізації особистості в системі відносин «учитель–учень», «батьки–учень», «учень–учень»; 3) характер емоційного ставлення до школи, оточуючих; 4) комфортність та впевненість школяра в процесі навчально-виховної діяльності й міжособистісному спілкуванні. Для ефективного управління процесом формування моральності в молодших школярів вплив педагога повинен спрямовуватися як на розвиток вікових детермінант становлення моральних цінностей, так і на забезпечення таких психолого-педагогічних умов, які б стимулювали вільний вияв моральних поглядів у навчальній діяльності. Отже, висвітлення проблеми специфіки моралі – це той теоретичний ключ, котрий дає можливість охопити загальну своєрідність моральності – феномену як особистості, так і соціуму. Піднімати такі питання важливо ще й тому, що вони актуальні в контексті педагогічної психології, зокрема в організації навчального процесу, а також у психології значна кількість питань, які потребують розв'язання, стосуються проблеми морально-духовної культури.

**Ключові слова:** особистість, особистісний розвиток, моральний розвиток, цінності, моральні цінності, морально-духовна культура, моральна особистість.

**Natalia Vichalkovska, Oksana Ivanashko. Psychological Content of Moral in the Context of Personal Development of Junior Schoolboy.** Scientific and practical importance of the problem of moral development of a personality has been disclosed in the article. An individual should be educated not only as a carrier of a certain amount of knowledge, but also as a real citizen with own inherent morality, high culture of work and behavior. Therefore, the issue of personality development of a schoolchild and creation of psychological and pedagogical conditions for the formation of a child's high morality becomes particularly relevant. Moral feelings like all other psychic phenomena of a junior school age child are formed in the course of its educational, playing and working activities. Emotions in relation to other people are the basis for the formation of many child's moral feelings. The analysis of the experimental research results showed that the development of moral behavior of schoolchildren can be successfully carried out under the certain psychological and pedagogical factors, in particular, such as: 1) social need and necessity for personality's activity, determined by the creation of such conditions for educational activities and communication, in which a schoolchild is a real subject of own activity; 2) possibility of personality's self-realization in the system of interrelations «teachers-schoolchild», «parents-schoolchild», «schoolchild-schoolchild», 3) character of emotional attitude towards school, surrounding; 4) comfort and confidence of a schoolchild in the process of educational activity and interpersonal communication. For effective management of the process of junior children morality formation, the pedagogue's influence should be directed both at the development of age determinants of the moral values formation and implementation of such psychological and pedagogical conditions, that would stimulate free manifestation of moral views in educational activity. Thus, elucidation of the problem of morality specificity is the theoretical key that enables to cover the general uniqueness of morality – the phenomenon of both personality and society. It is also important to raise such issues because they are actual in the context of pedagogical psychology, in particular, in organization of educational process, as well as considerable number of questions in psychology that need to be solved, is exactly the moral and the spiritual problem.

**Key words:** personality, personality development, moral development, values, moral values, moral and spiritual culture, moral personality.

**Наталья Вичалковская, Оксана Иванашко. Психологическое содержание нравственности в контексте личностного развития младшего школьника.** В статье раскрывается научно-практическое значение проблемы нравственного развития личности. Индивид должен воспитываться не просто как носитель определенной суммы знаний, а как настоящий гражданин с присущей ему моралью, высокой культурой труда и поведения. Поэтому особую актуальность приобретает вопрос личностного развития школьника и создание психолого-педагогических условий для формирования его высокой нравственности. Нравственные чувства, как и все другие психические явления ребенка младшего школьного возраста, формируются в процессе ее учебной, игровой и трудовой деятельности. Эмоции в отношении к людям является основой формирования

многих нравственных чувств ребенка. Анализ результатов экспериментального исследования показал, что развитие нравственного поведения учащихся может успешно осуществляться при определенных психолого-педагогических факторов, в частности таких, как: 1) общественная потребность и необходимость в активности личности, определяется созданием таких условий учебно-воспитательной деятельности и общения, в которых ученик является реальным субъектом собственной деятельности; 2) возможность самореализации личности в системе взаимоотношений «учитель–ученик», «родители–ученик», «ученик–ученик», 3) характер эмоционального отношения к школе, окружающих; 4) комфортность и уверенность школьника в процессе учебно-воспитательной деятельности и межличностном общении. Для эффективного управления процессом формирования нравственности у младших школьников влияние педагога должно направляться как на развитие возрастных детерминант становления моральных ценностей, так и на обеспечение таких психолого-педагогических условий, которые бы стимулировали свободное проявление моральных взглядов в учебной деятельности. Итак, освещение проблемы специфики морали – это тот теоретический ключ, который дает возможность охватить общее своеобразие нравственности – феномена как личности, так и социума. Поднимать такие вопросы важно еще и потому, что они актуальны в контексте педагогической психологии, в частности в организации учебного процесса, а также в психологии значительное количество вопросов, требующих решения, идет именно вокруг проблемы нравственно-духовного.

**Ключевые слова:** личность, личностное развитие, нравственное развитие, ценности, моральные ценности, морально-духовная культура, нравственная личность.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

Проблема морального розвитку гостро стоїть у сучасному суспільстві, пропонуючи підростаючій особистості різні, інколи суперечливі моральні цінності й орієнтації. Проведений аналіз теоретичних джерел засвідчив, що особливо інтенсивно досліджуються особливості моральної свідомості, основоположниками вивчення якої були Ж. Піаже і Л. Кольберг.

Моральність починає відігравати все більш помітну роль у житті суспільства в цілому й кожної людини зокрема, адже повсякчас кожна людина постає перед необхідністю морального вибору, моральної взаємодії з іншими людьми. Саме дотримання норм суспільної моралі й побудова своєї поведінки на її принципах забезпечують людині успіх її діяльності у всіх сферах буття. Сформованість у кожної людини моральних цінностей збагачує не лише її як особистість, а й при цьому суспільство стає більш моральним.

Висвітлення проблеми специфіки моралі, за нашим розумінням, – це той теоретичний ключ, котрий дає можливість охопити загальну

своєрідність моральності – феномену як особистості, так і соціуму, а проблема особистісного розвитку молодшого школяра є складовою частиною досліджень цієї вікової групи.

**Аналіз досліджень проблеми.** Активна розробка багатьох істотних аспектів проблеми моралі відображена в працях психологів І. Д. Беха, Л. І. Божович, М. І. Боришевського, Т. П. Гаврилової, В. К. Демиденко, Б. І. Додонова, Т. В. Єндовицької, А. В. Захарової, Я. Л. Коломинського, Г. С. Костюка, Ю. О. Приходько, Т. С. Яценко; філософів, зокрема С. Ф. Анісімова, А. А. Гусейнова, О. Г. Дробницького, А. І. Титаренко; педагогів Ю. П. Азарова, О. С. Богданової, Є. М. Ільїна, Б. С. Кобзаря, А. С. Макаренка, І. С. Мар'єнка, Л. І. Рувінського, В. О. Сухомлинського, Г. Н. Філонова та ін.

Ядро людської особистості, за позицією І. Д. Беха, утворюють особистісні цінності, під якими розуміють усвідомлені узагальнені самовартісні смислові утворення. Генезис особистісної цінності пов'язаний із формуванням образу «Я», ставлення до себе проявляється в почуттях гордості, власної гідності, самоповаги. Ці почуття набувають дійсного смислу та необхідної дієвості за умови, що їм передують відповідні почуття до інших людей. Усвідомлення моральних норм, за положенням ученого, відбувається в результаті сприйняття власного вчинку як наслідку моральних мотивів. Моральний мотив – це народжувана особистісна властивість, що потребує усвідомлення через якісний зв'язок, точніше – якісну характеристику вчинку (Бех, 2003).

Проблемі цінностей як психологічного конструкту особистості належить одне з провідних місць у дослідженні людської поведінки та її саморегуляції. Цінності зорієнтовують діяльність індивіда, а також істотно впливають на процес становлення особистості. Вони є багатоаспектним психологічним утворенням, яке системно характеризує культурний розвиток людини. Особистісні цінності – це найдієвіший психологічний механізм регуляції поведінки особи, що свідчить про усталеність психічних властивостей.

У процесі наукового пошуку вчені намагалися сконструювати натуралістичну систему цінностей, яка б могла опиратися на природу людини, виходячи з основних тенденцій становлення й функціонування особистості, ураховуючи соціальне оточення та індивідуальні особливості розвитку. Уважається, що моральні цінності притаманні структурі людської конституції та мають біологічну й генетичну основу, але їх розвивають культура та цивілізація.

Цінності, будучи одним із центральних особистісних утворень, виражають свідоме ставлення людини до соціальної дійсності й у цій своїй якості визначають широку мотивацію її поведінки та впливають на всі сторони діяльності (Б. Ананьев, В. Отрут, М. Рокич). Отже, оволодіння системою цінностей тісно пов'язане зі спрямованістю діяльності особистості. Із цього приводу С. Л. Рубінштейн зазначав, що в діяльності людини із задоволення безпосередніх суспільних потреб виступає суспільна шкала цінностей. У задоволенні особистісних й індивідуальних потреб за посередництвом суспільно корисної діяльності реалізується ставлення індивіда до суспільства, а отже, до самого себе як частини соціуму.

Із погляду ціннісного підходу до вивчення особливостей формування моральної свідомості особистості всі явища дійсності (уключаючи й вчинки людей) можуть бути представлені у вигляді набору цінностей, що виражають суб'єктивну оцінку індивідом цих явищ із позиції їх необхідності при задоволенні його потреб та інтересів.

Узагальнюючи вищенаведені факти прояву цінностей особистості в суспільному житті, слід зазначити їх визначальну необхідність в аспектах формування адекватних, соціально визнаних поведінкових реакцій як найважливішого утворення у сфері становлення свідомості особистості та в можливості керування діяльністю індивіда. Система визнаних цінностей зорієнтовує світоглядні погляди, переконання й судження в русло гуманізованого ставлення до навколишньої дійсності, сприяє найефективнішому розвитку та самовдосконаленню особистості. Прояв позитивно спрямованих цінностей простежуємо в поведінці людей. Він виступає її орієнтиром у міжособових відносинах.

Моральні почуття, як і всі інші психічні явища дитини молодшого шкільного віку, формуються в процесі її навчальної, ігрової та трудової діяльності. Емоції в ставленні до людей є основою формування багатьох моральних почуттів дитини. Генезис становлення моральної норми в психології виховання представлений І. Д. Бехом (Бех, 2003).

Це відбувається за рахунок створення психологічних умов емоціогенності моральної норми, а саме, коли у вихованця актуалізуються когнітивно-емоційні знання про неї. Лише ті знання набувають особистісної значущості, які емоційно пережиті. Щоб така ситуація відбулася, потрібно презентувати моральну норму не як поняття, а у формі конкретного вчинку, подій чи їх наочних моделей, акцентуючи увагу вихованців навколо моральних колізій, які відбуваються з ними (Бех, 2003).

Розвиток моральності, моральних цінностей котрі характеризують високорозвинену людину й здатні надихнути її на великі справи та благородні вчинки, не даються в готовому вигляді від народження. Вони виникають і розвиваються протягом дитинства під впливом соціальних умов життя й виховання, у процесі особистісного розвитку.

**Мета та завдання** статті полягають в обґрунтуванні морального розвитку особистості молодшого школяра, зумовленого відповідністю змісту та форми діяльності актуальним соціогенним потребам і моральної поведінки, що є стрижневим компонентом особистісного розвитку молодшого школяра.

### **Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

Молодший шкільний вік – важливий сензитивний період у становленні особистісного розвитку школяра. Саме тут закладаються основи моральних знань, норм, формується свідомо-емоційне ставлення до довкілля.

На нашу думку, розвиток емоційної сфери є важливою передумовою формування моральності молодшого школяра. Адже ті моральні, естетичні та інтелектуальні почуття, котрі характеризують високорозвинену дорослу людину й спроможні надихнути її на великі справи та благородні вчинки, не даються їй у готовому вигляді від народження. Вони виникають і розвиваються протягом дитинства під впливом соціальних умов життя й виховання, у процесі особистісного розвитку.

У ракурсі сучасної психології сутність морального актуалізується у сфері специфічних моральних взаємодій особистості та постає як багатоаспектний психологічний феномен. Воно народжується, визріває, формується й функціонує в «моральних взаєминах». Зі свого боку, моральність є головною складовою частиною духовності, саме вона дає можливість особистості осмислити сенс власного життя, збагнути мету, задля якої живе, усвідомити свою неповторність, відповідальність за все, що робить, зрозуміти, що життя – це боротьба зі злом в ім'я добра.

Моральність як спосіб життя, як реальне моральне ставлення до іншої людини, як реальні моральні вчинки передбачає розвиненість психологічних механізмів, які б забезпечували здійснення суб'єктом вільного морального вибору та морального самовизначення. Ми вважаємо, що в становленні й розвитку стосунків дитини із навколишнім світом і, передусім, зі світом людей, значну роль відіграє рівень розвитку в

дитини емоційних переживань емпатійного характеру, які виникають у відповідь на ті чи інші душевні стани ровесників або дорослих. Очевидно, що моральна сфера представляє складну системну якість особистості, а несформованість ключових життєвих орієнтирів, аксіологічна дихотомія, страждання від втрати (не набуття) сенсу життя, відчуття знехтуваності, самотності й спустошеності породжують своєрідний екзистенційний вакуум, який обмежує особистісний потенціал особистості (Гошовський, 2008, с. 394).

Однією з можливостей вивчення морального розвитку є аналіз моральних переживань. У процесі інтеріоризації зовнішніх норм і правил їх порушення починає викликати почуття вини, що регулює поведінку дитини. Поява почуття вини свідчить про те, що дитина вже спроможна оцінювати свою поведінку стосовно відповідності вчинку моральним нормам. На думку Л. Кольберга, саме почуття вини власне дає можливість судити про моральний розвиток особистості.

У дослідженні ми виходили з того, що почуття виступають посередником процесів, які забезпечують здійснення вчинку. Для того щоб виникло певне почуття, потрібні відповідні емоційні ситуації. Створення ситуації – це спрямований виклик у суб'єкта емоційного переживання до соціальних фрагментів навколишнього середовища, до світу людей і предметів. Методика дослідження включала в себе представлення оповідань, які описують поведінку дитини в ситуаціях із моральним змістом, та питання, спрямовані на розуміння й оцінку поведінки героя оповідання, можливості оцінити подібну поведінку ровесника та свою власну. Питанням, пов'язаним з оцінкою поведінки ровесника й своєї власної, передувала пропозиція пригадати конкретні приклади такої поведінки. Нас цікавило, чи використовують учні під час оцінки поведінки інших і своєї власної моральні критерії та чи спроможні вони виокремлювати моральні мотиви вчинків.

Результати дослідження показали, що 65 % адекватно оцінюють поступки героїв оповідань із морального погляду й зросла кількість тих, хто висловлював правильні судження про мотиви цих поступків. Практично половина третьокласників розповідає про поведінку своїх ровесників у ситуаціях із моральним змістом (про ровесників говорять близько 25 %, а про свою власну поведінку в ситуаціях морального вибору сповістило 75 %).

Узагальнені результати (19 % низького рівня; 65 % середнього й 16 % високого) за всією вибіркою за методом експертних оцінок

(експертами в нашому дослідженні виступали класний керівник, учителі-предметники, психолог школи) свідчать про рівень моральності в школярів. Показниками рівнів морального розвитку молодшого школяра виступали почуття обов'язку (відповідальність за власні та чужі вчинки); відсутність почуття заздрощів; співпереживання (почуття власної провини, почуття радості від досягнень ровесників); допомога однокласникам, їх підтримка в скрутну хвилину, доброзичливе та щире ставлення до них; гуманні почуття, дії й вчинки як норма співіснування.

У процесі дослідження розвитку моральної діяльності виділені психолого-педагогічні засоби оптимізації процесу розвитку моральної поведінки молодшого школяра:

- збагачення учнів знаннями про емоційну сферу особистості (доброта, співчуття, щирість, взаємодопомога, чесність);
- розвиток уміння аналізувати та адекватно оцінювати власні дії й поведінку оточення;
- спонукання учня висловлювати вголос свої думки, а згодом – переходити до внутрішнього мовлення;
- формування в школярів уміння робити висновки, узагальнення;
- уміння передбачати моральну поведінку в тій чи іншій ситуації.

На нашу думку, основними шляхами й засобами виховання почуттів є постановка перед школярами запитань, які емоційно торкають їх та сприяють появі цінних соціальних спонук і переживань.

У створенні завдань формувального експерименту ми виходили з таких психолого-педагогічних вимог, які, на нашу думку, необхідні для процесу активізації формування моральних поглядів у молодших школярів. До таких вимог належать достатній, проте доступний рівень складності завдань; можливість імпровізації, отримання результатів які підлягають оцінці та аналізу (Вічалковська, 2016).

Вихідними положеннями нашої програми були використання в процесі навчання метафори, що сприяє емоційній привабливості об'єкта пізнання; зв'язок між новими інтересами та тими, що існують; усвідомлення необхідності знань для досягнення конкретної мети; особистісний смисл і привабливість діяльності (Вічалковська, 2016).

Наше дослідження свідчить про те, що оптимізація процесу формування моральності забезпечується на всіх етапах виконання навчально-творчих завдань, аналізуючи конкретні ситуації, висловлюючи особистісне ставлення до конкретних вчинків, паралельно заохочуючи оцінну й самооцінну діяльність самих школярів.



Критеріями морального розвитку були пізнавальний (певний рівень знань про моральні норми), емоційно-ціннісний (емпатія, співпереживання, готовність допомогти, особистісне ставлення до навколишнього), практично-діяльнісний (перетворення знань у переконання та готовність до реалізації моральних знань у конкретних вчинках).

На основі аналізу динаміки моральної поведінки молодших школярів встановлено значні зміни. Так, учні експериментальних класів виявляли співчуття, співпереживання стосовно однокласників та оточення з власної ініціативи, навчилися ставити себе на місце тієї людини, яку хтось образив. Школярі легко виконували завдання типу: «Опиши стан учня, якого образили». Про результативність роботи свідчить той факт, що в експериментальних групах 67 % дітей перестали ображати ровесників, 68 % могли пояснити неправильність поведінки. За даними опитування, значна частина дітей переконана, що людина щаслива в тому випадку, якщо приносить радість людям.

#### **Висновки й перспективи подальших досліджень**

Для досягнення поставленої мети під час дослідження рівня морального розвитку молодшого школяра теоретичною основою були положення про системний характер якостей особистості (М. І. Алексєєва, А. О. Альбуханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, М. Й. Боришевський, Г. С. Костюк, О. В. Киричук, С. Д. Максименко, В. О. Моляко, Д. Ф. Ніколенко); про багатовимірну функціональну організацію її властивостей та індивідуальності.

Експериментальне дослідження проводили задля виявлення змісту, проявів і рівнів моральних цінностей молодших школярів, а також позитивних зрушень у розвитку моральних цінностей, зумовлених впливом застосованих у дослідженні засобів їх активізації

Доведено, що дієвим та доступним засобом активізації розвитку моральності, на нашу думку, є метафора. Використання художньо-метафоричних засобів під час вивчення предметів не лише гуманітарного циклу, але й природничо-математичного дало змогу урізноманітнити методику активізації морального розвитку молодшого школяра й активізувати творчий потенціал учнів.

Отже, отримані дані підтверджують, що становлення моральної свідомості в молодшому шкільному віці відбувається не одночасно з моральним самоусвідомленням: розвиток моральної свідомості, тобто здатність аналізувати власну поведінку в системі моральних координат, відбувається пізніше за розвиток моральної свідомості (здатність

оцінювати й аналізувати моральну поведінку інших людей). Змістовна відповідність моральної свідомості та самосвідомості в молодших школярів ще не сформована.

На основі аналізу динаміки моральної поведінки молодших школярів встановлено значні зміни. Так, учні експериментальних класів виявляли співчуття та співпереживання стосовно однокласників і навколишніх із власної ініціативи, навчилися ставити себе на місце тієї людини, яку хтось образив. Школярі легко виконували завдання типу: «Опиши стан учня, якого образили». Результативність роботи підтверджує той факт, що в експериментальних групах 67 % дітей перестали ображати ровесників, 68 % могли пояснити неправильність поведінки. За даними опитування, значна частина досліджуваних переконана, що людина щаслива в тому випадку, коли приносить радість людям. Отже, є всі підстави стверджувати, що головним засобом впливу на особистість молодших школярів із метою формування в них моральних почуттів, емоційної сприйнятливості, розвитку співчуття й співпереживання є їх уключення в ігрові ситуації, а також психотренінги, які вимагають уміння встановити черговість дій, надавати необхідну допомогу, підтримку іншому, виявляти доброзичливість. Як засвідчили результати дослідження, важливе значення в цьому процесі мали інтегровані уроки, під час яких відбувається актуалізація особистісних цінностей, забезпечується не лише систематизація знань учнів, а й формування в них цілісного погляду на предмет навчання. Це сприяло виробленню індивідуально-ціннісного ставлення до змісту отримуваних знань, що безпосередньо впливало на формування моральних уявлень дітей. Запропонована психолого-педагогічна система роботи з учнями молодших класів сприяла активізації емоційно-ціннісної, мотиваційної сфер, поповнення їхніх знань про моральні норми суспільної поведінки.

Ми вбачаємо необхідність застосування програми формування моральності як превентивної роботи психолога в протидії булінгу, у чому й убачаємо перспективи подальших досліджень.

Позитивні результати нашого експериментального дослідження не виключають, а навпаки, вимагають вирішення нових питань, які виникли саме в результаті дослідження:

– по-перше, з'ясування психолого-педагогічних механізмів взаємодії мотивів та емоцій під час формування моральних поглядів у молодших школярів;

– по-друге, шляхи та засоби видозміни методики, прийомів роботи, послідовності завдань, їх характеру залежно від індивідуальних особливостей школярів.

### **Література**

1. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості: особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*. Київ: Либідь, 280 с.
2. Булах, І. С. (2003). *Психологія особистісного зростання підлітка..* Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 340.
3. Вічалковська, Н. К., Іванашко, О. Є. (2016). Метафора як засіб соціалізації дітей молодшого шкільного віку. *Психологічні перспективи*, 28, 58–73.
4. Гошовський, Я. О. (2008). *Ресоціалізація депривованої особистості*, Дрогобич: Коло, 480.

### **References**

1. Beh, I. D. (2003). *Vyhovannia osobystosti: Osobystisno-orientovanyi pidhid: teoretyko-tehnologicni zasady* [Personality upbringing: Personality-oriented approach: theoretical and technological principles]. Kyiv: Lybidi [in Ukrainian].
2. Bulah, I. S. (2003). *Psychologiiia osobystisnogo zrostantia pidlitka* [Psychology of personal growth of a teenager]. Kyiv.: NPU imeni M. P. Dragomanova [in Ukrainian].
3. Vichalkovska, N. K., Ivanashko, O. E. (2016). *Metafora jak zasib socializacii ditei molodshogo shkilnogo viku* [Metaphor as Instrument of Socialization of Primary School Age Children]. *Psychologichni perspektyvy – Psychological Prospects Journal*, 28, 58–73 [in Ukrainian].
4. Goshovskyi, J. O. (2008). *Resocializacija deprivovanoi osobystosti* [Resocialization of deprived personality]. Drogobych: Kolo [in Ukrainian].

Received: 03.11.2018

Accepted: 10.11.2018

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПРОСТІР ОСОБИСТОСТІ: СИСТЕМА ПСИХОЛОГІЧНИХ ФАКТОРІВ СТАНОВЛЕННЯ

Гаврилюк Ірина,

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна;  
ira\_gu@ukr.net

У статті обґрунтовано систему психологічних факторів становлення психологічного простору особистості в межах суб'єктного, генетичного, рефлексивно-діяльнісного та еколого-психологічного підходів. Наукова позиція презентації матеріалу стосується історико-психологічного аналізу уявлень, понять, теорій і концепцій психології простору, де вимальовується загальна методологічна лінія інтерпретації від окреслення його проявів фізичного, психологічного та соціального змісту до можливості активного вибору самоствердження. Аналіз корелятивів психологічного простору особистості розкриває напрями його вивчення як показника суб'єктності особистості, предмету постнекласичної психології, основи психологічного здоров'я й здатності до самореалізації та творчого самоконструювання. Установлено три аспекти дослідження становлення особистісного простору: віковий, соціально-психологічний і ментальний. Презентовано теоретико-методологічний аналіз проблеми феномену психологічного простору та висвітлення його категоріально-понятійного змісту, а також з'ясування концептуальних позицій визначення його детермінації, що заклало основу для систематизації факторів його розвитку (генетичні особливості індивіда, вплив природного середовища, культури; соціальне оточення, індивідуальний досвід людини). Розкрито наукові уявлення про зміст зовнішніх (соціокультурні, екологічні, економічні) і внутрішніх (психофізіологічні, індивідуально-психологічні, особистісні, соціально-психологічні) факторів становлення психологічного простору особистості та зазначено міру впливу кожного з них на забезпечення особистісної безпеки й комфорту. Продемонстровано повноцінний динамізм розгляду психологічного простору в його структурно-функціональних ознаках загального благополуччя, соціальної зрілості та продуктивності, успіху особистості й способах усвідомлення людиною в суб'єктних формах прояву під впливом адаптаційних та ідентифікаційних механізмів.

**Ключові слова:** психологічний простір, суверенність, межі психологічного простору, соціально-психологічна адаптованість, суб'єкт, особистість.

**Irina Havryliuk. Psychological Space of a Personality: Psychological Factors System of Formation.** The psychological factors system of psychological space formation of a personality within the limits of subjective, genetic, reflexive and activity, ecological and psychological approaches has been grounded in the article.

The scientific position of material presentation concerns the historical and psychological analysis of representations, concepts, theories and concepts of space psychology where arises the general methodological line of interpretation from the outlining of its manifestations of physical, psychological and social content to the possibility of active choice of self-affirmation. The correlates analysis of psychological space of a personality opens out the directions of its study as subjectivity indicator of a personality, subject of post-neoclassical psychology, basis of psychological health and ability to self-realization and creative self-projection. Three study aspects of personality space formation have been defined: age, socio-psychological and mental. Represented theoretical and methodological analysis of the problem of psychological space phenomenon and highlighting its categorical and conceptual content, as well as clarification of definition conceptual positions for its determination, formed the basis for systematization of its development factors (genetic peculiarities of individual, the effect of natural environment, culture influence, social environment, individual experience of a person). The scientific ideas about the content of external (social cultural, environmental, economic) and internal (psychophysiological, individual psychological, personal, social psychological) formation factors of psychological space of a personality have been revealed and the influence extent on the provision of personality safety and comfort of each of them have been stated. The complete dynamism of psychological space consideration in its structural and functional features of general well-being, social maturity, productivity and success of a personality and human awareness ways in subjective forms of manifestation under the influence of adaptation and identification mechanisms has been demonstrated.

**Key words:** psychological space, sovereignty, psychological space limits, socio-psychological adaptability, subject, personality.

**Ирина Гаврилюк. Психологическое пространство личности: система психологических факторов становления.** В статье обосновывается система психологических факторов становления психологического пространства личности в пределах субъектного, генетического, рефлексивно-деятельностного и эколого-психологического подходов. Научная позиция презентации материала касается историко-психологического анализа представлений, понятий, теорий и концепций психологии пространства, где вырисовывается общая методологическая линия интерпретации от определения его проявлений физического, психологического и социального содержания до возможности активного выбора самоутверждения. Анализ коррелятов психологического пространства личности раскрывает направления его изучения как показателя субъектности личности, предмета постнеклассической психологии, основы психологического здоровья и способности к самореализации и творческого самоконструирования. Установлены три аспекта исследования становления личностного пространства: возрастной, социально-психологический и ментальный. Представленный теоретико-методологический анализ проблемы феномена психологического пространства и освещения его категориально-понятийного содержания, а также выяснения концептуальных позиций определения его детерминации составили основу для

систематизации факторов его развития (генетические особенности индивида, влияние природной среды, культуры; социальное окружение, индивидуальный опыт человека). Раскрываются научные представления о содержании внешних (социокультурные, экологические, экономические) и внутренних (психофизиологические, индивидуально-психологические, личностные, социально-психологические) факторов становления психологического пространства личности и указывается степень влияния каждого из них на обеспечение личной безопасности и комфорта. Продемонстрирован полноценный динамизм рассмотрения психологического пространства по его структурно-функциональным признакам общего благополучия, социальной зрелости, производительности и успехам личности, способах осознания человеком в субъектных формах проявления под влиянием адаптационных и идентификационных механизмов.

**Ключевые слова:** психологическое пространство, суверенность, границы психологического пространства, социально-психологическая адаптация, субъект, личность.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

Зміни сучасного суспільства різко активізували соціально-психологічні процеси, які вимагають чіткої просторово-часової організації життя. Перегляд пріоритетів в інтерпретації проблеми простору та її трансформації, як це добре демонструє сучасний стан державно-територіальної політики, заактуалізував необхідність розробки доволі нового аспекту цієї проблеми – вивчення психологічного простору як внутрішньої стабільності й безпеки, які відображені у свідомості та своїм внутрішньопсихологічним змістом є рушійною силою формування або руйнування тих чи інших моральних, ідеологічних і політичних цінностей, уключаючи політику держави, систему освіти, діяльність засобів масової інформації, події культурного життя, масові явища тощо.

Унаслідок того, що практичне застосування феноменального змісту психологічного простору особистості обмежене можливостями його операціоналізації, вважаємо доцільним перегляд науково-теоретичних позицій тлумачення цього психологічного явища.

**Мета** статті – теоретико-методологічна рефлексія проблеми психологічного простору в межах психологічного знання та виокремлення психологічних факторів становлення психологічного простору.

### **Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми**

Розгляд зазначеної проблеми включає широкий спектр її розуміння в різних галузях науки, зокрема у філософії, педагогіці, економіці, соціології тощо, але найпотужніший блок її розгляду представлено в

межах психологічних знань (К. Абульханова-Славська, І. Альтман, О. Баленко, Ж. Вірна, Е. Десі, А. Журавльов, А. Маслоу, В. Коширець, С. Максименко, Г. Мандзик, С. Нартова-Бочавер, Г. Олпорт, Ф. Перлз, К. Ріфф, О. Романова, Н. Саліхова, К. Уілбер, П. Фесенко, К. Хорні та ін.) у різноманітних категоріально-понятійних конструктах, як-от: приватність, особистісна автономність, збереження тілесності як форми суб'єктності, неконформність і незалежність переконань, задоволеність життям, психологічні межі тощо.

### **Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

Науковий інтерес до проблеми психологічного простору особистості демонструє розширення спектра визначень і поглядів. Відтак задля систематизації розгалуженого формовиявлення пропонуємо поступовий розгляд проблеми в класичних наукових підходах, концепціях та теоріях.

У широкому розумінні поняття «психологічний простір» розкривається з двох сторін життя людини – індивідуальності особистості та взаємодії в соціумі. Також психологічний простір можна представити у вигляді специфічної території, яка певною мірою визначає сутність подій, що в ній відбуваються (Ахундов, 2009). Отже, психологічний простір уміщує комплекс фізичних, соціальних і психологічних явищ, із якими людина ототожнює себе (територію, особисті предмети, соціальні прив'язаності, установки) та які стають значимими в тих психологічних ситуаціях, коли починають оборонятися суб'єктом усіма його фізичними й психологічними засобами.

Одразу відзначимо, що простір із цілісними межами є суверенним, адже його власник може підтримати свою особистісну автономію, а простір із порушеними границями – депривованим. Особистість із депривованими межами психологічного простору відчуває тиск зовні й часто незадоволена життям, «втомлюється від життя». Така людина переживає втому, відчуття пасивності, апатії. Обмеження суверенності у сфері тілесних контактів, задоволення базових потреб, пригнічення територіальної свободи є причинами, що зумовлюють психічне неблагополуччя як загрозу (Харламенкова, 2015).

Межі забезпечують взаємодію й селекцію зовнішніх впливів, визначають ідентичність і позначають відповідальність людини. Суверенність як риса особистості встановлюється та проявляється стосовно персоналізованої частини середовища – психологічного

простору особистості, який охоплює комплекс фізичних, соціальних і психологічних явищ, із якими людина ототожнює себе та які оберігає всіма доступними способами (Нартова-Бочавер, 2008). Як зазначає Л. Виготський, суверенність не вроджена риса – вона набувається за рахунок розвивальних стосунків із дорослими, у рамках психологічної системи «дитина–дорослий» (Выготский, 2005). Мірою появи певних нових значень, смислів, цінностей система ставатиме все більш автономною, незалежною, відкритою до нових змін.

С. Нартова-Бочавер вважає суверенність системною рисою особистості, необхідною умовою нормального функціонування та розвитку. Саме суверенність забезпечує відчуття впевненості в тому, що все, що робить людина, відповідає її власним бажанням і переконанням. При цьому науковець зазначає, що суверенність розвивається впродовж життєвого шляху людини. Сфера розповсюдження особистісної автономії в ході онтогенезу розширюється до більш віддалених фрагментів середовища. Динаміка розвитку суверенності відповідає логіці призначення: спочатку утворюються ті форми суверенності, які є базовими, відповідають еволюційному завданню (тілесна, територіальна), потім ті, що набувають не лише еволюційного, а й соціального смислу (звички, речі), і, нарешті, виміри, що здебільшого виконують соціально-культурне завдання (соціальні зв'язки, цінності) (Нартова-Бочавер, 2002).

Дослідниця інтегрувала всі значущі виміри психологічного простору та створила власну теорію психологічного простору, провівши операціоналізацію й валідацію поняття «психологічна суверенність», «психологічний простір особистості». Психологічну суверенність С. Нартова-Бочавер визначає як здатність людини контролювати, захищати та розвивати свій психологічний простір, що заснований на загальному досвіді успішної автономної поведінки; як форму суб'єктності, що в різних формах активності дає змогу реалізувати потреби людини (Нартова-Бочавер, 2013). До структурних компонентів суверенності віднесено виміри психологічного простору: суверенність фізичного тіла, території, речей, звичок, соціальних зв'язків, цінностей. При цьому психологічний простір особистості дослідниця розглядає як суб'єктивно значущий фрагмент буття, який визначає актуальну діяльність і стратегію життя людини та охоплює комплекс фізичних, соціальних і психологічних явищ, із котрими людина себе ототожнює. Психологічна суверенність може бути вивчена лише через указані



вище виміри психологічного простору (Нартова-Бочавер, 2002). Психологічно суверенна особистість має позитивну Я-концепцію, переживає осмисленість життя, проявляє дружнє ставлення у взаємостосунках, характеризується високим рівнем професійної самореалізації й негативно пов'язана з нейротизмом, тривожністю. Проте в останніх своїх роботах автор розглядає психологічну суверенність як особистісний феномен та самотійну рису особистості (Нартова-Бочавер, 2015: 111).

Задля розгляду психологічних факторів становлення психологічного простору окреслимо основні напрями розвитку особистості, такі як спадковість, середовище й активність, детермінаційний зміст яких визначає фактори її становлення: *генетичні особливості індивіда*, отримані за народження людини (спадкові риси є базою для формування особистості); *вплив природного середовища* (фізичного оточення) (навколишнє фізичне середовище постійно впливає на поведінку та через ставлення й реакції на ці впливи бере участь у формуванні особистості); *вплив культури* як певного набору соціальних норм і цінностей, котрі визначають мораль особистості, що відповідає очікуванням суспільства; *вплив соціального оточення*, що є основним у формуванні особистісних якостей індивіда (через процес соціалізації відбувається інтерналізація норм групової взаємодії через формування власного Я); *вплив індивідуального досвіду людини*, суть якого полягає в тому, що кожна людина, потрапляючи в різні ситуації, відчуває вплив інших людей і фізичного оточення та, як результат, послідовність впливу таких ситуацій як унікальних для кожної особистості діє на майбутню орієнтацію розгортання життя.

Схожі уявлення про фактори становлення психологічного простору знаходимо в концепції Б. Ананьєва, який стверджував, що динаміці діяльності повинна відповідати й динамічна структура її особистості, адже в ній виділяються формування задуму, постановка цілей, вироблення програми поведінки та планів дій, вибір стратегій і тактик, проектування майбутнього продукту діяльності, зіставлення отриманого результату з антиципованим. Характеризуючи внутрішній світ людини, учений виділяє у ньому «сюжети», «портрети», «пейзажі» тощо, у змісті яких навколишня дійсність представлена так, як її переживає суб'єкт (Ананьєв, 2001). В. Татенко розглядає особистість як суб'єкта психічної активності, що включає шість взаємопов'язаних мотиваційно-операціональних вимірів, котрі характеризують суб'єкта з боку його потреби й здатності до цілепокладання, вибору, прийняття

рішень, виконання, оцінки, накопичення індивідуального досвіду (Татенко, 1996). Подібний погляд на психологічний простір віднаходимо в прихильників теорії самодетермінації. За нею людину розуміємо як активного суб'єкта, який спроможний ефективно використовувати свої біологічні, психологічні й соціальні властивості для досягнення поставленої мети навіть у складних непрогнозованих умовах. Це пов'язано з тим, що людина має три базові потреби: у самодетермінації (автономії), компетентності та в близьких стосунках з іншими людьми. Особистість із розвиненою самодетермінацією самостійно контролює власну поведінку і є незалежним ініціатором своїх дій (Гордеева, 2005). Потреба в самодетермінації охоплює також гнучкість людини у взаємодії з іншими людьми, спонтанність, креативність, відчуття себе вільною й незалежною. Становлення самодетермінації сприяє формуванню внутрішньої мотивації, яка є основою автономної поведінки людини та дає змогу діяти відповідно до власного Я (Мартынова, 2012: 164–168).

У цьому контексті саме генетичний підхід, запропонований С. Максименком, дає змогу реалізувати обґрунтування суб'єктивно значущого фрагмента буття як *існування*, який інтегрує в собі ознаки цілісного здійснення особистості (Максименко, 2006). Слід зауважити, що серед вузлових моментів онтогенезу людського існування (зародження існування людського індивіда й підготовка його до життя в цьому світі; вступ у життя; драматичний момент життя, пов'язаний із можливістю продовжувати життя через відтворення собі подібних; драма кінця (закінчення)); С. Максименко виокремлює момент драми зрілості, де «дорослою може бути та людина, яка чинить, вибирає, відповідає» (Максименко, 2006: 239–240).

Спробуємо конкретизувати основні фактори становлення психологічного простору особистості, які можуть бути чітко вміщені в дихотомічну вісь впливу зовнішніх/внутрішніх факторів. До *зовнішніх факторів* становлення психологічного належать соціокультурні фактори (освітній і соціальний рівень розвитку, рівень культури й виховання людини); екологічні фактори (природні катаклізми або екологічне благополуччя); економічні фактори (економічне благополуччя / неблагополуччя, рівень життя, якість життя). До *внутрішніх* факторів належать психофізіологічні (стать, вік, генетичні особливості індивіда, вегетативні реакції та енергетичні витрати організму); індивідуально-психологічні (емоційна стійкість, імпульсивність, екстернальність, інтернальність, рефлексивність, критичність, тривожність); особистісні (особливості

самооцінки й самосвідомості, особистісні установки, характер, особливості інтелекту); соціально-психологічні (особливості мікросоціальної взаємодії, рівень активності в досягненні соціально значущих цілей, відповідальність за реальні події, ієрархія соціальних потреб, інтересів, мотивів і ціннісних орієнтацій).

Досить часто під час аналізу поняття «простір» можна помітити, що його зовнішня та внутрішня сторони не розділені, а перетинаються, а відтак часто йдеться не про різні частини особистісного простору, а про його багатовимірність. Підтвердження цього положення – розгляд особистості як проєкції на три площини в тривимірній системі координат Б. Братуся: площинами цього простору є діяльність (буття), значення (культура) та смисли («значення значень»), завдяки яким особистість можна представити як «ідеальне тіло», що існує в цих площинах (Братусь, 1988). Н. Саліхова запропонувала конституально-порівневу модель життєвого простору особистості, що складається з таких рівнів, як центральний, метасистемний, простори сфер життя, діяльності, спілкування й дій (Саліхова, 2010). У дослідженні В. Коширця в структурі особистісного простору названо адаптаційний, мотиваційний та особистісно-поведінковий компоненти (Коширець, 2014).

Зміна особистісного простору збігається з «кризою в житті індивіда, яка виникає як наслідок досягнення певного рівня психологічної зрілості й соціальних вимог, пропонованих індивіду на цій стадії» (Титаренко, 2008). В епігенетичній теорії Е. Еріксона показано, що Я – автономна система, яка взаємодіє з реальністю за допомогою сприймання, мислення, уваги та пам'яті й охоплює весь життєвий простір індивідуума – дитина, – взаємодіючи з оточенням, у процесі свого розвитку стає більш компетентною (Черноушек, 1989). Н. Мозгова описала особливості прояву «особистісного простору» гармонійно розвинутої особистості на різних вікових етапах, зазначаючи, що «особистісний простір» має властивість постійно змінювати кордон і допомагає забезпечити особистості недоторканність, збереження ідентичності, захист від маніпулятивного й інших видів впливів (Мозговая, 2002). А. Маслоу, який, розглядаючи феномен самоактуалізації, зазначає, що завдяки трансценденції складових потреб і здібностей, бажань та можливостей, людина може вийти за межі реального суспільства, міжособистісних відносин, розповсюджених у соціумі шаблонів і стереотипів (Маслоу, 1999). Е. Фром, розкриваючи феномен «відчуження», наголошує, що подолання почуття відчуженості й

самотності може відбуватися за допомогою відмови від свободи та придушення своєї індивідуальності або абсолютного підкорення соціальним нормам. Задля досягнення відчуття автономності потрібне постійне встановлення та дотримання людиною меж між «Я» й «Іншими». Лише так у ході активної регуляції особистісних меж людина починає відчувати себе як самостійну особистість (Фромм, 1990).

Отже, можемо виокремити три аспекти дослідження становлення особистісного простору: *віковий* аспект розглядаємо як закономірні зміни в ході онтогенетичного розвитку, а саме виділяємо особливості сформованості психологічного простору в ході життя на різних вікових етапах індивіда; *соціально-психологічний* аспект досліджуємо як процес, що відбувається під впливом змін у соціальному оточенні й діяльності суб'єкта, а саме виявити можливості й механізми цілеспрямованого впливу на зміст і структуру психологічного простору; *ментальний* аспект пов'язаний із самозміннами, самоконструюванням та побудовою складових компонентів психологічного простору особистості.

Виокремлені аспекти відображають наукові сформовані положення й ідеї А. Петровського, який, розглядаючи особистість як системну якість, указує на три простори: внутрішньоіндивідний, інтеріндивідний та метаіндивідний (Петровский, 1998); а М. Черноушек, розглядаючи в еколого-психологічному напрямі психології категорію «життєве середовище» як простір, що набуває значення у зв'язку з діяльністю людини, зазначає, що межу життєвого середовища як певної цілісності створює сама людина під впливом того самого середовища (сімейне, шкільне, екологічне, емоційно-моральне, інформаційне тощо) (Черноушек, 1989).

Не залишилося поза увагою дослідників і вивчення зіставлення психологічного простору з благополуччям особистості та задоволенням життям. Зокрема, Я. Гошовський виявив, що дисгармонійність стосунків між батьками й дитиною зумовлена вторгненням батьків у психологічний простір дитини (Гошовський, 2008). С. Нартова-Бочавер вважає, що суверенність є умовою збереження стійкості людини як психологічної системи та забезпечує реалізацію життєвого проекту в часовій перспективі (Нартова-Бочавер, 2015).

Узагальнюючи вищесказане, можемо стверджувати, що розвиток психологічного простору особистості важливий для її загального благополуччя, продуктивності й успіху. Психологічний особистісний простір як інтегроване психологічне утворення особистості забезпечує

її недоторканість, збереження ідентичності, можливість самопрезентації, захист від маніпулятивного та інших негативних впливів із боку інших осіб.

Завершуючи теоретичний огляд, зазначимо, що проблематика вивчення психологічного простору набуває своєї популярності, а тому **перспективи** її подальшого вивчення є досить широкими в різноманітних прикладних галузях психології. Конкретні дослідження стосуються розкриття компонентів ментального рівня становлення психологічного простору особистості в онтогенетичному аспекті, а також розробки психокорекційних програм щодо забезпечення розвитку й позитивної трансформації психологічного простору.

### Література

1. Ананьев, Б. Г. (2001). *О проблемах современного человекознания*. Санкт-Петербург: Питер, 272.
2. Ахундов, М. Д. (2009). *Концепция пространства и времени: истоки, эволюция, перспективы*. Москва: ЮНИТИ, 248.
3. Братусь, Б. С. (1988). *Аномалии личности*. Москва: Мысль, 304.
4. Выготский, Л. С. (2005). *Психология развития человека*. Москва: Изд-во «Смысл», 1136.
5. Гордеева, Т. О. (2005). Мотивация достижения: современные зарубежные теории. *Психология в вузе*, 3, 3–15.
6. Гошовський, Я. О. (2008). *Ресоціалізація депривованої особистості*, Монографія. Дрогобич: Коло, 480.
7. Коширець, В. В. (2014). *Психологічні особливості формування особистісного простору студентської молоді*. (Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07). Острог, 20.
8. Максименко, С. Д. (2006). *Генезис существования личности*. Киев: Изд-во ООО «КММ», 240.
9. Мартынова, М. А., Богомаз, С. А. (2012). Самодетерминация в структуре личностного потенциала современной российской молодежи. *Вестник Томского государственного университета*, 357, 164–168.
10. Маслоу, А. (1999). *Мотивация и личность*. Санкт-Петербург: Евразия, 248.
11. Мозговая, Н. И. (2002). Представления о личностном пространстве студентов педагогического вуза. (Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07). Ставрополь, 173.
12. Нартова-Бочавер, С. К. (2015). Психологическая суверенность как предиктор эмоциональной устойчивости в ранней и средней взрослости. *Клиническая и специальная психология*, 4(1(13)), 15–28.
13. Нартова-Бочавер, С. К. (2002). Понятие «психологическое пространство личности» и его эвристические возможности. *Психологическая наука и образование*, 1, 35–42.

14. Нартова-Бочавер, С. К. (2007). Психологическая суверенность как критерий личностной зрелости в психологии. *Феномен и категория зрелости в психологии*. Москва: Изд-во Ин-та психологии РАН, 149–173.

15. Нартова-Бочавер, С. К. (2013). Современное состояние психологии суверенности как учения о личностных границах. *У истоков развития*. Санкт-Петербург, 56–67.

16. Нартова-Бочавер С. К. (2008). *Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии*. Санкт-Петербург: Питер, 400.

17. Петровский, А. В., Ярошевский, М. Г. (1998). *Основы теоретической психологии*. Москва: Издат. дом «ИНФРА-М», 525.

18. Салихова, Н. Р. (2010). Контекстуально-уровневая модель жизненного пространства личности. *Ученые записки Казанского университета: Серия «Гуманитарные науки», 152 (5)*, 183–199.

19. Татенко, В. (2008). *Соціальна психологія впливу*, Монографія. Київ: Міленіум, 216.

20. Татенко, В. А. (1996). *Психология в субъектном измерении*, Монография. Киев: Просвита, 404.

21. Титаренко, Т. (2008). Життєві завдання як практики самоконституювання особистості. *Соціальна психологія*, 6, 3–11.

22. Фромм, Э. (1990). *Бегство от свободы*. Москва: Прогресс, 272.

23. Харламенкова, Н. Е. (2015). Суверенность психологического пространства личности при разных типах переживаемых угроз. *Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия «Гуманитарные науки»: Педагогика. Психология. Социальная работа. Акмеология. Ювенология. Социокинетика*, 1(21). Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 38–41.

24. Черноушек, М. (1989). *Психология жизненной среды*. Москва: Мысль, 174.

25. Эрикссон, Э. (2000). *Детство и общество*. Санкт-Петербург: ООО «Речь», 416.

### References

1. Anan'ev, V. G. (2001). *O problemah sovremennogo chelovekoznaniiya [On the problems of modern human studies]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].

2. Ahundov, M. D. (2009). *Kontseptsiya prostranstva i vremeni: istoki, evolyutsiya, perspektivy [The concept of space and time: origins, evolution, perspectives]*. Moskov: YuNITI [in Russian].

3. Bratus, V. S. (1988). *Anomalii lichnosti [Personality anomalies]*. Moskov: Myisl [in Russian].

4. Vyigotskiy, L. S. (2005). *Psihologiya razvitiya cheloveka [Psychology of human development]*. Moskov: Izd-vo Smyisl [in Russian].

5. Gordeeva, T. O. (2005). Motivatsiya dostizheniya: sovremennyye zarubezhnyie teorii [Motivation to achieve: modern foreign theories]. *Psihologiya v vuze – Psychology in high school*, 3, 3–15 [in Russian].

6. Hoshovskyi, Ya. O. (2008). *Resotsializatsiia deprivovanoi osobystosti: monohrafiia [Resocialization of deprived personality: monograph]*. Drohobych: Kolo [in Ukrainian].

7. Koshyrets, V. V. (2014). *Psykholohichni osoblyvosti formuvannia osobystisnoho prostoru studentskoi molodi* [Psychological peculiarities of the formation of the personal space of student youth]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ostroh [in Ukrainian].
8. Maksymenko, S. D. (2006). *Henezys sushchestvovanyia lychnosty* [Genesis of the existence of personality]. Kyiv: Yzd-vo OOO «KMM» [in Ukrainian].
9. Martynova, M. A.; Bogomaz, S. A. (2012). *Samodeterminatsiya v strukture lichnostnogo potentsiala sovremennoy rossiyskoy molodezhi* [Self-determination in the structure of the personal potential of modern Russian youth]. *Vestnik Tomskogo gos. un-ta – Bulletin of Tomsk State University*, 357, 164–168 [in Russian].
10. Maslou, A. (1999). *Motivatsiya i lichnost* [Motivation and personality]. Sankt-Peterburg: Evraziya [in Russian].
11. Mozgovaya, N. I. (2002). *Predstavleniya o lichnostnom prostranstve studentov pedagogicheskogo vuza* [Ideas about the personal space of students of pedagogical university]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Stavropol [in Russian].
12. Nartova-Bochaver, S. K. (2015). *Psihologicheskaya suverennost kak prediktor emotsionalnoy ustoychivosti v ranney i sredney vzroslosti* [Psychological sovereignty as a predictor of emotional resilience in early and medium adulthood]. *Klinicheskaya i spetsialnaya psihologiya – Clinical and special psychology*, 4(1(13)), 15–28 [in Russian].
13. Nartova-Bochaver, S. K. (2002). *Ponyatie «psihologicheskoe prostranstvo lichnosti» i ego evristicheskie vozmozhnosti* [The concept of «psychological space of the individual» and its heuristic capabilities]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 1, 35–42 [in Russian].
14. Nartova-Bochaver, S. K. (2007). *Psihologicheskaya suverennost kak kriteriy lichnostnoy zrelosti v psihologii* [Psychological sovereignty as a criterion of personal maturity in psychology]. *Fenomen i kategoriya zrelosti v psihologii – Phenomenon and category of maturity in psychology*. Moskov: Izd-vo In-t psihologii RAN, 149–173 [in Russian].
15. Nartova-Bochaver, S. K. (2013). *Sovremennoe sostoyanie psihologii suverennosti kak ucheniya o lichnostnyih granitsah* [The current state of the psychology of sovereignty as a theory of personal boundaries]. *U istokov razvitiya – At the beginning of development*. Sankt-Peterburg, 56–67 [in Russian].
16. Nartova-Bochaver S. K. (2008). *Chelovek suverennyiy: psihologicheskoe isledovanie subekta v ego bytii* [Sovereign Man: a psychological study of the subject in his being]. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
17. Petrovskiy, A. V.; Yaroshevskiy, M. G. (1998). *Osnovy teoreticheskoy psihologii* [Fundamentals of theoretical psychology]. Moskov: Izd. dom «INFRA-M» [in Russian].
18. Salihova, N. R. (2010). *Kontekstualno-urovnevaya model zhiznennogo prostranstva lichnosti* [Contextually-level model of the living space of the individual]. *Uchenye zapiski Kazan. un-ta: seriya «Gumanitarnyye nauki» – Scientific notes Kazan. University: a series of «Humanities»*, 152 (5), 183–199 [in Russian].
19. Tatenko, V. (2008). *Sotsialna psykholohiia vplyvu: monohrafiya* [Social psychology of influence: monograph]. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].

20. Tatenko, V. A. (1996). Psihologiya v sub'ektnom izmerenii : monografiya [Psychology in the subject dimension: monograph]. Kyiv: Prosvita [in Russian].

21. Tytarenko, T. M. (2008). Zhyttievi zavdannia yak praktyky samokonstytuivannia osobystosti [Life tasks as self-constituting practices]. *Sotsialna psykholohiia – Social Psychology*, 6, 3–11 [in Ukrainian].

22. Fromm, E. (1990). Begstvo ot svobody [Escape from freedom]. Moskva: Progress [in Russian].

23. Harlamenkova, N. E. (2015). Suverennost psihologicheskogo prostranstva lichnosti pri raznyih tipah perezhivaemyih ugroz [The sovereignty of the psychological space of the individual with different types of threats experienced]. *Vestnik Kostromskogo gos. un-ta im. N. A. Nekrasova; seriya Gumanitarnyye nauki: Pedagogika. Psihologiya. Sotsialnaya rabota. Akmeologiya. Yuvenologiya. Sotsiokinetika – Bulletin of the Kostroma State. un-that them. N.A. Nekrasova; Humanities: Pedagogy series. Psychology. Social work. Acmeology. Juvenology. Sociokinetics*, 1(21). Kostroma: Izd-vo KGU im. N. A. Nekrasova, 38–41 [in Russian].

24. Chernoushek, M. (1989). Psihologiya zhiznennoy sredy [Psychology of the living environment]. Moskva: Myisl [in Russian].

25. Erikson, E. (2000). Detstvo i obschestvo [Childhood and society]. Sankt-Peterburg: OOO «Rech» [in Russian].

Received: 16.11.2018

Accepted: 06.12.2018



## МОДЕЛЬ СТРУКТУРНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ ПЕДАГОГА

Гайдук Галина,

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна;  
Galina.Gayduk@rambler.ru

У статті зроблено спробу побудови теоретичної моделі структурної організації професійної толерантності педагога. Аналіз теоретико-емпіричних досліджень проблеми особистості педагога дав змогу зосередити увагу на специфічному підході тісного взаємозв'язку професійної толерантності педагога з його особистістю та встановити необхідність виокремлення психологічних чинників, котрі у своїй сукупності й узгодженості є запорукою успішної професійної реалізації в педагогічній діяльності. На основі визначення *педагогічної толерантності* як системи особистісних характеристик, які визначають стійке усвідомлення провідних професійних ролей, цінностей і норм педагога та ініціюють розвиток професійної культури гуманного й терпимого ставлення до інших людей, розроблено теоретичну модель структурної організації професійної толерантності педагога, яка включає такі компоненти, як *когнітивно-інформативний, емоційно-регуляційний, особистісно-комунікативний і поведінково-нормативний*. Вищеназвані компоненти професійної толерантності педагога тісно взаємопов'язані між собою й становлять комплекс когнітивних, емоційних, особистісних та поведінкових характеристик фахівця, котрий охоплює оцінювання можливостей і набуття відповідних рис толерантної особистості. Кожен із них уміщує мотиваційні ознаки професійної самореалізації педагога, які урєальнені в мотиваційно-сміслових модулях їх продуктивного функціонування: *операційно-смісловому, рефлексивно-смісловому, мотиваційно-регуляційному (внутрішньому), мотиваційно-контролюючому (зовнішньому)*.

**Ключові слова:** толерантність, терпимість, педагогічна толерантність, мотивація, психологічні чинники толерантності.

**Gayduk Galina. Model of Structural Organization of Professional Teacher's Tolerance.** This article is devoted to the attempt to construct a theoretical model of structural organization of professional teacher's tolerance. The analysis of theoretical and empirical research on the personality problem of the teacher enabled to focus on the specific approach of the close relationship between the teacher's professional tolerance and his personality, and to establish the need to distinguish between psychological factors, which in their totality and consistency are the key to successful professional implementation in the pedagogical activity. The theoretical model of the

structural organization of the teacher's professional tolerance was developed on the basis of the definition it to be a system of personality characteristics that determine a stable awareness of the leading professional roles, values, and norms of the teacher and initiate the development of a professional culture of humane and tolerant attitude to other people. This model includes such components as cognitive-informative, emotional-regulatory, person-communicative and behavioral-normative. The above-mentioned components of teacher's professional tolerance are closely interrelated and constitute a complex of cognitive, emotional, personal and behavioral characteristics of a specialist, which encompasses the assessment of opportunities and the acquisition of the respective features of a tolerant personality. Each of them contains the motivational signs of professional self-realization of the teacher, which are motivated in the motivational-semantic modes of their productive functioning: operational-semantic modes, reflexive-semantic modes, motivational-regulating (internal) modus, and motivation-controlling (external) modus.

**Key words:** tolerance, lenience, pedagogical tolerance, motivation, psychological factors of tolerance.

**Гайдук Галина. Модель структурной организации профессиональной толерантности педагога.** В статье делается попытка построения теоретической модели структурной организации профессиональной толерантности педагога. Анализ теоретико-эмпирических исследований проблемы личности педагога позволил сосредоточить внимание на специфическом подходе к тесной взаимосвязи профессиональной толерантности педагога с его личностью и установить необходимость выделения психологических факторов, которые в своей совокупности и согласованности является залогом успешной профессиональной реализации в педагогической деятельности. На основе определения педагогической толерантности как системы личностных характеристик, которые определяют устойчивое осознание ведущих профессиональных ролей, ценностей и норм педагога и инициируют развитие профессиональной культуры гуманного и терпимого отношения к другим людям, была разработана теоретическая модель структурной организации профессиональной толерантности педагога, которая включает такие компоненты, как когнитивно-информативный, эмоционально-регуляционный, личностно-коммуникативный и поведенчески-нормативный. Вышеперечисленные компоненты профессиональной толерантности педагога тесно взаимосвязаны между собой и составляют комплекс когнитивных, эмоциональных, личностных и поведенческих характеристик специалиста, который охватывает оценку возможностей и приобретение соответствующих черт толерантной личности. Каждый из них содержит мотивационные признаки профессиональной самореализации педагога, которые воплощены в мотивационно-смысловых модусах их продуктивного функционирования: операционно-смысловом, рефлексивно-смысловом, мотивационно-регуляционных (внутреннего) модусе, мотивационно-контролирующем (внешнем).

**Ключевые слова:** толерантность, терпимость, педагогическая толерантность, мотивация, психологические факторы толерантности.

## **Постановка наукової проблеми та її значення**

Динамічна зміна й оновлення життя сучасного суспільства, вимагаючи вдосконалення професійної культури різноманітних типів та рівнів, передбачає постійне моделювання й проектування системи професійної адаптації особистості, де найчастіше перше місце відводять професійній толерантності особистості. Обрана тема охоплює нестандартні проблеми в комплексі їх вивчення. З одного боку, це проблема професійної толерантності, а з другого, – проблема її мотиваційно-сміслової регуляції.

## **Аналіз досліджень цієї проблеми**

Значний внесок у дослідження психологічних аспектів толерантності, її сутності й функцій зробили Г. Олпорт, Е. Фром, П. Страусон, С. Кобаса, П. Ніколсон, О. Асмолов, С. Бондирева, І. Гриншпун, Г. Солдатова та ін. Принципи формування толерантності досліджували Е. Антипова, М. Уолцер, К. Нідерсоні, Дж. К. Лорсен, В. Лекторський, В. Подобед й ін. Водночас низка важливих питань перебуває на стадії активного вивчення, у тому числі й питання психологічних механізмів і складників толерантності, психологічних критеріїв її сформованості.

Відтак мета статті – спроба теоретичної експлікації явища мотиваційно-смілової детермінації прояву толерантності особистості в педагогічній діяльності.

## **Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

Аналіз теоретико-емпіричних досліджень проблеми особистості педагога дав підставу зосередити увагу на специфічному підході тісного взаємозв'язку професійної толерантності педагога з його особистістю та встановити необхідність виокремлення психологічних чинників, що в сукупності й узгодженості є запорукою успішної професійної реалізації в педагогічній діяльності.

Передусім, слід зазначити, що особистість педагога розглянуто як цілісну систему, у якій відображено комплекс її різнорівневих якостей, а саме: суспільні та діяльнісні функції фахівця, його мотивацію, що створює внутрішній світ особистості, світоглядні й ціннісні, комунікативні та емоційні характеристики. Таке різнобічне вивчення аспектів особистості педагога пов'язане з провідним значенням людського фактора для такої діяльності, адже саме потреби еволюції суспільства, а також удосконалення гуманістичних традицій суспільної практики дають змогу виявити внутрішню організацію структури особистості

педагога. Органічна основа цього твердження – розроблена М. Дубініним теорія соціального успадкування, згідно з якою, соціальне успадкування є рушійною силою, що концентрує в громадській та соціальній свідомості підсумки розвитку продуктивних сил, усієї культури людства, має важливе значення для процесу самовдосконалення людини (Дубинин, 1995). Суттєву роль у цьому процесі відіграє розвиток уявлень про ті явища, які пов'язані з основними закономірностями професійного становлення, виявлення факторів регуляції його динаміки, побудова на цій основі системи рівнів усвідомлення себе суб'єктом власної професійної діяльності й розуміння соціальної значущості своєї професії.

Усвідомлення себе як креативного спеціаліста спричинює внутрішню узгодженість, цілісність, стійкість у складних життєвих умовах, а відчуття індивідуальності та неповторності підтримується єдністю досвіду з минулого, переживаннями теперішнього й надіями на майбутнє, неперервність яких породжує його гармонійну Я-концепцію. Небезпідставно стверджується, що «вчитель – це творець найскладнішого, що є у природі – нової людської особистості», що зобов'язує педагогічного працівника з підвищеною відповідальністю ставитися до себе, об'єктивно оцінювати власні можливості, мати значущі для цієї професії особливості, до яких відносять педагогічну ерудицію, педагогічне цілепокладання, педагогічну інтуїцію, педагогічну імпровізацію, спостережливість, оптимізм, педагогічне передбачення тощо. Центральною характеристикою професійно значущих особливостей є самооцінка, образ «Я», рівень домагань, спрямованість особистості (Потапчук, 2008).

Із цього приводу А. Маркова зазначає, що структура особистості професіонала нараховує мотивацію (спрямованість та її види); індивідуально-психологічні властивості (здібності, характер і його риси, психологічні процеси й стани); інтегральні характеристики особистості (самосвідомість, індивідуальний стиль, креативність), які визначають її неповторність та унікальність (Маркова, 1996). При цьому слід обов'язково пам'ятати, що розвиток професіоналізму педагога відбувається за допомогою механізму рефлексії особливостей власного психічного простору й ставлення до Я. Уважаємо, що продуктом рефлексивного опрацювання педагогічного досвіду є професійна толерантність педагога, що пов'язує функціональність професійної діяльності, із найважливішими з професійного погляду, складниками (інтересами, потребами, перевагами). Так, Н. Селезньова вважає, що уявлення фахівця соціономічної сфери як кваліфікованого спеціаліста

має діяльнісну природу, де задіюється п'ятий «квазівимір» – система значень, сенсове поле, яке визначається психологічною культурою й подається ціннісно-функціональним семантичним простором особистісного конструкта Я-професіонала (Селезнева, 2007). Тому в нас є всі підстави вважати: педагогічна толерантність як особистісна властивість спричинена мотиваційно-смісловими конструктами процесуальної та продуктивної сторін їхньої професійної діяльності.

Отже, професійна толерантність педагога є залежною від узгодженості зі скомпонованими компонентами особистісної структури фахівця, де мотиваційно-смісловій сфері відведено одне з найперших місць і завдяки функціонуванню якої, на думку М. Дяченко й Л. Кендибовича, відбувається розуміння та внутрішнє сприйняття мети й завдань професійної діяльності, її інтересів, настанов, переконань, далеких і близьких перспектив (Дяченко, 2006).

З огляду на проведений аналіз структурної організації толерантності, її взаємозв'язок із соціальними та професійними компетенціями особистості, запропоноване визначення *педагогічної толерантності* як системи особистісних характеристик, які визначають стійке усвідомлення провідних професійних ролей, цінностей і норм педагога та ініціюють розвиток професійної культури гуманного й терпимого ставлення до інших людей, нами розроблено теоретичну модель структурної організації професійної толерантності педагога, яка включає такі компоненти, як *когнітивно-інформативний, емоційно-регуляційний, особистісно-комунікативний і поведінково-нормативний* (рис. 1).

Аналізуючи зміст виокремлених компонентів структурної організації професійної толерантності педагога, ми з'ясували, що *когнітивно-інформативний компонент* професійної толерантності педагога визначається вміннями виконання професійних завдань за допомогою системи засвоєних кваліфікаційних знань і навичок, умінь та здібностей, які регулюють основу побудови нових перспектив професійного зростання. Фактично цей компонент свідчить про професійну придатність педагога як міру відповідності інтелектуальних і професійних якостей людини як суб'єкта діяльності вимогам професії. При цьому основну роль тут відіграє система цілепокладання особистості, що визначається системою смислоутворювальних мотивів професійної діяльності, які є активізуючою властивістю, тобто актуальною силою, стійким інтересом і сполучною ланкою з уявленням про результат.

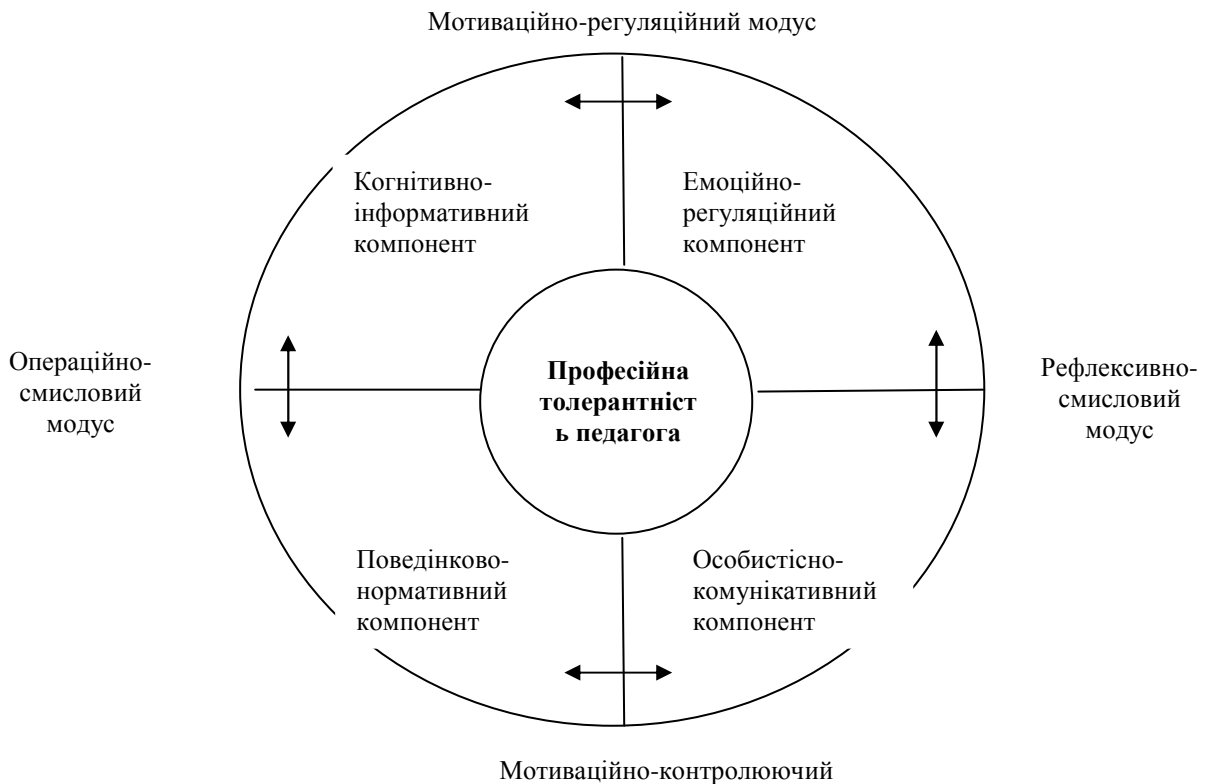


Рис. 1. Теоретична модель структурної організації професійної толерантності педагога

*Емоційно-регуляційний компонент* професійної толерантності педагога включає емоційні характеристики фахівця, які визначають зміст переживання виконуваної діяльності, розуміння власних емоційних станів та емоцій інших людей. У процесі взаємодії емоції збагачуються, диференціюються й стають об'єктом соціального контролю, що визначає емоційну компетентність педагога та виражається у вмінні розуміння емоції й настрою інших людей і контролюванні власних емоцій та почуттів; умінні безумовного прийняття іншої особистості; орієнтації на досягнення взаєморозуміння й взаємопідтримки, здатність до рефлексії, емпатії. Цей компонент окреслює особистісну та професійну гнучкість, що сприяє позитивним стосункам, формуванню позитивних емоцій і допомагає досягти емоційного благополуччя в професійній діяльності.

*Особистісно-комунікативний компонент* професійної толерантності педагога характеризується певною соціальною позицією й соціальними якостями фахівця, які зумовлюють його ефективне професійне самовизначення. Його сформована здатність до взаємодії з іншими людьми окреслюється комунікативними вміннями, прагненням до

контактів і виконання спільної діяльності; вербальними здібностями (умінням слухати іншого, правильно, чітко формулювати власні думки тощо); та організаторськими вміннями педагога. Цей компонент передбачає постійну динаміку, розвиток і вдосконалення, адже в ході соціальної взаємодії особистісно-комунікативний потенціал не лише розкриває резерви вербальних здібностей фахівця, рівень його володіння знаннями про комунікативні засоби й техніки впливу, але й відображає власний внутрішній потенціал пошуку толерантного порозуміння та злагоди. Крім того, засвоєні особистістю цінності, моральні уявлення про взаємопідтримку, співчуття, людяність й інші загальнолюдські пріоритети є потужним орієнтиром усвідомленого вибору професії педагога та сповідування загальнолюдських цінностей.

*Поведінково-нормативний компонент* професійної толерантності педагога характеризує рівень нормативної регуляції соціальної взаємодії особистості фахівця, що відображено в його поведінкових диспозиціях. Під впливом різноманітних спонукальних факторів, які підштовхують людину до виконання певних дій, фахівець не лише виконує діяльність, але й визначає її соціальну спрямованість, активність і самоствердження. Важливими ознаками цього компонента є сформованість соціальної спрямованості особистості педагога, яка дає можливість розкрити домінанти соціальних, професійних й особистісних взаємин, що викликають прагнення працювати та розвиватися; а також просоціальні мотиви, що пов'язані з усвідомленням суспільної значимості діяльності, відчуттям обов'язку й відповідальністю. Також цей компонент пояснює ідентифікаційну межу фахівця з обраною альтернативною перспективою виконання діяльності та забезпечує реалізацію його професійних здібностей.

Зазначені компоненти професійної толерантності педагога тісно взаємопов'язані між собою й становлять комплекс когнітивних, емоційних, особистісних та поведінкових характеристик фахівця, який охоплює оцінювання можливостей і набуття відповідних рис толерантної особистості. Кожен із зазначених компонентів уміщує мотиваційні ознаки професійної самореалізації педагога, які уреальнені в мотиваційно-сміслових модулях їх продуктивного функціонування: взаємозв'язок між когнітивно-інформативним і поведінко-нормативним компонентами прояву педагогічної толерантності характеризує *операційно-смісловий модуль* його функціонування в межах інформаційно-нормативної відповідності людини й професійного середовища, що

визначається смисловими конструктами ефективного перебігу професійної діяльності та толерантної поведінки фахівця; а взаємозв'язок між емоційно-регуляційним й особистісно-комунікативним компонентами – *рефлексивно-смисловий модус*, котрий увібрав систему смислових операцій усвідомлення професійних вимог педагогічної діяльності в межах особистісно-комунікативних ситуацій і прояву емоційної компетентності, що визначає адекватну особистісну позицію толерантної взаємодії фахівця; взаємозв'язок між когнітивно-інформативним й емоційно-регуляційним компонентами прояву педагогічної толерантності оформлений у *мотиваційно-регуляційний (внутрішній) модус* функціонування, який характеризується активним внутрішнім обранням фахівцем власної позиції щодо толерантної взаємодії засобом прийняття на себе відповідальності, інтерпретації значущих подій як результату власної життєдіяльності та вироблення системи ціннісних орієнтацій; а взаємозв'язок між поведінково-нормативним й особистісно-комунікативним компонентами – *мотиваційно-контролюючий (зовнішній) модус*, у котрому локалізовані соціально-поведінкові ознаки толерантної взаємодії через сформованість готовності до нормативного виконання професійної діяльності та максимальної реалізації професійних й особистісних ідеалів життя.

Запропонована теоретична модель структурної організації професійної толерантності педагога демонструє дихотомію мотиваційних ознак: когнітивно-інформативний та емоційно-регуляційний компоненти професійної толерантності належать до ознак внутрішньої мотивації, а поведінково-нормативний, а також особистісно-комунікативний компоненти – до ознак зовнішньої мотивації. Але внутрішня й зовнішня мотивації не існують окремо одна від одної, вони не є протилежними, адже між ними спостерігаємо взаємоперехід від зовнішніх чинників до внутрішньої саморегуляції засобом утворення смислових конструктів, особистісних смислів чи то смислоутворювальних мотивів. Оскільки людина завжди прагне зробити своє життя осмисленим, то пошук смислового оформлення життя здійснюється, як мінімум, трьома способами, які мотивовані різноманітними ціннісними орієнтаціями – творчою, орієнтацією на актуалізацію власного Я, соціальною орієнтацією на іншого (Rouse, 1983). На нашу думку, у контексті запропонованого дослідження саме мотиваційно-смислова детермінація пояснює структурно-функціональні характеристики професійної толерантності педагога й виступає базовим засобом змістового вивчення фахівця як суб'єкта професійної активності.



Зміст функціонування зазначених мотиваційно-сміслових модусів визначає їх взаємозалежність, адже у функціональному колі їх прояву чітко простежуємо інтегровану чутливість до толерантної взаємодії в професійній діяльності педагога: особистість виконує вибір соціальних приписів і професійних вимог, що стають метою його діяльності, визначаючи особливості та характер толерантних відносин із навколишніми людьми й визначає межу толерантної активності.

Так, великого значення для професійного мислення педагога набуває «почуття» матеріалу, партнера, супротивника, дії або проблемної ситуації, яка ще не виникла, але може з'явитися в професійній діяльності. Це «почуття» ґрунтується на комплексній скоординованій роботі всіх інтелектуальних структур особистості педагога. Тут відіграють свою роль і автоматизоване мислення, яке миттєво обробляє інформацію, і органи чуття, що отримують цю інформацію, і пам'ять, і увага фахівця. Водночас педагогічна діяльність ґрунтується на специфічній для неї системі знань як теоретичного, так і практичного характеру, а також на власних критеріях успішного виконання поставлених завдань, які повинні забезпечити не лише життєвий комфорт, але й створити умови для духовного благополуччя та розвитку людей. Тому важливою запорукою успішної професійної діяльності педагога, окрім теоретичних і професійних знань та вмій, є розвиток таких додаткових факторів, як артистичність, доброзичлива уважність, емоційна спрямованість розуміння себе й інших людей, налагодження контактів, позитивне вирішення конфліктів, що інтегруються в єдину систему професійної толерантності. Ці фактори визначаються мотиваційно-сміською орієнтацією та надають структурній організації професійної толерантності системоутворювального значення.

На нашу думку, саме мотиваційно-сміслові модуси професійної толерантності педагога визначають зміст роботи внутрішнього саморозвитку фахівця, де проявляється сформованість відповідного світогляду, вироблення комплексу морально-етичних якостей, що уможлиблює здійснення загальнолюдських ідеалів на конкретному особистому прикладі толерантної взаємодії й, отже, передачу цих моделей толерантної поведінки іншим людям. Виокремлені мотиваційно-сміслові модуси професійної толерантності педагога є відображенням діалектичного зв'язку змісту та форми (стійкі характеристики, які спрямовують і стимулюють розгортання мінливого змісту – це і є форма). Тобто

зміст професійної толерантності педагога – це визначальний фактор її формального вираження (толерантний/нетолерантний педагог), що найчастіше проявляється в провідних смислах і домінуючих цінностях. Тому саме в цьому контексті особливого значення набуває смислова структура свідомості, у яку можна включити особистісні смисли, смислові конструкти, мотиви та особистісні цінності. Тобто йдеться про «специфічну базову одиницю особистості, «ядро» особистості», позначене терміном «смислове утворення», центром якого є система особистісних смислів» (Асмолов, 2002: 292). Загалом мотиваційно-смисловий рівень взаємодії (який обов'язково повинен бути провідним у професіях системи взаємин «людина – людина») задіює фактор особистісного смислу діяльності, «людиноутворювальні ідеї – смисли, що визначають усвідомлене духовно-моральне самозмінювання та самовдосконалення особистості» (Врублевская, 2001 : 74). Своєрідними «маркерами», які свідчать про вираження професійної толерантності, є людські риси педагога, котрі тісно пов'язані з ними.

Потрібно зазначити, що розвиток особистісних потенціальних утворень може відбуватися як під впливом прямих соціальних впливів типу правових і моральних норм, так і під впливом складених сприятливих внутрішніх та зовнішніх умов життєдіяльності (засвоєння професії залежить від здібностей людини, наявності суспільної потреби в професії тощо). При цьому на кожному рівні розвитку складаються якісно нові особистісні утворення, формуються нові психологічні структури на базі узагальнення й зміни структур попереднього рівня. Із цього приводу Л. Анциферова зауважує, що «безперервне накопичення нових знань та вмінь, нових способів орієнтування у світі приводить до появи нових можливостей людини, нових психологічних здібностей. Переживання своїх збільшених можливостей, яке виникає при цьому, є мотиватором, рушійною силою особливої активності людини, спрямованої на апробування своїх нових потенцій» (Анциферова, 1981: 56).

Ще один досить важливий момент, який зазначається в науковій концепції Ж. Вірної, де розглянуто модель мотиваційно-смислової регуляції в професійному досвіді особистості: функціональну роль мотиваційно-смислової регуляції професійної реалізації вона характеризує як здатність побудови суб'єктивного образу професійної діяльності, на основі якого відбувається адекватна орієнтація в її вимогах до людини (Вірна, 2003: 271). Цим пояснюється регуляторний

принцип людської поведінки, який, на думку Д. Леонт'єва, є специфічною логікою для людини – логікою сенсу чи логікою життєвої необхідності (Леонт'єв, 2007).

Педагогічна толерантність як оперативний конструкт особистісних характеристик, які визначають стійке усвідомлення провідних професійних ролей, цінностей і норм педагога та ініціюють розвиток професійної культури гуманного й терпимого ставлення до інших людей, тісно пов'язана з динамічною послідовністю змін і закономірністю реалізації педагога на певних етапах професійного становлення.

### **Висновки й перспективи подальших досліджень**

Розробивши теоретичну модель структурної організації професійної толерантності педагога, яка включає такі компоненти, як *когнітивно-інформативний, емоційно-регуляційний, особистісно-комунікативний і поведінково-нормативний*, та з'ясувавши зміст мотиваційно-сміслових модусів (мотиваційно-регуляційний, мотиваційно-поведінковий, рефлексивно-смісловий, операціонально-смісловий), її можна використовувати в психологічній практиці у вигляді рекомендацій із визначення професійної толерантності особистості фахівців, які працюють у системі професійних відносин «людина–людина» та розробки прогностичних схем психологічного розвитку й удосконалення здатності особистості до мотиваційно-сміислової саморегуляції.

### **Література**

1. Анцыферова, Л. И. (1981). К психологии личности как развивающейся системе. *Психология формирования и развития личности*. Москва: Наука, 3–19.
2. Асмолов, А. Г. (2002). *По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии*. Москва: Смысл.
3. Вірна, Ж. П. (2003). *Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога*, Монографія. Луцьк: РВВ «Вежа» ВДУ ім. Лесі Українки.
4. Врублевская, Е. Г. (2001). *Развитие способности педагогов к фасилитирующему общению*. Хабаровск: Изд-во «Колорит».
5. Дубинин, Н. П. (1995). Наследование биологическое и социальное. *Хрестоматия по педагогической психологии*. Москва: Просвещение, 116–121.
6. Дьяченко, М. И., Кандыбович, Л. А., Кандыбович, С. Л. (2006). *Психология высшей школы*. Минск: Харвест.
7. Леонт'єв, Д. А. (2007). *Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности*. Москва: Смысл.
8. Маркова, А. К. (1996). *Психология профессионализма*. Москва: Гардарика.
9. Потапчук, Л. В. (2008). Психологічні особливості професійної мотивації особистості. *Професійна психологія: методологія, методи та практика*, Зб. наук. праць. Луцьк: РВВ «Вежа» ВДУ ім. Лесі України, 112–126.

10. Селезнева, Е. В. (2007). *Развитие акмеологической культуры*. Москва: РАГС.

11. Royce, J. R., Powell, A. (1983). *Theory of personality and individual differences: factors, systems and processes*. Englewood Cliffs (N. J.): Prentice-Hall.

### **References**

1. Antsyferova, L. I. (1981). К психологии личности как развивающейся системы [To the psychology of personality as a developing system]. *Психология формирования и развития личности – Psychology of the formation and development of personality*. Moscow: Nauka, 3–19 [in Russian].

2. Asmolov, A. G. (2002). *Po tu storonu soznaniya: metodologicheskiye problemy neklassicheskoy psikhologii [On the other side of consciousness: methodological problems of non-classical psychology]*. Moscow: Smysl [in Russian].

3. Virna, Zh. P. (2003). *Motyvatsiino-smyslova rehuliatytsiia u profesionalizatsii psykholoha [Motivational-sense regulation in the professionalization of psychologist]*. Lutsk: RVV «Vezha» VDU im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].

4. Vrublevskaya, E. G. (2001). *Razvitiye sposobnosti pedagogov k fasilitiruyushchemu obshcheniyu [Development of facilitative communication ability of teachers]*. Khabarovsk: Izd-vo «Kolorit» [in Russian].

5. Dubinin, N. P. (1995). Nasledovaniye biologicheskoe i sotsialnoe [Biological and social inheritance]. *Khrestomatiya po pedagogicheskoy psikhologii – Readings on educational psychology*. Moscow: Prosveshcheniye, 116–121 [in Russian].

6. Diachenko, M. I. Kandybovich, L.A.. Kandybovich, S.L. (2006). *Psikhologiya vysshey shkoly [Higher School Psychology]*. Minsk: Kharvest [in Russian].

7. Leontev, D. A. (2007). *Psikhologiya smysla: priroda. stroeniye i dinamika smyslovoy realnosti [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of sense reality]*. Moscow: Smysl [in Russian].

8. Markova, A. K. (1996). *Psikhologiya professionalizma [Psychology of professionalism]*. Moscow : Gardarika [in Russian].

9. Potapchuk, L. V. (2008). *Psykholohichni osoblyvosti profesiinoi motyvatsii osobystosti [Psychological features of professional motivation of the person]*. *Profesiina psykholohiia: metodolohiia, metody ta praktyka : zb. nauk. pr. – Professional psychology: methodology, methods and practice: a collection of scientific works*. Lutsk: Vezha, 112–126 [in Ukrainian].

10. Selezneva, E. V. (2007). *Razvitiye akmeologicheskoy kultury [Acmeological culture development]*. Moscow: RAGS [in Russian].

11. Royce, J. R.; Powell, A. (1983). *Theory of personality and individual differences: factors, systems and processes*. Englewood Cliffs (N. J.): Prentice-Hall.

Received: 30.10.2018

Accepted: 15.11.2018

## ДИFUЗНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ПІДЛІТКІВ ІЗ РІЗНОТИПНИХ ДЕПРИВОВАНИХ СІМЕЙ: ФАКТОРНИЙ АНАЛІЗ

Гошовська Дарія, Гошовський Ярослав,

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна;  
hoshovskyi66@ukr.net

У статті висвітлено психологічні особливості становлення самосвідомості дітей, які позбавлені сімейної опіки й любові та перебувають у складних екзистенційних умовах, виховуючись в інтернатних закладах. Констатовано негативний вплив різновидової депривації, унаслідок чого істотно ускладнюються ідентифікаційні тактики й стратегії та проявляються численні емоційно-вольові розлади.

Емпіричним способом встановлено, що депривовані вихованці інтернатних установ схильні до надмірного уникнення, конформності, поступливості та внутрішньої самоконфліктності, вони прагнуть до усамітнення, а ключовими ознаками їх ідентифікації постають рефлексивне самозвинувачення, залежність і надмірна довірливість у прийнятті свого Я. Завдяки інтерпретації результатів факторного аналізу вдалося виокремити такі основні чотири фактори, які концентрували змістово-функціональну сутність набуття депривованими досліджуваними ідентичності: «внутрішньоконфліктна боязкість», «рефлексивне самозвинувачення» «конформна самотність» «залежне самоприйняття». Дифузна ідентичність означена ледь не повною відсутністю ототожнення, унаслідок чого дитина майже не здійснює ні пошуку, ні вибору способів і варіантів розв'язання проблеми свого ідентифікування. Установлено, що для депривованих підлітків здебільшого характерні ознаки дифузної ідентичності, що спричинено нестачею й/або відсутністю батьків як носіїв і зразків певних ментально-соціальних та особистісно-індивідуальних фреймів.

Акцентовано, що підліткам навчально-виховних закладів інтернатного типу потрібен кваліфікований психолого-педагогічний супровід, ґрунтований на сучасних медіально-рефлексійних технологіях, які оптимізують як гармонійне набуття цілісної особистісної та соціальної ідентичності, так і забезпечують позитивний ревіталізаційний ефект інтегрування в мікро- й макросоціум.

**Ключові слова:** підлітки, депривація, різнотипні депривовані сім'ї, ідентифікація, соціальна й особистісна ідентичність, дифузна ідентичність, навчально-виховний заклад інтернатного типу.

**Daria Hoshovska, Yaroslav Hoshovskyi. Diffusal Identity of Adolescents of Varied Types Deprived Families: Factor Analysis.** The article highlights the

psychological peculiarities of the formation of self-awareness of children, who are deprived of family care and love and are in difficult existential conditions, having brought up in boarding schools. The negative influence of deprivation variety has been determined, as a result of which the identification tactics and strategies are considerably complicated and numerous emotional and volitional disorders are manifested.

It has been empirically determined that deprived pupils of boarding schools are inclined to excessive avoidance, conformality, compliance and inner self-conflict, they tend to solitude, and key signs of their identification are reflexive self-accusation, dependence and excessive trust in accepting of own Self. Through the interpretation of the factor analysis results, it was possible to distinguish the following four main factors which concentrated the content and functional essence of acquiring the identity by the deprived understudied: «inner conflict diffidence», «reflexive self-accusation», «conformal loneliness», and «dependent self-acceptance». Diffuse identity is defined by almost complete absence of identification, as a result of which a child almost does not make any search, nor the choice of ways and means of solving the problem of own identification. It has been determined, that deprived adolescents are mostly characterized by features of diffuse identity, caused by lack and / or lack of parents as carriers and examples of certain mental, social, personality and individual frames.

It has been emphasized, that adolescents of educational institutions of boarding school type need qualified psychological and pedagogical support, based on modern medial and reflexive technologies, which optimize both the harmonious acquiring of integral personality and social identity, and provide a positive revitalization effect of integration in micro and macrosocium.

**Key words:** adolescents, deprivation, varied types deprived families, identification, social and personality identity, diffuse identity, boarding school type educational institution.

**Гошовская Дария, Гошовский Ярослав. Диффузная идентичность подростков из разнотипных депривированных семей: факторный анализ.** В статье раскрываются психологические особенности становления самосознания детей, лишенных семейной опеки и любви и находящихся в сложных экзистенциальных условиях, воспитываясь в интернатных учреждениях. Констатируется негативное влияние разнотипной депривации, в результате чего существенно усложняются идентификационные тактики и стратегии и появляются многочисленные эмоционально-волевые расстройства.

Эмпирическим путем установлено, что депривированные воспитанники интернатных учреждений склонны к чрезмерному избеганию, конформности, уступчивости и внутренней самоконфликтности, они стремятся к уединению, а ключевыми признаками их идентификации выступают рефлексивное самообвинение, зависимость и чрезмерная доверчивость в принятии своего Я. Благодаря интерпретации результатов факторного анализа, удалось выделить такие основные четыре фактора, которые концентрировали смыслово-функциональную

сущность приобретения депривированными исследуемыми идентичности: «внутриконфликтная робость», «рефлексивное самообвинение», «конформное одиночество», «зависимое самопринятие». Диффузная идентичность отмечена едва не полным отсутствием отождествления, в результате чего ребенок почти не производит ни поиска, ни выбора способов и вариантов решения проблемы своего идентифицирования. Установлено, что депривированным подросткам по большей части характерны признаки диффузной идентичности, что вызвано недостатком и/или отсутствием родителей как носителей и образцов определенных ментально-социальных и личностно-индивидуальных фреймов.

Акцентируется, что подросткам учебно-воспитательных учреждений интернатного типа нужно квалифицированное психолого-педагогическое сопровождение, базированное на современных медиально-рефлексивных технологиях, которые оптимизируют как гармоничное приобретение целостной личностной и социальной идентичности, так и обеспечивают позитивный ревитализационный эффект интегрирования в микро- и макросоциум.

**Ключевые слова:** подростки, депривация, разнотипные депривированные семьи, социальная и личностная идентичность, диффузная идентичность, учебно-воспитательное учреждение интернатного типа.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

Феноменологія особистісної та соціальної ідентичності людини постає однією з найактуальніших проблем сучасної вітчизняної психологічної науки, адже маркує нагальну необхідність вивчення специфіки усвідомлення її ототожненого буття в ускладнених трансформаційних умовах. Численні виклики економічного, політичного, релігійного, воєнного характеру загрожують особистісній цілісності, актуалізуючи травмогенні ментальні архетипи й перманентну тривожність, невпевненість, депресивність тощо. Дихотомійні тенденції набувають найрізноманітніших модальностей, однією з яких є, наприклад, масова трудова міграція населення нашої держави як спроба віднайдення відповіді насамперед на економічну, матеріальну депривацію. Однак амбівалентність такого вибору доволі часто зумовлює сімейну (дистантні сім'ї), комунікативну та інші депривації, які постають потужними перепонами для набуття цілісної ідентичності й відчуття реалізованості в статусно-рольових перевагах. Нестача сімейного спілкування, брак родинної турботи породжує внаслідок розірваності перцептивного мікроклімату внутрішньосімейних відносин дифузність ідентифікаційних процесів у дітей, а також виступає причиною багатьох їхніх особистісних дисфункцій. Діти з ознаками сімейного депривування досить часто проявляють на поведінковому рівні істотне зростання хибних, неповних, амбівалентних або й девіантних моделей самоототожнення,

віднаходячи відсутні сімейні зразки в субкультурах чи інших анти-референтних особах.

У школах інтернатного типу як певної державно-патерналістської моделі заміщення відбувається домінування всіх негараздів родинної/сімейної депривації. Численні полімодальні обмеження як результат своєрідного ідентифікаційного вакууму, відсутність гармонійного сімейного комунікативно-перцептивного простору й досвіду спілкування призводять до певної дихотомізації ототожнення, проявляючись у хаотичному та песимістичному світорозумінні, що знаходить свої реалізаційні виміри або в усамітненні як внутрішній робінзонаді, або в спрямуванні ототожнювальної активності в асоціальному, наприклад, адиктивному ракурсі. Нерішучість, боязкість, невпевненість, ригідність, пасивність, як наслідок несприятливого впливу соціальної депривації, здійснюють свої сублімаційні прояви в агресії/аутоагресії, роздратованості, конфліктності, деструктивній комунікації та інших соціально непоцінюваних формах самореалізації. Роздвоєне ідентифікування зі значущими іншими, ускладнене набуття особистісної й соціальної ідентичності депривованими дітьми зумовлене, на нашу думку, якраз дефіцитарністю сімейного спілкування, нестачею позитивних родинно-сімейних референтних ототожнювальних моделей. Особливої загрози набувають процеси становлення самооцінки, самоакцептації, саморозуміння, саморегуляції та інших конструктів особистісної самості, адже депривовані діти, особливо на підлітковому етапі онтогенезу, ідентифікуються або з авторитетними дорослими, або з однолітками, тому внаслідок відсутності батьків у кращому випадку постають або депривовані друзі, із якими навчається дитина в інтернатному закладі, або квазіособистості як зразки, почерпнуті з кінофільмів чи книжок.

Загалом, уважаємо, що різнотипна депривація як багатоманітне обмеження реалізації життєво важливих потреб призводить до позбавлення дитини можливості для задоволення психічних потреб достатньою мірою та впродовж тривалого часу. *Депривація зумовлює пригнічення функціональних параметрів особистості на всіх рівнях і породжує загальне ослаблення як психофізичних, так і соціально-психологічних, зокрема ідентифікаційних, потенціалів та можливостей. Отож психогенеза ідентичності підлітків із різнотипних депривованих сімей відбувається з ознаками ускладненої дифузності, що засвідчує своєрідну вікову й соціальну кризу ототожнення та ґрунтується на побудові хаотичних ідентифікаційних моделей з ознаками конфліктності*



та самотньо-інтровертованих модусів самоусвідомлення. Недостатня вивченість окресленого кола проблем, особливо в емпіричних площинах, якраз і зумовила актуальність нашого дослідження.

**Мета й завдання статті** – емпіричне вивчення специфіки соціальної та особистісної ідентичності депривованих підлітків із різнотипних сімей.

### **Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми**

Проблеми онто- й соціогенезу депривованої особистості, яка внаслідок різнотипної депривації, переживає численні екзистенційно-самореалізаційні обмеження, постає об'єктом наукового вивчення в низці праць багатьох дослідників (М. Айнсворз, Дж. Боулбі, В. Васютинський, Ю. Візнюк, Н. Завацька, Й. Лангмейєр, Є. Макогончук, З. Матейчек, І. Мудрак, Л. Осьмак, А. Прихожан, А. Фройд, І. Фурманов та ін.) (Гошовська, Гошовський, 2018: 71–82; Гошовська, 2013: 77–104; Прихожан, 1990: 54).

У дослідженні Ю. Візнюк ідеться про те, що самоприйняття є вагомим чинником становлення соціальної ідентичності дітей в умовах сімейної депривації. Дослідниця відзначає, що «режим різнотипних обмежень, нестача сімейного спілкування і опіки, відсутність батьків як моделей для наслідування зумовлюють домінування у вихованців інтернатних закладів підвищеної внутрішньої конфліктності, амбівалентності, дифузного самоусвідомлення, прагнення до уникнення і самотності та інші пасивні поведінкові тенденції, які негативно впливають на становлення їхнього позитивного самоприйняття й ототожнення у соціальних ролях і статусах» (Візнюк, 2018: 21).

Вивчаючи проблему психоемоційного вигорання підлітків в умовах депривації сімейного спілкування, І. Брецько констатує існування амбівалентності їхньої самосвідомості, ціннісної дихотомії, відчуттів знехтуваності й занедбаності, меншовартості та непотрібності, що зумовлюють появу численних проблем у самоусвідомленні, самоствердженні, особистісному ототожненні дітей, позбавлених батьківської опіки (Брецько, 2014: 193).

Ми вважаємо, що депривація сімейного спілкування негативно впливає на ідентифікацію, особливості інтрагрупового структурування й міжособистісне сприймання підлітків – вихованців інтернатних установ, а також зумовлює фіксацію на дифузному та полізалежному образі Я (Ми). Унаслідок авторитарної гіперсоціалізації, що досить часто простежуємо в інтернатних закладах, визначальною особливістю

образу Я депривованих дітей стає інтерференція з метаобразом Я (Ми) («інтернатська дитина»). Також типовими ознаками поведінкових тенденцій постають тривожність, соціальна аутистичність, агресивність, прагнення до самотності та інші депресивні модальності (Гошовська, Гошовський, 2018: 71–82).

### **Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

Емпіричне дослідження здійснено нами впродовж 2018 р. на базі Луцького навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа-інтернат I–III ступенів – правознавчий лицей з посиленою фізичною підготовкою Луцької міської ради Волинської області» та Луцького навчально-реабілітаційного центру Луцької міської ради (n=219).

За базовий досліджуваний критерій ми обрали «тип сімейної депривації», тому всіх підлітків диференційовано за приналежністю до сім'ї певного типу або її відсутності: 1) із повної депривованої проблемної (девіантної) сім'ї; 2) із повної дистантної депривованої сім'ї; 3) напівсироти внаслідок смерті когось одного з батьків (здебільшого батька); 4) діти, котрі виховуються матір'ю-одиначкою без батька; 5) підлітки, батьки яких перебувають у стані офіційного розлучення; 6) діти-сироти через відсутність обох батьків унаслідок смерті; 7) сироти, котрі не знали своїх батьків від народження.

Добір пакета методик здійснено з урахуванням основних принципів психодіагностики. Він містив такий валідний науково-психологічний інструментарій, як «Тест-опитувальник самоствавлення» (В. Столін, Л. Пантелєєв); методика «Хто Я?» (М. Куна й Т. Макпартленда), «Тест самоакцептації підлітків і сприймання батьківських установок стосовно них» (М. Алексєєва, О. Насонова), «Метод багатоаспектної квантифікації міжособистісних взаємин» (Т. Лірі), «Шкала самоповаги» (М. Розенберг), «Методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності» (за Д. Расселом, М. Фергюсоном).

Завдяки факторизації (процедура варімакс-обертання (Rotated Component Matrix)) нам удалося виокремити дванадцять факторів, що концентрували в собі найхарактерніші психометричні показники та розглядалися як ключові змістові індикатори досліджуваного явища. Здійснений нами факторний аналіз функціональної семантики показників кожного з чотирьох основних факторів, на які припало 73,2 % сумарної дисперсії, дав підставу виокремити основне коло найважливіших чинників, які супроводжують становлення ідентичності дітей підліткового віку з інтернатної установи.

У перший фактор, умовно названий нами як «внутрішньоконфліктна боязкість» (24, 7 % від загальної дисперсії), виокремлено такі показники: «внутрішня конфліктність» (0,903), «шкала уникнення» (0,719), «поступливість – боязкість – пасивна покора» (0,645), а зі знаком «–» – «скептицизм – упертість – негативізм» (-0,633). Вичленувана комбінація показників засвідчила базову тенденцію: для всіх підлітків із досвідом сімейної депривації характерний підвищений рівень внутрішньої конфліктності, тому поведінковими пріоритетами вони обирають уникнення від розв'язання проблем (своєрідна пасивна самовтеча), поступливість і пасивну покору як симптоми конформізму та боязкість. Як ми зазначили вище, прагнення до впертості, негативізму й скептичного ставлення до світу в них проявилось зі знаком «–». Відсутність досвіду зростання в традиційній нуклеарній сім'ї, брак батьків як зразків для ідентифікування зумовлюють превалювання підвищеної самоконфліктності у варіантах самокартання, гіпертрофованого самоаналізу, самодлубання та породжують тривожну й пасивну боязкість, покірність до обставин, які склалися, і до умов, у котрих проживають і виховуються (закладова/інституційна депривація) підлітки. Авторитарна гіперсоціалізація, часто застосовувана в інтернатних закладах, сприяє закріпленню та розвитку в дітей почуттів конформності, незахищеності, остраху тощо. Звичайно, що їхні ідентифікаційні наміри теж будуть малоактивними й дифузними як відображення дихотомійних модусів самоусвідомлення через відсутність опіки та любові з боку батьків. Пасивні поведінкові тактики й стратегії, нерішучість, боязка недовіра до інших, покірність та інші депресивні модальності істотно ускладнюють міжособистісне спілкування таких дітей, культивуючи в них домінуюче самоствавлення як до соціальних аутсайдерів, бастардів, які через знехтуваність і занедбаність нікому не потрібні. По суті, переживання комплексів меншовартості й знехтуваності зумовлюють боязкість у спілкуванні, що суперечить загальнопсихологічним закономірностям, згідно з якими провідним видом діяльності дітей підліткового віку є спілкування. Блокована вільна комунікація (як, до речі, і перенасичення спілкуванням) змінюють вектор активності із зовнішнього на внутрішній, а там підлітком віднаходяться невпорядкованість, розвоєність, пригніченість. Якраз через відчуття непотрібності й занедбаності в досліджуваних активно усталюється деприваційний «комплекс малого невдахи», який гальмує (або й спотворює) адекватне та цілісне ото-тожднення в статевих і сімейнорольових статусах.

До другого фактора за умовною назвою «*рефлексивне самозвинувачення*» (21,6 % – внесок до загальної дисперсії) увійшли такі показники: «низький рівень самоповаги» (0,704), «самозвинувачення» (0,691), «рефлексивне Я» (0,647), а зі знаком «—» – «шкала поведінки» (0,553). Інтерпретація виокремлених показників другого фактора дає підставу констатувати зафіксовані на рівні першого фактора тенденції, суть яких полягає в тому, що деприваційний режим життєіснування, брак сімейної любові, тепла й турботи, нестача партнерського та гуманного міжособистісного спілкування негативно впливають на самосвідомість підлітків. У них дуже низький рівень самоповаги (за методикою «Шкала самоповаги» (М. Розенберга), рівень прояву показника «низький рівень самоповаги» (0,704)), вони проявляють підвищену схильність до самозвинувачення, яке межує з амбівалентністю, безпорадністю й занедбаністю (за «Тестом-опитувальником самоствавлення» (В. Столін, Л. Пантелєєв), рівень прояву показника «самозвинувачення» (0,691)), а також посилено рефлексують (за тестом «Хто Я?» (М. Куна, Т. Макпартленда) показник «рефлексивне Я» – (0,647). Зазначимо, що показник активної та впевненої поведінки проявився латентно зі знаком «—» («шкала поведінки» – (0,553)). Констатуємо, що набути якісного й повномірною особистісного та соціального ототожнення з такою низькою самоповагою, високим самозвинуваченням, пасивністю, невпевненістю й постійно рефлексуючим Я депривованим підліткам у край важко.

До третього фактора, який умовно названо нами «*конформна самотність*» (16,9 % – внесок до сумарної дисперсії), увійшли такі показники: «високий рівень самотності» (0,697), «добросердечність – несамостійність – конформність» (0,615), «відображене самоствавлення як дзеркальне «Я»» (0,536). Зауважуємо підвищений рівень суб'єктивного відчуття депривованими підлітками самотності (за показником «самотність» «Методики діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності» (Д. Рассела, М. Фергюсона)), що засвідчує несприятливість інституційної депривації на самосвідомість, а отже, й ідентифікацію підлітків. Амбівалентність, невпевненість, спроби до усамітнення від дискомфортного мікродовкілля школи-інтернату свідчать про незадоволеність актуалгенезом. Показник «дзеркальне Я», фіксуючи у своїй суті очікуване ставлення досліджуваного до себе з боку інших людей, засвідчує, що байдужі, упереджені, інколи агресивні ставлення до дітей в інтернатних установах, певним чином сповільнюють їхню

надію на кращий стан справ у майбутньому та ускладнюють особистісне й соціальне ототожнення. Ідентифікаційні тактики депривованих підлітків здебільшого розмиті, конформні та несамостійні, а їхня добросердечність в умовах сімейної депривації наштовхується на авторитарність і ригідність.

Четвертий фактор («залежне самоприйняття») (10 % – внесок у сумарну дисперсію) наповнили такі показники: «самоприйняття» (0,621), «довірливість – слухняність – залежність» (0,578) та зі знаком «–» – «шкала прийняття своєї зовнішності» (-0,599). Добір виокремлених показників засвідчив складнощі самоусвідомлення й самоакцептації депривованих підлітків, які демонструють довірливе прийняття самих себе, однак з елементами надмірної залежності та слухняності. Підлітковий нонконформізм проявляється, очевидно, лише на рівні внутрішнього спілкування з власним Я, а прийняття зовнішності, як один з основних атрибутів кожної людини (особливо на етапі підлітковості), проявилось зі знаком «–». На тлі безпорадності й підвищеної довірливості в прийнятті самого себе (прояв показника «самоприйняття» – (0,621) (за «Тестом-опитувальником самооставлення» (В. Столін, Л. Пантілеєв)) підліток в умовах сімейної депривації сигналізує про полізалежність в акцептації свого Я від думок й оцінок інших людей. Прийняття власної зовнішності лише на рівні латентності засвідчує, що навіть такі базальні пріоритети, як зацікавленість своєю тілесністю, фізичним образом Я, в умовах відсутності сім'ї відбувається вкрай складно. Безперечно, *ідентичність особистості з такими психометричними параметрами набуватиметься в режимі амбівалентності й дифузності*

Результати здійсненого нами аналізу за параметром «тип сімейної депривації» дають підстави констатувати такі загальні тенденції:

1. *Діти з повної депривованої проблемної (девіантної) сім'ї переживають роздвоєння, депресивність і тривожність, насамперед, через перебування в школі-інтернаті та негативні й травмогенні спогади перебування в девіантній сім'ї. Їхні ідентифікаційні наміри будувалися за принципом «бути іншим, ніж рідні батьки» (не злим, агресивним і жорстоким, а добрим, співчутливим і товариським).*

2. *Діти з повної дистантної депривованої сім'ї проявили високий рівень потреби в ідентифікації з батьками, які перебувають «десь далеко», «за кордоном на заробітках»), демонструючи випадки як певної ідеалізації відсутніх батьків, так і зневагу та відразу через те, що покинули їх.*

3. *Напівсироти внаслідок смерті когось одного із батьків (здебільшого батька)* продемонстрували досить високий рівень ототожнення з батьками, а дифузія ідентичності проявилася в них на низькому рівні.

4. *Діти, котрі виховуються матір'ю-одиначкою без батька*, проявили найвищий рівень ідентифікаційної зрілості й цілісності, ототожнюючи себе з кращими рисами матері.

5. *Підлітки, батьки яких перебувають у стані офіційного розлучення*, заманіфестували дуже високий рівень амбівалентного ототожнення з кимось одним із батьків.

6. *Діти-сироти через відсутність обох батьків унаслідок смерті, як і сироти, які не знали своїх батьків від народження*, проявили найвищий рівень дифузної ідентифікації, демонстрували невпевненість, хаотизм, флуктуативність та амбівалентність.

### **Висновки й перспективи подальших досліджень**

В умовах різновидової депривації, яка своєрідним «ланцюговим» (соціальна – сімейна – комунікативна та ін.) способом чинить тиск на самосвідомість підлітків навчально-виховного закладу інтернатного типу, виникають обставини, що істотно ускладнюють їх повномірну ідентифікацію в соціальних статусах і ролях. Позбавленим родинно-сімейного тепла й опіки дітям здебільшого характерні ознаки дифузної ідентичності, що спричинено нестачею та/або відсутністю батьків як носіїв і зразків певних ментально-соціальних та особистісно-індивідуальних фреймів. Осмислення (як і ототожнення) депривованою дитиною себе в мікро- й макросвіті відбувається внаслідок цього не цілісно, а фрагментарно. Дифузна ідентичність означена ледь не повною відсутністю ототожнення, внаслідок чого дитина майже не здійснює ні пошуку, ні вибору способів і варіантів розв'язання проблеми свого ідентифікування. Якщо ж і здійснює, то це відбувається безсистемно, хаотично, у режимі когнітивних дисонансів та афективних розладів. Тому типовим супроводом ототожнювальних інтенцій депривованої дитини постають тривожність, ригідність, самоконфліктність, апатійність, фрустрованість й інші депресивні емоційно-вольові тональності. У кращому випадку можливим стає мораторій ідентичності, типові ознаки якого – прояви наполегливого пошуку способів розв'язання проблеми, проте відбуваються такі намагання дуже кризово, а впродовж усього процесу ототожнення немає ні усталеної системи цінностей, ні твердих переконань, ні чітких й аргументованих зобов'язань для набуття просоціальної особистісної ідентичності. На емпіричному

рівні нами констатовано, що депривовані діти мають схильність до конформності та поступливості, конфліктності й самоконфліктності, а також прагнуть усамітнення та уникнення. Основними ототожнювальними тактиками й стратегіями вони обирають рефлексивне самозвинувачення, а в міжособистісному спілкуванні та в процесі самооцінювання проявляють несамостійність, нерішучість, надмірну довірливість в оцінці свого Я. Дифузний і фрагментарний образ Я, несформована й розбалансована Я-концепція, нестабільна та хаотична самооцінка, амбівалентне й непослідовне самоприйняття (іноді навіть самонеприйняття) є з високою ймовірністю і причинами, і наслідками появи хибної ідентичності в депривованого підлітка. Отож можна стверджувати про те, що режим сімейної та закладової депривації зумовлює ризик ненабуття дітьми адекватної й цілісної соціальної ідентичності. Безперечно, депривовані діти нагально потребують професійного психолого-педагогічного супроводу, якісної та різнопланової ревіталізаційної допомоги, що дають змогу оптимізувати як процеси набуття ними цілісної ідентичності, так і активізувати в просоціальному річищі вектори їхньої соціо- й психогенези.

**Перспективи подальших досліджень** убачаємо, насамперед, у вдосконаленні апробованих та запровадженні оновлених і модифікованих сучасних медіально-рефлексійних тренінгових технологій, які уможливають істотне зменшення рівня дихотомійності особистісної самості в депривованих дітей.

### Література

1. Брецько, І. І. (2016). *Психоемоційне вигорання підлітків в умовах сімейної депривації*, Монографія. Мукачєво: МДУ, 293.
2. Візнюк, Ю. М. (2018). *Самоприйняття як чинник розвитку соціальної ідентичності особистості в умовах сімейної депривації*. (Автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи»). Сєверодонецьк, 21.
3. Гошовська, Д, Гошовський, Я. (2018). Психологічні особливості соціальної ідентичності депривованих підлітків: ревіталізаційний ракурс. *Психологічні перспективи*, 31, 71–82.
4. Гошовський, Я. (2013). Соціально-психологічна ревіталізація депривованих неповносправних дітей в освітніх закладах інтернатного типу. *Ревіталізація дітей з особливими потребам*: Монографія, Луцьк: ПП Іванюк В. П., 9–44.
5. Прихожан, А. М., Толстых Н. Н. (1990). *Дети без семи*. Москва: Педагогика, 160.

## References

1. Bretsko, I. I. (2014). Psychoemocijne vyhorannja pidlitkiv v umovach depryvaciji: monohrafija: Mukachevo: MDU, 293 [in Ukrainian].
2. Viznjuk, Ju. M. (2018). Samopryjnattja jak chynnyk rozvytku socialnoji identychnosti v umovach simejnoji depryvaciji: avtoref. dys. ... kand. psychol. nauk: spets. 19.00.05. [in Ukrainian].
3. Hoshovska, D., Hoshovskyj Ja. (2018). Psycholohichni osoblyvosti socialnoji identychnosti : revitalisazijnyj rakurs. Psycholohichni perspektyvy, 31, 71–82 [in Ukrainian].
4. Hoshovska, D. (2013). Sozialno-psychologitchna revitilisazija depryvovanych i nepovnospravnych ditej v osvithnich zakladach internatnoho typu. *Revitilisazija ditej z osoblyvymy potrebamy: monografija*: za zah. red. prof. Hoshovskoho Ja. O. Luck: PP Ivanjuk V. P., 77–104 [in Ukrainian].
5. Prichojan, A. M (1990). *Deti bez semji* / A. M. Prichojan, N. N. Tolstych. – Moskov: Pedagogika, 160 [in Russian].

Received: 22.10.2018

Accepted: 03.11.2018



## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ

Губа Наталія<sup>1</sup>,

<sup>1</sup> Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, Україна;  
guba.natalya02@gmail.com

Гладких Жанна<sup>2</sup>,

<sup>2</sup> Індустріальний коледж державного вищого навчального закладу  
«Український хіміко-технологічний університет»,  
м. Кам'янське, Україна;  
jannagladkih@gmail.com

У статті досліджено проблему формування толерантної особистості, що є дуже актуальною на сьогодні. Це зумовлено тим, що толерантність виступає невід'ємним елементом сучасного розуміння свободи, яка є найвищою людською цінністю. Зазначено, що основа толерантності – відкритість думки в спілкуванні та права людини. Зроблено теоретичний аналіз психологічних чинників, проаналізовано наукові підходи вітчизняних і зарубіжних учених щодо вивчення особливостей толерантності особистості, з'ясування сутності терпимості й толерантності в суспільній свідомості та самосвідомості. Розкрито суть толерантності й проаналізовано такі поняття, як коректність, прийняття та емпатія. Визначено способи й засоби формування толерантності, психологічні основи толерантності. У статті описано рівні розвитку основних видів толерантності, зазначено, що з розвитком цивілізацій сфера значущого в людини й суспільстві розширюється: з'являються все нові підстави для небайдужості, провідними проявами яких є толерантність та інтолерантність. Проаналізовано поняття «інтолерантність». Можна стверджувати, що в її основу покладено так звані шкали (за теорією М. Мацковського). Також доцільно виокремити різні групи чинників толерантності, що діють на різних рівнях (це макро-, мезо- й мікрорівні). Визначено, що толерантність – це цілеспрямована організація позитивного досвіду, тобто цілеспрямоване створення умов, що вимагають взаємодії з іншими, якими б в очах суб'єкта вони не були. Також нами зроблено висновки та встановлено перспективи подальших досліджень.

**Ключові слова:** толерантність, інтолерантність, комунікативна поведінка, моральна стриманість, емоційна стійкість, особистість, механізм терпимості.

**Huba Natalia. Hladkykh Zhanna. The Theoretical Analysis of Psychological Factors that Influence the Formation of Tolerance.** This article is devoted to the study of the problem of the formation of a tolerant personality, which is very relevant nowadays. The tolerance is chosen as a subject of the study because it has become an

integral element of the modern understanding of freedom, which is the highest human value. It is indicated that the basis of tolerance is the openness of a thought in communication and human rights. The theoretical analysis of psychological factors is made, the scientific approaches of Ukrainian and foreign scientists to the study of the features of personality tolerance, to the clarification of the essence of tolerance and its place in the social consciousness and self-consciousness are analyzed. The essence of tolerance is revealed and such concepts as correctness, acceptance and empathy are analyzed. The ways and means of tolerance forming, its psychological bases are determined. The article describes the levels of development of the main types of tolerance. It is noted that with the development of civilizations the sphere of significance in a person and society expands: the new grounds for indifference appear, the leading manifestations of which are tolerance and intolerance. The concept of intolerance is analyzed, we can say that it is based on the so-called scales according to M. Matskovsky's theory. It was also important to distinguish different groups of tolerance factors that operate at different levels – macro, meso, and micro levels. It is determined that tolerance is a purposeful organization of positive experience, that is, the purposeful creation of conditions that require interaction with others, no matter what they are in the eyes of the subject. The conclusions are made and the prospects for further research are established.

**Key words:** tolerance, intolerance, communicative behavior, moral restraint, emotional stability, personality, mechanism of tolerance.

**Губа Наталия, Гладких Жанна. Теоретический анализ психологических факторов, влияющих на формирование толерантности.** В статье исследуется проблема формирования толерантной личности, что является очень актуальной на сегодняшний день. Это обусловлено тем, что толерантность выступает как неотъемлемый элемент современного понимания свободы, является высшей человеческой ценностью. Отмечается, что основой толерантности является открытость мысли в общении и права человека. Проводится теоретический анализ психологических факторов, научных подходов отечественных и зарубежных ученых к изучению особенностей толерантности личности, выясняется сущность терпимости и толерантности в общественном сознании и самосознании. Раскрывается суть толерантности и анализируются такие понятия, как корректность, принятия и эмпатия. Определяются пути и средства формирования толерантности, психологические основы толерантности. В статье описываются уровни развития основных видов толерантности, отмечается, что с развитием цивилизаций сфера значимости человека и общества расширяется: появляются все новые основания для равнодушия, основными проявлениями которых являются толерантность и интолерантность. Проанализировав понятия интолерантность, можем утверждать, что в ее основе лежат так называемые шкалы (по теории М. Мацковского). Также целесообразно выделить различные группы факторов толерантности, действующие на разных уровнях (макро-, мезо- и микроуровень). Определяется, что толерантность – это целенаправленная организация положительного опыта, то есть целенаправленное создание условий, требующих взаимодействия с

другими, такими бы в глазах субъекта они ни были. Также делаются выводы и устанавливаются перспективы дальнейших исследований.

**Ключевые слова:** толерантность, интолерантность, коммуникативное поведение, нравственная сдержанность, эмоциональная устойчивость, личность, механизм терпимости.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

Формування толерантності в людських стосунках є стратегічним завданням ХХІ ст., що зумовлено, насамперед, підвищенням рівня агресивності, насилля, нетерпимості, конфліктності в суспільстві. В останні роки гостро постає проблема становлення особистості, формування особистісно-професійних якостей фахівців. Особливою проблемою вважається питання визначення рис характеру та якостей особистості, що впливають на її подальшу професійну діяльність. Однією з цих якостей є толерантність як визнання, прийняття, розуміння, гуманізм.

Загалом, толерантність і фактори, що покладені в основу її розвитку, – одна з найактуальніших тем сучасності. Актуальність проблеми толерантності розглядаємо як властивість особистості, що проявляється в ситуаціях розбіжностей поглядів, думок, оцінок, вірувань, поведінки людей і в зниженні сензитивності до об'єкта за рахунок залучення механізмів терпимості (витримка, самовладання, самоконтроль). Толерантність простежується в стриманості, терпінні, витримці, самовладанні.

Основа толерантності – відкритість думки та спілкування, особиста свобода індивіда й визнання прав і свобод іншої людини. Толерантність означає активну позицію особи, а не пасивно-терпиме ставлення до навколишніх подій, тобто толерантна людина не повинна бути терпима до всього. Те, що порушує загальнолюдську мораль, не має сприйматися толерантно. Дослідження толерантності в цьому аспекті на сьогодні є дуже актуальним у зв'язку з подіями, які відбуваються зараз у державі.

### **Теоретичний аналіз публікацій**

Вивчення особливостей толерантності розглянуто в працях стосовно з'ясування сутності терпимості й толерантності в суспільній свідомості та самосвідомості (В. Бойко, В. Золотухін, О. Кондаков), місця толерантності в процесі набуття особистісної цілісності (О. Асмолова, Є. Казакова), проблем міжетнічної толерантності (Н. Лебедев, О. Лункова, Н. Мольденгауер, О. Петрицький, Т. Стефаненко), толе-

рантності як категорії відносин (О. Клепцова, В. Маралова), толерантності як особистісної риси (Д. Колесова), толерантності до невизначеності (П. Лушин), комунікативної толерантності (В. Бойко), ставлення до толерантності як суспільно значущої цінності (І. Бех, Т. Болотіна, Б. Гершунський, О. Грива, О. Клепцова, І. Крутова, В. Лекторський, Р. Рієрдон, П. Степанов), розвитку толерантності в контексті педагогічної взаємодії (Ю. Тодоровцева, М. Ковальчук), толерантності як етико-психологічної проблеми в системі вищої освіти (О. Винославська) тощо.

У вітчизняних і зарубіжних наукових джерелах представлено безпосередні розробки з проблем розвитку толерантності. У теорії сучасного наукового знання простежуємо різні підходи до розуміння феномену «толерантність» у зв'язку з його багатоаспектністю. Термін «толерантність», що походить від лат. *tolerantia* (терпіння), у соціально-психологічному аспекті передбачає терпимість до різних думок, неупередженість в оцінці людей і подій (Бех, 2011). Дослідженням проблематики толерантності займалися такі вчені, як С. Братченко, В. Золотухін, Н. Капустіна, Н. Круглова, В. Лекторський, В. Петров, К. Уейн.

**Мета статті** – оцінка зв'язку між толерантністю та інтолерантністю особистості і їх психологічних чинників.

**Виклад основного матеріалу та обґрунтування отриманих результатів дослідження**

Питання толерантності й інтолерантності є предметом дослідження широкого кола науковців. Про це свідчить аналіз останніх робіт із вивчення та розв'язання проблеми толерантності особистості. Толерантність не має однозначного визначення й трактується в різних наукових дисциплінах по-різному: як активна форма ставлення до світу, як пристосувальна функція організму, еквівалентність, моральна стриманість, терпимість, емоційна стійкість.

Англійське слово «*tolerance*» походить від латинського «*tolerantia*» (терпіння). Етимологія лексеми «толерантність» та її трактування в енциклопедичних словниках ХХ ст. не відповідають сутності самого поняття на сучасному етапі суспільно-історичного розвитку. Відтак термін «толерантність» використовується самостійно й прямого його перекладу не існує. На відміну від «терпимості» (терпіти — «не протидіяти, покірливо переносити щось важке, неприємне»), толерантність є готовністю прихильно приймати поведінку, переконання та погляди

інших людей, які відрізняються від власних, і навіть у тому випадку, коли ці переконання чи погляди не поділяються та не схвалюються (Головин, 1997).

Зміст толерантності пов'язаний з аналізом таких понять, як коректність, прийняття, емпатія.

Коректність (від лат. *correctus* – виправлений, поліпшений) – це термін, що розкривається в таких характеристиках, як тактовність й учтивість. Коректність виступає зовнішньою ознакою поведінки та може бути інконгруентною щодо внутрішніх почуттів, тоді як толерантне ставлення виходить із внутрішньої потреби й позиції та щиро «транслюється» людиною.

Прийняття – це певна установка світосприйняття, яка характеризується безоцінним позитивним ставленням, уключенням іншого в індивідуальний простір особистості за рахунок співчутливого розуміння й співпереживання.

Емпатія – це здатність і спроможність відгукуватися на переживання інших людей; спроможність індивіда ототожнювати власне «Я» з переживаннями та почуттями інших людей, живих істот; здатність поставити себе на місце іншої особи або тварини; здатність до співпереживання.

С. Ю. Головін у «Словнику практичного психолога» дає таке визначення: «Толерантність – відсутність або послаблення реагування на певний несприятливий фактор унаслідок зниження чутливості до його впливу. Наприклад, толерантність до тривоги проявляється в підвищенні порога емоційного реагування на загрозову ситуацію, а ззовні – у витримці, володінні собою, здатності тривалий час витримувати несприятливі впливи без зниження адаптивних можливостей» (Головин, 1997).

Різноманітність дефініцій толерантності залежить від того, яка дисципліна визначає його предметом вивчення. Психолог І. Д. Бех указує, що «толерантність – це особистісна або суспільна характеристика, що припускає усвідомлення того, що світ і соціальне середовище багатомірні, а отже, і погляди на цей світ різні, вони не можуть і не повинні зводитися до одноманітності або бути на чийсь користь» (Бех, 2011).

Т. П. Скрипкина, розглядаючи питання про межі толерантності, пропонує на теоретичному рівні виділяти, як мінімум, п'ять толерантних особистісних позицій, що розрізняються за ступенем допустимої толерантності (Скрипкина, 2000):

- 1) толерантність як внутрішня установка, як прийняття й терпимість до іншого, чужого;
- 2) толерантність як культурологічна норма;
- 3) толерантність як неупередженість, як байдужість до іншого;
- 4) толерантність до того, хто завдає нам шкоди;
- 5) толерантність у ставленні до того, хто шкодить не нам, а комусь іншому.

Е. Зеєр зазначає, що розвиток толерантності – це знахідки та втрати, а це означає: становлення фахівця, професіонала – то не лише вдосконалення, але й руйнування стереотипів (Братченко, 2000).

Стереотипизація – сприйняття, класифікація й оцінка соціального об'єкта за допомогою поширення на нього характеристик будь-якої соціальної групи на основі певних уявлень – стереотипів. Із психологічного погляду – це процес приписування подібних характеристик усім членам будь-якої групи або спільності без достатнього усвідомлення можливих відмінностей між ними. Стереотипи як уявлення мають низку властивостей: стійкість, емоційна напруженість, схематичність – і виконують ряд важливих функцій стосовно групи та особистості. Вони підтримують позитивну ідентичність, захищають цінності й виправдовують можливі негативні установки та дії стосовно інших груп і їхніх представників (Головин, 1997).

Такі науковці, як І. Гриншпун, М. Мириманова, розкривають толерантність із погляду психофізичної стійкості до несприятливих дій та як здатність до самозбереження. У їхніх працях толерантність аналізується як терпимість індивіда до певних діянь, наприклад до стресу, до фрустрації, невизначеності. Вона виступає показником чутливості людини до негативних чинників. Якщо певні дії задають шкоди психологічному або фізіологічному здоров'ю індивіда, то ми говоримо про низьку толерантність суб'єкта до цього впливу.

Толерантність у всі часи вважалася людською чеснотою. Вона передбачала терпимість до відмінностей серед людей, уміння жити, не заважаючи іншим, здатність мати права й свободи, не порушуючи прав і свобод інших.

Толерантність – це досить складне ставлення до того, що відрізняється від власних норм або стандартів поведінки. Л. Дробіжева зазначає, що будь-яке толерантне ставлення передбачає деяку процедуру зважування двох мотивів:

- мотив знищення, відхилення;
- мотив визнати право особистості вибирати те, що вона вважає за потрібне, навіть якщо цей вибір суперечить моральним нормам.

Людина обирає толерантність, при цьому, якщо її повага до іншої особистості «переважає» її ж незгоду з вчинками, думками, віруваннями цієї особистості, така «перевага» можлива, тільки якщо в людини є особливі підстави для пом'якшення своєї незгоди або для поваги особистості іншої особи. Сутність усіх цих прав зводиться до утвердження автономії індивіда, тобто такого стану, що лише сама людина спроможна вирішити, який спосіб життя або яка релігійна, політична, моральна та інша теорія є для неї найкращими.

Розглядаючи толерантність у системі комунікативних відносин, слід зазначити, що В. Бойко виділяє комунікативну толерантність, яка є «характеристикою ставлення особистості до людей, показує ступінь здатності нею стерпіти неприємні або неприйнятні, на її думку, психічні стани, якості та вчинки партнерів зі взаємодії». Її прояв зумовлений тим, що людина або не сприймає відмінностей між собою та іншими людьми, або не має негативних переживань із цього приводу (Бойко, 1983).

Механізм виникнення й прояву комунікативної толерантності В. Бойко пов'язує з психологією емоційного відображення особистісних відмінностей. На рівні підсвідомості кожна людина реагує на те, що вона та партнер мають розбіжності у сфері тих чи інших проявів особистості. Деякі відмінності здаються неприємними й тому засуджуються, або дратують, або зовсім є неприйнятними. Враження ж про себе як про партнера є суб'єктивними. Ці стосунки різні, кожен з них мають мотиваційно-ціннісний, когнітивний та емоційний характер.

На думку Г. Л. Бардієр, психологічні механізми толерантності/інтолерантності тісно пов'язані з усвідомленням, самопізнанням і суб'єктивною інтерпретацією. Психологічні механізми толерантності (інтолерантності) пов'язані з механізмами усвідомлення, самопізнання й суб'єктивного тлумачення; із переживаннями збереження або загрози руйнування ідентичності; з особистісним і груповим самовизначенням: «рівність/перевага», «свій/чужий», «ми/вони»; із нормативною та ціннісно-орієнтаційною регуляцією поведінки. Психологічні якості, що забезпечують толерантність, – це всі можливі форми самовираження людей, котрі допускають чи обмежують паритетність прояву соціальних відмінностей.

Толерантність та інтолерантність – це особливі відносини, що формуються на підставі оцінки об'єкта. Толерантність як ставлення породжує довіру, готовність до співробітництва й компромісу, товарицькість і дружлюбність.

Інтолерантність несе в собі зміст антагоністичної дії та, зазвичай, піддає середовище стосунків цензурі етнічного, релігійного, гендерного, політичного характеру, тим самим стаючи генератором ворожнечі, нестабільності, тиску, конфліктів, ненависті. Чим більша кількість людей або соціальних груп перебуває в просторі, якому властива нетерпимість, тим сильнішими будуть наслідки. Агресивність викликає біологічні реакції боротьби або втечі, а партнери реагуватимуть так, як вони запрограмовані, – утечуть або дадуть відсіч. Утеча може виявлятися через вихід із класу або пошук нових можливостей уникнути дискусії. Відсіч проявляється через все, що завгодно: від імітації агресивного ставлення до фізичного насильства.

Відповідно до досліджень М. Мацковського, розглянемо п'ять пунктів на так званій шкалі «толерантність/інтолерантність» (Мацковский, 1995):

- 1) протекціоністська толерантність, характерні високі моральні якості, вищі прояви емпатії, співчуття тощо;
- 2) ціннісна толерантність, система цінностей і зразків поведінки, пов'язана з неухильно жорстким наслідуванням принципів толерантності;
- 3) прихована інтолерантність, важливість принципів толерантності та неприйнятність інтолерантної поведінки, але через власні погляди;
- 4) вербальна інтолерантність, особистість вважає за можливі та іноді навіть необхідні публічні висловлювання стосовно інших;
- 5) агресивна поведінкова інтолерантність, особистість виправдовує підготовку та виконання певних дій, спрямованих на обмеження чи заборону діяльності або насильство стосовно об'єкта інтолерантності.

Г. Бардієр зазначає, що інтолерантність – це зниження напруги, інертність, залежність від зовнішнього впливу, розвиток у напрямі зниження складності. Інтолерантність виникає з переконань особистості або групи в тому, що їхня система вірувань, цінностей, інтересів, спосіб життя є вищими, кращими, єдино правильними стосовно ставлення до способу життя інших груп. Інтолерантну особистість можна схарактеризувати за такими показниками: неприйняття, байдужість, нехтування, нерозуміння, стан життєвої невдоволеності, нестримність, агресивність, конфліктність, дратівливість, гнів, відсторонення, зневага, презирство, тривожність, вимогливість, маніпулювання тощо. Загалом, можна виділити ситуативну та особистісну інтолерантність. Як стійку особистісну характеристику інтолерантність розглядають, якщо людина схильна вести себе інтолерантно в стосунках з іншими.



Толерантність починає виступати невід'ємним елементом сучасного розуміння свободи, яка є найвищою людською цінністю. Вона ж важлива частина структури творчої взаємодії й творчості загалом. А це, зі свого боку, означає, що принцип толерантності повинен творчо застосовуватися й у всіх соціальних відносинах.

Основний механізм толерантності може розглядатися як психічна та психологічна реакція на суб'єктивно несприятливу ситуацію. У разі інтолерантного реагування, суб'єкт демонструє спонтанну поведінкову реакцію, головна функція якої – задоволення частіше неусвідомлюваних фрустрованих потреб (зазвичай пов'язаних із несвідомим внутрішньоособистісним конфліктом). Загалом, психологічні механізми толерантності (інтолерантності) тісно пов'язані з механізмами усвідомлення, самопізнання й суб'єктивного тлумачення; із переживаннями збереження або загрози руйнування ідентичності; з особистісним і груповим самовизначенням; із нормативним та ціннісно-орієнтаційним регулюванням поведінки.

В основу толерантності як властивості соціальної поведінки покладено механізми прояву соціальних потреб і соціальних страхів. До основних чинників розвитку толерантності слід віднести загальногуманістичні вимоги, цінності та норми.

Ступінь прояву толерантної свідомості залежить від багатьох чинників: від сімейної позиції, культурного рівня особистості, гендерних та вікових особливостей.

Толерантність як атрибут зрілої особистості – це результат багатьох сил, що діють в одному напрямі. Доцільно виокремити різні групи чинників, що діють на різних рівнях (це макро-, мезо- й мікрорівень). В умовах реального життя чинники всіх трьох рівнів діють одночасно, взаємодіючи між собою.

Чинники мікрорівня – це особистий життєвий досвід спілкування та взаємодії і його психологічні результати, особливий стиль дитячо-батьківських відносин на ранніх етапах соціалізації (емоційно-довірливий, безпечний). Крім того, сюди можна віднести й різні вже сформовані психологічні особливості особистості, які можна розглядати як передумови. Найважливішим чинником мікрорівня виступає позитивна ідентичність особистості.

Чинники мезорівня – це ціннісно-нормативні системи, вироблені в групах, куди входить людина, і які є для нього суб'єктивно значущими (етнічні, професійні, вікові та моделі поведінки, прийняті в них).

Чинники макрорівня, що сприяють формуванню толерантності/інтолерантності, стосуються широкого соціального контексту. Це політична, економічна, правова й інші системи суспільства, у якому живе людина, що створюють його правові норми, цінності, прийняті в цій культурі, а також деякий «соціальний ідеал» особистості.

Говорять про толерантність як про тривалу підтримку вольового зусилля (В. К. Калінін), прояв «сили проти себе» (З. Мюллер), спеціальну витримку (К. Л. Бабаян), одноразову тривалу протидію несприятливим чинникам (О. П. Ільїн). Ільїн О. П. відзначає довготерпіння й розуміє під ним особистісну властивість, що допомагає людині переносити без зривів страждання, душевні муки, життєві негаразди. Основою формування толерантності є емоційна стійкість.

Особливо важливе для особистості самовиховання толерантності. Це пов'язано, передусім, з усвідомленням власної гідності, передбачає поряд із самоповагою здатність поважати інших людей.

Розуміючи толерантність як ставлення людини до інших індивідів, виховання може й не змінювати цього ставлення, навіть якщо воно негативне: ми не можемо та й не маємо права змусити людину змінити погляди, мислити й ставитись інакше, ніж вона це вже робить. Справа не в тому, щоб індивід визнав те, чого раніше не визнавав, полюбив те, чого раніше не любив: він має право на власну думку.

Основа толерантності й можливий простір її динаміки проявляються та діють у досвіді особистості. Тому формування толерантності – це цілеспрямована організація її позитивного досвіду, тобто цілеспрямоване створення умов, що вимагають взаємодії з іншими, якими б в очах суб'єкта вони не були.

Толерантність кожного сприяє рівновазі та цілісності суспільства, вона необхідна як між окремими людьми, так і в суспільстві загалом.

Виховання – найефективніший засіб попередження нетерпимості.

Уміння, навички, характеристики й установки особистості, які формуються в штучно створеному соціально-психологічному середовищі, дають змогу ефективно вирішувати складнощі реального світу між-особистісних відносин.

### **Висновки**

Отже, держава має формувати суспільство, яке складається з особистостей, котрі однією з цінностей визначають готовність до міжкультурних контактів та діалогу, який спирається на принципи толерантності. Вона починає виступати невід'ємним елементом

сучасного розуміння свободи, що є найвищою людською цінністю, служить важливою частиною структури творчої взаємодії та творчості загалом. Але це, зі свого боку, означає, що принцип толерантності повинен творчо застосовуватись і у всіх соціальних відносинах, які сприяють активізації формування толерантності особистості, зокрема в освітньому просторі.

### **Перспективи подальших досліджень**

Подальші наукові пошуки спрямовані на дослідження можливостей створення умов, які сприятимуть активізації толерантності.

### **Література**

1. Асмолов, А. Г. (2000). *На пути к толерантному сознанию*. Москва, 128.
2. Бех, І. Д. (2011). Я як джерело духовного саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія*, 3(72), 5–16.
3. Бойко, В. В.; Ковалев А. Г.; Панферов В. Н. (1983). *Социально-психологический климат коллектива и личность*. Москва, Мысль, 196.
4. Братченко, С. Л. (2000). Толерантность как норма образовательной и гуманитарной экспертизы. *Философия, наука, цивилизация*. Москва, 32–36.
5. Гриншпуна, И. Б. (2002). *Введение в профессию «психолог»*. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 464.
6. Гершунский, Б. С. (2002). Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования. *Методический сборник для учителей «Права ребенка и толерантность»*, 32–38.
7. Клепцова, Е. Ю. (2004). *Психология и педагогика толерантности*. Москва: Академ. проект, 176.
8. Мацковский, М. С. (1995). *Семья на пороге третьего тысячелетия*. Москва: Центр общечеловеческих ценностей, 237.
9. Мириманова, М. С.; Обухова А. С. (2002). *Воспитание толерантности через социокультурное взаимодействие*. Екатеринбург, 335.
10. Скрипкина, Т. П. (2000). *Психология доверия*. Москва: Академия, 264.
11. Головин С. Ю. (1997). *Словарь практического психолога..* Минск: Харвест, 800
12. Фопель, К. (2002). *Сплоченность и толерантность в группе*. Москва, 342.

### **References**

1. Aslamov A. H. (2000). *Na puti k tolerantnosti [On the way to the tolerance]*. Moskov, 128 [in Russian].
2. Beh I. D. (2011) *Ya yak dzherelo duhovnogo samorozvitku osobistosti [I as a source of spiritual self-development of the individual]*. *Pedagogika ta psykhologia – Pedagogy and psychology*, 3(72), 5–16 [in Ukrainian].
3. Boyko, V. V.; Kovalev A. H.; Panferov V. N. (1983). *Social'no-psihologicheskij klimat kollektiva i lichnosti [Socio-psychological climate of the collective and personality]*. Moskov: «Mysl'», 196 [in Russian].

4. Bratchenko, S. L. (2000). Tolerantnost' kak norma obrazovatel'noj i gumanitarnoj ehkspertizy [Tolerance as a norm of educational and humanitarian expertise]. *Filosofiya, nauka, civilizaciya – Philosophy, science, civilization*, 32–36 [in Russian].

5. Hrinshpun I. B. (2002) *Vvedenie v professiyu «psiholog» [Introduction into the profession of «psychologist»*. Moskov: «Izdutel'stvo Moscovskogo psichologo-pedagogichnogo instituta», 464 [in Russian].

6. Gershunskiy B. S. (2002). Tolerantnost' v sisteme cennostno-celevykh prioritetov obrazovaniya [Tolerance in the System of Value-Target Education Priorities]. *Metodicheskiy sbornik dlia uchiteley «Prava rebenka i tolerantnost'» – Methodical compilation for teachers «Child's Rights and Tolerance»*, 32–38 [in Russian].

7. Klepcova, E. YU. (2004). *Psihologiya i pedagogika tolerantnosti [Psychology and Pedagogy of Tolerance]*. Moskov: «Akademicheskij Proekt», 176 [in Russian].

8. Mackovskij M. S. (1995). *Sem'ya na poroge tret'ego tysyacheletiya [Family on the threshold of the third millennium]*, 237 [in Russian].

9. Mirimanova, M. S., Obuhova A. S. (2002). *Vospitanie tolerantnosti cherez sociokul'turnoe vzaimodejstvie [Education of Tolerance through Socio-Cultural Interaction]*. Ekaterinburg, 345 [in Russian].

10. Skripkina T. P. (2000). *Psihologiya doveriya. [ Psychology of Trust]*. Moskov: «Akademiya», 264 [in Russian].

11. Golovin, S. YU. (1997). *Slovar' prakticheskogo psihologa [Dictionary of Practical Psychologist]*. Minsk: «Harvest». 800 [in Russian].

12. Fopel' K. (2002). *Splochnennost' i tolerantnost' v gruppe [Confluence and Tolerance in the Group]*. Moscov, 342. [in Russian].

Received: 12.11.2018

Accepted: 24.11.2018

## ILLUSION OF KNOWING IN METACOGNITIVE MONITORING: REVIEW OF POSSIBLE CAUSES AND CONSEQUENCES

**Ruslana Kalamazh, Maria Avhustiuk,**

National University of Ostroh Academy, Ostroh, Ukraine;  
maria.avgustiuk@gmail.com

The paper highlights possible causes and consequences of the illusion of knowing in metacognitive monitoring of the learning activity of university students through the effects of different types of information proposed, and also of personal, cognitive, metacognitive, and individual psychological characteristics of university students ( $n = 262$ ;  $M = 19,5$ ;  $SD = 1,87$ ). According to the results, the illusion of knowing occurring mostly in prospective judgements of learning can be caused by the type of information (it was higher in the statements), task type (it appeared in multiple-choice questions), text length (its levels were higher in larger texts) and style (overconfidence occurred while learning the texts of the belletristic style). Female students tended towards slight overconfidence and the illusion of knowing was more typical for younger students with lower levels of academic achievements. Possible consequences of the phenomenon, ways of its annihilation, and further avenues for research are also described.

**Key words:** illusion of knowing, illusion of not knowing, metacognitive monitoring, overconfidence, underconfidence.

**Руслана Каламаж, Марія Августюк. Ілюзія знання в метакогнітивному моніторингу: огляд можливих причин та наслідків.** У статті розглянуто можливі причини та наслідки ілюзії знання в метакогнітивному моніторингу навчальної діяльності студентів за допомогою різних видів інформації, що подана до опрацювання, а також через особистісні, когнітивні, метакогнітивні й індивідуальні психологічні характеристики студентів ( $n = 262$ ;  $M = 19,5$ ;  $SD = 1,87$ ). Відповідно до отриманих результатів, ілюзія знання, виникаючи здебільшого в проспективних судженнях про вивчене, може бути спричинена видом інформації (простежено вищі рівні ілюзії знання у твердженнях), тестового завдання (у запитаннях із багатьма варіантами відповіді), обсягом тексту (вищі рівні ілюзії знання спостерігали в більших за обсягом текстах) та стилем (надмірна впевненість під час опрацювання тестів художнього стилю). Дівчата показали вищі показники надмірної впевненості, а загалом ілюзія знання більш притаманна для молодшої вікової групи студентів, особливо тих, котрі мають нижчі рівні навчальної успішності. Також окреслено можливі наслідки ілюзії знання, способи її нівелювання та перспективи майбутніх досліджень.

**Ключові слова:** ілюзія знання, ілюзія незнання, метакогнітивний моніторинг, надмірна впевненість, недостатня впевненість.

**Руслана Каламаж, Мария Августюк. Иллюзия знания в метакогнитивном мониторинге: обзор возможных причин и последствий.** В статье изучаются возможные причины и последствия иллюзии знания в метакогнитивном мониторинге учебной деятельности студентов с помощью различных видов информации, которая исследовалась, а также через личностные, когнитивные, метакогнитивные и индивидуальные психологические характеристики студентов ( $n = 262$ ;  $M = 19,5$ ;  $SD = 1,87$ ). Согласно полученным результатам, иллюзия знания, возникая преимущественно в проспективных суждениях об изучении, может быть вызвана видом информации (наблюдались более высокие уровни иллюзии знания в утверждениях), видом тестового задания (в вопросах со многими вариантами ответа), объемом текста (высокие уровни иллюзии знания наблюдались в больших по объему текстах) и стилем (чрезмерная уверенность во время обработки тестов художественного стиля). Девушки показали высокие показатели чрезмерной уверенности, а в целом иллюзия знания была более присущей во младшей возрастной группе студентов, особенно тех, которые имеют низкие уровни учебной успеваемости. Возможные последствия иллюзии знания; также очерчены способы ее нивелирования, как и перспективы будущих исследований.

**Ключевые слова:** иллюзия знания, иллюзия незнания, метакогнитивный мониторинг, чрезмерная уверенность, недостаточная уверенность.

### **Background of the Problem**

The illusion of knowing is understood as a conceptual problem in the learning process. It is viewed as subjective overconfidence in the correctness of information learning and understanding; as overconfidence in the correctness of task performance; as overconfidence in the ability to remember information that is difficult or even impossible to remember, etc. In the first studies (Glenberg, Wilkinson, & Epstein, 1982) the illusion of knowing was defined as the belief that comprehension was attained when it failed. In our study the illusion of knowing is viewed as metacognitive monitoring error resulting from subjective overconfidence in knowing that does not meet objective success of task performance (Pasichnyk, Kalamazh, & Avgustiuk, 2017; Avhustiuk, Pasichnyk, & Kalamazh, 2018).

The phenomenon has different spheres of its occurrence. The illusion of knowing can take place in texts, statements, and word pairs learning. Resulting from inaccurate calibration, the phenomenon is preceded by the illusions of competence, remembering, familiarity, understanding, etc.

Despite a number of studies, inconsistency of the terminological apparatus in the psychological literature provides no single explanation for the causes and mechanisms of the illusion of knowing, and thus significantly complicates the study of this notion. The illusion of knowing is caused by

two phenomena. These are incompetence to identify contradictions and overestimation of understanding level. None of these, though, can be a single cause of false confidence in the accuracy of learning.

In the psychological literature the illusion of knowing usually tends to be used alongside other terms such as overconfidence (Gigerenzer, Hoffrage, & Kleinbölting, 1991; Pulford, 1996; Eakin, 2005, etc.), cognitive optimism (Metcalfe, 1998), subjective overconfidence in self-knowledge (Savin & Fomin, 2013), etc. An important role in evaluating task performance correctness is played by overconfidence that occurs when confidence ratings of judgements are higher than the received level of actual performance. Thus, Savin and Fomin (2013) received empirical results that show no linear relationships between knowledge and confidence in it resulting in ‘the more I know, the more confident I am’. Researchers pointed to a dynamic connection between the level of knowing and confidence that initially reduces and afterwards increases.

Numerous studies prove human inefficiency in judgements, but not the presence of systematic errors (Dunning et al., 2003). Thus, overconfidence is not reduced through random tasks selection, does not disappear when making estimations, and cannot be regarded as entirely negative, regressive phenomenon (Kahneman & Tversky, 1996, etc.). The bases of overconfidence can be Probabilistic mental models (PMM) (Brunswikian theory of confidence) (Gigerenzer, Hoffrage, & Kleinbölting, 1991).

In the study of the mechanisms of metacognitive judgements there are two opposing theories. The first theory is the theory of direct access to information or so-called ‘availability hypothesis’ that activates the feeling of knowing about the presence of a correct answer in memory. The second is the theory of cue familiarity of the learned information. According to it, cues and heuristics are divided (Koriat, 1997) into three classes – intrinsic, extrinsic, and mnemonic. They can cause overconfident subjective predictions about the likelihood of future information performance.

According to Metcalfe (1998), the basis for the illusion of knowing is cognitive optimism that is caused by self-deception. Its aim is to optimize different cognitive activities. It means that people know that their answers are wrong, but convince themselves in contrary arguments because they want to think they have high levels of cognitive ability to reproduce information.

Moreover, the illusion of knowing is discussed in the scientific literature not only as a psychological, but also as a methodological problem (because of poor operationalization, incorrect calibration, etc.).

Thus, as the illusion of knowing is a very controversial phenomenon, the **aim** of the paper is to analyze the causes of the illusion of knowing with the help of the singled out personal, cognitive, metacognitive, and individual psychological characteristics of university students, and also of the effects of different types of information proposed. The reason for the empirical study of the illusion of knowing from across the spectrum of different characteristics has theoretical background.

One of the most studied manifestations of the illusion of knowing is a hard-easy effect that concerns characteristics of the learning information such as task complexity and structure. Overconfidence is generally higher when a task is difficult, and is lower when a task is easy. When the level of performance is high, it is underestimated, but when it is low, it is generally overestimated. Calibration inaccuracy is influenced by unknown words, long and complex sentences, new information that is difficult to comprehend, etc.

Context of information, level of its interest, informality, usefulness, etc. also play important roles in metacognitive monitoring accuracy. Hacker, Bol, and Bahbahani (2008) found that higher levels of calibration are possible only in case of higher levels of contextual knowledge of the learned information. Current knowledge and heuristics of familiarity are strong barriers of metacognitive monitoring effectiveness and can result in the illusion of knowing as often after receiving information the belief that it was known before occurs (Metcalf, 1998).

The illusion of knowing can also occur because of the style and length of the information proposed, its ease of access, and additional general information (if available). According to Commander and Stanwyck (1997), the illusion of knowing is more dependent on shorter passages as longer passages of information, on contrary, can promote more accurate monitoring.

The illusion of knowing can be caused by learning motivation that relates to general confidence and reflexivity. People who consider external factors as the reasons for their achievements (task performance or diploma orientation) demonstrate overconfidence, whereas those who are guided by internal motives such as self-orientation and skills-development tend towards underconfidence. According to Pallier et al. (2002), Jee, Wiley, and Griffin (2006), people with low levels of knowledge tend to overconfidence. Miller and Geraci (2011) found that badly studied students with lower intellectual levels suffer greatly as they do not know the needed material and are also unaware of their not knowing.



To find possible causes of the illusion of knowing there is a need to study cognitive characteristics and academic achievements of university students. According to a number of studies (Savin & Fomin, 2013, etc.), people with higher levels of knowledge tend towards lesser overconfidence, whereas unsuccessful students learn material quickly and unthoughtfully, do not stop on problematic aspects, do not overthink the misunderstood parts, etc. that can lead to the illusion of knowing.

Metacognitive characteristics (metacognitive knowledge, activity, and awareness) as potential causes of the illusion of knowing should also be taken into account. A method of metacognitive monitoring knowledge estimation proposed by Tobias and Everson (1996) does not only allow to estimate metacognitive knowledge in comparison with cognitive knowledge (knowledge about metacognitive activity skills), but also verifies correctness of this estimation. People are estimated to be aware of metacognitive activity through practical tasks and through checking the correctness of their judgements. Metacognitive activity profiles consist of such types as 'one claims to know and gets right on test' and 'one claims not to know and gets wrong on test' that indicate metacognitive knowledge; whereas such notions as 'one claims to know but gets wrong on test' and 'one claims not to know but gets right on test' can indicate knowledge lack.

To estimate the reasons for the illusion of knowing in metacognitive monitoring accuracy one should take into account individual psychological characteristics such as gender differences and age peculiarities. Some rare studies show that women tend towards more accurate confidence rather than men (Pulford, 1996). Age peculiarities are also studied not thoroughly.

### **Procedure of the Research, Methods and Test Materials**

The study tries to contribute to better understanding of the illusion of knowing in metacognitive monitoring. The research is centred in a precise theoretical framework of the causes of the illusion of knowing in metacognitive monitoring of the learning activity of university students. In experiment we investigated the factors of metacognitive monitoring reliability such as the type of information proposed, and also personal, cognitive, metacognitive, and individual psychological characteristics of the participants. Moreover, we also aimed to describe the consequences of the illusion of knowing, and to specify some possible ways of annihilation of its negative impact on the learning activity of university students.

262 students of the National University of Ostroh Academy (Ukraine) (192 female and 70 male students,  $M = 19,5$ ;  $SD = 1,87$ ) participated in the

study voluntarily and for free. The participants were Ukrainian students of the university in their 1<sup>st</sup> to 5<sup>th</sup> year of study.

The study had two stages: diagnostic stage and laboratory experiment stage. At the diagnostic stage all the participants answered questions from the questionnaires dealing with psychological characteristics of students such as personal, cognitive, and metacognitive characteristics. In order to investigate influence of personal characteristics on the illusion of knowing we used a method of motivation diagnosis; a method of self-confidence diagnosis; a method of reflexivity diagnosis. To determine whether there are any causes of cognitive characteristics for the illusion of knowing we used a method of self-efficacy assessment; a method of the implicit theories diagnosis (Dvek's questionnaire) (we used a criterion of fixed/changeable intellect). In an attempt to find if there are any causes of the illusion of knowing achieved from metacognitive characteristics, we used a method of a diagnosis of metacognitive involvement (metacognitive awareness) in the learning activity; a method of a diagnosis of metacognitive knowledge and metacognitive activity. To study average distribution of equivalence and the highlighted characteristics a sample test was done (*see Pasichnyk, Kalamazh, & Avgustiuk, 2017; Avhustiuk, Pasichnyk, & Kalamazh, 2018*).

To determine the relations between the illusion of knowing and academic achievements overall results during semester were analyzed, and average marks of the participants were converted from a 100-scale to standard values of a 5-point scale (0–60 = 1 and 2 points – the worst results, 61–75 = 3 points – satisfactory level, 76–90 = 4 points – good level, 91–100 = 5 points – excellent level).

At the laboratory experiment stage 6 texts (of the scientific prose, the newspaper and the belletristic styles) (two of each type) of different length were presented. 18 statements and 18 pairs of words also served as a stimuli material. The information passages were presented in Ukrainian. All quantitative data were divided into nine groups according to task type: open-answer questions, questions with answers 'Yes'/'No'/'Do not know', and multiple-choice questions for texts, statements, and word pairs each.

The participants read the stimuli material, answered questions, performed prospective and retrospective metacognitive judgements of learning about confidence (JOLs and RCJs) and prospective and retrospective metacognitive judgements about the number of correct answers (aJOLs and aRCJs). The indicators of the illusion of knowing were defined with the help of calibration procedure. All the received data were processed by *IBM SPSS*

*Statistics 20* and the calculations were done by *Excel*. Data were processed by means of ANOVA analysis, *T*-test, correlation coefficient of Goodman-Kruskal, Spearman rank of correlation index, etc. (for more detailed description see Pasichnyk, Kalamazh, & Avgustiuk, 2017; Avhustiuk, Pasichnyk, & Kalamazh, 2018).

### Research Results and Discussion

The results showed that in aJOLs and aRCJs the proportion of those who overestimated the number of correctly performed tasks was significantly higher in comparison with those who showed underestimation. However, among those participants who underestimated the number of correctly performed tasks the indicators of the illusion of not knowing were the highest ( $M_{aJOL} = -.37$ ;  $SD = .41$ , and  $M_{aRCJ} = -.33$ ,  $SD = .48$ ) ( $p \leq .05$ ).

The illusion of knowing most frequently occurred in aJOLs (the results of 35,9 % of the participants). Before tasks performance among those participants who underestimated possible number of correctly performed tasks the degree of the illusion of not knowing was the highest ( $M_{aJOL} = -.37$ ;  $SD = .41$ ,  $p = .05$ ). *T*-test for pair samples showed significant differences in rates of errors in metacognitive judgements between aJOLs and JOLs ( $t(56) = 2,09$ ,  $p \leq .05$ ), between aRCJs and RCJs ( $t(56) = 2,23$ ,  $p \leq .05$ ), and between JOLs and RCJs ( $t(56) = 2,09$ ,  $p \leq .05$ ). In RCJs and aRCJs metacognitive monitoring accuracy grew. Thus, the results state that those students who made mistakes in monitoring reduced the proportion of those who showed the illusion of knowing.

The highest levels of overconfidence were shown in the proposed statements ( $M = 4,67$ ;  $SD = 1,59$ ,  $p = .00$ ). Dependence of the illusion of knowing on the styles of texts was also fixed. In learning the texts of the belletristic style students showed higher ratings of overconfidence ( $M = 4,69$ ;  $SD = .75$ ,  $p = .04$ ) compared with the texts of the newspaper style ( $M = 4,44$ ;  $SD = 2$ ,  $p = .05$ ) and the style of the scientific prose ( $M = 4,43$ ;  $SD = 2$ ,  $p = .05$ ). Significantly higher levels of overconfidence in the correctness of the learned material were shown while learning larger texts ( $M = 5,12$ ;  $SD = .64$ ,  $p = .04$ ) if to compare with smaller texts ( $M = 3,5$ ;  $SD = 1,88$ ,  $p = .05$ ). In particular, students were more overconfident in their judgements while learning larger text of the belletristic style ( $M = 4,69$ ;  $SD = .75$ ,  $p = .05$ ) than while learning larger texts of the scientific prose ( $M = 4,43$ ;  $SD = 2$ ,  $p = .05$ ) and of the newspaper styles ( $M = 4,44$ ;  $SD = 1,8$ ,  $p = .05$ ).

Students were more confident in the judgements of learning while answering multiple-choice questions ( $M = 4,46$ ;  $SD = 1,66$ ,  $p = .03$ ), less

confident while answering open-answer questions ( $M = 4,42$ ;  $SD = 1,71$ ,  $p = .05$ ), and showed the least levels of confidence in ‘Yes’/‘No’/‘Do not know’ questions ( $M = 4,28$ ;  $SD = 1,69$ ,  $p = .03$ ). The results state that the illusion of knowing can be caused by the task type. Accuracy of tasks performance was highly overestimated and resulted in the illusion of knowing in multiple-choice questions for statements ( $M_{O/U} = .27$ ;  $SD = .74$ ,  $p = .01$ ), and was the most accurate in metacognitive judgements of open-answer questions for texts ( $M_{O/U} = .07$ ;  $SD = .17$ ,  $p = .00$ ) and ‘Yes’/‘No’/‘Do not know’ questions for texts ( $M_{O/U} = .09$ ;  $SD = .13$ ,  $p = .00$ ).

There were also fixed correlations between self-confidence and the illusion of knowing in aRCJs ( $r = .32$ ,  $p = .05$ ) and RCJs ( $r = .24$ ,  $p = .05$ ). The participants with higher levels of reflexivity showed higher underconfidence ( $M = -.74$ ;  $SD = .27$ ,  $p = .01$ ) compared to the middle and low reflexive students ( $M = -.42$ ;  $SD = .22$ ,  $p = .01$ , and  $M = -.47$ ;  $SD = .17$ ,  $p = .01$ ). Nevertheless, there were not shown statistically significant differences of the average values of the illusion of knowing according to intellectual development.

It was found that the participants with low self-efficacy tended to demonstrate the illusion of knowing. The proportion of overconfident students in their aJOLs (37 %) and aRCJs (37,6 %) was significantly higher than the same proportion of underconfident students (10 % and 14,3 % respectively). Among the participants with lower levels of self-efficacy the proportion of underconfidence in JOLs was high (55 %), and the levels of the illusion of not knowing were also very high ( $M = -.53$ ;  $SD = .21$ ,  $p = .01$ ).

There were found differences in terms of metacognitive knowledge between the illusion of knowing in aJOLs and aRCJs [ $F(2, 56) = 3,38$ ;  $p = .05$ ], and differences in terms of metacognitive activity between the illusion of knowing in aJOLs and aRCJs [ $F(2, 56) = 2,79$ ;  $p = .05$ ], as well in JOLs and RCJs [ $F(2, 56) = 3,21$ ;  $p = .039$ ]. Students with lower levels of metacognitive activity tended towards the illusion of knowing in all prospective and retrospective judgements of learning.

There was also found a direct correlation between the illusion of knowing in JOLs ( $r_{JOL} = -.21$ ,  $p = .05$ ) and RCJs ( $r_{RCJ} = -.23$ ,  $p = .01$ ) and metacognitive awareness. Before task performance there were found correlations between the illusion of knowing and metacognitive activity ( $r_{aJOL} = -.18$ ,  $p = .05$ ), between the illusion of knowing and metacognitive awareness ( $r_{JOL} = -.21$ ,  $p = .05$ ). The data showed correlations between the illusion of knowing and reflexivity in all prospective ( $r = .21$ ,  $p = .05$ ) and

retrospective metacognitive judgements of learning ( $r = -.23, p = .01$ ). Average results of the illusion of knowing in metacognitive monitoring according to the chosen psychological characteristics are presented in table 1.

Table 1

**The Illusion of Knowing In Metacognitive Monitoring**

	aJOLs	aRCJs	JOLs	RCJs
	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>
<b>Learning Motivation</b>	HL(.25)(.19) ML(.25)(.2)	HL(.26)(.15)	HL(.27)(.3)	HL(.26)(.2)
<b>Self-Confidence</b>	ML(.26)(.17)	ML(.26)(.18)	ML(.3)(.21)	ML(.28)(.17)
<b>Reflexivity</b>	HL(.25)(.18) ML(.25)(.19) LL(.25)(.19)	ML(.27)(.13)	LL(.3)(.21)	HL(.3)(.2)
<b>Implicit Theories of Intellect</b>	ML(.26)(.13)	ML(.3)(.12)	ML(.3)(.31)	ML(.26)(.09)
<b>Self-Efficacy</b>	HL(.25)(.14) ML(.25)(.47)	HL(.27)(.09)	HL(.27)(.18) ML(.27)(.18)	HL(.28)(.11)
<b>Metacognitive Knowledge</b>	HL(.3)(.24)	HL(.29)(.14)	LL(.33)(.27)	HL(.28)(.37)
<b>Metacognitive Activity</b>	ML(.26)(.17)	HL(.25)(.22) ML(.25)(.23)	LL(.28)(.18)	LL(.28)(.1)
<b>Metacognitive Awareness</b>	ML(.28)(.16)	HL(.25)(.19)	HL(.3)(.19)	HL(.25)(.18)

Note. HL – ‘high level’, ML – ‘middle level’, LL – ‘low level’;  $p \leq .05$ .

There were not found statistically significant gender differences in the indicators of the illusion of knowing [ $F(2, 56) = .013, p = .19$ ]. It can mean that the illusion of knowing is not caused by gender. Nevertheless, female students tended to show higher levels of overconfidence in all prospective and retrospective judgements of learning.

ANOVA analysis showed statistically significant differences in terms of age peculiarities between the indicators of the illusion of knowing in all judgements ( $F_{aJOL}(2, 56) = 9,43; F_{aRCJ}(2, 56) = 13,03; F_{JOL}(2, 56) = 4,44; F_{RCJ}(2, 56) = 6,95$ ) ( $p = .00$ ). It can mean that age influences the illusion of knowing in all metacognitive judgements. Younger participants (17–19-years-old) tended towards overconfidence ( $M = .06; SD = .19, p = .00$ ), and the participants of the age group of 20–22 tended towards underconfidence ( $M = -.41; SD = .47, p = .00$ ). Results also showed that the illusion of knowing can be caused by lower academic achievements.

The findings demonstrate that the illusion of knowing can be caused by different characteristics and can take place in all types of metacognitive judgements, but is more evident in prospective judgements, and can depend on the type of information, its length and style, task type, etc.

The illusion of knowing can appear in the statements learning. This can be explained by the influence of logical context of the learned information and also by the hard-easy effect.

Information length and style can also lead to the illusion of knowing. Our experiment showed that the illusion of knowing was higher in larger texts, especially of the belletristic style. The reason for this may be the influence of task performance experience on metacognitive judgements because to learn larger passages of information the participants needed to show more efforts and were under the influence of curiosity, emotional effect, the hard-easy effect, etc.

We also found that the illusion of knowing can be caused by task type. Thus, our results fixed occurrence of overconfidence in multiple-choice questions.

The results showed no significant differences between the illusion of knowing and intellectual development. But the analyses of the inner-group differences made it possible to argue that in terms of changeable intellect the levels of the illusion of knowing in aJOLs and aRCJs were notably higher. It can mean that the level of the illusion of knowing is independent of changeable intellect, and thus implicit theories of intellect do not significantly affect the subjective confidence in the accuracy of metacognitive judgments.

Middle and low reflexive participants showed overconfidence. But significant differences between the illusion of knowing and self-efficacy were not found. On contrary, the participants with lower levels of self-efficacy tended towards the illusion of not knowing.

Our study collaborates with previous results (Kroll & Ford, 1992; Hacker, Bol, & Bahbahani, 2008, etc.) that state that the illusion of knowing can be caused by external motivation, whereas internal motives can lead to underconfidence.

Results showed that the illusion of knowing was common for students with lower academic achievements. The results correlate with the scientific data, according to which there is an interchangeable correlation between 'the more successful people are, the less confident they are in their knowledge'. A number of studies showed that people with higher levels of

knowledge are less likely to overconfidence (Kruger & Dunning, 1999; Pallier et al., 2002; Dunning et al., 2003; Jee, Wiley, & Griffin, 2006; Miller & Geraci, 2011, etc.).

In the scientific literature the attention is mainly paid to the correlations between intellect, academic achievements, motivation, and gender differences. According to McCarty and Siber (Pulford, 1996), women are less inclined to the occurrence of overconfidence than men. Our analyses showed slightly opposite results.

Age differences in the manifestation of the illusion of knowing were not observed. Nevertheless, it was found that the illusion of knowing is more typical for younger students, especially for those with lower levels of academic achievements. Possible explanation is that students with lower levels of knowledge have more difficulties with the accuracy of metacognitive judgements and cannot distinguish between questions answered correctly or incorrectly.

Our study also provides further evidence for the consequences of the illusion of knowing in metacognitive monitoring. The phenomenon can be a significant obstacle to the effectiveness of the learning activity as ignorance when important information was missed often ables to slow down the process of learning.

Tobias and Everson (1996) suggested that in the situations when students have to learn larger passages of new material, those who are able to distinguish between the learned and unlearned information have a significant advantage because they can just overlook already learned material and devote more time and energy to learn new material. Conversely, those students who are not inclined to highly accurate monitoring processes are likely to spend time and efforts less effectively. They usually spend time studying information that is already known but remains unknown for them. Thus, they can have more difficulties in learning new information. Therefore, an important role is played by correction of monitoring efficiency of students' knowledge. This happens because students need to have an ability to distinguish between what they think they know and what they think they do not know, and also between what they know and what they really do not know.

Since knowledge overestimation remains a common problem in metacognitive monitoring reliability, the illusion of knowing also acts as a conceptual problem in the learning process. Common adverse effects of the illusion of knowing in the learning activity of university students can

be: ineffective self-esteem; metacognitive incompetence towards own knowledge, skills, and strategies of learning; failure in an attempt to thoroughly evaluate the level of actual understanding of the learned material; inability to distinguish between the illusory and pure knowledge; inefficient allocation of time and attention; lack of efforts to find a correct answer, or, conversely, effortless expenses of skills usage, etc.

On the basis of the summarised results of the theoretical and experimental researches, a number of the basic theoretical concepts of psychological and pedagogical conditions of the illusion of knowing annihilation, and thus metacognitive monitoring optimization of the learning activity of university students can be proposed. Here are some of them: abstraction from already learned material, identification of problematic aspects, repetitive learning of information, feedback, self-analysis and self-report, thorough analysis of answers, sentence structure change, targetted training in task performance, postponed metacognitive judgements after tasks performance, evaluation of the learned information before metacognitive judgements of learning, self-questioning about knowledge accuracy.

### **Conclusion**

To sum up, our work studies the illusion of knowing in metacognitive monitoring of the learning activity of university students. We have described some causes of the illusion of knowing, such as different types of information proposed, and also personal, cognitive, metacognitive, and individual psychological characteristics of the participants. We can assume that the results found in the study play an important role in the process of optimization of metacognitive monitoring in the university learning activity.

It is possible that some limitations could influence the results obtained. The cross-sectional data of the research were made in the form of the laboratory experiment, so further research should consider the dependence of the illusion of knowing on the highlighted characteristics in the context of a real learning process. Further researches of the illusion of knowing need to study different social groups, not only students as we did in our research. There is also a need to provide more detailed study of the factors of reliability of metacognitive monitoring and the illusory knowledge phenomenon.

Nevertheless, despite some limitations, this study makes it possible to better clarify the illusion of knowing in metacognitive monitoring. It currently highlights a number of possible causes of the phenomenon and shows its influence on metacognitive monitoring reliability.



## References

1. Савин, Е. Ю.; Фомин, А. Е. (2013). Когнитивная психология образования: аудитория как лаборатория. *Психология в вузе*, 3, 67–83.
2. Avhustiuk, M. M., Pasichnyk, I. D., & Kalamazh, R. V. (2018). The illusion of knowing in metacognitive monitoring: Effects of the type of information and of personal, cognitive, metacognitive, and individual psychological characteristics. *Europe's Journal of Psychology*, 14(2), 317–341.
3. Commander, N. E., & Stanwyck, D. J. (1997). Illusion of knowing in adult readers: Effects of reading skill and passage length. *Journal: Contemporary Educational Psychology*, 22(1), 39–52.
4. Dunning, D.; Johnson, K.; Ehrlinger, J.; & Kruger, J. (2003). Why people fail to recognize their own incompetence. *Current Directions in Psychological Science*, 12(3), 83–87.
5. Eakin, D. K. (2005). Illusions of knowing: Metamemory and memory under conditions of retroactive interference. *Journal of Memory and Language*, 52(4), 526–534.
6. Gigerenzer, G., Hoffrage, U., & Kleinbölting, H. (1991). Probabilistic mental models: A Brunswikian theory of confidence. *Psychological Review*, 98(4), 506–528.
7. Glenberg, A. M.; Wilkinson, A. C.; & Epstein, W. (1982). The illusion of knowing: Failure in the self-assessment of comprehension. *Memory and Cognition*, 10(6), 597–602.
8. Hacker, D. J.; Bol, L.; & Bahbahani, K. (2008). Explaining calibration in classroom contexts: The effects of incentives, reflection, and explanatory style. *Metacognition and Learning*, 3, 101–121.
9. Kahneman, D.; & Tversky, A. (1996). On the reality of cognitive illusions. *Psychological Review*, 103(3), 582–591.
10. Koriat, A. (1997). Monitoring one's own knowledge during study: A cue-utilization approach to judgments of learning. *Journal of Experimental Psychology: General*, 126(4), 349–370.
11. Kroll, M. D.; & Ford, M. L. (1992). The illusion of knowing, error detection, and motivational orientations. *Contemporary Educational Psychology*, 17, 371–378.
12. Metcalfe, J. (1998). Cognitive optimism: Self-deception or memory-based processing heuristics? *Personality and Social Psychology Review*, 2(2), 100–110.
13. Pasichnyk, I.; Kalamazh, R.; & Avgustiuk, M. (2017). The illusion of knowing from perspective of metacognitive monitoring accuracy of educational activity of university students. *Psychologiczne Zeszyty Naukowe: Polrocznik Instytutu Psychologii Uniwersytetu Zielonogorskiego*, 1, 89–102.
14. Pulford, B. D. (1996). Overconfidence in human judgment. *PhD Thesis. Department of Psychology, University of Leicester*, 1–129.
15. Tobias, S.; & Everson, H. T. (1996). Assessing metacognitive knowledge monitoring. *Issues in the Measurement of Metacognition*, 147–222.

## References

1. Avhustiuk, M. M.; Pasichnyk, I. D.; & Kalamazh, R. V. (2018). The illusion of knowing in metacognitive monitoring: Effects of the type of information and of

personal, cognitive, metacognitive, and individual psychological characteristics. *Europe's Journal of Psychology*, 14(2), 317–341.

2. Commander, N. E.; & Stanwyck, D. J. (1997). Illusion of knowing in adult readers: Effects of reading skill and passage length. *Journal: Contemporary Educational Psychology*, 22(1), 39–52.

3. Dunning, D.; Johnson, K.; Ehrlinger, J.; & Kruger, J. (2003). Why people fail to recognize their own incompetence. *Current Directions in Psychological Science*, 12(3), 83–87.

4. Eakin, D. K. (2005). Illusions of knowing: Metamemory and memory under conditions of retroactive interference. *Journal of Memory and Language*, 52(4), 526–534.

5. Gigerenzer, G.; Hoffrage, U.; & Kleinbölting, H. (1991). Probabilistic mental models: A Brunswikian theory of confidence. *Psychological Review*, 98(4), 506–528.

6. Glenberg, A. M.; Wilkinson, A. C.; & Epstein, W. (1982). The illusion of knowing: Failure in the self-assessment of comprehension. *Memory and Cognition*, 10(6), 597–602.

7. Hacker, D. J.; Bol, L.; & Bahbahani, K. (2008). Explaining calibration in classroom contexts: The effects of incentives, reflection, and explanatory style. *Metacognition and Learning*, 3, 101–121.

8. Kahneman, D.; & Tversky, A. (1996). On the reality of cognitive illusions. *Psychological Review*, 103(3), 582–591.

9. Koriat, A. (1997). Monitoring one's own knowledge during study: A cue-utilization approach to judgments of learning. *Journal of Experimental Psychology: General*, 126(4), 349–370.

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

11. Metcalfe, J. (1998). Cognitive optimism: Self-deception or memory-based processing heuristics? *Personality and Social Psychology Review*, 2(2), 100–110.

12. Pasichnyk, I.; Kalamazh, R.; & Avgustiuk, M. (2017). The illusion of knowing from perspective of metacognitive monitoring accuracy of educational activity of university students. *Psychologiczne Zeszyty Naukowe: Polrocznik Instytutu Psychologii Uniwersytetu Zielonogorskiego*, 1, 89–102.

13. Pulford, B. D. (1996). Overconfidence in human judgment. *PhD Thesis. Department of Psychology, University of Leicester*, 1–129.

14. Savin, Ye. Yu.; & Fomin, A. Ye. (2013). Kognitivnaia psikhologiya obrazovaniya: auditoria kak laboratoria [Cognitive psychology of education: Class-room as laboratory]. *Psikhologiya v vuze*, 3, 67–83 [in Russian]

15. Tobias, S.; & Everson, H. T. (1996). Assessing metacognitive knowledge monitoring. *Issues in the Measurement of Metacognition*, 147–222.

Received: 23.10.2018

Accepted: 07.11.2018

## МОТИВАЦІЯ ДОПОМОГИ ІНШОМУ Й СТИЛЬОВА ОРГАНІЗАЦІЯ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ

Олександр Киричук

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна;  
1173kk73@gmail.com

У статті здійснено теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення взаємозв'язку між мотиваційними характеристиками допомоги іншій людині й стилем життя особистості на прикладі професійної групи медичних сестер. Розглянуто феномен допомагаючої поведінки особистості та зазначено його інтеракційну природу. Окреслено мотиваційну детермінацію допомоги іншій людині в зовнішніх і внутрішніх характеристиках прояву та виокремлено групу просоціальних мотивів, які пов'язані з усвідомленням суспільного значення діяльності й почуттям обов'язку. Наголошено, що в індивідуальній історії розвитку людини, саме мотиваційна система визначає стиль життя людини. Конкретизовано понятійне використання «стилю життя» та підкреслено необхідність вивчення стильової організації життя для групи допомагаючих професій. Розроблена програма емпіричного дослідження, а також комплекс використаних методів математичної обробки результатів дав змогу конкретизувати теоретичні положення у вигляді реальних психологічних фактів: медичні сестри з різним рівнем прояву мотивації допомоги демонструють специфічні показники їх стильової організації життя, які оформлені в активно-регламентований (середній рівень прояву мотивації допомоги, середній рівень фасилітативного потенціалу, стилі життя «колесо» й «лабіринт», «материнський» професійний тип і тип «сестри-рутинера») та активно-емпатійний (високий рівень прояву мотивації допомоги, високий рівень фасилітативного потенціалу, стилі життя «східці» й «ескалатор», «материнський» професійний тип) комплекси стильової організації життя.

**Ключові слова:** допомагаюча поведінка, мотивація допомоги, стиль життя, професійний тип, активно-регламентований (активно-емпатійний) комплекс стильової організації життя, медичні сестри.

**Oleksandr Kyrychuk. Motivation of Help to Another Person and Style Organization of Personality Life.** The article is devoted to the theoretical grounding and empirical study of the interrelation between motivational characteristics of a help to another person and a life style of a personality on the example of professional group of medical nurses. The phenomenon of helping behavior of a personality has been reviewed and its interactive nature has been determined. The motivational determination of a help to another person in external and internal characteristics of manifestation has been outlined, and the group of prosocial motives, which are

connected with awareness of social importance of activity and sense of duty, has been distinguished. It has been emphasized that in individual history of human development the motivational system determines the lifestyle of a person. The conceptual use of «lifestyle» has been specified, and the need to study the life organization style for the group of assisting professions has been emphasized. The developed program of empirical research as well as the set of used methods of mathematical processing of results, gave the opportunity to concretize the theoretical positions in the form of real psychological facts: medical nurses with different levels of manifestation of help motivation demonstrate specific indicators of their life style organization, which are arranged in active regulated (average level of help manifestation, average level of facilitation potential, life styles «wheel» and «maze», «maternal» professional type and type of «sister-routiner») and active empathic (high level of manifestation of help motivation, high level of facilitation potential, life styles «stairs» and «escalator», «maternal» professional type) style life organization complexes.

**Key words:** helping behavior, help motivation, life style, professional type, active regulated (active empathic) complex of style of life organization, medical nurses.

**Александр Киричук. Мотивация помощи другому и стилевая организация жизни личности.** В статье проводится теоретическое обоснование и эмпирическое изучение взаимосвязи между мотивационными характеристиками помощи другому человеку и стилем жизни личности на примере профессиональной группы медицинских сестер. Рассматривается феномен помогающего поведения личности и указывается его интеракционная природа. Определяется мотивационная детерминация помощи другому человеку во внешних и внутренних характеристиках проявления и выделяется группа просоциальных мотивов, связанных с осознанием общественного значения деятельности и чувством долга. Отмечается, что в индивидуальной истории развития человека именно мотивационная система определяет стиль жизни человека. Конкретизируется понятийное использование «образа жизни» и подчеркивается необходимость изучения стилевой организации жизни для группы помогающих профессий. Разработанная программа эмпирического исследования, а также комплекс использованных методов математической обработки результатов позволили конкретизировать теоретические положения в виде реальных психологических фактов: медицинские сестры с разным уровнем проявления мотивации помощи демонстрируют специфические показатели их стилевой организации жизни, которые оформлены в активно-регламентированный (средний уровень проявления мотивации помощи, средний уровень фасилитивного потенциала, стиль жизни «колесо» и «лабиринт», «материнский» профессиональный тип и тип «сестры-рутинера») и активно-эмпатийный (высокий уровень проявления мотивации помощи, высокий уровень фасилитивного потенциала, стили жизни «ступени» и «эскалатор», «материнский» профессиональный тип) комплексы стилевой организации жизни.

**Ключевые слова:** помогающее поведение; мотивация помощи; стиль жизни, профессиональный тип, активно-регламентированный (активно-эмпатийный) комплекс стилевой организации жизни, медицинские сестры.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

Сучасна соціально-економічна ситуація в країні, що характеризується крайньою нестабільністю, зумовлює різке збільшення дезадаптаційних проявів як в суспільному, так і в індивідуальному житті. Такий загальний дезадаптаційний фон, зі свого боку, актуалізує необхідність сформованості особистісної позиції особистості, у якій би перше місце посідали поведінкові характеристики допомагаючих дій і відносин, котрими охоплюється значний потенціал особистісного розвитку людини. Розглядаючи допомогу іншому як особливу діяльність співпереживання, рефлексивного вислуховування та емпатійної кооперації між двома індивідами, один із яких перебуває в скрутному становищі й потребує допомоги, важливо враховувати індивідуальні особливості стильової організації життя людини, адже стиль життя не лише визначає адаптивну варіативність поведінки людини, але й розкриває динаміку змін соціально-психологічних норм та вподобань людей і груп населення.

Також уважаємо, що дослідження взаємозв'язку між мотиваційними характеристиками допомоги іншому та стилем життя особистості є вкрай необхідним для групи допомагаючих професій (лікарі, психологи, педагоги, соціальні працівники), адже їхня професійна діяльність спрямована на допомогу, що передбачає підтримку, співпереживання, наявність безкорисливого інтересу до людини, яка опинилась у складній ситуації, а отже, становить стиль їхнього життя.

### **Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми**

Допомогу іншому досліджено здебільшого в межах соціально-психологічних експериментів та особистісно центрованої психотерапії К. Роджерса. Особливий науковий інтерес викликають дослідження, виконані в річищі розгляду альтруїстичної поведінки (Х. Хекхаузен), феномену допомоги іншому як засобу розвитку особистості (М. Наконечна) і фасилітативного потенціалу особистості (М. Казанжі). Зважаючи на праці з вивчення мотивації допомагаючої поведінки, бачимо, що особливу наукову цінність становлять розвідки щодо врахування під час її (такого типу поведінки) реалізації емоційного стану та особистісного включення, що призводить до емоційного навантаження, емоційного вигоряння, негативного самоствалення, розчарування у своїй справі й втрати мотивації до діяльності та навіть психосоматичних розладів (В. Бодров, Є. Ільїн, Г. Ложкін, Г. Нікіфоров, О. Саннікова, Н. Шаталова й ін.).

Щодо вивчення стильової організації життя особистості, то більшість досліджень зосереджено в межах аналізу життєвого розвитку особистості

через спосіб її життя, «теми» та «техніки» її буття (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, Ж. Вірна, І. Маноха, А. Орлов, С. Рубішнтейн, О. Старовойтенко, В. Татенко, Т. Титаренко й ін.). Серед найпродуктивніших особливо виділяються ідеї, що розвиваються в концепції персоналізації А. Петровського, який виокремив новий шлях інтерпретації особистості через ідеальну представленість індивіда в інших людях; та концепції внутрішнього світу особистості В. Слободчикова, у котрій простір соціальної поведінки визначається вчинками як актами морального самовизначення людини, у якій вона стверджує себе як особистість у своєму ставленні до іншої людини.

Із-поміж численних досліджень усе ж таки спостерігаємо відсутність робіт з емпіричної аргументації взаємозв'язку між мотиваційними характеристиками допомоги іншому й стилем життя особистості для професійної групи медичних сестер.

Тому **мета** цієї статті – теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення взаємозв'язку між мотиваційними характеристиками допомоги іншому й стилем життя медичних сестер.

У дослідженні використано систему таких **методів**, як теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, систематизація наукової літератури із зазначеної проблеми); емпіричні (бесіда та тестування з використанням психодіагностичних методик: опитувальник «Мотивація допомоги» (С. Нартова-Бочавер; тест-опитувальник фасилітативного потенціалу особистості (М. Казанжі); методика дослідження стильової організації життя «Стилі життя»; анкета «Професійний тип медичної сестри» (Т. Павлюк); статистичної обробки даних (t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок і кореляційний аналіз).

### **Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

Феномен допомагаючої поведінки відзначається різними гранями встановлення залежно від позиції дослідника. Задля повного розгляду термінологічних тонкощів у визначенні феномену допомоги іншому доречний розгляд його різноманітних проявів. Так, Х. Хекхаузен під наданням допомоги, поведінкою альтруїстичною чи просоціальною розуміє будь-які дії, що спрямовані на благополуччя інших людей (Хекхаузен, 2003: 443). С. Нартова-Бочавер вважає, що альтруїстична поведінка передбачає відмову від власних інтересів на користь інших людей, цілковиту самопожертву, а допомагаюча поведінка передбачає врахування потреб іншої людини, сприяння їй, при цьому можуть

дещо відтіснятися власні проблеми (Нартова-Бочавер, 2001: 56). М. Наконечна розглядає допомогу як взаємодію з людиною, що відбувається з метою «1) полегшення її страждання; 2) сприяння її розвитку, розкриттю потенціалу її здібностей» (Наконечка, 2008: 84). Відповідно, допомогу в сприянні розвитку іншого, розкриття потенціалу його здібностей можна трактувати як фасилітативність. Часто її правомірно пов'язують із наданням допомоги іншій людині, однак слід акцентувати, що фасилітативність – це допомога, яка передбачає сприяння розвитку іншої особистості (і лише частково може включати такі види допомоги як допомога в скрутному становищі, біді та ін.) (Казанжи, 2014: 36). О. Старовойтенко відзначає, що допомогу, посередництво інших у набутті особистістю власного «Я» можна визначити як виховання особистості. Ідеться про духовний вплив – «розвиваючу взаємодію інших (іншого), які прийняті та перетворені особистістю в істотні риси і способи існування власного “Я”» (Старовойтенко, 1992: 96).

Отже, зважаючи на подані вище визначення допомоги іншому, можемо констатувати інтеракційну природу цього феномену. У взаємодії людини з навколишнім світом задіяні як зовнішні, так і внутрішні умови, які взаємопов'язані в єдину мотиваційну систему (бажання, потреба, цілі допомоги тощо), які в індивідуальній історії розвитку людини складаються в її стиль життя. Із цього приводу досить удале узагальнення М. Такалі: «“жити по суті” для людини означає: воліти бути; прагнути бути власне людиною; могли бути людиною; визначатись у просторі й часі свого буття; творити нові змісти та форми свого буття; здійснювати рефлексію власних творінь; набувати й нарощувати досвід людського буття; проектувати його нові форми та змісти; цілеспрямовано реалізовувати сутнісний проект свого буття як цілого» (Такала, 1987: 207).

Тому, незважаючи на те, що стиль життя, який складається в різних соціальних групах, є узагальнювальним показником якості буття всього суспільства, усе ж таки розглядатимемо стиль життя як систему відмінних характеристик діяльності особистості, що визначається суб'єктивно, особистісними рисами людини. Зрозуміло, що стиль життя характеризується складною системою мотивів діяльності людини. Відтак психологічний аналіз мотивів за сукупними параметрами в суб'єктивному просторі особистості означає, що вони виступають як чинники, котрі й визначають ставлення до того, що відбувається.

Допомагаюча поведінка завжди пов'язана з конкретними ситуаціями, адже суб'єкт діяльності завжди оцінює таку ситуацію й надає їй певну значущість.

Особливе місце в структурі мотивації займають так звані просоціальні мотиви, які пов'язані з усвідомленням суспільного значення діяльності, із почуттям обов'язку, відповідальністю перед групою або суспільством. У разі дії просоціальних мотивів відбувається ідентифікація індивіда з групою. Людина не лише вважає себе членом певної соціальної групи, не тільки ототожнюється з нею, але й живе її проблемами, інтересами та цілями. До суспільно значущих мотивів належить допомога іншому, коли акти турботи про інших людей, надання їм допомоги здійснюються за власним переконанням людини, без якого б то не було розрахунку або тиску з боку. В основу допомагаючої поведінки покладено здатність на безоплатну жертву, потреба віддавати й почуття відповідальності, що найкращим чином відображає специфіку ефективності професійної діяльності медичних сестер.

Теоретичний аналіз проблеми став підґрунтям для розробки програми емпіричного обґрунтування взаємозв'язку між мотиваційними характеристиками допомоги іншому та стилем життя медичних сестер. Дослідницьку роботу проводили на базі Волинської обласної інфекційної лікарні (n=78). Під час формування вибіркової сукупності дотримано вимог щодо її змістовності й еквівалентності. Виконання вимог критерію змістовності вибірки досягалося здійсненням вибірки, що відповідала предмету дослідження. Слідування критерію еквівалентності виражалось у нормальному розподілі емпіричних даних, отриманих з усієї вибірки.

Піж час обробки результатів опитувальника «Мотивація допомоги» С. Нартової-Бочавер зафіксовано середній і високий рівні прояву мотивації допомоги, що дало змогу поділити вибірку досліджуваних медичних сестер на дві групи: група 1 – медичні сестри із середнім рівнем прояву мотивації допомоги (41 %); і група 2 – медичні сестри з високим рівнем прояву мотивації допомоги (59 %). Для визначення відмінностей міжгрупових середніх та дисперсій розподілу показників методики використовували t-критерій Стьюдента (табл. 1).

Зафіксована статистично значуща відмінність між показниками мотивації допомоги в досліджуваних групах дає підстави для подальшої інтерпретації погрупового порівняння показників і решти діагностичних методик.



Таблиця 1

**Статистично значущі відмінності розподілу показників методики визначення мотивації допомоги в медичних сестер**

	Група 1 (Хсер)	Група 2 (Хсер)	t-критерій	df	p	Група 1 (δ)	Група 2 (δ)	p (дисперсія)
<b>Мотивація допомоги</b>	6,78	10,5	-15,1018	76	0,000	1,128355	1,027402	0,556998

Фіксація показників середньогрупового розподілу за показниками прояву фасилітативного потенціалу дала змогу визначити суттєві відмінності в досліджуваних групах (табл. 2).

Таблиця 2

**Статистично значущі відмінності розподілу показників методики визначення фасилітативного потенціалу в медичних сестер**

	Група 1 (Хсер)	Група 2 (Хсер)	t-критерій	df	p	Група 1 (δ)	Група 2 (δ)	p (дисперсія)
<b>Фасилітативний потенціал</b>	46,78	66,86	-6,095	76	0,000	14,10041	14,46468	0,894260

Отримані результати демонструють значущо вищі показники фасилітативного потенціалу в групі медичних сестер із високим рівнем прояву мотивації допомоги, що закономірно, адже медичний працівник із високим фасилітативним потенціалом є позитивно налаштованою людиною, що виявляється в її вмінні підняти настрій іншій особі, відчутті моменту, коли іншій людині потрібна підтримка, впливати на емоції й переживання співрозмовника, а також у готовності з розумінням і повагою поставитися до рішення іншої людини; їх відданість і щирість слугують прикладом для наслідування, а віра в досконалість інших людей характеризує їх як відкритих до нового досвіду особистостей.

Ідентична процедура підрахунку t-критерію Стьюдента для показників прояву стилю життя дала змогу визначити суттєві відмінності в досліджуваних групах (табл. 3).

Цікавим виявився діагностичний факт. Для досліджуваних медичних сестер із середнім рівнем прояву мотивації допомоги добре вираженими є такі стилі життя, як «печера жахів», «колесо» й «гірки», що свідчить про те, що життя цими медичними сестрами сприймається оглядово, більшість із них уважають, що життя сповнене ризиків і небезпек, до яких потрібно адаптуватися; життя є зміною підйомів та падінь, а інколи й екстремальною пригодою. У медичних сестер із високим рівнем прояву мотивації допомоги, домінує стиль «східці», який символізує планомірний підйом завдяки власним зусиллям і прагненню до кар'єрного росту.

Таблиця 3

**Статистично значущі відмінності розподілу показників методики визначення стилю життя в медичних сестер**

	Група 1 (Хсер)	Група 2 (Хсер)	t- критерій	df	p	Група 1 (δ)	Група 2 (δ)	p (дисперсія)
Стиль «східці»	3,250000	4,500000	-3,09799	76	0,0027	1,866513	1,669997	0,487787
Стиль «карусель»	4,656250	4,000000	1,391036	76	0,1682	2,252015	1,897367	0,289092
Стиль «печера жахів»	4,750000	3,826087	2,228129	76	0,0288	1,967478	1,677357	0,323169
Стиль «ескалатор»	4,343750	4,717391	-0,866729	76	0,3888	2,103904	1,695262	0,182703
Стиль «лабіринт»	4,343750	4,760870	-1,04713	76	0,2983	1,789023	1,688981	0,713010
Стиль «колесо»	4,281250	2,347826	5,218116	76	0,0000	2,035719	1,233196	0,002154
Стиль «гірки»	4,781250	3,760870	2,947919	76	0,0042	1,430867	1,551842	0,641598

Цікавим доповненням отриманих результатів виступила констатація результатів анкети «Професійний тип медичної сестри» Т. Павлюк. Фіксацію відсоткових показників належності до певного професійного типу медичних сестер проводили в кожній групі досліджуваних. Відзначено таку закономірність прояву мотивації допомоги та професійного типу медичної сестри: у групі медичних сестер із середнім рівнем прояву мотивації допомоги зафіксовано такі професійні типи, як «материнський тип» (56,25 %); «сестра-рутинер» (12,5 %); «нервова сестра» (12,5 %); у групі медичних сестер із високим рівнем прояву мотивації допомоги зафіксовано такі професійні типи, як «материнський тип» (52,2 %); «сестра, яка грає завчену роль» (26,1 %); «сестра-рутинер» (13 %).

Зафіксовані професійні типи медичних сестер показують, що в обох групах домінує *материнський тип* медичної сестри, який характеризується тим, що медсестри виконують свою роботу з проявом максимальної турботливості й емпатії до хворих, вони є пунктуальними, методичними та водночас вимогливими як до себе, так і до інших людей. Для них робота – це умова життя, а турбота про хворого – життєве покликання. Тому часто турботою про інших, любов'ю до людей пронизане їхнє власне життя.

Також досить вираженим виявився *тип сестри-рутинера*, найбільш характерною рисою якого є механічне виконання всіх обов'язків. Доручені завдання такі медсестри виконують ретельно й автоматично проявляючи високі професійні вміння.

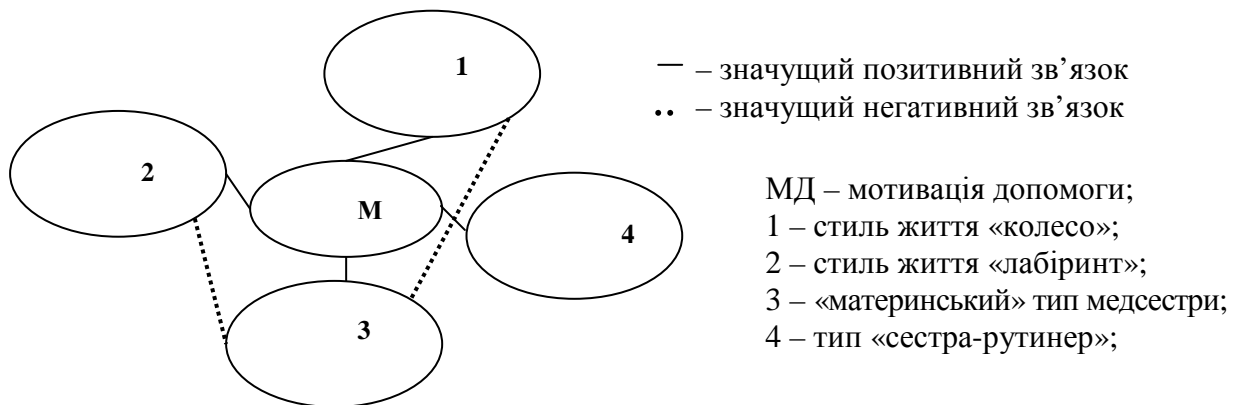
Третю позицію в групі медичних сестер із середнім рівнем прояву мотивації допомоги займає *тип нервової сестри*, котрий визначає тип емоційно лабільної особистості медичної сестри, яка схильна до невротичних реакцій, що заважають роботі з хворими. Результатом такої напруженості можуть бути грубість, роздратованість і навіть агресивні реакції. Підвищена тривожність таких медичних сестер супроводжується проявами іпохондрії.

Однією з найвиразніших у групі медичних сестер із високим рівнем прояву мотивації допомоги є *тип сестри, котра грає завчену роль*, представниці якого працюють, свідомо граючи певну роль, прагнучи до досягнення певного ідеалу. Якщо ж така поведінка переходить допустимі межі, то втрачається безпосередність і з'являється нещирість. Слідуючи ідеалу людяності, така медична сестра починає грати роль благодійниці, часто проявляючи «артистичні» здібності у виконанні цієї ролі. Її поведінка стає штучною й показною, що суттєво може завадити формуванню потрібного контакту між медсестрою та хворим.

Для повної картини взаємопов'язаних зв'язків між досліджуваними показниками застосовано кореляційний аналіз ( $r$ -Пірсона), результати якого представлені в інтеркореляційних схемах (рис. 1–2).

Так, у досліджуваній групі 1 мотивація допомоги локалізована в ознаках домінуючого стилю життя «колесо» ( $r=0,36$  при  $p \leq 0,05$ ) і «лабіринт» ( $r=0,50$  при  $p \leq 0,05$ ), а також «материнського» професійного типу ( $r=0,44$  при  $p \leq 0,05$ ) та типу «сестра-рутинер» ( $r=0,42$  при  $p \leq 0,05$ ); водночас показники стилю життя «колесо» й стиль життя «лабіринт» не пов'язані з емоційно-материнським типом поведінки на роботі (відповідно  $r=-0,51$  при  $p \leq 0,05$  та  $r=-0,39$  при  $p \leq 0,05$ ).

У досліджуваній групі 2 мотивацію допомоги локалізовано в ознаках вираженого фасилітативного потенціалу ( $r=0,38$  при  $p \leq 0,05$ ), домінуючого стилю життя «східці» ( $r=0,40$  при  $p \leq 0,05$ ) й «ескалатор» ( $r=0,37$  при  $p \leq 0,05$ ), які між собою взаємопов'язані ( $r=0,42$  при  $p \leq 0,05$ ); також стиль життя «ескалатор» пов'язаний із «материнським» професійним типом ( $r=0,52$  при  $p \leq 0,05$ ), що, зі свого боку пов'язаний із розвинутим фасилітативним потенціалом ( $r=0,51$  при  $p \leq 0,05$ ).



**Рис. 1.** Інтеркореляційні зв’язки між показниками середнього рівня прояву мотивації допомоги та стильової організації життя медичних сестер



**Рис. 2.** Інтеркореляційні зв’язки між показниками високого рівня прояву мотивації допомоги та стильової організації життя медичних сестер

Отримані результати становлять основу для виокремлення таких показників стильової організації життя медичних сестер залежно від рівня прояву їх мотивації допомоги: у *медичних сестер із середнім рівнем прояву мотивації допомоги* виокремлено стилі «колесо», що символізує постійний рух від піднесення, піку й опускання, але це яскраве втілення образу кар’єри та визнання; і стиль «лабіринт», що символізує рух до мети за рахунок знаходження правильного шляху, але його дії запрограмовані пристроєм лабіринту, чим і можна пояснити рутинерські тенденції професійної поведінки цих фахівців; у *медичних сестер із високим рівнем прояву мотивації допомоги* переважають життєво-стильові метафори «східців» й «ескалатора», які символізують планомірний підйом, причому завдяки власним зусиллям та активності людини («східці») і за рахунок зовнішніх сил («ескалатор»); у будь-якому випадку основним напрямом руху є

самовдосконалення, особистісний та кар'єрний ріст, які є поштовхом для актуалізації емоційно-материнського й емпатійного ставлення до професійних обов'язків.

### **Висновки та перспективи подальших досліджень**

Проведене теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення взаємозв'язку між мотиваційними характеристиками допомоги іншому й стилем життя медичних сестер дає підставу для висновку, що виявлені рівні прояву мотивації допомоги вміщують специфічні показники стильової організації життя цих фахівців, які оформлені нами в такі комплекси стильової організації життя: *активно-регламентований* (середній рівень прояву мотивації допомоги) та *активно-емпатійний* (високий рівень прояву мотивації допомоги). Зафіксовані відмінності в стильовій організації життя медичних сестер із різним рівнем прояву мотивації допомоги становлять основу ефективного формування особистості медичної сестри й досягнення нею такого рівня розвитку професійно значущих якостей, які потрібні для досягнення потрібного рівня придатності до професійної діяльності. Такий рівень розвитку повинен відображати гармонійність життєвого та професійного способу життя. Тому *перспективами* подальшого вивчення проблеми взаємозв'язку між мотиваційними характеристиками допомоги іншому й стилем життя особистості вбачаємо аналіз життєвих захисних ресурсів, автобіографічних чинників та соціально-результативних параметрів ефективного професійного життя фахівців допомагаючих професій.

### **Література**

1. Казанжи, М. Й. (2014). *Психологія фасилітативного потенціалу особистості*. (Дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01), Одеса, 463.
2. Наконечна, М. М. (2008). Психологічні аспекти формування схильності допомагати іншому. *Актуальні проблеми психології*, 10, 6 (2), 84–87.
3. Нартова-Бочавер, С. К. (2001). *Психология личности и межличностных отношений*; Москва: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 416.
4. Старовойтенко, Е. Б. (1992). Духовные влияния как основа воспитания и саморазвития личности. *Психологический журнал*, 13, 4, 95–98.
5. Такала, М. (1987). Понятие образа жизни и его применение на уровне конкретных исследований. *Психология личности и образ жизни*. Москва: Наука, 204–212.
6. Хекхаузен, Х. (2003). *Мотивация и деятельность*. (2-е изд.), Москва: Смысл, 860.

## References

1. Kazanzhy, M. I. (2014). Psykholohiia fasyliatyvnoho potentsialu osobystosti [Psychology of the facilitation potential of the individual]. *Doctor's thesis*. Odesa [in Ukrainian].
2. Nakonechna, M. M. (2008). Psykholohichni aspekty formuvannia skhylnosti dopomahaty inshomu [Psychological aspects of forming a tendency to help another.]. *Aktualni problemy psykholohii – Actual problems of psychology, 10, 6 (2)*, 84–87 [in Ukrainian].
3. Nartova-Bochaver, S. K. (2001). Psihologiya lichnosti i mezhlichnostnyih otnosheniy [Psychology of personality and interpersonal relationships]. Moskov: Izd-vo EKSMO-Press [in Russian].
4. Starovoytenko, E. B. (1992). Duhovnyie vliyaniya kak osnova vospitaniya i samorazvitiya lichnosti [Spiritual influences as the basis for the education and self-development of the individual]. *Psihologicheskiy zhurnal – Psychological Journal, 13, 4*, 95–98 [in Russian].
5. Takala, M. (1987). Ponyatie obraza zhizni i ego primenenie na urovne konkretnyih issledovaniy [The concept of lifestyle and its application at the level of specific research]. *Psihologiya lichnosti i obraz zhizni – Personality Psychology and Lifestyle*, Moskov: Nauka, 204–212 [in Russian].
6. Hekhauzen, H. (2003). Motivatsiya i deyatelnost [Motivation and activity]. Moskov: Smyisl [in Russian].

Received: 02.11.2018

Accepted: 12.11.2018

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ ЗАДОВОЛЕНОСТІ ЯКІСТЮ ЖИТТЯ ЯК УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Леся Ключко,

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

У статті розглянуто задоволеність якістю життя як одну з головних умов розвитку професійної Я-концепції особистості. Задоволеність якістю життя визначається, насамперед, досягнутими цілями, подоланими труднощами, змінами, що відбуваються в особистому й професійному житті, а на рівень задоволеності життям впливає весь комплекс характеристик, пов'язаних із невротизмом. Наше проаналізовано останні дослідження, що стосуються феномену задоволеності життям, у світовій і вітчизняній літературі, висвітлено проблеми формування та розвитку поняття Я-концепції в наукових працях учених-психологів. Я-концепція у внутрішньому світі людини та її самосвідомості зокрема – це важлива структурна складова частина психологічної самоорганізації, що виконує функцію передумови й наслідку ефективності соціальної взаємодії і якості життя в цілому та виявляється як відносно усталена, динамічна й певною мірою усвідомлена система уявлень особи про саму себе.

Також презентовано теоретичне дослідження задоволеності життям як однієї з умов розвитку професійної Я-концепції особистості та визначено, що задоволеність життям є складним психологічним поняттям. Виділено різні компоненти й фактори задоволеності якістю життя. Я-концепція формується за етапами соціалізації та має індивідуально-природне спричинення й виникає в процесі розгортання соціальної взаємодії як результат її культурного розвитку, а відтак є відносно стійким і водночас піддатливим до внутрішніх коливань та змін психічним новоутворенням. Окрім того, Я-концепцію описують із боку змісту й характеру уявлень про себе, складності та диференційованості цих уявлень, їх суб'єктивної важливості для особистості, а також внутрішньої цілісності й послідовності, узгодженості, стійкості в часі.

**Ключові слова:** задоволеність життям, якість життя, Я-концепція, особистість, щастя, суб'єктивне благополуччя, об'єктивне благополуччя.

**Lesia Kliuiko. Theoretical and Methodological Analysis of Life Satisfaction Phenomenon as a Condition of Professional I-Concept Development.** The article deals with quality of life satisfaction as one of the main conditions of professional I-concept development. Satisfaction with the quality of life is determined, first of all, by the achieved targets, the overcoming of difficulties, changes taking place in

personal and professional life, and the whole complex of features, associated with neuroticism is influenced by the level of life satisfaction. The article analyzes the latest studies concerning the phenomenon of life satisfaction in foreign and national literature, and the problems of the formation and development of the I-concept in the scientific works of psychologists are discussed. I-concept in the inner world of human-being, and its self-consciousness in particular, is an important structural component of psychological self-organization, which functions as a prerequisite and result of the social interaction effectiveness and quality of life as the whole, and it turns out to be a relatively well-established, dynamic and, to a certain extent, a conscious system of person's representations.

The article also presents a theoretical study of life satisfaction as one of the conditions for the development of a professional I-concept of personality and states that life satisfaction is a complex psychological concept. Different components and factors of life quality satisfaction are distinguished. I-concept is formed in the stages of socialization and has an individual-natural cause and arises in the process of deploying social interaction as a result of its cultural development, and therefore it is relatively stable and at the same time suited to internal oscillations and changes in mental neoplasm. In addition, the I-concept is described in terms of the content and nature of the ideas about oneself, the complexity and differentiation of these representations, their subjective importance for the individual, as well as the internal integrity, consistency, and sustainability in time.

**Key words:** life satisfaction, quality of life, I-concept, personality, happiness, subjective well-being, objective well-being.

**Леся Ключко. Теоретико-методологический анализ феномена удовлетворенности качеством жизни как условия развития профессиональной Я-концепции личности.** В статье рассматривается удовлетворенность качеством жизни как одно из главных условий развития профессиональной Я-концепции личности. Удовлетворенность качеством жизни определяется, прежде всего, достигнутыми целями, преодоленными трудностями, происходящими в личной и профессиональной жизни, а на уровень удовлетворенности жизнью влияет весь комплекс характеристик, связанных с невротизмом. В статье анализируются последние исследования, касающиеся феномена удовлетворенности жизнью в мировой и отечественной литературе, освещаются проблемы формирования и развития понятия Я-концепции в научных трудах ученых-психологов. Я-концепция во внутреннем мире человека и ее самосознания в частности – это важная структурная составляющая психологической самоорганизации, которая выполняет функцию предпосылки и последствия эффективности социального взаимодействия и качества жизни в целом и проявляется как относительно устойчивая, динамическая и в определенной степени осознанная система представлений человека о самой себе.

Также в статье представляется теоретическое исследование удовлетворенности жизнью как одного из условий развития профессиональной Я-концепции личности и определяется, что удовлетворенность жизнью является сложным



психологическим понятием. Выделяются различные компоненты и факторы удовлетворенности качеством жизни. Я-концепция формируется по этапам социализации, имеет индивидуально-природную причину и возникает в процессе развертывания социального взаимодействия как результат ее культурного развития, а потому есть относительно устойчивым и одновременно податливым к внутренним колебаниям и изменениям психическим новообразованием. Кроме того, Я-концепцию описывают со стороны содержания и характера представлений о себе, сложности и дифференцированности этих представлений, их субъективной значимости для личности, а также внутренней целостности и последовательности, согласованности, устойчивости во времени.

**Ключевые слова:** удовлетворенность жизнью, качество жизни, Я-концепция, личность, счастье, субъективное благополучие, объективное благополучие.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

Поняття задоволеності якістю життя, що, з огляду на багатогранність його інтерпретації в багатьох наукових дисциплінах, містить цілісно-збалансовані характеристики існування людини в соціальному середовищі, як-от її психофізичне, соціально-психологічне та морально-духовне благополуччя. Тому важливим аспектом вивчення цього феномену є аспект відображення його ознак, які є невід'ємним компонентом руху людини до її повноцінної самоактуалізації, розкриття власного потенціалу, побудови перспективи розвитку та, як наслідок, винайдення власної Я-концепції.

Вивчення наукової літератури з проблеми дослідження дає підстави стверджувати, що феномен задоволеності життям тісно пов'язаний із психологічними особливостями особистості, що акумулюються в такому понятті, як Я-концепція, яку розглядаємо як усталену систему знань, уявлень і переживань особистості, у яких відображається її відчуття власної унікальності та емоційно-оцінне ставлення до всього того, що вона включає у своє духовне «Я», психічне «Я», соціальне «Я» й фізичне «Я».

### **Аналіз останніх досліджень цієї проблеми**

В українських та зарубіжних дослідженнях М. Боришевського, В. Гензи, Л. Дикої, Є. Ільїна, Л. Кулікова, С. Максименка, І. Чеснокової та ін. різнобічно представлено вивчення стану задоволеності в межах вивчення емоційних станів людини. Т. Кириленко, Е. Носенко, Г. Прихожан, О. Прохоров, В. Семиченко, З. Фрейд, К. Хорні, О. Чебикін проводили різноманітні дослідження емоційних станів і їх регуляції в процесі онтогенетичного становлення особистості. Феномен Я-концепції особистості досліджували такі вчені, як В. Джеймс, Дж. Мід, Ч. Кулі

(вони вважають, що Я-концепція спричинена, передусім, соціальною взаємодією, а тому є наслідком розгорнутого всередині індивіда міжсуб'єктного процесу), Р. Бернс (який виокремив три складові Я-концепції – когнітивну, оцінкову, поведінкову – та структурно оформив їх як довершену ієрархію, а також обґрунтував її роль у процесі вікового розвитку людини), К. Хорні й К. Роджерс (проаналізували модальності складники цього феномену), І. Кон, В. Петровський, В. Столін, В. Юрченко та ін.

Термін «задоволеність» розглядаємо крізь призму суб'єктивної оцінки якості тих чи інших умов життя та діяльності людини в цілому, відносин із людьми, самих людей, у тому числі й самого себе. У дослідженнях зарубіжних науковців під поняттям «задоволеність життям» розуміємо почуття щастя, що також є співвідносним із самореалізацією особистості та її психологічним здоров'ям. Якість життя – поняття багатогранне й у зв'язку з цим його трактування переважно залежить від теоретичної позиції дослідника та обраних ним критеріїв.

**Мета та завдання статті** – здійснити теоретико-методологічний аналіз феномену задоволеності якістю життя як умови розвитку професійної Я-концепції особистості.

#### **Методи та методики дослідження**

У статті представлено теоретико-методологічний аналіз феномену задоволеності якістю життя як умови розвитку професійної Я-концепції особистості. Для цього застосовано такі методи, як аналіз, узагальнення та конкретизація.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.**

Проблема задоволеності життям і його різними сторонами все частіше стає предметом обговорення серед представників соціально-гуманітарних наук (психологів, соціологів, економістів й ін.), які аналізують різні аспекти цього явища. Зацікавлення вчених проблемою якості життя зростає, але в науковому середовищі ще немає сформованого єдиного підходу до змісту самого поняття, а також немає загальної методології та методики його визначення.

В історії психологічної науки є достатня кількість різноманітних поглядів на цю проблему в багатьох галузях психології. Так, задоволеність життям розумілася або була пов'язана з низкою факторів: у низці психолого-філософських поглядів – відсутність невдоволення й

отримання вигоди від своїх дій; форма або один із видів кінцевого результату задоволення потреб, або виникнення смислів у підходах гуманістів та екзистенціалістів; результат первинної когнітивної оцінки того, що буде критерієм стану задоволеності й подальшим зіставленням із ним свого життя, яке задовольняє критеріям або не задовольняє в когнітивній психології. Так само задоволеність життям пов'язують із доданими зусиллями для досягнення поставлених цілей, тобто чим сильніша депривація, тим більшим буде задоволеність від її зникнення в деяких відгалуженнях біхевіоральної парадигми. Існують також психофізіологічні напрями вивчення питання задоволеності життям, що пов'язують його з роботою мозкових систем та ін. (Аргайл, 2003; Джирдарьян, 2000).

Специфіка психологічного дослідження якості життя зосереджується, насамперед, у тому, що акцент робиться на його суб'єктивному характері. Із погляду психології, задоволеність життям являє собою «складну, динамічну соціально-психологічну освіту, яка заснована на інтеграції когнітивних й емоційально-вольових процесів, які характеризуються суб'єктивним емоційально-оцінним відношенням і володіє спонукальною силою, що сприяє дії, пошуку, керуванням внутрішніми та зовнішніми об'єктами» (Шаміонов, 2008: 21).

Задоволеність життям – інтегральний показник, який об'єднує в собі багато компонентів та залежить від певних характеристик (зокрема серед них виділяють віру у власні сили, планування, уміння оцінити наслідки своїх дій). Насамперед, задоволеність життям визначається досягнутими цілями, подоланими труднощами, змінами, що відбуваються в особистому й професійному житті. На рівень задоволеності життям впливає весь комплекс характеристик, пов'язаних із невротизмом (сюди дослідники відносять підвищену тривожність, схильність відчувати почуття провини (яке знижує задоволеність життям) та інші фактори).

Безсумнівне те, що на суб'єктивну оцінку задоволеності чи незадоволеності життям впливають різні детермінанти, серед яких – об'єктивні передумови, зовнішні й внутрішні умови, універсальні чинники. Однак вивчення детермінування задоволеності життям, окрім виділення детермінантів його формування, має включати також вивчення його детермінованої ролі у виникненні різних психологічних явищ, що функціонують на різних рівнях соціальної реальності.

У позитивній психології є узагальнений термін, який уключає категорії задоволеності життям (це поняття «суб'єктивне благополуччя»,

яке оцінюється за двома параметрами – когнітивним й афективним) – когнітивно-афективна оцінка ситуації, що склалася, як благополучна або неблагополучна (Селігман, 2006). Роль когнітивної оцінки відіграє задоволеність життям, що розуміється як оцінка розриву між реальним станом і тим, що видається йому ідеальною ситуацією або такою, яку заслужив суб'єкт, а роль афективної оцінки відіграють позитивні й негативні емоції та стани, пов'язані з повсякденним досвідом.

Поняття якісного життя, передусім, пов'язане з виміром благополуччя людини – це категорія, яка відображає якість умов життя людини, ступінь задоволення її потреб.

Уявлення про власне благополуччя чи благополуччя інших людей, його оцінка спираються на об'єктивні критерії благополуччя, успішності, показники здоров'я, матеріального достатку, тобто, інакше кажучи, благополуччя особистості за своєю природою є, насамперед, суб'єктивним, у якому виділяють два основні компоненти – когнітивний (рефлексивний), тобто уявлення про окремі аспекти свого буття, та емоційний (домінуючий емоційний тон ставлення до цих аспектів).

Поняття задоволеності та благополуччя людини складається із суб'єктивного емоційного ставлення до змістової сторони подій та явищ. Суб'єктивне благополуччя утворюється в результаті процесу соціалізації, яка визначає якості особистості, специфіку й різноманітність життя особистості, що сприяє чи не сприяє благополуччю особистості. Відчуття суб'єктивного благополуччя не завжди може збігатись із об'єктивним благополуччям особистості (Скрипаченко, 2016)

Тобто суб'єктивне благополуччя – це складний соціально-психологічний феномен, що включає в себе емоційні, когнітивні та конативні компоненти й формується в процесі соціально-психологічної діяльності, у системі реальних ставлень особистості до об'єктів навколишнього середовища та складається на основі соціально-психологічних настанов. Зі свого боку, задоволеність життям тут виступає як функція задоволеності всіх реальних потреб людини (Курова, 2015).

Основними складниками благополуччя особистості є соціальне (задоволеність особистості своїм соціальним статусом і станом суспільства, до якого індивід себе відносить), духовне (відчуття приналежності до духовної культури суспільства), фізичне (тілесне) благополуччя (добре фізичне самопочуття, тілесний комфорт, фізичний тонус, який задовольняє індивіда), матеріальне благополуччя (задоволення

матеріальним аспектом свого існування) та психологічне благополуччя (узгодженість психічних процесів і функцій, відчуття цілісності, внутрішньої рівноваги).

Психологічна сторона якості життя людини проявляється, передусім, у тому, як сама людина визначає межі свого благополуччя та пріоритети свого життя. При цьому почуття суб'єктивного благополуччя, внутрішнього задоволення своєю життєдіяльністю, відчуття життєвої перспективи є факторами, які супроводжують якісне життя особистості. Такі почуття залежать від характеристик фізичного комфорту, позитивного психологічного самопочуття, вираження рівня незалежності, задоволеності соціальною сферою, навколишнім середовищем, сформованістю особистих переконань (Вірна, 2013).

Об'єктивне благополуччя має ширше значення: воно може бути не пов'язаним із відчуттям особистого благополуччя конкретної людини, проте суб'єктивне благополуччя відчувається кожним індивідуально й визначається системою уявлень людини про саму себе, її життя, стосунки, стани тощо.

Дослідники цього напряму М. Селігман і М. Аргайл визначають задоволеність життям як суб'єктивну, когнітивну та рефлексивну оцінку, судження про те, наскільки все було й залишається благополучним. Рівень задоволеності життям залежить від низки факторів задоволеності життям, але не зводиться до загальної їх суми. Набір позитивно та негативно корелюючих факторів із феноменом задоволеності життям свідчить про складність його структури (Аргайл, 2003; Селігман, 2006).

М. Аргайл вважає, що щастя – це стан переживання задоволеності життям у цілому, загальна рефлексивна оцінка людиною свого минулого, теперішнього, а також частота та інтенсивність позитивних емоцій, при цьому фактори щастя є джерелами, умовами, сферами задоволеності життям, іноді – і характеристиками самого суб'єкта (сукупність особистісних рис людини, які можна визначити, виміряти та які демонструють статично значущий зв'язок із задоволеністю життям) (Аргайл, 2003). Дослідник виділяє такі фактори задоволеності життям: 1) наявність роботи, особливо її психологічні аспекти (сюди належать самостійність і різноманітність праці, усвідомленість, суспільна цінність, емоційний фон, характер відносин у колективі; 2) вільний час, що має більшу значущість для людини, аніж робота. Цей феномен можна пояснити наявністю вільного часу, який спрямовується для діяльності, пов'язаної із внутрішньою мотивацією, отриманням

задоволення від спілкування, укріпленням почуття ідентичності, наявності можливостей для розрядки та відпочинку; 3) здоров'я; 4) особистість (сюди дослідник відносить самоповагу, самооцінку, екстраверсію, усвідомлення життям).

До позитивно корелюючих факторів належать наявність значних соціальних контактів, оцінка соціального становища як задовільного, оцінка власне здоров'я як благополучного, стан потреби, оцінка матеріального становища як задовільного, можливість проявляти творчість, задоволеність процесом професійної діяльності, бачення власних перспектив, наявність вільного часу для дозвільної діяльності; автономія як здатність діяти відповідно до своїх переконань, особистісний ріст як можливість прогресувати у всіх сферах життя, шлюбний союз (Аргайл, 2003; Мардасова, 2015). До негативно корелюючих факторів належать стан бідності та відсутність матеріальних благ для існування, оцінка здоров'я як поганого й того, яке надалі погіршується, депресія, фобічні розлади особистості, низька самооцінка, висока тривожність, низька соціальна активність і значимість. До факторів, які не впливають на задоволеність життям, або ті, що мають низьку кореляцію, відносять вік, рід, освіту, етнічну приналежність, громадянство та країну проживання, конфесійну приналежність, одномоментні емоції, коефіцієнт інтелекту, фактичну заробітну плату, професію й посаду (Аргайл, 2003; Мардасова, 2015).

А. Адлер зазначав, що задоволеність життям виходить від соціального інтересу як основи людського існування. Він висловлював думку про те, що люди живуть вигадкою та уявленнями про належне й на поведінку людини набагато більше впливають очікування, пов'язані з майбутнім, ніж події минулого, тобто задоволеність життям людей залежить від їхніх очікувань стосовно майбутнього, а саме індивід задоволений своїм життям, якщо воно відповідає його сподіванням і вимогам (Вірна, 2013).

У теорії К. Роджерса фундаментальним поняттям є Я-концепція, що складається зі сприйняття самого себе та своїх взаємин з іншими людьми, а також із цінностей самого «Я». Учений стверджує, що Я-концепція формується із власних характеристик і здібностей індивіда, можливостей його взаємодії з іншими та з навколишнім світом, ціннісних уявлень, котрі пов'язані з об'єктами та діями; цілей чи ідей, які можуть мати позитивне або негативне спрямування (Гура, 2009). Тобто це складна структурована картина, яка існує у свідомості

кожного як самостійна фігура чи фон, який утримує як власне Я, так і стосунки, у які воно може вступити, а також позитивні й негативні вартості, які активізують відношення Я (у минулому, теперішньому та майбутньому).

Відповідно до теорії К. Роджерса, основною рушійною силою функціонування особистості є тенденція до самоактуалізації, тобто потреба людини реалізувати свої можливості. У тенденції самоактуалізації важливою є потреба людини в позитивній оцінці з боку інших та в позитивному ставленні до самої себе. Залежно від того, яку оцінку отримувала особа протягом життя, формується той чи інший тип особистості, серед котрих учений виділяє два основні – повноцінно функціональний (за умови отримання індивідом безумовної позитивної оцінки, а основна характеристика цього типу – схильність до екзистенційного способу життя, організмична довіра, емпірична свобода й креативність) і непристосований (за умови отримання обумовленої позитивної оцінки, а індивід цього типу має умовні цінності, його Я-концепція не відповідає потенційним можливостям) (Гура, 2009).

Загалом, якість життя – поняття багатофакторне, яке складається з таких компонентів, як задоволеність людини ступенем фізичного, психологічного, соціального, духовного благополуччя, загальне сприйняття стану свого здоров'я й благополуччя. Якість життя оцінюється п'ятьма параметрами: 1) *фізичні* (самопочуття, енергія, втома, сон, відпочинок і працездатність); 2) *психологічні* (самооцінка, концентрація, позитивні емоції, негативні переживання, мислення, саморегуляція, пізнавальні процеси); 3) *ступінь незалежності* (повсякденна активність, працездатність, залежність від ліків і лікування); 4) *життя в суспільстві* (соціальні зв'язки, повсякденна активність, суспільна значущість, дружні зв'язки, професіоналізм); 5) *навколишнє середовище* (житло, побут, дозвілля, безпека, екологія, духовність, особисті переконання) (Віговська, 2013).

Уявлення про себе виникає під впливом оцінного ставлення інших людей при співвіднесенні мотивів, мети й результатів своїх вчинків та дій із соціальними нормами поведінки, які прийняті в конкретному суспільстві. Результатом процесів самосвідомості є так звана Я-концепція особистості, тобто динамічна система уявлень людини про себе, яка включає усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших особливостей; самооцінку й суб'єктивне сприймання зовнішніх чинників, які впливають на особистість.

Однією з найважливіших проблем дослідження діяльності особистості в сучасних наукових дослідженнях є роль задоволеності життям людини в структурі її професійної Я-концепції, а Я-концепція у внутрішньому світі людини та її самосвідомості зокрема – це важлива структурна складова частина психологічної самоорганізації, яка виконує функції передумови й наслідку ефективності соціальної взаємодії і якості життя в цілому та виявляється вона як відносно усталена, динамічна й певною мірою усвідомлена система уявлень особи про саму себе.

У сучасних наукових дослідженнях проблема вдосконалення психологічної теорії Я-концепції особистості ґрунтується, насамперед, на усталених наукових підходах, де Я-концепція виникає в людини в процесі розгортання соціальної взаємодії як результат її культурного розвитку, а також вона має значний вплив на перебіг життя людини від раннього дитинства до глибокої старості, зумовлюючи той чи інший вибір життєвого шляху.

«Я-концепція» є системою певних настанов, яка включає три структурні елементи: 1) когнітивний – образ «Я», який характеризує зміст уявлень про себе;

2) емоційно-оцінний, афективний, що відображає ставлення до себе загалом чи до окремих боків своєї особистості, діяльності й проявляється в системі самооцінок; 3) поведінковий, який характеризує прояви перших двох елементів у поведінці.

Я-концепція формується за етапами соціалізації й має індивідуально-природне спричинення та виникає в процесі розгортання соціальної взаємодії як результат її культурного розвитку, а відтак є відносно стійким і водночас піддатливим до внутрішніх коливань і змін психічним новоутворенням. У реальній життєдіяльності людини Я-концепція проявляється в єдності таких процесів, як самопізнання (за його допомогою виникає Я-образ), емоційно-оцінювального ставлення до себе (з'являється Я-ставлення), які впливають на поведінку чи вчинкові дії особистості (формується Я-вчинок).

Щодо місця якості життя в професійній Я-концепції особистості, то В. Агапов та М. Василець кажуть, що розв'язання проблеми розвитку професійної Я-концепції пов'язано, насамперед, із комплексним психологічним супроводом професійної діяльності особистості й виокремлюють такі його вимоги: 1) відповідність умовам, у яких відбувається процес розвитку професійної Я-концепції; 2) реалізація



варіативної програми саморозвитку відповідно до рівня розвитку професійної Я-концепції особистості; 3) урахування індивідуальних особливостей змістового структурування професійної Я-концепції особистості та її внутрішнього потенціалу; 4) доданими зусиллями для досягнення поставлених цілей, тобто чим сильніша депривація, тим більшою буде задоволеність від її зникнення в деяких відгалуженнях біхевіоральної парадигми (Агапов, 2003).

Сучасні дослідники професійної Я-концепції особистості розрізняють образний та понятійний компоненти – професійний Я-образ (складне й багатокомпонентне явище, яке включає в себе різноманітні уявлення самої людини про себе, тобто якою хоче бути людина на цьому етапі життя або якою може бути чи стати) та професійну Я-концепцію (образ себе й знання про себе (І. Кон, О. Тихомиров та ін.).

На думку О. Шевцової, основними умовами для розвитку професійної Я-концепції особистості є усвідомлення залежності ефективності виконання професійної діяльності від рівня професійно-особистісного розвитку, стабільна психологічна готовність до самопізнання, саморозкриття й самозмінювання, наявність позитивної адекватної самооцінки професійного потенціалу та усвідомлення необхідності й власної здатності до бажаних професійно-особистісних змін (Шевцова, 2012, с. 16).

Ще одним поглядом на становлення професійної Я-концепції особистості є дослідження О. Калітеєвської. Дослідниця визначає професійну самосвідомість як процес, який має діалогічну форму не завжди усвідомленого спілкування із самим собою та формується на основі співвіднесення образу професії на певній стадії розвитку особистості під впливом стилю життя, що потребує від людини самоконтролю й рефлексії власних вчинків і дій та взяття за них відповідальності (Калітеєвська, 1997, с. 232–233). Л. Шнайдер указує, що «еталоном, мірою професійної самосвідомості є професійний типаж-стереотип як персоніфікований образ самої професії або узагальнений образ типового професіонала» (Шнайдер, 2001, с. 22).

Загалом можемо стверджувати про те, що вітчизняні дослідники професійної Я-концепції основу своїх досліджень ґрунтують на працях Р. Бернса, маючи на увазі сукупність усіх уявлень людини про себе, пов'язаних з особистою оцінкою, а специфіка поняття задоволеності життям полягає в тому, що воно включає в себе об'єктивні й суб'єктивні критерії, які характеризують фізичний, психічний, соціальний добробут.

### **Висновки та перспективи подальших досліджень**

Поняття задоволеності життям – складне психологічне явище. Задоволеність життям – це той інтегральний показник, який об'єднує

в собі багато компонентів і визначається досягнутими цілями, подоланими труднощами, змінами, що відбуваються в особистому й професійному житті.

Специфіка поняття задоволеності життям полягає в тому, що воно включає в себе об'єктивні та суб'єктивні критерії, які характеризують фізичний, психічний, соціальний добробут. Одним із найважливіших підходів до визначення задоволеності життям є думка про те, що воно має дві сторони – суб'єктивну (потреби й інтереси конкретної людини є індивідуальними та проявляються в її оцінках і відчуттях) та об'єктивну (сюди відносять нормативні й статистичні характеристики).

Результатом процесів самосвідомості є так звана Я-концепція особистості, що виникає в індивіда в процесі розгортання соціальної взаємодії і є результатом його розвитку. Основні умови для розвитку професійної Я-концепції особистості – це усвідомлення залежності ефективності виконання професійної діяльності від рівня професійно-особистісного розвитку, стабільна психологічна готовність до самопізнання, саморозкриття та самозмінювання, наявність позитивної адекватної самооцінки професійного потенціалу й усвідомлення необхідності та власної здатності до бажаних професійно-особистісних змін.

**Перспективи подальших досліджень** убачаємо в детальнішому вивченні всіх аспектів феномену задоволеності життям і розвитку професійної Я-концепції особистості.

### **Література**

1. Агапов, В. С.; Василец, М. В. (2003). *Содержание и пути развития профессиональной Я-концепции студентов-менеджеров*. Москва: МГОУ.
2. Аргайл, М. (2003). *Психология счастья*. Санкт-Петербург: Питер.
3. Віговська, О. (2013). Якість життя особистості. *Теоретико-емпіричні доробки сучасної психології*, 2, 161.
4. Вірна, Ж. П. (2013). Адаптаційний профіль задоволеності життям особистості. *Проблеми сучасної психології*, 2, 20–25.
5. Гура, О. І. (2009). Концепти професійної Я-концепції фахівця. *Наука і освіта: науково-педагогічний журнал Південного наукового центру АПН України*, 1–2, 150–155.
6. Джидарьян, И. А. (2000). Счастье в представлениях обыденного сознания. *Психологический журнал*, 2, 40–48.
7. Калитеевская, Е. Р. (1997). Психическое здоровье как способ бытия в мире: от объяснения к переживанию. *Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии*, 231–238.
8. Курова, А. В. (2015). Соціально-психологічний аналіз суб'єктивного благополуччя особистості. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія*, 2 (36), 23–28.

9. Мардасова, Т. А. (2015). Потенциал концепции зависимой личности: вопросы современной аддиктологии. *Человек в трудной жизненной ситуации*, Материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар.участием, 182–186.

10. Селигман, М. Э. (2006). *Новая позитивная психология*. Москва: Изд-во «София».

11. Скрипаченко, Т. В. (2016). Психологічний аналіз феномену задоволеності життям. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, 2 (10), 124–130.

12. Шамионов, Р. М. (2008). *Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы*. Саратов: Науч. кн.

13. Шевцова, О. М. (2012). *Розвиток професійної Я-концепції вчителів початкової школи в умовах інноваційної діяльності*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук). Київ: Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова.

14. Шнейдер, Л. Б. (2001). *Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления*. (Автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра психол. наук). Москва.

### References

1. Ahapov, V. S.; Vasilets, M. V. (2003). *Soderzhanye u puty razvytyia professionalnoi Ya-kontseptsyy studentov-menedzherov* [Content and ways of development of professional I-concept of students-managers]. Moskov: MGOU [in Russian].

2. Arhail, M. (2003). *Psykholohyia schastia* [Psychology of Happiness]. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].

3. Vihovska, O. (2013). *Yakist zhyttia osobystosti* [Quality of life of the person]. *Teoretyko-empyrychni dorobky suchasnoi psykholohii – Theoretical-empirical developments of modern psychology*, 2, 161 [in Ukrainian].

4. Virna, Zh. P. (2013). *Adaptatsiyni profil zadovolenosti zhyttiam osobystosti* [Adaptive profile of satisfaction with the life of the individual] *Problemy suchasnoi psykholohii – Problems of modern psychology*, 2, 20–25 [in Ukrainian].

5. Hura, O. I. (2009). *Kontsepty profesiinoi Ya-kontseptsii fakhivtsia* [Concepts of professional I-concept specialist]. *Nauka i osvita : naukovo-pedahohichnyi zhurnal Pivdennoho naukovoho tsentru APN Ukrainy – Science and Education: Scientific and Pedagogical Journal of the Southern Scientific Center of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 1–2, 150–155 [in Ukrainian].

6. Dzhydarian, Y. A. (2000). *Schaste v predstavleniyakh obydennoho soznanyia* [Happiness in the views of everyday consciousness]. *Psykholohycheskyi zhurnal – Psychological Journal*, 2, 40–48 [in Russian].

7. Kalyteevskaia, E. R. (1997). *Psykhycheskoe zdorove kak sposob bytyia v myre: ot ob'iasneniya k perezhivaniyu* [Mental health as a way of being in the world: from explanation to experience]. *Psykholohyia s chelovecheskym lytsom : humanystycheskaia perspektyva v postsovetskoj psykholohyy – Psychology with a human face: a humanistic perspective in post-Soviet psychology*, 231–238 [in Russian].

8. Kurova, A. V. (2015). *Sotsialno-psykholohichnyi analiz subiektyvnoho blahopoluchchia osobystosti* [Sociopsychological analysis of the subjective well-being of the individual]. *Visnyk ONU im. I. I. Mechnykova. Psykholohiia – Visnyk*

Odessa I. I. Mechnikov National University. *Psychology*, 2 (36), 23–28 [in Ukrainian].

9. Mardasova, T. A. (2015). Potentsyal kontseptsyy zavysymoi lychnosti: voprosy sovremennoi addyktolohyy [The potential of the concept of dependent personality: issues of modern addictology]. *Chelovek v trudnoi zhyznennoi sytuatsyy: materyaly Vserossyiskoi nauchno-praktycheskoi konferentsyy s mezhdunarodnym uchastyem – Man in a difficult life situation: materials of the All-Russia scientific-practical conference with international participation*, 182–186 [in Russian].

10. Selyhman, M. E. (2006). Novaia pozytyvnaia psykholohyia [New Positive Psychology]. Moskva: Izdatelstvo «Sofiya» [in Russian].

11. Skrypachenko, T. V. (2016). Psykholohichniy analiz fenomenu zadovolenosti zhyttiam [Psychological analysis of the phenomenon of life satisfaction]. *Zbirnyk naukovykh prats «Problemy suchasnoi psykholohii» – Collection of scientific works «Problems of modern psychology»*, 2 (10), 124–130 [in Ukrainian].

12. Shamyonov, R. M. (2008). Sub'ektyvnoe blahopoluchye lychnosti: psykholohycheskaia kartyna y faktory [Subjective well-being of the individual: psychological picture and factor]. Saratov: Nauchnaya kniga [in Russian].

13. Shevtsova, O. M. (2012). Rozvytok profesiinoi Ya-kontseptsii vchyteliv pochatkovoii shkoly v umovakh innovatsiinoi diialnosti [Development of a professional I-concept of primary school teachers in terms of innovation]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: Natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

14. Shneider, L. B. (2001). Professyonalnaia ydentychnost: struktura, henezys y uslovyia stanovlenyia [Professional identity: structure, genesis and conditions of formation]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Moskva [in Russian].

Received: 13.11.2018

Accepted: 21.11.2018

## ПСИХОЛОГІЧНЕ СТАВЛЕННЯ ДО МАТЕРИНСТВА Й УСКЛАДНЕНІ ПСИХОСТАНИ ВАГІТНОЇ ЖІНКИ: ТЕОРЕТИКО-ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ

Юлія Коренева,

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Україна,  
jkoreneva@ukr.net

У статті висвітлено результати теоретико-емпіричного вивчення проблеми психологічного ставлення до материнства у вагітних жінок, а також установа в них ускладнених психостанів. Констатовано, що на афективність вагітних жінок важливий вплив мають найрізноманітніші чинники. Установлено, що проблеми депопуляції населення через соціально-економічні негаразди, несприятливу демографічну ситуацію й трудову міграцію відображено в психологічних настановах жінок щодо вагітності. Зазначено, що онто- та соціогенез жінки на етапі вагітності значною мірою залежать від психологічного мікроклімату її сімейних взаємин. Вагітна жінка приділяє підвищену увагу своєму фізичному здоров'ю, однак не менш важливе завдання щодо посилення психологічної готовності до змін, спричинених вагітністю. На підставі теоретичного аналізу встановлено, що ставлення жінок до вагітності досить часто відбувається як переживання тривожності й фрустрації, невпевненості та особистісної безпорадності. З'ясовано важливу роль періоду вагітності у функціонуванні свідомості, самосвідомості й самоприйняття жінки фертильного віку, яка прагне набути досвід усвідомленого материнства. Наголошено, що готовність як позитивне ставлення до вагітності супроводжується численними афективними переживаннями, однак найважливішим чинником визначається те, наскільки дитина бажана та виступає для матері самодостатньою особистістю й наскільки – лише засобом для задоволення якихось інших намірів і потреб.

Результати емпіричного дослідження дали підстави стверджувати важливу роль соціальних детермінант у ставленні вагітних жінок до ситуації вагітності та до нових статусно-рольових преференцій, ідентичностей, здобутих упродовж цього періоду. Не менш важливим чинником є досвід народжуваності, оскільки всі досліджувані мали першу вагітність, відтак демонстрували здебільшого оптимальний тип гестаційної домінантності, тривожність у межах умовної вікової норми, водночас – невпевненість у собі констатовано майже в половини респондентів. Установлено, що більше ніж у кожній десятій досліджуваній існує виражений конфлікт із вагітністю та майбутньою ситуацією материнства. Наголошено на необхідності виваженого й фахового медико-психологічного супроводу вагітних жінок.

**Ключові слова:** вагітні жінки, готовність до материнства, ставлення до вагітності, психоемоційний стан, тривожність, фрустрація, переживання вагітності, медико-психологічний супровід материнства.

**Julia Koreneva. Psychological Attitude to Maternity and Complicated Mental States of a Pregnant Woman: Theoretical and Empirical Analysis of the Problem.**

The article is devoted to the accentuation of the results of theoretical and empirical study of the problem of psychological attitude to maternity of pregnant women, as well as determination of their complicated mental states. It has been stated that various factors have significant influence on the affectivity of pregnant women. It has been determined that the problems of depopulation because of socio-economic adversities, unfavorable demographic situation and labor migration are reflected in psychological settings of women concerning pregnancy. It has been noted that onto- and socio-genesis of a woman during pregnancy largely depends on a psychological microclimate of her family relationships. A pregnant woman pays increased attention to her physical health, but no less important task is to strengthen the psychological readiness to changes caused by pregnancy. Based on the theoretical analysis was determined that women's attitude to pregnancy quite often runs as anxiety and frustration experience, uncertainty and personality helplessness. The important role of pregnancy period in the functioning of consciousness, self-consciousness and self-acceptance of a fertile age woman, who aim to acquire experience of conscious maternity, has been brought to light. It has been emphasized, that readiness as positive attitude to pregnancy is accompanied by numerous affective experiences, but the most important factor is determined by the extent how much the child is desirable and stands as a self-sufficient personality for a mother, and how much only as means to meet some other intentions and needs. The results of the empirical research gave grounds to assert the important role of social determinants in pregnant women's attitude to the pregnancy situation and to the new status and role preferences and identities, acquired during this period. No less important factor is natality experience, whereas all understudied had their first pregnancy, therefore mainly demonstrated the optimal type of gestational dominant, anxiety within the conditional age norm, at the same time uncertainty was stated almost in the half of understudied. It has been determined that more than every tenth of the understudied has the denoted conflict with pregnancy and the future situation of maternity. The necessity of well-balanced and professional medical and psychological support of pregnant women has been emphasized.

**Key words:** pregnant women, readiness for maternity, attitude to pregnancy, psycho-emotional state, anxiety, frustration, pregnancy experience, medical and psychological support of maternity.

**Юлия Коренева. Психологическое отношение к материнству и усложненные психосостояния беременной женщины: теоретико-эмпирический анализ проблемы.** В статье раскрываются результаты теоретико-эмпирического изучения проблемы психологического отношения к материнству в беременных женщин, а также выявление у них усложненных психосостояний. Констатируется, что на аффектную сферу беременных женщин важное влияние имеют самые разнообразные факторы. Установлено, что проблемы депопуляции населения из-за социально-экономических неурядиц, неблагоприятной демографической

ситуации и трудовой миграции отражаются в психологических установках женщин относительно беременности. Отмечается, что онто- и социогенезис женщины на этапе беременности в значительной степени зависят от психологического микроклимата ее семейных взаимоотношений. Беременная женщина уделяет повышенное внимание своему физическому здоровью, однако не менее важным заданием является усиление психологической готовности к изменениям, вызванным беременностью. На основании теоретического анализа устанавливается, что отношение женщин к беременности достаточно часто происходит как переживание тревожности и фрустрации, неуверенности и личностной беспомощности. Указывается важная роль периода беременности для функционирования сознания, самосознания и самопринятия женщины фертильного возраста, которая стремится приобрести опыт осознанного материнства. Отмечается, что готовность как позитивное отношение к беременности сопровождается многочисленными аффективными переживаниями, однако важнейшим фактором определяется то, насколько ребенок желателен и выступает для матери в качестве самодостаточной личности и насколько – лишь средством для удовлетворения каких-то других намерений и потребностей.

Результаты эмпирического исследования дали основания утверждать важную роль социальных детерминант в отношении беременных женщин к ситуации беременности и к новым статусно-ролевым предпочтениям и идентичностям, приобретенным на протяжении этого периода. Не менее важным фактором является опыт рождаемости, поскольку все исследуемые имели первую беременность, а поэтому демонстрировали по большей части оптимальный тип гестационной доминанты, тревожность в пределах условной возрастной нормы, в то же время неуверенность в себе констатирована почти у половины исследуемых. Устанавливается, что почти в каждой десятой исследуемой существует выраженный конфликт с беременностью и будущей ситуацией материнства. Отмечается необходимость взвешенного и профессионального медико-психологического сопровождения беременных женщин.

**Ключевые слова:** беременные женщины, готовность к материнству, отношение к беременности, психоэмоциональное состояние, тревожность, фрустрация, переживание беременности, медико-психологическое сопровождение материнства.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

Складний етап становлення нашої держави в умовах соціально-економічної нестабільності й воєнних дій у східних регіонах зумовлює високий рівень психоемоційної напруги як у суспільних, так і в особистісних площинах життєдіяльності. Глобальні проблеми депопуляції населення через несприятливу демографічну ситуацію та трудову міграцію відображені в різних сферах соціального буття людини: від індивідуально-суб'єктних до громадсько-політичних. Підвищений фон психоемоційної напруженості зумовлює переживання значною

кількістю громадян станів тривожності й фрустрації, невпевненості та апатії, соціального песимізму й особистісної безпорадності. Особливо складно відбувається вплив соціально-депресивних чинників на психофізичне здоров'я й соціальний добробут вагітної жінки – майбутньої матері, покликаної забезпечити генеративний поступ спільноти, насамперед через народження здорового потомства.

Вагітність іноді розглядають як особистісну кризу, переживши й подолавши яку, жінка отримує значний потенціал розвитку, адже відбуваються помітні та значущі статусно-рольові й афективно-сміслові перебудови особистості, насамперед завдяки набуттю материнської ідентичності. По суті, відбувається ціннісно-смістова перебудова та перегляд життєвої перспективи/ретроспективи, ревізія ієрархії особистісно значущих цілей і сенсів, сподівань та здобутків. Серед різноманітних детермінант, що зумовлюють перебіг етно- й соціогенез жінки на етапі вагітності, однією з найважливіших і найвідповідальніших постає психологічний мікроклімат її взаємин, оскільки якраз він значною мірою супроводжує успішність виношування та народження здорових дітей. Безперечно, феномен вагітності поміж різних філософських, медичних, психологічних й інших вимірів і підходів трактується насамперед як відповідальний екзистенційний період у житті жінки, її сім'ї, коли домінують психостани як щасливого очікування материнства, так і фрустраційно-тривожні й невротичні переживання через величезну відповідальність за життя та здоров'я виношуваної дитини. Складність цього періоду спричинена ще й тим, що зачаття, виношування, народження дитини для більшості жінок постає вкрай важливим випробуванням, адже відбуваються великі перетворення й видозміни не лише тіла, а й помітні зрушення в їхньому психосвіті. Попри те, що зазвичай вагітна жінка насамперед починає приділяти підвищену увагу своєму фізичному здоров'ю, усе ж таки не менш важливим завданням є посилення психологічної готовності до тих змін, що наступають, тобто набуття знань і вироблення навичок для усвідомленого переживання як позитивних, так і ймовірних несприятливих проявів і змін. Якраз тому в центрі уваги повинні перебувати проблеми віднайдення шляхів та способів активізації адаптаційного потенціалу організму вагітної жінки, які в умовах зростання різномодальної стресогенності соціуму лише загострюються, а отже, негативно впливають на здоров'я як майбутньої матері, так і її дитини. Насамперед несприятлива соціоекологія й стреси під час



вагітності зумовлюють зростання кількості репродуктивних утрат, істотних психофізичних ускладнень вагітності та порушень нормального розвитку плода, проявляючись у невдалих передчасних пологах, народженні дітей із недостатньою вагою та реалізуючись у цілому комплексі найрізноманітніших психосоматичних і психопатологічних розладів. Нормальний перебіг гестації тісно корелює з психофізичною адаптацією організму жінки до складних реалій вагітності й, навпаки, будь-які ускладнення психофізичного стану жінки відображаються на здоров'ї майбутньої дитини. Окреслене коло нагальних проблем якраз і зумовило актуальність дослідження.

**Мета та завдання статті** – теоретико-емпіричне вивчення особливостей психологічного ставлення до материнства вагітної жінки в контексті врахування її ускладнених психостанів.

### **Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми**

Проблеми емпіричного вивчення окресленої проблематики мають здебільшого чітко виражене медико-психологічне спрямування, зокрема в річищі акушерсько-гінекологічного трактування й у контексті охорони здоров'я. Крізь призму сучасних медичних наукових підходів В. Сюсюка, завдяки якісному вдосконаленню ключових методів діагностики та встановленню специфіки вегетативного балансу, біохімічного гомеостазу й гормонального профілю у вагітних жінок, які переживають психоемоційні зміни та порушення, розробив комплексну програму медико-психологічної корекції, що зосереджена на істотному зниженні частоти акушерської й перинатальної патології. На емпіричному рівні дослідником констатовано, що порушення та зміни психоемоційного стану у вагітних жінок можна схарактеризувати насамперед через середній/високий рівні особистісної (97,2 %) і ситуативної (74,8 %) тривожності, а також помітне зростання рівня нейротизму й зниження самопочуття, активності та настрою (Сюсюка, 2018: 71–82). Розкриваючи базові постулати фемінінної самоакцептації, Д. Гошовська наголошує на особливій ролі періоду вагітності у функціонуванні свідомості, самосвідомості й самоприйняття жінки фертильного віку. Науковець стверджує, що прийняття жінкою власної видозміненої тілесності виступає унаочненням набуття нової ідентичності та породжує позитивне емоційне тло, яке супроводжує перебіг вагітності й формування феномену усвідомленого материнства (Гошовська, 2015: 135–140). На підставі результатів вивчення психологічних особливостей становлення суб'єктивної готовності до материнства вагітних жінок Н. Шмілик

робить висновок, що материнство виступає базовою життєвою цінністю в мотиваційно-смісловій сфері жінки. На рівні емпіричного дослідження констатовано тісний зв'язок рівня сформованості суб'єктивної готовності до материнства з домінуючим стилем переживання жінкою вагітності, а також цінністю дитини для майбутньої матері й типом ставлення до неї (суб'єктивним, амбівалентним, об'єктивним). Як відзначає дослідниця, адекватний стиль переживання вагітності цілком відповідає готовності жінки до материнства, тоді як тривожний та ігнорувальний стилі фіксують неготовність. На рівні виявлених статистично значущих відмінностей у мотивації материнства вагітних жінок із різним рівнем суб'єктивної готовності встановлено, що найважливішу роль відіграють цінність дитини та ставлення до неї. Отож готовність як позитивне ставлення до вагітності супроводжується цілою гамою афективних переживань, однак найбільш цінним чинником визначається те, наскільки дитина бажана й виступає для матері самодостатньою особистістю, а наскільки – лише засобом для задоволення якихось інших намірів і потреб (Шмілик, 2015: 126–156). Здійснивши емпіричне дослідження факторів психологічного неблагополуччя вагітних жінок, К. Кулешова стверджує, що психостани під час вагітності залежать від успішності виконання психологічних завдань кризи вагітності, відтак особистісна психогенеза може відбуватися за моделями здорового, адаптивного та дезадаптивного розвитку. На думку дослідниці, сприятливими чинниками позитивного ставлення до вагітності виступають досягнення материнської ідентичності, прийняття афектно-сміслових перебудов особистості й зміни власних соціальних ролей, а також набуття особистісного самовизначення та статусу зрілої особистості. Високий рівень усвідомленості життя, наявність розвиненої ієрархізованої системи ціннісно-сміслових орієнтацій, що забезпечують можливість активної життєвої позиції й позитивного несуперечливого самоствавлення, позитивний досвід міжособистісних відносин, високий рівень емпатії, інтерес до себе та ін. Сформований конструкт життєвого досвіду називаються тими ключовими здобутками, які посилюють позитивне ставлення жінки до вагітності (Кулешова, 2011: 64–73; 2012: 85–92). Звичайно, позитивне психологічне ставлення до материнства потрібно формувати заздалегідь, на вікових і соціальних етапах, які передують вагітності. Згідно з поглядами О. Баженової, Л. Баз, О. Копил, перебіг вагітності потребує широкого комплексного психологічного, психіатричного, медично-

соціального обстеження, адже в жінки формується своєрідна «матриця материнства», яка виступає провідним прогностичним утворенням для розвитку материнської поведінки в післяпологовий період. Сприятливе ставлення жінки до власної вагітності як реалізації майбутнього материнства чітко залежить від психоемоційного налаштування на успішний перебіг вагітності, задоволеність власною материнською роллю, віри в успішний розвиток здорової та повносправної дитини (Баженова, Баз, Копил, 1993: 23–25). У річищі детального висвітлення феноменології пренатальності Н. Коваленко констатує, що засадничі уявлення про майбутнє материнство формуються в дівчаток на ранніх етапах онтогенезу завдяки механізмам наслідування, навіювання, зараження й у процесі взаємин із рідною матір'ю, а базальні утворення материнства значною мірою закладаються та усталюються вже в пренатальному періоді (Коваленко, 2000: 123–125). Н. Дармостук, розкриваючи статеворольові й особистісні чинники формування психологічної готовності до материнства, трактує його як певне особистісне утворення, що концентрує в собі розкриття жіночої статеворольової ідентичності. Розглядаючи психологічну готовність до материнства як дуже складне та багатогранне особистісне утворення крізь призму дихотомійної моделі «готовність-неготовність», дослідниця відзначає, що в дівчат, перед якими не стоїть актуальне завдання планування родини, оскільки вони не одружені й не мають своїх дітей, проявляються такі чотири типи готовності: 1) брак готовності до материнства (відмова від материнства); 2) готовність до функціонального материнства; 3) готовність до ретрофлексивного материнства; 4) готовність до нуміозного материнства. Найнижчий рівень зрілості («тотальна незрілість») властивий дівчатам із «браком готовності до материнства»; найвищий рівень («цілісна зрілість») притаманний дівчатам, зорієнтованим на нуміозне материнство, а середні рівні зрілості («фрагментарна зрілість») – тим, які спрямовані на функціональне й ретрофлексивне материнство (Дармостук, 2010: 44–49).

### **Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

Зазвичай психоемоційна налаштованість жінки на стан вагітності й готовність до материнства розглядають комплексно як синтез найрізноманітнішої інформації, зокрема в контексті врахування біографічних даних, стану здоров'я, міри адаптованості до життя в шлюбі, рівня задоволення емоційними взаєминами з мікро- та макросоціумом,

передусім із матір'ю, тобто як урахування якомога ширшого кола значущих особистісних, психофізичних, соціальних та інших чинників. Ми виходили з усталених концептуальних положень, згідно з якими вагітність як складний і критичний період у житті жінки може виступити причиною виникнення багатьох психологічних проблем, зокрема підвищеної тривожності, фрустрованості, невротизації, апатії, конфліктності, безпорадності тощо (Гошовська, 2015: 137; Кулешова, 2011: 65; Сюсюка, 2018: 72).

Емпіричне пілотажне дослідження проведено у 2016–2017 рр. на базі Луцького клінічного пологового будинку. У дослідженні брали участь 44 жінки із термінами вагітності 20–39 тижнів у віці 19–40 років із різними сімейним й освітнім статусами. Усіх жінок проінформовано щодо мети психодіагностичного дослідження. Вони дали добровільну згоду на участь у ньому. Пакет валідного психодіагностичного інструментарію становили такі методи, як авторська анкета (містить, зокрема, дані про вік, роботу, освіту, сімейний стан, термін вагітності й кількість дітей у сім'ї), для аналізу особливостей сприйняття ситуації вагітності, майбутньої дитини та материнства в цілому застосовано «Методику дослідження мотивів збереження вагітності» (Л. Н. Рабовалюк), «Тест відношень вагітної» (І. В. Добрякова) (діагностовано п'ять різних типів психологічного компонента гестаційної домінанти: оптимальний, гіпогестогнозичний, ейфорійний, тривожний і депресивний), проєктивний малюнковий тест «Я та моя дитина» (Г. Г. Філіпова). Отримані результати опрацьованої анкети дали змогу проаналізувати соціальний статус вагітних, що в процесі подальшої якісної інтерпретації кількісних показників уможливило встановлення впливу соціальних чинників. У цивільному або офіційному шлюбі перебувало 39 (88,6 %) жінок, а п'ять (11,4 %) – не підтримували стосунків із батьком майбутньої дитини. Серед досліджуваних виявлено, що 17 (38,6 %) вагітних мали вищу освіту, 27 (61,4 %) – середню спеціальну освіту або навчалися для отримання вищої освіти. Також встановлено, що 29 (65,9 %) жінок мали постійне місце роботи, 10 (22,7 %) – тимчасово безробітні, 5 (11,4 %) – ніколи не працювали. Потрібно відзначити, що для всіх учасниць, які брали участь у дослідженні, це була перша вагітність. Аналіз отриманих емпіричних показників дослідження особливостей психологічного ставлення вагітних жінок до свого стану й до майбутнього материнства дає підстави стверджувати, що найпоширенішими мотивами збереження

вагітності є її відповідність соціальним очікуванням (54,7 %); вагітність як спосіб збереження відносин та утримання чоловіка в шлюбі (38,4 %) (за результатами статистичної обробки «Методики дослідження мотивів збереження вагітності» (Л. Н. Рабовалюк). Вивчення ставлення жінки до власної вагітності й до своєї ненародженої дитини, до материнства ґрунтувалося на «Тесті ставлень вагітної» (І. В. Добрякова). Зазначений тест оснований на використанні поняття про гестаційну домінанту та дефініції «психологічний компонент гестаційної домінанти», який дає змогу виявити особливості сімейних відносин у період очікування дитини й стиль переживання вагітності. Психологічний компонент гестаційної домінанти (ПКГД) – сукупність механізмів психічної саморегуляції, які починають діяти при виникненні вагітності, спрямовані на її збереження та забезпечення сприятливих умов для розвитку майбутньої дитини, що формують ставлення жінки до своєї вагітності, її поведінкові стереотипи. Інтерпретація отриманих результатів унаслідок застосування цієї методики дала змогу стверджувати, що в цілому для жінок під час вагітності притаманний переважно оптимальний тип гестаційної домінанти (діагностовано в 45,5 % жінок), а це свідчить про адекватне ставлення вагітної до того, що в її житті відбуваються зміни, до майбутніх труднощів, підвищеної відповідальності. Зазначимо, що ейфорійний тип ставлення до вагітності та материнства відзначався досить виразно в 6,8 %, що свідчить про недостатнє усвідомлення своєї нової ролі – матері майбутньої новонародженої дитини. Констатуємо, що достатньо високою виразністю відрізняється тривожний тип, зокрема його діагностовано у 25 %, гіпогестогнозичний – у 9,1 %, депресивний – у 4,5 і у 9,1 % – змішані типи. Отож можна стверджувати про загалом адекватне ставлення до вагітності та ситуації материнства лише в частини жінок у період вагітності. Отримані результати психодіагностики емоційного ставлення вагітних жінок до ситуації материнства на рівні «проекції» (за проективною методикою Г. Г. Філіпової «Я і моя дитина») показали, що 36,4 % учасниць відзначали наявність сприятливої ситуації вагітності. 6,8 % досліджуваних констатували симптоми підвищеної тривоги, невпевненості. Разом із тим тривогу та невпевненість у собі відзначено в 43,2 % жінок, а виражений конфлікт із вагітністю й майбутньою ситуацією материнства встановлено в 13,6 %. Узагальнюючи результати дослідження, можна виокремити певні чинники, які найвідчутніше впливають на ставлення сучасної жінки до материнства в період вагітності. Виходячи з

аналізу соціального статусу, більшість досліджуваних перебували в цивільному або офіційному шлюбі й мали постійне місце роботи, для них характерний позитивний психоемоційний фон перебігу вагітності, що свідчить про загалом адекватне сприйняття вагітності та ситуації материнства, адаптації до нової ролі – матері майбутньої новонародженої дитини. Також важливим чинником є вік. Відтак установлено, що менш готові до материнства молоді жінки, оскільки вони більш чутливі до негативних факторів середовища й мають відносно нестабільну емоційну сферу. Потрібно враховувати, що в нашому дослідженні брали участь жінки з першою вагітністю, а відсутність позитивного чи негативного досвіду попередньої вагітності та пологів також впливає на сприйняття майбутнього материнства. Аналіз особливостей сприйняття вагітності й майбутнього материнства показує, що для більшості жінок вагітність є бажаною та запланованою, тому вони відповідально й без зайвої тривоги ставляться до материнства. Водночас у частини вагітних достатньо високі показники тривожного варіанта психологічного компонента гестаційної домінанти; їм властиві відчуття тривоги та непевності в собі, що часто є наслідками побоювання різних ускладнень під час вагітності й пологів, а також наявні сумніви щодо готовності прийняття та реалізації ролі матері. Загалом, на формування психологічного ставлення жінки до материнства, прийняття нової соціальної ролі матері впливає значна кількість складновзаємодіючих чинників, що змінюють і тим самим підготовлюють свідомість майбутньої мами до сприйняття дитини ще задовго до її народження. Отримані емпіричні дані підтверджують, що в цілому сучасні соціально благополучні жінки адекватно й позитивно ставляться до вагітності та майбутнього материнства, але при цьому їм притаманне відчуття різного рівня прояву тривожності й конфліктності щодо ситуації материнства.

### **Висновки та перспективи подальших досліджень**

Психоемоційний стан жінки впродовж тривання всього терміну вагітності опосередкує напрям її розвитку в цей складний і відповідальний період. Серед різноманіття афективності одним із домінуючих у вагітної жінки можуть бути змінені стани свідомості, що специфічно впливають на всю її життєдіяльність. Традиційно людина, яка почуває себе здоровою, може реагувати на незвичайні або кризові умови існування зміною свідомості, що, по суті, є вираженням захисту мозку від надмірного «виснаження свідомістю», від психофізичного й

психоемоційного вигорання. Звичайно, що такий захист породжує перепади не лише афективного плану, але й відзначається постійною нестійкістю, надмірною лабільністю та мінливістю свідомості як на фізіологічному, так і на психологічному рівнях. Певні зміни свідомості, зокрема інтенсивне самоусвідомлення, сприяють вітальній активації організму або ж зумовлюють увімкнення захисних психофізіологічних механізмів оздоровлення, що дуже важливо й корисно для вагітних жінок і породіль. Завдяки фаховому психологічному супроводу та внаслідок того, що якісні й кількісні зміни свідомості визначають оптимальний рівень діяльності, просоціально зорієнтована вагітна жінка стає спроможною істотно знизити або й нейтралізувати негативні депресивні переживання та налаштуватися на народження здорового потомства. Отож у край важливими чинниками є позитивні настановлення й зосередженість свідомості вагітної жінки на ще не народженій дитині, адже це засвідчує прийняття нею власної вагітності як бажаної та корисної генеративної події. Крім несприятливих психоемоційних станів, за нашими даними, значна кількість вагітних жінок відзначала позитивні афективні переживання, зокрема найвищим апофезом материнства називалися моменти одухотвореного трепету, замиленого захоплення (іноді аж до екстазу), незвідані містичні переживання, божественне просвітлення, глибинні інтимні самоодкровення й інші високодуховні інсайти. Результати емпіричного дослідження дали підстави стверджувати про важливу роль соціальних детермінант у ставленні вагітних жінок до ситуації вагітності та до нових статусно-рольових преференцій, ідентичностей, здобутих упродовж цього періоду. Не менш важливим чинником є досвід народжуваності, оскільки всі досліджувані мали першу вагітність, тому демонстрували здебільшого оптимальний тип гестаційної домінанти, тривожність у межах умовної вікової норми, а водночас невпевненість у собі констатовано майже в половині досліджуваних, а в 13,6 % установлено виражений конфлікт із вагітністю та майбутньою ситуацією материнства. Чітко виражені ускладнені психостани у вагітних жінок емпірично констатовано нами в основному лише на рівні латентних тенденцій, що потребує поглиблених емпіричних студій і залучення додаткового психодіагностичного інструментарію.

Перспективи майбутніх досліджень убачаємо в проведенні розлогіх констатувальних емпіричних зрізів із різновіковими й різнодосвідними щодо народження дітей вибірками вагітних жінок. Цікавими та

інформаційними видаються кроскультурні дослідження з метою встановлення впливу ментальних й ентопсихологічних чинників на позитивне ставлення до вагітності в сучасних жінок, а також розробка активних тренінгових технологій, що сприятимуть успішному корекційному супроводу ускладнених негативною афективністю вагітностей.

### **Література**

1. Баженова, О. В.; Баз, Л. Л.; Копыл, О. А. (1993). Готовность к материнству: выделение факторов, условий психологического риска для будущего развития ребенка. *Синапс*, 4, 23–25.

2. Гошовська, Д. (2015). Фемінінна самоакцептація: основні базові постулати. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*, 2 (2), 135–140.

3. Дармостук, Н. В. (2010). Статеворольові та особистісні чинники формування психологічної готовності до материнства. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*, 902, 43, 44–49.

4. Коваленко, Н. П. (2000). *Перинатальная психология*. Санкт-Петербург: Изд-во «Ювента», 197.

5. Кулешова, К. В. (2011). Эмоциональные состояния беременных женщин. *Психология и психотехника*, 11, 64–73.

6. Кулешова, К. В. (2012). Эмпирическое исследование факторов психологического неблагополучия беременной женщины. *Психология и психотехника*, (40), 85–92.

7. Сюсюка, В. Г. (2017). Функціональні аспекти психоемоційних порушень у жінок в період гестації, що зумовлені тривожністю. *Вісник наукових досліджень*, 1, 95–98.

8. Шмілик, Н. А., Спринська, З. (2015). *Материнство як базова життєва цінність у мотиваційно-смісловій сфері жінки. Цінності сучасної молоді: психологічний аспект*, [Монографія], Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 126–156.

### **References**

1. Bazhenova, O. V.; Baz, L. L.; Kopyl, O. A. (1993). Gotovnost k materinstvu: vyidelenie faktorov, usloviy psihologiche-skogo riska dlya buduschego razvitiya rebenka [Readiness for motherhood: the allocation of factors, the conditions of psychological risk for the future development of the child]. *Sinaps – Synapse*, 4, 23–25 [in Russian].

2. Hoshovska, D. (2015). Femininna samoaktseptatsiia: osnovni bazovi postulyaty [Feminine Self-Acceptance: Basic Basic Postulates]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia «Pedahohika ta psykholohiia» – Scientific herald of Mukachevo State University. Series «Pedagogy and Psychology»*, 2 (2), 135–140 [in Ukrainian].

3. Darmostuk, N. V. (2010). Statevorolovi ta osobystisni chynnyky formuvannia psykholohichnoi hotovnosti do materynstva [Sex-role and personality factors of formation of psychological readiness for motherhood.]. *Visnyk Kharkivskoho*



*natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriya: Psichologiya – Bulletin of Kharkiv National University named after V.N. Karazin. Series: Psychology, 902(43), 44–49 [in Ukrainian].*

4. Kovalenko, N. P. (2000). *Perinatalnaya psihologiya [Perinatal psychology]. SPb: Izdatelstvo «Yuventa», 197 [in Russian].*

5. Kuleshova, K. V. (2011). *Emotsionalnyie sostoyaniya beremennyih zhenshin [Emotional states of pregnant women]. Psihologiya i psihotehnika – Psychology and psychotechnics, 11, 64–73 [in Russian].*

6. Kuleshova, K. V. (2012). *Empiricheskoe issledovanie faktorov psihologicheskogo neblagopoluchiya beremennoy zhenschiny [An empirical study of the factors of psychological distress of a pregnant woman]. Psihologiya i psihotehnika – Psychology and psychotechnics, 1 (40), 85–92 [in Russian].*

7. Siusiuka, V. H. (2017). *Funktsionalni aspekty psykhoemotsiinykh porushen u zhinok v period hestatsii, shcho zumovleni tryvozhnistiu [Functional aspects of psychoemotional disorders in women during gestation, which are caused by anxiety]. Visnyk naukovykh doslidzhen – Bulletin of scientific research, 1, 95–98 [in Ukrainian].*

8. Shmilyk, N. A. (2015). *Maternstvo yak bazova zhyttieva tsinnist u motyvatsiino-smyslovii sferi zhinky [Motherhood as the basic value of life in women's motivational-semantic sphere.]. Tsinnosti suchasnoi molodi molodi: psykholohichnyi aspekt – Values of modern youth of youth: psychological aspect. Drohobych: RVV DDPU imeni Ivana Franka, 126–156 [in Ukrainian].*

Received: 14.11.2018

Accepted: 04.12.2018

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕЛІГІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ СВЯЩЕНОСЛУЖИТЕЛІВ: ЕМПІРИЧНИЙ АСПЕКТ

**Наталя Коструба,**

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

У статті розглянуто особливості професійної релігійної освіти Української православної церкви Київського патріархату. Окреслено напрями розвитку релігійної освіти в Україні. Висвітлено основні соціально-психологічні особливості та умови професійної підготовки студентів-богословів: чіткий розпорядок дня, часткова соціальна депривація, переважання професійного виховання над професійним навчанням, життя згідно з положенням «церковного уставу», постійна включеність у практичну діяльність. Окреслено специфіку релігійних ВНЗ, порівняно з державними. Емпірично досліджено та описано особливості загальної релігійності як соціально-психологічної властивості особистості і її компонентів у студентів-богословів. Серед таких компонентів – ставлення до релігії як філософської концепції; ставлення до магії як віри в інший світ; тенденція пошуку в релігії підтримки й розради; зовнішні ознаки релігійності; інтерес до так званої «псевдонауки», загадкових і таємничих явищ; тенденція вірити у творця; наявність релігійної самосвідомості; ставлення до релігії, як зразка моральних норм поведінки. Виявлено недостатньо розвинені структурні компоненти релігійності в студентів-богословів, серед яких – віра в інший світ, який впливає на реальність через певні знаки та більшу опору на знання, а не на віру під час сприймання навколишнього світу. Простежено динаміку розвитку релігійності студентів майбутніх священнослужителів на 1–6 курсах, що дає підстави стверджувати про зростання загального рівня релігійності протягом навчання в релігійних ВНЗ.

**Ключові слова:** релігійна освіта, богослов'я, релігійність, віра, студент.

**Natalia Kostruba. Psychological Features of Religiosity of Students Future Clerics: Empirical Aspect.** The article analyzes the problems of the peculiarities of professional religious education Ukrainian Orthodox Church of Kyiv. The directions of development of religious education in Ukraine are outlined. The main socio-psychological features and conditions of the professional training of the students of theology are highlighted: clear timetable, partial social deprivation, predominance of professional education over professional training, life according to the provisions of the «church statute», permanent inclusion in practical activities. The author described the specificity of religious universities in comparison with public universities. The

general features of religiosity and its components in theology students are empirically investigated and described. Among such components: attitude to religion as a philosophical concept; an attitude to magic as a faith in another world; the tendency to seek support and consolation in religion; external signs of religiosity; interest in the so-called «pseudoscience», mysterious phenomena; tendency to believe in the creator; the presence of religious consciousness; attitude to religion as a model of moral behaviour. Non-developed structural components of religiosity among the students of theology are detected. They are: faith in another world (which affects reality through certain signs) and reliance on knowledge (not faith) in perceiving the world around. The dynamics of the development of the religiosity of the students of the future clergy at 1–6 courses was observed. Conclusions are made on the increase of the general level of religiosity during studies in religious universities.

**Key words:** religious education, theology, religiosity, faith, student.

**Наталья Коструба. Психологические особенности религиозности студентов будущих священнослужителей: эмпирический аспект.** В статье рассматриваются особенности профессионального религиозного образования Украинской православной церкви Киевского патриархата. Определяются направления развития религиозного образования в Украине. Освещаются основные социально-психологические особенности и условия профессиональной подготовки студентов-богословов: четкий распорядок дня, частичная социальная депривация, преобладание профессионального воспитания над профессиональным обучением, жизнь согласно положениям «церковного устава», постоянная включенность в практическую деятельность. Обозначается специфика религиозных вузов, по сравнению с государственными. Эмпирически исследованы и описаны особенности общей религиозности как социально-психологического свойства личности и ее компонентов у студентов-богословов. Среди таких компонентов – отношение к религии как философской концепции; отношение к магии как вере в другой мир; тенденция искать в религии поддержку и утешение; внешние признаки религиозности; интерес к так называемой «псевдонауке», загадочным и таинственным явлениям; тенденция верить в создателя; наличие религиозного самосознания; отношения к религии как к образцу нравственных норм поведения. Наблюдались недостаточно развиты структурные компоненты религиозности студентов-богословов, среди которых – вера в другой мир, который влияет на реальность через определенные знаки, большое сопротивление относительно знания, а не веры при восприятии окружающего мира. Прослеживается динамика развития религиозности студентов – будущих священнослужителей на 1–6 курсах, что дает основания утверждать о росте общего уровня религиозности в течение обучения в религиозных вузах.

**Ключевые слова:** религиозное образование, богословие, религиозность, вера, студент.

**Актуальність дослідження** релігійної освіти та професії богослова зумовлена офіційним уведенням до переліку спеціальностей «Богослов'я

(теології)» (у 2010 р.), що підсилюється результатами останнього (березень 2015 р.) соціопитування – довіра до церкви та її діячів, найвища з-поміж інших соціальних інституцій, а також у зв'язку з подіями щодо отримання автокефалії й томосу для церкви в Україні.

У цих умовах особливо важливою постала проблема переосмислення поглядів на релігію, її місце та роль у духовному житті суспільства й окремої особистості. Дослідник Л. В. Чупрій розглядає діяльність релігійних організацій (за винятком деструктивних неокультів) як чинник гармонізації духовного життя українців та важливу умову консолідації суспільства і, як наслідок – забезпечення національної безпеки (Чупрій, 2011).

### **Аналіз досліджень цієї проблеми**

Такої самої думки щодо релігійних організацій загалом та релігійного навчання зокрема дотримується Л. Н. Гарас, яка зазначає «...історія, мистецтво, культура українського народу не можуть бути зрозумілими без урахування ролі православної церкви» (Гарас, 2009: 152).

Проблема розвитку релігійної освіти в Україні ще не має повного висвітлення в науковій літературі. Проте історики (І. Власовський, С. Голубєв, М. Грушевський, П. Знаменський, І. Огієнко, І. Смолич та ін.), соціологи й психологи (Й. Гьофнер, С. Боруцький, Л. Рязанова, О. Титаренко) та інші науковці (Б. Андрусин, О. Лисенко, А. Пашук, В. Рожко, Ю. Щербяк та ін.) здійснюють спроби висвітлити цю проблематику. У науковій літературі варто виокремити праці богословів, церковних діячів і викладачів релігійних навчальних закладів (А. Затовський; В. Заєв; Олександр, єпископ Дмитрівський; Іларіон (Алфеев); Кирил, митрополит Смоленський і Калінінградський; Г. Шиманський; Димитрій, архієпископ Переяслав-Хмельницький та ін.).

З особливостями державно-політичного регулювання релігійної освіти в Україні, її історії й упровадження у світські школи та ВНЗ можна ознайомитись у працях О. В. Панасенко, М. Лагодич, Л. Чупрій, В. Токман й ін. (Лагодич, 2010; Панасенко, 2011; Чміль, 2014; Чупрій, 2011).

Сучасна Україна – багатоконфесійна держава, у якій, за даними Державного комітету України у справах релігій, станом на січень 2015 р. діяла 33 781 релігійна організація. Зокрема, Українська православна церква Київського патріархату нараховує 4738 організацій, 18 навчальних закладів, у яких навчається 1111 слухачів (Звіт про мережу..., 2015).

Професійна підготовка студентів духовних ВНЗ Української православної церкви Київського патріархату має низку особливих соціально-психологічних умов, серед яких – часткова соціальна

депривація, чіткий розпорядок дня, життя згідно з положеннями «церковного уставу», переважання професійного виховання над професійним навчанням, постійна включеність у практичну діяльність (Чміль, 2014, с. 519–520).

Специфіка релігійних ВНЗ полягає в тому, що це більшою мірою виховні заклади, а не навчальні. Професійне виховання семінаристів спрямоване на утвердження віри, утворення християнської системи цінностей і вироблення звички й бажання жити згідно з церковним уставом. Особистісному духовному зростанню студентів сприяють їх постійне спілкування з духівником, вихователями та наставниками курсів, безпосередня участь викладачів у виховному процесі, підтримка високого духовного рівня викладачів.

Отже, **мета дослідження** – теоретичне й емпіричне вивчення індивідуальної структури релігійності студентів-богословів Української православної церкви Київського патріархату.

### **Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

Особливості релігійного навчання великою мірою пов'язані з розвитком духовності студентів, а також релігійності як складного, багатокомпонентного психологічного утворення, що характеризується як міра реалізації суб'єктом у навколишньої дійсності трансцендентних, теїстичних – релігійних інтенцій, спрямованих на зв'язок суб'єкта з Богом і виражених вірою в надприродне, а також у специфічних переживаннях, культових діях, вчинках і поведінці в цілому (Смирнов, 2001).

В. Д. Шадриков розглядає релігійність, як одну з форм духовності, а саме вираження людяності, провідної діючої сили в її становленні. При цьому духовність виступає не атрибутом віри, а атрибутом моралі, як суспільної, так і релігійної. Розглядаючи зв'язок між духовністю й релігійністю, В. Д. Шадриков констатує, що релігія підсилює духовність людини (Шадриков, 2009).

У дослідженні О. В. Сучкова виявлено, що релігійність сприяє підвищенню безпеки для віруючої молоді. Релігійність взаємопов'язана з психологічною захищеністю (стійкий позитивний стан, де важливі суб'єктивне сприйняття своєї захищеності, приналежність до групи) і суб'єктивним благополуччям. Віруюча людина відчуває себе захищеною, вище оцінює власні можливості, відчуває емоційний комфорт (Сучкова, 2008: 88).

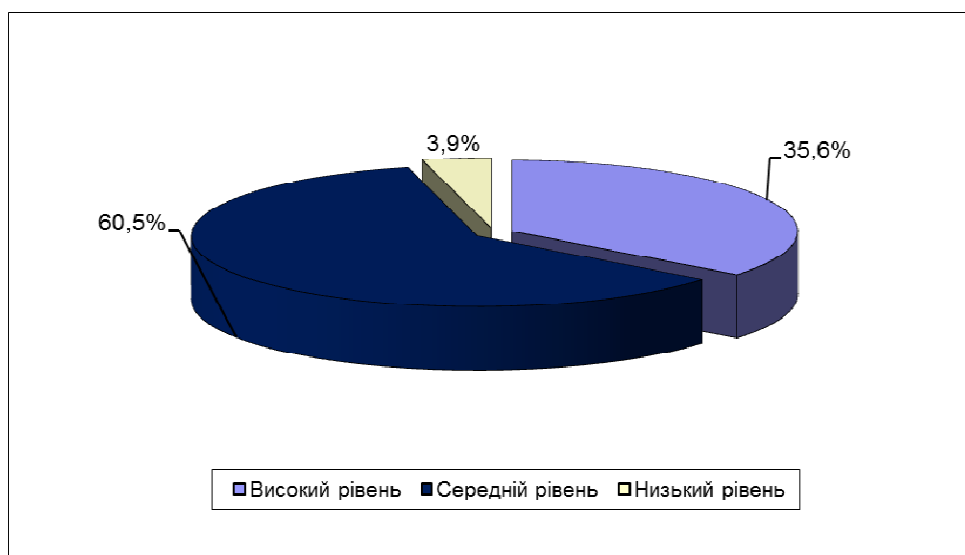
Науковці виділяють такі особливості традиційно віруючої особистості: більш високий рівень розвитку емпатії (співпереживання), позитивне ставлення до інших, висока вираженість ціннісних орієнтацій на

любов, я-центричних рис (самовпевненість, самоцінність, самоприйняття), неагресивність, велика, порівняно з невіруючими, сформованість ціннісних і смисложиттєвих орієнтацій тощо (Ачинович, 2013).

Для дослідження психологічних особливостей релігійності студентів-богословів ми подаємо вибірку дослідження, яка містить 152 студенти віком 16–28 років. Це студенти-богослови з Рівненської духовної семінарії, Київської та Волинської православних богословських академій Української православної церкви Київського патріархату (УПЦ КП).

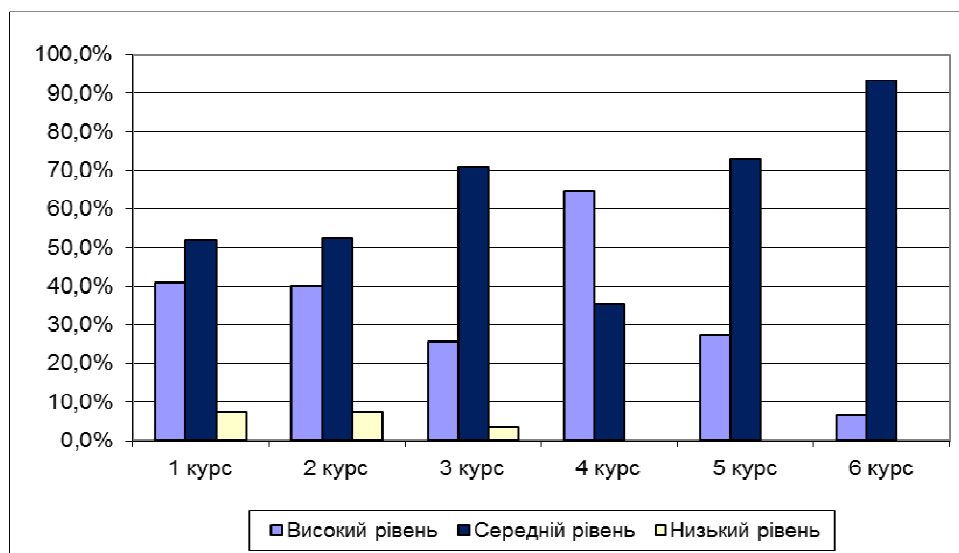
Для реалізації мети дослідження використано методику вивчення структури індивідуальної релігійності Ю. В. Щербатих (Мягков, Щербатих, Кравцова, 1996). Вона пропонує такі структурні компоненти релігійності: ставлення до релігії як філософської концепції; ставлення до магії; тенденція шукати в релігії підтримку й розраду; зовнішні ознаки релігійності; інтерес до так званої «псевдонауки» – загадкових і таємничих явищ; тенденція вірити у творця й визнавати існування вищої сили, що створила світ; наявність релігійної самосвідомості; ставлення до релігії як до зразка моральних норм поведінки.

Отримані емпіричні дані дають можливість стверджувати, що більшість опитаних студентів-богословів, (60,5 %), володіють середнім рівнем релігійності. Для 35,6 % студентів характерний високий рівень прийняття елементів релігії. І лише 3,9 % опитаних проявили низький рівень релігійності особистості (рис. 1).



**Рис. 1.** Загальний рівень релігійності студентів-богословів, %

Оскільки вибірка дослідження охопила 1–6 курси навчання студентів-богословів, то ми можемо простежити динаміку та особливості розвитку загального рівня релігійності досліджуваних студентів (рис. 2).



**Рис. 2.** Особливості динаміки загального рівня релігійності у студентів-богословів, %

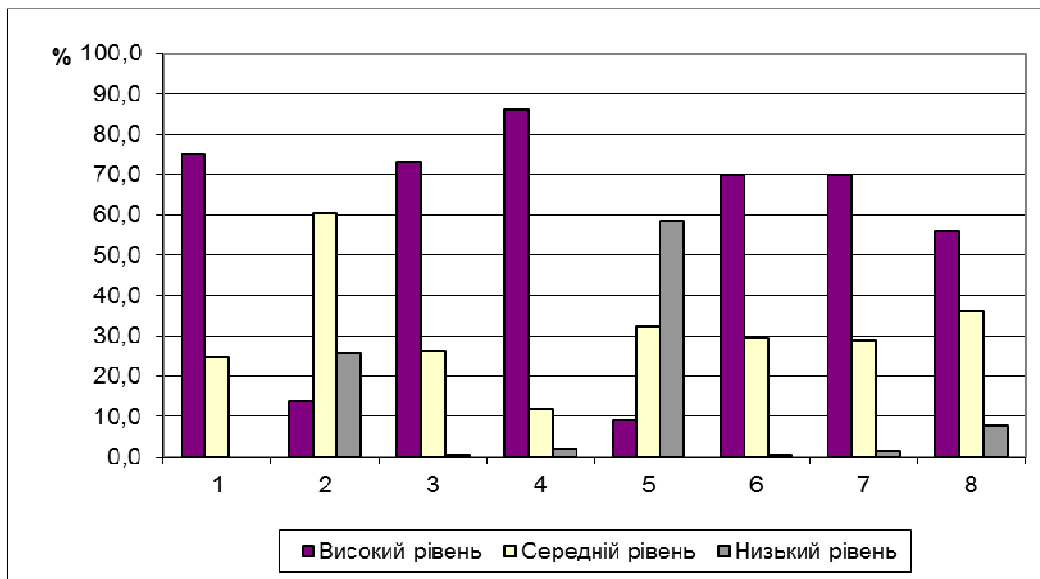
Так, загальний рівень релігійності студентів-богословів зростає протягом навчання в релігійній організації. Найвищі показники релігійності простежено на четвертому курсі навчання. Уже до четвертого курсу студенти з низькими показниками релігійності відсутні, що свідчить або про її зростання протягом навчання, або ж про відрахування студентів (добровільне чи примусове).

Для більш детального аналізу релігійності студентів-богословів ми пропонуємо розглянути окремо кожен структурний компонент (рис. 3).

Високу тенденцію ставлення до релігії як філософської концепції проявило 75 % досліджуваних, які визнають гносеологічні корені релігійності й виявляють схильність до ідеалістичної філософії. Середні показники ставлення до релігії як філософської концепції характеризують 25 % опитаних, що свідчить про ситуативність такої характеристики в цих студентів. У жодного з досліджуваних не виявлено низьких показників за цією ознакою.

Більшість студентів (60,5 %) мали середні показники ставлення до магії. Великий ступінь віри в магію виявлено в 13,8 % студентів, що проявляється у вірі в інший світ, який впливає на реальність через певні знаки чи перестороги. Негативне ставлення до такого типу магії простежено у 25,7 % студентів.

Великий рівень схильності до пошуку в релігії підтримки й розради виявлено в 73 % студентів. У 26,3 % досліджуваних виявлені середні показники за зазначеним компонентом релігійності, що ілюструє їхню схильність шукати підтримки в інших речах чи людях. І лише 0,7 % опитаних не вважають, що релігія може бути розрадою та підтримкою в скрутні хвилини.



**Рис. 3.** Структура релігійності студентів-богословів, %

Примітка. 1 – ставлення до релігії як філософської концепції; 2 – ставлення до магії; 3 – тенденція шукати в релігії підтримку й розраду; 4 – зовнішні ознаки релігійності; 5 – інтерес до так званої «псевдонауки»; 6 – тенденція вірити у творця; 7 – наявність релігійної самосвідомості; 8 – ставлення до релігії як до зразка моральних норм поведінки.

У 86,2 % досліджуваних виявлено високі показники щодо зовнішніх ознак релігійності, тобто знання молитов, запалювання свічок під час молитви, наявність освяченого натільного хрестика, ікон удома тощо. Для 11,8 % опитаних характерні середні показники щодо наявності зовнішніх ознак релігійності. Інші 2 % студентів узагалі не мають таких ознак.

Більшість досліджуваних (58,6 %) характеризуються низьким або ж відсутнім інтересом до «псевдонауки», тобто до загадкових і таємничих явищ, у сприйнятті яких віра відіграє значно більшу роль, ніж знання. У 32,2 % студентів виявлено середні показники такого інтересу. І лише 9,2 % опитаних схильні сприймати навколишній світ та окремі його явища з опорою на віру, а не знання.

Велика кількість опитаних студентів-богословів (69,7 %) показала високий рівень віри у Творця, тобто вони визнають існування вищої сили, що створила світ. Середній рівень такої віри проявило 29,6 % досліджуваних. І лише 0,7 % студентів не вірять в існування Творця світу.

Релігійну самосвідомість як внутрішню потребу в релігійній вірі виявлено в 69,7 % опитаних студентів. Середній рівень релігійної



самосвідомості простежено у 28,9 % досліджуваних, що свідчить про невизначеність такої потреби. Цим студентам потрібна допомога для самовизначення в питанні релігії. Для 1,3 % респондентів властива відсутність внутрішньої потреби в релігійній вірі.

Як зразок моральних норм поведінки, релігію сприймають 55,9 % студентів. У 36,2 % опитаних виявлено середній рівень показників за зазначеною характеристикою. Не сприймають релігію як зразок моральних норм поведінки 7,9 % опитаних студентів.

Отже, здійснений теоретичний та емпіричний аналіз особливостей релігійності студентів-богословів Української православної церкви Київського патріархату дав підстави окреслити основні психологічні особливості релігійної освіти й поняття «релігійності». Під релігійністю розуміємо соціально-психологічну властивість особистості, суб'єктивне відображення, ступінь прийняття елементів релігії, які проявляються у свідомості та поведінці особистості.

За допомогою опитування студентів-богословів Української православної церкви Київського патріархату ми виявили, що більшість студентів володіють середнім рівнем релігійності, що пов'язано з недостатньо розвиненими такими її структурними компонентами, як віра в магію (віра в інший світ, який впливає на реальність через певні знаки) і більша опора на знання, а не віру під час сприймання навколишнього світу. Тобто в студентів майже відсутня віра в чудо як загадкове та неповторне явище. Усі інші компоненти релігійності в більшості студентів є дуже розвиненими, зокрема ставлення до релігії як філософської концепції; тенденція шукати в релігії підтримку й розраду; зовнішні ознаки релігійності; тенденція вірити у Творця; наявність релігійної самосвідомості; ставлення до релігії як зразка моральних норм поведінки.

Огляд динаміки розвитку релігійності студентів-богословів 1–6 курсів дає підстави стверджувати про зростання загального рівня релігійності протягом навчання в релігійних ВНЗ. Найвищі показники релігійності спостерігаємо на четвертому курсі навчання. Така динаміка показників чітко ілюструє, що під час навчання в духовному ВНЗ релігійність у студентів розвивається, стає нормою життя, саме тому зменшується кількість надмірних проявів релігійності.

**Перспективи подальших досліджень** пов'язуються з поглибленим вивченням особливостей релігійної освіти та власне студентів-богословів, а також порівняння отриманих даних щодо релігійності з результатами студентів із державних ВНЗ.

## Література

1. Ачинович, Т. И. (2013). Актуальные проблемы исследования религиозности в современной отечественной психологии. *Педагогический вестник (Психолого-педагогические науки)*, 3, 218–222.
2. Гарас, Л. Н. (2009). Религиозный фактор в современном образовательном процессе. *Вісник Севастопольського державного технологічного університета*, Зб. наук. праць. Серія «Філософія», 94, 149–153.
3. Звіт про мережу церков і релігійних організацій в Україні станом на 01.01.2015 р. *Дані Державного департаменту у справах національностей та релігій*, Взято з: <http://risu.org.ua/ua/index/resources/statistics/ukr2015/60129/>
4. Лагодич, М. (2010). *Духовна освіта в Україні: сучасний стан і перспективи. Актуальні питання релігієзнавчої та богословської думки*, Кол. моногр. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т, 229–246.
5. Мягков, И. Ф.; Щербатых Ю. В.; Кравцова М. С. (1996). Психологический анализ уровня индивидуальной религиозности. *Психологический журнал*, 17 (6), 119–122.
6. Панасенко, О. В. (2011). Державно-політичні аспекти регулювання релігійної освіти. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*, 1, 66–70.
7. Смирнов, Д. О. (2001). *Религиозная активность в структуре интегральной индивидуальности*. (Автореф. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Пермь, 20.
8. Сучкова, О. В. (2008). Психологическая функция религии – обеспечение безопасности для верующей молодежи. *Современные проблемы науки и образования*, 3, 84–89.
9. Токман, В. В. (2011). Особливості функціонування систем релігійної освіти у країнах західної Європи. *Стратегічні пріоритети*, 4 (21), 52–56.
10. Чміль, Н. С. (2014). Особливості професійної релігійної освіти української православної церкви. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*, 1 (52), 516–522.
11. Чупрій, Л. В. (2011). Діяльність релігійних організацій та загрози національній безпеці України. *Стратегічні пріоритети*, 4 (21), 57–63.
12. Шадриков, В. Д. (2009). *От индивида к индивидуальности: Введение в психологию*, Москва.

## References

1. Achinovich, T. I. (2013). Aktualnyie problemyi issledovaniya religioznosti v sovremennoy otechestvennoy psihologii [Actual problems of the study of religiosity in modern domestic psychology]. *Pedagogicheskiy Vestnik (Psihologo-pedagogicheskie nauki) – Pedagogical Bulletin (Psychological and Pedagogical Sciences)*, 3, 218–222 [in Russian].
2. Garas, L. N. (2009). Religioznyiy faktor v sovremennom obrazovatelnom protsesse [The religious factor in the modern educational process]. *Visnik Sevastopolskogo Derzhavnogo TehnologIchnogo UnIversiteta: zblrnik naukovih prats Seriya Filosofiya – Bulletin of the Sevastopol State Technological University: a collection of scientific works. Series Philosophy*, 94, 149–153 [in Russian].

3. Zvit pro merezhu tserkov i relihiinykh orhanizatsii v Ukraini stanom na 01.01.2015 r. [Report on the Network of Churches and Religious Organizations in Ukraine as of 01.01.2015]. *Dani Derzhavnoho departamentu u spravakh natsionalnostei ta relihii – Data of the State Department for Nationalities and Religions*. Retrieved from : <http://risu.org.ua/ua/index/resourses/statistics/ukr2015/60129/> [in Ukrainian].

4. Lahodych, M. (2010). Dukhovna osvita v Ukraini: suchasnyi stan i perspektyvy [Spiritual Education in Ukraine: Current State and Prospects]. Aktualni pytannia relihiieznavchoi ta bohoslovskoi dumky: Kolekt. Monohrafiia – Topical Issues in Religious and Theological Thought: Collective. Monograph, 229–246. Chernivtsi: Chernivetskyi nats. un-t [in Ukrainian].

5. Myagkov, I. F., Scherbatyih, Yu. V., Kravtsova, M. S. (1996). Psihologicheskiiy analiz urovnya individualnoy religioznosti [Psychological analysis of the level of individual religiosity]. *Psihologicheskiiy zhurnal – Psychological Journal*, 17 (6), 119–122 [in Russian].

6. Panasenko, O. V. (2011). Derzhavno-politychni aspekty rehuliuвання relihiinoi osvity [State-political aspects of regulation of religious education]. *Visnyk NTUU «KPI». Filosofii. Psykholohiia. Pedahohika – Bulletin of the NTUU «KPI». Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 1, 66–70 [in Ukrainian].

7. Smirnov, D. O. (2001). Religioznaya aktivnost v strukture integralnoy individualnosti [Religious activity in the structure of integral individuality]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Perm [in Russian].

8. Suchkova, O. V. (2008). Psihologicheskaya funktsiya religii – obespechenie bezopasnosti dlya veruyushey molodezhi [The psychological function of religion is to provide security for young believers]. *Covremennyye problemy nauki i obrazovaniya – Modern problems of science and education*, 3, 84–89 [in Russian].

9. Tokman, V. V. (2011). Osoblyvosti funktsionuvannya system relihiinoi osvity u krainakh zakhidnoi Yevropy [Features of the functioning of religious education systems in Western European countries]. *Stratehichni priorytety – Strategic priorities*, 4(21), 52–56 [in Ukrainian].

10. Chmil, N. S. (2014). Osoblyvosti profesiinoi relihiinoi osvity ukrainskoi pravoslavnoi tserkvy [Features of Professional Religious Education of the Ukrainian Orthodox Church]. *Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru – Higher education of Ukraine in the context of integration into the European educational space*, 1 (52), 516–522 [in Ukrainian].

11. Chuprii, L. V. (2011). Diialnist relihiinykh orhanizatsii ta zahrozy natsionalnii bezpetsi Ukrainy [Activities of religious organizations and threats to the national security of Ukraine]. *Stratehichni priorytety – Strategic priorities*, 4(21), 57–63 [in Ukrainian].

12. Shadrikov, V. D. (2009). Ot individa k individualnosti: Vvedenie v psihologiyu [From the individual to the individual: An introduction to psychology]. Moscow [in Russian].

Received: 10.11.2018

Accepted: 03.12.2018

## СУЧАСНІ ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ДУХОВНИХ ПРАКТИК У РОБОТІ КЛІНІЧНОГО ПСИХОЛОГА

**Ольга Лазорко,**

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк, Україна;  
lazorko.olga@gmail.com

У статті подано огляд референтних наукових досліджень щодо використання та впливу духовних знань і практик у роботі клінічних психологів та психотерапевтів, а також визначення й експлікація аксіологічних та контемпоральних перспектив духовної компоненти в моделі допомоги в клінічній практиці. Поряд із глибоким фундаментальним розумінням сутності духовності й духовного розвитку особистості в психологічній парадигмі серед українських науковців практично не трапляються дослідження прикладних аспекти зв'язку духовності та клінічної практики допомоги людям. У сфері наукових і прикладних клінічних досліджень спостерігаємо поживлення інтересу до цієї проблематики. Із погляду клінічної практики здоров'я та захворювання людини вивчають у межах біопсихосоціальної моделі як концепції єдності душі та тіла. Духовна парадигма у сфері психічного здоров'я має величезний потенціал для трансформації особистості й суспільства. Автор виокремлює два способи практичної інтеграції духовності та психотерапії: з одного боку, це активне включення в терапію обговорення духовних питань і впровадження духовних практик (медитація, йога, молитва, учення священних текстів) задля зцілення та трансформації; з іншого – демонстрація терапевтом готовності до співпраці й обговорення духовних питань із клієнтом, без активного ініціювання з боку терапевта та очікування цієї ініціативи від самого клієнта. Надважливою проблемою у зв'язку з цим постає практична відсутність спеціально орієнтованого навчання й тренінгів, що мали б на меті набуття знань, умінь та навичок клінічних психологів у використанні й упровадженні новітніх та традиційних методів і практик, які б сприяли духовному прогресу клієнта та покращували його психічне здоров'я.

**Ключові слова:** духовні практики, клінічний психолог, психотерапія, холістична медицина, біопсихосоціальна модель допомоги.

**Olha Lazorko. The Contemporary Perspectives on Using Spiritual Practices in the Clinical Psychologist` Work.** The article reviews the reference scientific research on the use of the spiritual knowledge and practice in the work of clinical psychologists and psychotherapists, as well as the definition and explication of the axiological and contemporary perspectives of the spiritual component in the model of care in clinical practice. Along with the deep, fundamental understanding of the essence of spirituality and spiritual development of the individual in a psychological paradigm,

Ukrainian scholars practically do not find research that examines the applied aspects of the connection of spirituality and the clinical practice of helping people. In the field of scientific and applied clinical research, there is a revival of interest in this issue. Regarding clinical practice, health and human illness are considered within the framework of a biopsychosocial model as a concept of the unity of the soul and body. The spiritual paradigm in the field of mental health has a huge potential for the transformation of personality and society. The author highlights two ways of practical integration of spirituality and psychotherapy: an active inclusion in the therapy of the discussion of spiritual issues and the introduction of spiritual practices (meditation, yoga, prayer, the teaching of holy texts) for healing and transformation; a demonstration of the physician's willingness to cooperate and discuss spiritual matters with the client, without the active initiation of the therapist and the expectation of this initiative from the client. In this regard, the practical problem is the lack of specially targeted studying and training aimed at acquiring the knowledge, skills and practices of clinical psychologists in the use and implementation of new and traditional methods and practices that would promote the client's spiritual progress and improve the quality of his mental health.

**Key words:** Spiritual practices, clinical psychologist, psychotherapy, holistic medicine, biopsychosocial model of help.

**Ольга Лазорко. Современные перспективы использования духовных практик в работе клинического психолога.** В статье представляется обзор референтных научных исследований по использованию и влиянию духовных знаний и практик в работе клинических психологов и психотерапевтов, а также определение и экспликация аксиологических и контемпоральных перспектив духовной компоненты в модели помощи в клинической практике. Вместе с глубинным фундаментальным пониманием сущности духовности и духовного развития личности в психологической парадигме среди украинских ученых, практически не встречаются исследования, изучающие прикладные аспекты связи духовности и клинической практики помощи людям. В сфере научных и прикладных клинических исследований наблюдается оживление интереса к данной проблематике. С точки зрения клинической практики здоровье и заболевание человека рассматриваются в рамках биопсихосоциальной модели как концепции единства души и тела. Духовная парадигма в области психического здоровья имеет огромный потенциал для трансформации личности и общества. Выделяются два способа практической интеграции духовности и психотерапии: с одной стороны, это активное включение в терапию обсуждения духовных вопросов и внедрение духовных практик (медитация, йога, молитва, учение священных текстов) с целью исцеления и трансформации; с другой – демонстрация терапевтом готовности к сотрудничеству и обсуждению духовных вопросов с клиентом, без активного инициирования со стороны терапевта и ожидания этой инициативы от самого клиента. Сверхважной проблемой в связи с этим является практическое отсутствие специально ориентированного обучения и тренингов, целью которых является приобретение знаний, умений и навыков

клинических психологов в использовании и внедрении новейших и традиционных методов и практик, которые бы способствовали духовному прогрессу клиента и улучшали его психическое здоровье.

**Ключевые слова:** духовные практики, клинический психолог, психотерапия, холистическая медицина, биопсихосоциальная модель помощи.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

У сучасному світі, безумовно, існує безліч чудових винаходів та технологій, віднайдено ліки від різних небезпечних для життя захворювань, але людство досі перебуває в конфронтації з «ворожим світом», війни не закінчуються, агресія й егоцентричні цінності індивідуалістичного суспільства введено в абсолют і взірць для наслідування для наступних поколінь. З одного боку, у нас є розв'язання для економічних, політичних, технологічних проблем, з іншого – ми до цих пір не в змозі подолати емоційні розлади, внутрішні моральні та етичні порушення, те, що заважає нам жити повноцінним, сповненим смыслом життям. Усе більше людей починають цікавитися й вводити в щоденний режим дня духовні практики, які мають на меті розвиток духовного складника особистості. Протягом останніх років дослідники в багатьох наукових напрямках: психології, психіатрії, медицини, теології, геронтології, неврології тощо – знайшли докази того, що духовність допомагає долати негативний вплив фізичних (особливо психічних) розладів. Страждання, що супроводжує майже всі хвороби, переосмислюється в межах духовної практики, людина вчиться знаходити сенс у своїх стражданнях і, завдяки трансформаціям ціннісно-смыслової сфери, змінює власну картину світу й зцілюється. Сучасна парадигма клінічної допомоги людям часто не враховує та не використовує цей духовний компонент, який, між іншим, містить величезний потенціал для одужання та повноцінного життя.

### **Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми**

У вітчизняній психологічній школі існує традиція визнання важливості духовної парадигми в психології в цілому (Бех, 2007; Помиткін, 2008). М. І. Боришевський розробив цілісну концепцію духовності особистості, у якій ціннісні орієнтації виступають еталоном та одиницею аналізу (Боришевський, 2007). Аксиологічну сутність феномену духовності підкреслено в роботах З. С. Карпенко, яка розглядає людину як носія універсальної духовності, котра перебуває в ситуації «екзистенційного вибору режиму життєздійснення – активно-творчого, власне духовного (самоактуалізація) чи пасивно-репродуктивного (адаптація)» (Карпенко,

2015). М. В. Савчин розглядає духовність як психологічне утворення самосвідомості особистості, що відображає ціннісне ставлення до вищих смислів буття (Савчин, 2007), а О. П. Колісник вважає духовність одним із трьох потоків буття людини, поряд із рефлексивним і буттєвим (Колісник, 2010).

Поряд із таким глибинним фундаментальним розумінням сутності духовності та духовного розвитку особистості в психологічній парадигмі у вітчизняній психології практично не існує досліджень прикладних аспектів зв'язку духовності та клінічної практики допомоги людям. Ця ситуація є досить традиційною, адже психологічна наука радянських часів також була більше спрямована на теоретично-методологічні дослідження, у той час як західна психологічна наука йшла до теорії через численні й часто хаотичні прикладні дослідження. Останні десятиріччя в західній психології досить актуальною стала тема використання релігійності та духовності в контексті клінічної практики. Так, дослідження Шафранського й колег (Shafranske, Malony & Newton, 1990), мало на меті з'ясувати, як особистісні релігійні та духовні орієнтації клінічних психологів (107 жінок і 299 чоловіків віком 29–88 років) впливають на їхні установки та терапевтичні інтервенції, що впливає на процес і результат психотерапії. Люди, які мають духовні заняття, повідомляють, що вони в цілому щасливі, веселі, здебільшого мирні, рідко пригнічені, мають відмінне фізичне здоров'я й задовольняються значенням і цілями, які знаходять у власному житті (Sharma, 2006).

Американська психологічна асоціація нещодавно почала видавати новий журнал «Духовність у клінічній психології», попри вже наявний «Психологія релігії та духовності», що має на меті інформувати практиків щодо клінічних досліджень і прикладних стандартів духовно орієнтованих інтервенцій, таких як майндфулнес, прощення (forgiveness) та когнітивно-поведінкова терапія, спрямованих на релігійні й духовні вірування клієнтів (APA, 2013). Цей факт, беззаперечно, є індикатором поживлення інтересу до зазначеної проблематики серед широкого кола науковців і практиків у галузі клінічної психології.

### **Формулювання мети та завдань статті**

**Мета публікації** – огляд референтних наукових досліджень щодо використання та впливу духовних знань і практик у роботі клінічних психологів та психотерапевтів, а також визначення й експлікація аксіологічних та контемпоральних перспектив духовної компоненти в моделі допомоги в клінічній практиці.

## **Методи та методики**

Ця стаття має характер теоретико-методологічної розвідки, відтак основні методи дослідження – це аналіз світової й вітчизняної філософської та психологічної літератури; синтез, узагальнення, систематизація відомих положень, підходів і прикладних досліджень із заявленої проблеми для експлікації категоріального апарату; теоретичне моделювання для створення контемпоральної моделі допомоги в клінічній.

## **Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

Безумовно, важко окреслити духовність як поняття уніфікованим визначенням. Різні науковці, котрі належать до різних шкіл та напрямів психології, підкреслювали такі аспекти духовності, як відчуття приналежності до Всесвіту, віра в надприродні сили чи божественне, пошуки сенсу, цілі буття, переживання трансцендентного досвіду, усвідомлення істини, пізнання єдності видимого й непізнаного світів, безмежна любов та особистісна цілісність й усвідомленість.

Слід зазначити, що хоча духовність, безумовно, відрізняється від релігії, часто ці питання в побутовому значенні ототожнюють і в певні періоди суспільного розвитку така схожість впливала на певний історичний негативізм сприймання духовності. Погоджуємося з О. П. Колісником, який вважає, що людина може бути релігійною, але бездуховною; духовною, але не релігійною. Якщо експлікувати змістову сторону цих понять, то духовність більше стосується безпосереднього особистісного досвіду усвідомлення та самоусвідомлення вищого й цінного всередині себе, у той час як релігія являє собою інституціоналізований набір конкретних вірувань, практик і принципів, які різняться залежно від спрямування та ідеологічних засад і спрямовані на безумовне слідування й приймання з боку вірянина.

Із погляду клінічної практики здоров'я та захворювання людини досліджують у межах біопсихосоціальної моделі як концепції єдності душі й тіла, яка у свій час змінила традиційний етіопатогенетичний підхід (Аймедов, 2016). Саме на цій моделі ґрунтується сучасна класифікація психічних і психосоматичних захворювань. Якщо в першій половині ХХ ст. психологія та психотерапія перебували в певному антагонізмі з духовними практиками й духовністю як синонімом релігії, надаючи перевагу тілесному аспекту лікування розладів, то з появою гуманістичної течії в психології акцент змістився до вищих



цінностей, психічного здоров'я та самореалізації. Такий холистичний підхід біопсихосоціальної моделі сприймання особистості дає підставу розглядати всі психічні процеси та соматичні прояви як єдиний механізм, що є динамічним, взаємопов'язаним і цілісним. Визнається важливим вплив середовища на особистість, зокрема з боку сім'ї, соціального оточення, культурного та релігійного впливу. Подекуди саме вплив середовища є аксіоматичним твердженням про мультипричинність і ситуативність співвідношення генетичних та соціальних факторів у виникненні розладу, адже кожна людина унікальна в комбінації психологічних та непсихологічних чинників і конкретної життєвої ситуації. Не існує уніфікованого процесу чи причини, що призводить до певного розладу або захворювання. Клінічні психологи поділяють ці чинники на фактори ризику й протективні (захисні) фактори, котрі мають біологічний, особистісний та соціальний контекст (Аймедов, 2016). Саме на особистісному, глибинному рівні формуються ті цінності, які є одиницями духовності й формують картину світобачення та світосприймання особистості. Викривлення цієї картини чи неадаптивний рівень духовного розвитку є, безумовно, важливим чинником виникнення й розвитку психосоматичних розладів.

У недавньому минулому декілька нейропсихологічних досліджень було спрямовано на з'ясування впливу духовної діяльності на людський мозок. Виявлено, що префронтальні частки ченців освітлюються навіть тоді, коли вони не медитують і ця область відповідає за позитивні емоції, що свідчить про те, що медитація приводить до змін структури мозку, спрямованих на виділення позитивних емоцій. Записи ЕЕГ указують на те, що медитація може навіть приручити амігдалу, що дає змогу особистості перебувати в стані спокою та умиротворення. Трансцендентальна медитація сприяє підвищенню ступеня впорядкованості, інтеграції й когерентності мозку, що приводить до унікального стилю функціонування мозку. У той час як відносно хвилювання та тривожності постійно присутні в мозку непросвітлених суб'єктів, просвітлені люди підтримують низький рівень збудження, який має глобальний заспокійливий ефект (Mulla, 2011). Саме повернення до духовності допомагає депресивним пацієнтам розібратися в сенсі чи меті існування, які вони втратили через свою хворобу (Post & Wade, 2009). Взаємозв'язок між тривожністю й духовністю досліджували серед людей, які страждають на хронічні захворювання. Знижені рівні тривожності, пов'язані з духовною активністю, виявлено в різних

експериментальних вибірках, таких як жінки з раком шийки матки; особи, котрі відновлюються після травми хребта, люди середнього віку, яку мають серцеві проблеми (Sharma, Charak, 2009). Наявні також свідчення, що залучення до духовних практик приводить до зменшення тривоги в пацієнтів із тривожними розладами (Saunders, Miller & Bright, 2010). Установлено, що духовна орієнтація допомагає людям справлятися з наслідками травми; зазвичай, позитивна релігійна спрямованість та внутрішня духовність корелюють з ефективністю посттравматичного одужання (Rose, Westefeld & Ansley, 2001). Медитація, орієнтована на мантру (слово або словосполучення з духовним значенням), виявилась ефективною в значному зниженні симптомів стресу, тривожності та гніву, а також у поліпшенні якості життя й духовного благополуччя у військовослужбовців, які пережили війну (Bormann, Smith, Becker, 2005).

Багато психотерапевтів і клінічних психологів вважають, що психотерапія сама по собі є духовною практикою, оскільки терапевтична взаємодія передбачає розуміння, співчуття та прийняття. На нашу думку, на сьогодні можна виокремити два способи практичної інтеграції духовності й психотерапії: з одного боку, це активне включення в терапію обговорення духовних питань і впровадження духовних практик (медитація, йога, молитва, учення священних текстів) задля зцілення та трансформації; з іншого – демонстрація терапевтом готовності до співпраці й обговорення духовних питань із клієнтом, без активного ініціювання з боку терапевта та очікування цієї ініціативи від самого клієнта. Духовні практики можуть допомогти людині відпустити контроль свідомості й заглибитись у самопізнання, що призведе до духовної еволюції свідомості (Post, Wade, 2009).

Отже, духовна парадигма у сфері психічного здоров'я має величезний потенціал для трансформації особистості та суспільства. Надважливою проблемою у зв'язку з цим постає практична відсутність у нас спеціально орієнтованого навчання й тренінгів, що мали б на меті набуття знань, умінь та навичок клінічних психологів у використанні й упровадженні новітніх і традиційних методів та практик, які б сприяли духовному прогресу клієнта й покращували його психічне здоров'я. У світовій практиці приклади такого навчання та тренінгів уже існують й успішно впроваджуються (Schafer, Handal & Brawer, 2011; Hage, 2006; Schafer, Handal & Brawer, 2011; Vogel, McMinn, Peterson & Gathercoal, 2013).

## Висновки й перспективи подальших досліджень

Отже, обґрунтування та впровадження навчальних курсів із духовних практик для майбутніх клінічних психологів і проведення регулярних тренінгів для спеціалістів-практиків уможливили б оволодіння додатковим духовно орієнтованим інструментарієм для допомоги людям із психічними та соматичними розладами. Терапевтичний вплив на духовний складник особистісного розвитку з боку клінічного психолога в ході терапевтичної інтервенції з використанням духовних практик може підвищити результативність й ефективність лікувальної взаємодії. Ця гіпотеза вимагає емпіричного підтвердження серед клінічних психологів і клієнтів в Україні, що є перспективним напрямом подальших досліджень.

## Література

1. Аймедов, К. В. (2016). *Біопсихосоціальна модель допомоги у клінічній практиці*, Цикл наук. праць. Одеса: Прес-кур'єр.
2. Бех, І. Д. (2007). Духовний розвиток особистості: поступ у незвідане. *Педагогіка і психологія*, 1, 5–28.
3. Боришевський, М. Й. (2007). Духовність особистості: соціально-психологічна сутність, детермінанти становлення та розвитку. *Проблеми загальної та педагогічної психології*, Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України, IX, 5, 25–32.
4. Карпенко, З. С. (2015). Духовність як предмет аксіологічних студій. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*, 20 (1), 161–168.
5. Колісник, О. П. (2010). Психологічна практика духовного саморозвитку особистості. *Психологія особистості*, 1, 27–35.
6. Помиткін, Е. О. (2008). Проблема духовного розвитку особистості в історичному становленні психологічних поглядів. *Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія*, 10, 6(2), 169–173.
7. Савчин, М. В. (2007). Проблема пізнання духовних явищ. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України, IX, 5, 337–345.
8. Bormann, J. E.; Smith, T. L.; Becker, S.; Gershwin, M.; Pada, L., Grudzinski, A. H., et al (2005). Efficacy of frequent mantra repetition on stress, quality of life, and spiritual well-being in Veterans: A pilot study. *J Holistic Nursing*, 23, 395–414.
9. Cornish, M.; & Wade, N. (2010). Spirituality and religion in group counseling: A literature review with practice guidelines. *Professional Psychology: Research and Practice*, 41(5), 398–404.
10. Hage, S. M. (2006). A closer look at the role of spirituality in psychology training programs. *Professional Psychology: Research and Practice*, 37(3), 303–310.
11. Mulla, A. A. (2011). *How British NHS clinical psychologists talk about their experiences of considering spirituality in therapeutic sessions*. University of East London: London, UK.

12. Post, B. C.; & Wade, N. G. (2009). Religion and spirituality in psychotherapy: A practice-friendly review of research. *Journal of Clinical Psychology: In session*, 65(2), 131–146.

13. Rose, E. M.; Westefeld, J. S.; & Ansley, T. N. (2001). Spiritual issues in counseling clients' beliefs and preferences. *Journal of Counseling Psychology*, 4, 61–71.

14. Saunders, S. M.; Miller, M. L.; & Bright, M. M. (2010). Spiritually conscious psychological care. *Professional Psychology: Research and Practice*, 41(5), 355–362.

15. Schafer, R. M.; Handal, P.J.; & Brawer, P. A. (2011). Training and education in religion/spirituality within APA-accredited clinical psychology programs: 8 years later. *Journal of Religion and Health*, 50, 232–239.

16. Shafranske, E. P.; & Malony, H. N. (1990). Clinical psychologists' religious and spiritual orientations and their practice of psychotherapy. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 27(1), 72–78.

17. Sharma, P. (2006). Science and spirituality: From impasse to innovation. *Psychological Studies*, 51, 313–326.

18. Sharma, P.; Charak, R.; Sharma, V. (2009). Contemporary perspectives on spiritually and mental health. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 31, 16–23.

19. Vogel M. J.; McMinn M. R.; Peterson M. A.; & Gathercoal K. A. (2013). Examining religion and diversity training: A multidimensional study of doctoral training in the American Psychological Association. *Professional Psychology: Research and Practice*, 44, 158–167.

### **References**

1. Aimedov, K. V. (2016). Biopsykhosotsialna model dopomohy u klinichnii praktytsi: Tsykl naukovykh prats. [Biopsychosocial Model of Assistance in Clinical Practice: A Cycle of Scientific Papers]. Odesa: Pres-kur'ier [in Ukrainian].

2. Bekh, I. D. (2007). Dukhovnyi rozvytok osobystosti: postup u nezvidane. [Spiritual development of personality: progress in the unknown]. *Pedahohika i psykholohiia*, 1, 5–28 [in Ukrainian].

3. Boryshevskyi, M. Y. (2007). Dukhovnist osobystosti: sotsialno-psykholohichna sutnist, determinanty stanovlennia ta rozvytku. [Spirituality of the person: socio-psychological essence, determinants of formation and development]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii: zb. nauk. prats In-tu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy*, IX, 5, 25–32 [in Ukrainian].

4. Karpenko, Z. S. (2015). Dukhovnist yak predmet aksiolohichnykh studii. [Spirituality as an object of axiological studies]. *Zbirnyk naukovykh prats: filozofia, sotsiolohiia, psykholohiia*, 20 (1), 161–168 [in Ukrainian].

5. Kolisnyk, O. P. (2010). Psykholohichna praktyka dukhovnoho samorozvytku osobystosti. [Psychological practice of spiritual self-development of personality]. *Psykholohiia osobystosti*, 1, 27–35 [in Ukrainian].

6. Pomytkin, E. O. (2008). Problema dukhovnoho rozvytku osobystosti v istorychnomu stanovlenni psykholohichnykh pohliadiv. [The problem of spiritual development of personality in the historical formation of psychological views]. *Aktualni problemy psykholohii: Psykholohiia navchannia. Henetychna psykholohiia. Medychna psykholohiia*, 10, 6(2), 169–173 [in Ukrainian].

7. Savchyn, M. V. (2007). Problema piznannia dukhovnykh yavvyshch. [The problem of cognition of spiritual phenomena]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii: zb. nauk. prats In-tu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy, IKh*, 5, 337–345 [in Ukrainian].
8. Bormann, J. E.; Smith, T. L.; Becker, S.; Gershwin, M.; Pada, L., Grudzinski, A. H., et al (2005). Efficacy of frequent mantra repetition on stress, quality of life, and spiritual well-being in Veterans: A pilot study. *J Holistic Nursing*, 23, 395–414.
9. Cornish, M., & Wade, N. (2010). Spirituality and religion in group counseling: A literature review with practice guidelines. *Professional Psychology: Research and Practice*, 41(5), 398–404.
10. Hage, S. M. (2006). A closer look at the role of spirituality in psychology training programs. *Professional Psychology: Research and Practice*, 37(3), 303–310.
11. Mulla, A. A. (2011). *How British NHS clinical psychologists talk about their experiences of considering spirituality in therapeutic sessions*. University of East London: London, UK.
12. Post, B. C.; & Wade, N. G. (2009). Religion and spirituality in psychotherapy: A practice-friendly review of research. *Journal of Clinical Psychology: In session*, 65(2), 131–146.
13. Rose, E. M.; Westefeld, J. S.; & Ansley, T. N. (2001). Spiritual issues in counseling clients` beliefs and preferences. *Journal of Counseling Psychology*, 4, 61–71.
14. Saunders, S. M., Miller, M. L., & Bright, M. M. (2010). Spiritually conscious psychological care. *Professional Psychology: Research and Practic*, 41(5), 355–362.
15. Schafer, R. M.; Handal, P. J.; & Brawer, P. A (2011). Training and education in religion/spirituality within APA-accredited clinical psychology programs: 8 years later. *Journal of Religion and Health*, 50, 232–239.
16. Shafranske, E. P.; & Malony, H. N. (1990). Clinical psychologists` religious and spiritual orientations and their practice of psychotherapy. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 27(1), 72–78.
17. Sharma, P. (2006). Science and spirituality: From impasse to innovation. *Psychological Studies*, 51, 313–326.
18. Sharma, P.; Charak, R.; Sharma, V. (2009). Contemporary perspectives on spiritually and mental health. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 31, 16–23.
19. Vogel, M. J.; McMinn, M. R.; Peterson, M. A.; & Gathcrcoal, K. A. (2013). Examining religion and diversity training: A multidimensional study of doctoral training in the American Psychological Association. *Professional Psychology: Reseach and Practice*, 44, 158–167.

Received: 14.11.2018

Accepted: 23.11.2018

## **КОПІНГ-ПОВЕДІНКА: ОСОБИСТІСНІ ІНВАРІАНТИ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ В ЮРИДИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Марина Мартіросян,**

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна;  
[marinka.artur.lutsk@gmail.com](mailto:marinka.artur.lutsk@gmail.com)

У статті наведено теоретичне обґрунтування закономірностей взаємозв'язку особистісних інваріант переживання професійного стресу в юридичній діяльності засобом вироблення відповідної копінг-поведінки цих фахівців. Розроблено теоретичну модель особистісно-інваріативної зумовленості копінг-поведінки в переживанні професійного стресу в юридичній діяльності; виокремлено основні функціональні характеристики копінг-поведінки особистості (мінімізація негативної дії обставин, адаптація, підтримка позитивного «Образу Я», підтримка емоційної рівноваги; підтримка взаємодії з іншими людьми); зазначено характеристики переживання професійного стресу в юридичній діяльності в ознаках професійної відповідальності й конфліктності. Наголошено, що подолання несприятливих професійних ситуацій залежить від індивідуальних особливостей особистості, які оформлено в комплекс особистісних якостей фахівців (морально-психологічні, комунікативні, емоційно-вольові, пізнавальні та інтелектуальні), які забезпечують психологічний потенціал й ефективність виконання складних професійних завдань юриста. Визначено взаємозв'язок особистісних інваріант у виборі форм подолання стресових ситуацій через характеристики професійно-психологічної готовності (мобілізаційна, орієнтаційна, операційна, вольова, оцінна) та виокремлено складники професійної стійкості через доміанти активності фахівця (пізнання та самопізнання, діяльності, інтеракції). Наведено й проаналізовано дані щодо особистісно-інваріативної зумовленості регуляції професійного стресу в специфічних модусах психологічного копіngu (раціональний та емоційний) і розкрито вплив негативних професійних факторів юридичної діяльності на особистісний статус фахівця та визначення його адаптаційних можливостей у подоланні професійних стресів.

**Ключові слова:** копінг-поведінка, професійний стрес, професійно-психологічна готовність, професійна стійкість, модус психологічного копіngu, юридична діяльність, юрист.

**Marina Martirosian. Coping Behavior: Personality Invariants of Professional Stress in Legal Activity.** The theoretical grounding of the relationships regularities of personality invariants of professional stress experience in legal activity by means of developing appropriate coping behavior of these specialists has been presented in

the article. The theoretical model of personality invariant precondition of coping-behavior of professional stress experience in legal activity has been developed; the main functional characteristics of coping behavior of a personality (minimization of negative effects of circumstances, adaptation, support of positive «Image of Self», support of emotional balance, support of interaction with other people) have been singled out; the characteristics of professional stress experience in legal activity in the features of professional responsibility and contradiction have been indicated. It has been emphasized, that overcoming of unfavorable professional situations depends on individual peculiarities of a personality, which are formed in the complex of personality qualities of specialists (moral, psychological, communicative, emotional, volitional, cognitive and intellectual), which provide the psychological potential and implementation efficiency of complex professional tasks of a jurist. The interrelation of personality invariants in the choice of forms of stressful situations overcoming through the characteristics of professional and psychological readiness (mobilization, orientation, operational, volitional, evaluative) has been determined and the constituents of professional stability through the dominants of a specialists activity (the dominants of cognition and self-cognition, the dominant of activity, the dominant of interaction) have been singled out. The data concerning personality invariant precondition of professional stress regulation in specific modes of psychological coping (rational and emotional) have been presented and analyzed. The influence of negative professional factors in legal activity on the personality status of a specialist and its adaptive abilities in professional stresses overcoming has been revealed.

**Key words:** coping behavior, professional stress, professional and psychological readiness, professional stability, psychological coping mode, legal activity, jurist.

**Марина Мартиросян. Копинг-поведение: личностные инварианты профессионального стресса в юридической деятельности.** В статье приводится теоретическое обоснование закономерностей взаимосвязи личностных инвариантов переживания профессионального стресса в юридической деятельности средством выработки соответствующего копинг-поведения этих специалистов. Разработана теоретическая модель личностно-инвариативной обусловленности копинг-поведения в переживании профессионального стресса в юридической деятельности; выделены основные функциональные характеристики копинг-поведения личности (минимизация негативного воздействия обстоятельств, адаптация, поддержка положительного «образа Я», поддержка эмоционального равновесия, поддержка взаимодействия с другими людьми); отмечены характеристики переживания профессионального стресса в юридической деятельности в признаках профессиональной ответственности и конфликтности. Обозначается, что преодоление неблагоприятных профессиональных ситуаций зависит от индивидуальных особенностей личности, которые оформлены в комплекс личностных качеств специалистов (нравственно-психологические, коммуникативные, эмоционально-волевые, познавательные и интеллектуальные), которые обеспечивают психологический потенциал и эффективность выполнения сложных профессиональных задач юриста. Определяется взаимосвязь личностных инвариантов в выборе форм

преодоления стрессовых ситуаций посредством характеристик профессионально-психологической готовности (мобилизационная, ориентационная, операционная, волевая, оценочная) и выделяются составляющие профессиональной устойчивости через доминанты активности специалиста (познания и самопознания, деятельности, интеракции). Приводятся и анализируются данные по личностно-инвариативной обусловленности регуляции профессионального стресса в специфических модусах психологического копинга (рациональный и эмоциональный) и раскрывается влияние негативных профессиональных факторов юридической деятельности на личностный статус специалиста и определение его адаптационных возможностей в преодолении профессиональных стрессов.

**Ключевые слова:** копинг-поведение, профессиональный стресс, профессионально-психологическая готовность, профессиональная устойчивость, модус психологического копинга, юридическая деятельность, юрист.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

Кардинальні соціально-економічні зміни сучасного життя торкаються як суспільства в цілому, так і професійної сфери, у якій реалізовує себе фахівець. Досить часто моменти реалізації в професійній діяльності, яка має свої норми й зразки, стосуються аспектів внутрішньоособистісних проблем фахівця в переживанні суперечностей адаптації до цих умов. Така суперечність актуалізує питання детермінант професійної реалізації, де центральну позицію займає проблема професійного здоров'я фахівця, зокрема переживання ним професійного стресу. Сьогодні дослідження копинг-поведінки є однією з актуальних проблем під час розгляду адаптивних можливостей особистості. Це пов'язано, передусім, із тим, що копинг-поведінка, відповідно до теорії психології суб'єкта, розкривається як адаптивна та зріла поведінка, яка позбавлена психоемоційного напруження. У будь-якому випадку, відсутність чи послаблення копинг-процесів призводить до синдромів хронічної втоми й емоційного вигорання, і навіть до психосоматичних захворювань. У такому ракурсі розгляду зазначеної проблеми цікавим є аналіз копинг-поведінки фахівців юридичної сфери, адже саме в цій професійній сфері досить швидкі та динамічні зміни набувають негативного змісту, який відображається в різноманітних професійних деформаціях.

### **Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми**

Проблему копинг-поведінки в контексті особистісних та ситуативних резервів професійної адаптації висвітлено в працях Л. Анциферової, В. Бодрова, Ж. Вірної, Н. Водоп'янової, Р. Лазаруса, В. Медведєва, О. Саннікової, М. Селігмана, С. Фолькмана й ін. Переосмислення наукових підходів цих дослідників дало змогу розглянути проблеми



взаємозв'язку подолання стресу та професійної адаптації, адже саме в галузі психології праці цей контекст є одним із найактуальніших унаслідок вивчення професій, які належать до емоційно напружених (Л. Дика, Г. Ложкін, Н. Майсак, Г. Нікіфоров, В. Пономаренко, Б. Смірнов, О. Тімченко, М. Томчук й ін.). Психологічний контекст обґрунтування професійної діяльності юриста викладено в наукових розвідках О. Бандурки, В. Васильєва, М. Єнікєєва, Р. Каламаж, О. Кащенко, О. Столяренко, В. Шепітько та ін. Водночас, незважаючи на підвищення інтересу до зазначеної проблематики, відсутні праці із системного обґрунтування й узагальнення особистісних інваріант подолання професійного стресу для фахівців юридичної сфери.

Відтак нашою **метою** є теоретичне узагальнення проблематики особистісних інваріант подолання професійного стресу для фахівців юридичної сфери та оцінка концептуальних можливостей її вивчення.

### **Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

Теоретико-методологічне обґрунтування проблеми стосується співвідношення та синтезу трьох планів аналізу. З одного боку, це стосується специфіки юридичної діяльності, що визначається змістом, умовами й засобами її організації та особливостей особистості фахівця як суб'єкта професійної діяльності, із другого – це підвищена стресогенність перебігу професійної діяльності в умовах її емоційної напруженості, конфлікту, протидії й внутрішньої суперечливості, а з третього – ідеться про копінг-поведінку як відповідь фахівця на стресову ситуацію.

Передусім, виходячи зі специфіки юридичної діяльності, що визначається її масовою соціальною спрямованістю в розв'язанні життєво важливих проблем та елітністю щодо реалізації здібностей і творчого потенціалу, особливою інтелектуальністю юриста в порадах та рішеннях, від яких залежать доля людини, добробут сім'ї, її майновий стан тощо; конфліктністю на стику протилежних інтересів в умовах протидії або відкритої боротьби тощо (Гусарев, 2008), простежуємо загальний фон професійної відповідальності юриста, що передбачає не лише моделювання можливих ситуацій, визначення засобів для запобігання їм тощо, але й необхідність прогнозування подальшого розвитку подій від імені не тільки конкретного виконавця, а й органу держави або всієї держави.

Успішність діяльності юриста в межах його посадових обов'язків переважно визначається спроможністю діяти в емоційно напружених

умовах, що відображається у сформованій стресостійкості різноманітними копінг-засобами. А. Маслоу одним із перших описав особливості долаючої поведінки, розглядаючи копінг як готовність індивіда розв'язувати життєві проблеми, пристосовуючись до обставин, що передбачає сформованість уміння у використанні засобів подолання стресу. У разі вибору активних форм поведінки підвищується вірогідність усунення впливу стресорів на особистість. Особливості цього вміння пов'язані з «Я-концепцією», локусом контролю, емпатією, умовами середовища (Маслоу, 2001). У широкому сенсі поняття «копінг» уключає всі види взаємодії суб'єкта із завданнями зовнішнього та внутрішнього характеру – спроби оволодіти, звикнути чи обійти вимоги проблемної ситуації (Перре, 2007). Окрім того, існують додаткові умови – зовнішні (характеристика самого завдання) і внутрішні (психологічні характеристики суб'єкта), – що загострюють зміст копіngu, відрізняючи його від звичайного пристосування. Тому головне завдання копіngu – забезпечення та підтримка благополуччя людини; фізичного, психічного й соціального здоров'я (Ананьев, 2006). За відсутності сформованої копінг-поведінки можливі несприятливі наслідки для продуктивності, здоров'я та благополуччя.

На користь сказаного можна навести такі основні характеристики юридичної діяльності, як правова регламентація професійної поведінки, рішень, що приймаються юристами; владний характер обов'язків професійних повноважень посадових осіб правоохоронних органів; екстремальний характер правоохоронної діяльності багатьох юристів, особливо тих, які працюють в органах суду, прокуратури, податкової служби тощо; творчий характер роботи юриста, котрий вимагає прийняття нестандартних рішень; процесуальна самостійність роботи й персональна відповідальність юриста, який працює в правоохоронних органах і державно-правових структурах; процесуальна регламентованість засобів та термінів виконання професійних завдань, що, відповідно, викликає дефіцит часу; наявність ситуацій і чинників професійного ризику, – які відбиваються на особистості юриста й породжують різноманітні конфлікти, стреси та, зрештою, розчарування в самому змісті роботи (Сорокотягин, 2006).

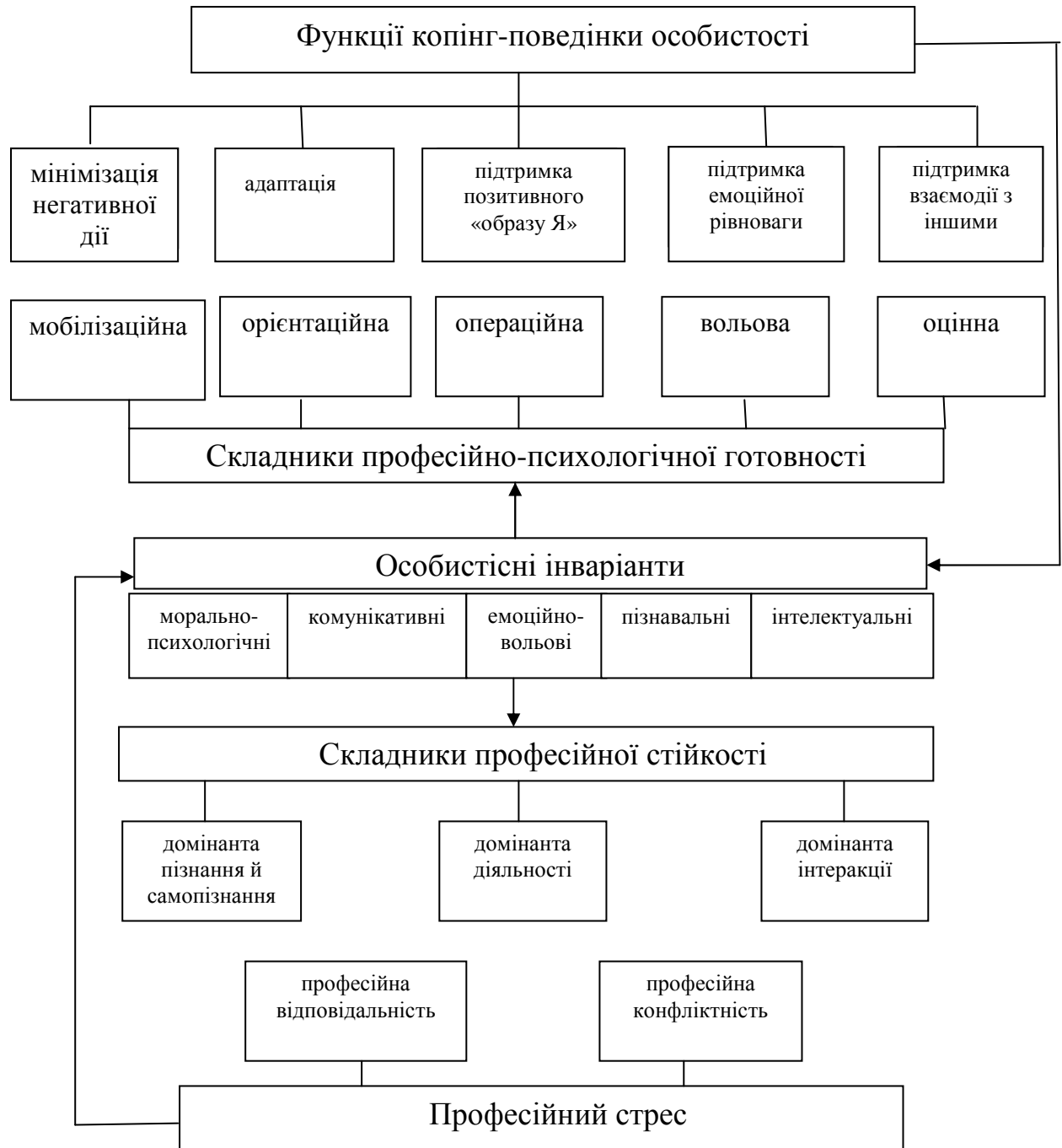
Відтак у такому контексті врахування сформованої копінг-поведінки у функціонуванні професійної діяльності юриста відіграє велику роль. До основних функцій копінг-поведінки особистості можна віднести мінімізацію негативної дії обставин і підвищення можливостей

відновлення активності та діяльності; терпіння, пристосування або регулювання, перетворювання проблемних ситуацій; підтримка позитивного «образу Я», упевненості у своїх силах; емоційної рівноваги; підтримка та збереження достатньо сильної взаємодії з іншими людьми (Корнієнко, 2011). Переживання професійного стресу в юридичній діяльності виявляється в надмірній відповідальності фахівців цього профілю, а також специфіки переживання внутрішньої конфліктності. Це простежується в тому, що юристові потрібно поєднувати у своїй роботі протилежні вектори ставлення до людини, як-от: одночасно боротися «за» й «проти»: відстоюючи інтереси свого клієнта, юрист (адвокат) реалізує конструктивну установку на досягнення конкретного результату, тобто бореться «за», але одночасно й «проти» інтересів протилежної сторони, що призводить до складної боротьби морально-етичних установок професіонала (Каламаж, 2010).

Ефективність подолання несприятливих професійних ситуацій залежить не лише від удалого вибору копінг-стратегії, але й від індивідуальних особливостей особистості: демографічні фактори, особистісні характеристики, професійні очікування, переваги й задоволеність, фактори здоров'я (фізичний статус, вправи, шкідливі звички тощо), здібності, професійна підготовленість, навички соціальної взаємодії та організаційної поведінки (Бодров, 2008). Зрозуміло, що вік, стать, інтелект, сила характеру відіграють чималу роль у виборі стратегії й способу її реалізації, але особистісними інваріантами професійного стресу в юридичній діяльності є комплекс особистісних якостей фахівців (морально-психологічні, комунікативні, емоційно-вольові, пізнавальні та інтелектуальні), які забезпечують психологічний потенціал та ефективність виконання складних професійних завдань юриста. Задля узагальнення основних теоретичних позицій щодо обґрунтування особистісних інваріант професійного стресу в юридичній діяльності нами розроблено модель особистісно-інваріативної зумовленості копінг-поведінки в переживанні професійного стресу в юридичній діяльності (рис. 1).

Особистісні інваріанти в комплексі якостей фахівців відображають зобов'язання та етичні норми їхньої поведінки, гуманне ставлення до інших людей і високу відповідальність (морально-психологічні); самовладання й витримку, наполегливість і витривалість (емоційно-вольові); швидкість переключення уваги та прийняття рішень, спостережливість, кмітливість, критичність, прогностичність й евристичність

мислення (пізнавальні та інтелектуальні); ефективність взаємодії у складних професійних ситуаціях, емпатійність, толерантність, розсудливість (комунікативні).



**Рис. 1.** *Модель особистісно-інваріативної зумовленості копінг-поведінки в переживанні професійного стресу в юридичній діяльності*

Підґрунтям вибору копінг-поведінки є професійно-психологічна готовність, яка забезпечує динамічне включення працівника в діяльність та вибір подальшої ефективної стратегії її виконання. Завдяки особистісним

інваріантам саме професійно-психологічна готовність індивіда зумовлює стан змобілізованості психіки, налаштованість на більш доцільні, активні й рішучі дії в складних чи небезпечних для життя та здоров'я умовах діяльності. Тому такі її складники, як мобілізаційний (установка не лише на найбільш доцільні, активні та рішучі дії, але й на власну безпеку); орієнтаційний (знання про умови й особливості діяльності, способи можливих дій за різних варіантів розвитку події, необхідні для цього властивості та якості особистості); операційний (навички й уміння реалізації професійних дій); вольовий (самоконтроль, самомотивація та керування своїми діями, саморегуляція); оцінний (об'єктивна оцінка ступеня небезпеки ситуації та своєї підготовленості до її розв'язання, прогнозування можливих результатів, унесення відповідних коректив), дають змогу цілеспрямовано визначати копінг-засоби ефективної професіоналізації, які сприяють збереженню професійного здоров'я й уникненню появи професійних деформацій.

Для професійної діяльності юриста дуже важливо віднайти адекватні копінг-стратегії подолання стресових ситуацій, адже, з одного боку, у цій діяльності виокремлюється упередженість, психологічна «сліпота» до позитивного та перебільшення негативного в людині, звинувачувальний нахил, абсолютизація карно-примусових заходів, а з другого – фіксована орієнтація на власний досвід, уключаючи презумпцію своєї непогрішності, хвороблива реакція на критику чи контроль, перевірку своєї діяльності тощо (Медведев, 1996).

Загалом у професійній сфері можна виокремити специфічні модуси психологічного копіngu (раціональний та емоційний), які проявляються в різноманітних формах адаптованості особистості як динамічної рівноваги в системі «людина – середовище» й в ефективній діяльності з оптимальними енергетичними та нервово-психічними витратами, задоволеністю професіонала. До основних критеріїв оцінки професійної адаптації в умовах професійної діяльності можна віднести успішність діяльності; здатність уникати ситуації загрози; виконання діяльності без значимих порушень фізичного здоров'я; реалізація діяльності й прийняття рішень в оптимальних часових межах. Також тут треба обов'язково врахувати фактор очікуваної соціальної підтримки – залежно від міцності психологічного тилу людина може діяти більш рішуче або, навпаки, починати уникати зіткнення з реальністю (Вірна, 2008).

Основою *професійної стійкості* фахівців юридичного профілю є внутрішні (особистісні) та зовнішні (міжособистісна, соціальна підтримка)

ресурси, які забезпечують успішність професійних дій і поведінкових реакцій та сприяють виникненню й збереженню гармонійного настрою. До переліку основних складників стійкості входять домінанти активності: пізнання та самопізнання; діяльності; інтеракції. У юридичній професії специфічно поєднуються й співвідносяться суб'єкт-об'єктний (цільові відносини) і суб'єкт-суб'єктний (відносини взаємодії) принципи організації роботи. Виокремлені складники професійної стійкості більше стосуються суб'єкт-суб'єктних відносин унаслідок конституювання професії юриста в системі «людина–людина», «людина–соціальна група», «людина–суспільство» і дають змогу фахівцю визначити оптимальний рівень здорової працездатності як здатності зіставляти рівень напруження з ресурсами своєї психіки й організму. У професійній діяльності юриста суб'єкт-суб'єктна взаємодія відбувається в умовах правового регулювання, що надає професійному спілкуванню специфічного відтінку, а перебіг спілкування в специфічних емоційно насичених умовах із людьми різних соціальних статусів, в умовах протидії, конфлікту, напруженості, внутрішньої суперечливості потребує відповідної адекватної суб'єктивної інтерпретації й оцінки. Відтак зрозуміло, що юрист як суб'єкт діяльності під час виконання професійних обов'язків повинен узгоджувати її зі змістом власних психічних процесів (мислення, пам'яті, уваги), станів (сну, втоми, працездатності), темпераментом, віком (специфіки часу юності та старості), із рівнем особистісних цілей і домагань, рівнем ідеальних цілей та програм.

Дуже важливе для професійної діяльності юриста вироблення адекватної адаптації до стресових ситуацій від різноманітних форм набуття нових навичок, які посувають конфлікт до вольового придушення чи то неприйняття інформації в особистісному плані (психологічний захист особистості). Форми реагування-відповіді виробляються особистістю через процеси оцінки, передбачення, рішення, пристосування. Вони відрізняються за швидкістю й тривалістю розвитку та перебувають у залежності від індивідуальних психологічних характеристик особистості. Усім цим і визначається індивідуальний характер психологічного реагування різних індивідів у стандартних емоційно-стресових ситуаціях.

### **Висновки й перспективи подальших досліджень**

У ході теоретичного узагальнення проблематики особистісних інваріант подолання професійного стресу для фахівців юридичної сфери розроблено модель особистісно-інваріативної зумовленості копінг-поведінки в переживанні професійного стресу в юридичній

діяльності, яка є методологічним орієнтиром у вивченні копінг-поведінки фахівців цієї категорії. Виокремлені структурні складники професійного стресу й функціональні характеристики професійного копіngu фахівців юридичної сфери у взаємозв'язку з особистісними інваріантами пояснюють їх функціонування як психоекологічної системи, що забезпечує їхнє психічне та соціальне здоров'я й моральний і творчий потенціал реалізації. Тому в межах розгляду перспективи наукових пошуків зазначеної проблеми вбачаємо важливим напрямом вивчення професійного копіngu в юридичній діяльності, прикладні аспекти професійної гармонізації та благополуччя.

### Література

1. Ананьев, В. А. (2006). *Основы психологии здоровья*. (Кн. 1): *Концептуальные основы психологии здоровья*. Санкт-Петербург: Речь, 384.
2. Бодров, В. А. (2008). *Личностная детерминация развития и преодоления психологического стресса. Справляющее поведение: современное состояние и перспективы*. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 235–256.
3. Вірна, Ж. П. (2008). Професійний копінг в умовах невизначеності. *Психологічні перспективи*, 11, 25–32.
4. Гусарєв, С. Д.; Тихомиров, О. Д. (2008). *Юридична деонтологія (основи юридичної діяльності)*, Навч. посіб. Київ: Знання, 495.
5. Каламаж, Р. В. (2010). *Психологія формування професійної Я-концепції майбутніх юристів*. (Дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07). Острог: Нац. ун-т «Острозька академія», 485.
6. Корнієнко, І. О. (2011). *Стратегії копінг-поведінки студента в ситуації неуспіху*, Монографія. Мукачєво: Мукачєвський держ. ун-т, 292.
7. Маслоу, А. (2001). *Мотивация и личность*. Санкт-Петербург: Евруния, 472.
8. Медведєв, В. С. (1996). *Проблеми професійної деформації співробітників органів внутрішніх справ (теоретичні і прикладні аспекти)*. Київ: НАВСУ, 192.
9. Перре, М.; Бауман, У. (2007). *Клиническая психология*. Санкт-Петербург: Питер, 1312.
10. Сорокотягин, И. Н. (2006). *Психология юриспруденции*. Санкт-Петербург: Изд-во Р. Асланова «Юридический центр «Пресс», 447.

### References

1. Anan'ev, V. A. (2006). *Osnovy psikhologii zdorovia*. Kn. 1: *Kontseptualnye osnovy psikhologii zdorov'ya* [Basics of health psychology. Book 1: Conceptual Foundations of Psychology of Health]. Sankt-Peterburg: Rech [in Russian].
2. Bodrov, V. A. (2008). *Lichnostnaya determinatsiya razvitiya i preodoleniya psikhologicheskogo stressa* [Personal determination of development and overcoming psychological stress]. *Sovladayushchee povedeniye: sovremennoe sostoyaniye i perspektivy* – Managing behavior: current state and prospects. Moskov: Izd-vo «Institut psikhologii RAN», 235–256 [in Russian].

3. Virna, Zh. P. (2008). Profesiyni kopinh v umovakh nevyznachenosti [Professional coping in conditions of uncertainty]. *Psykholohichni perspektyvy – Psychological Prospects Journal*, 11, 25–32 [in Ukrainian].

4. Husariiev, S. D. Tykhomyrov, O. D. (2008). *Yurydychna deontolohiia (Osnovy yurydychnoi diialnosti)* [Legal Deontology (Fundamentals of Legal Activity)]. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].

5. Kalamazh, R. V. (2010). *Psykholohiia formuvannia profesiinoi Ya-kontseptsii maibutnykh yurystiv* [Psychology of formation of professional self-concept of future lawyers]. Doctor's thesis. Ostroh: Natsionalnyi universytet «Ostrozka akademiia» [in Ukrainian].

6. Korniienko, I. O. (2011). *Stratehii kopinh-povedinky studenta v sytuatsii neuspikhu: monohrafiia* [Coping-behavior strategies of a student in a situation of failure]. Mukachevo: Mukachevskyi derzhavnyi universytet [in Ukrainian].

7. Maslou, A. (2001). *Motivatsiia i lichnost [Motivation and personality]*. Sankt-Peterburg: Evruniia [in Russian].

8. Medvediev, V. S. (1996). *Problemy profesiinoi deformatsii spivrobitnykh orhaniv vnutrishnikh sprav (teoretychni i prykladni aspekty)* [Problems of professional deformations of organizations in internal affairs (theoretical and applied aspects)]. Kyiv: NAVSU [in Ukrainian].

9. Perre, M.; Bauman, U. (2007). *Klinicheskaya psikhologiia* [Clinical psychology]. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].

10. Sorokotyagin, I. N. (2006). *Psikhologiia yurisprudentsii* [Psychology of jurisprudence]. Sankt-Peterburg: Izd-vo R. Aslanova «Yuridicheskiiy tsentr «Press» [in Russian].

Received: 16.10.2018

Accepted: 02.11.2018



## АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПОРТРЕТУ АНДРЕЯ ШЕПТИЦЬКОГО

Андрій Маслюк,

Національна школа суддів України, м. Київ, Україна;  
andrumsia@ukr.net

Здійснено історико-психологічний аналіз релігійної особистості Андрея Шептицького на основі творчого доробку вченого української діаспори О. Кульчицького. Постать митрополита розглянуто крізь призму протиставлення протилежних думок (ворожа, ненависна та любляча). Установлено узагальнений психологічний портрет митрополита, застосовуючи аналіз його внутрішнього світу, мислення, сприймання, переживання цінностей. Особистість А. Шептицького є цілісною й неповторною, що об'єднує в собі служіння Богу, світу та людству. З'ясовано, що головним поштовхом його діяльності був внутрішній релігійний мотив. «Забути про себе і пізнати Бога» – ця теза є визначальною в духовному житті митрополита, який намагався власним прикладом надихати інших пізнавати Бога не лише раціональними, а й інтуїтивними засобами пізнання. Визначено, що А. Шептицький як патріот закликав до об'єднання церкви, побудови рідної хати-батьківщини, в основу якої покладено християнські цінності. Митрополит уважав, що без християнської віри неможливе становлення української державності, мови, культури, традицій. Церква має допомагати конкретними діями розбудовувати українську державність. Набули подальшого розвитку ідеї митрополита щодо християнського патріотизму стосовно інших народів, адже християнство не закликає до ворожнечі між народами, а навпаки – вимагає з повагою ставитися до інших націй і їхніх традицій. Християнський патріотизм виявляється в тому, що ми любимо свій український народ та готові за нього не лише покласти працю свого життя, а й саме своє життя. Українська національна ідея збагачується новим підходом, в основі якого – «християнський патріотизм».

**Ключові слова:** митрополит А. Шептицький, психологічний портрет, релігійна особистість, християнські цінності, християнський патріотизм.

**Andrew Maslyuk. Analysis of Psychological Portrait of Andrei Sheptytsky.** The historical-psychological analysis of the religious personality of Andriy Sheptytsky on the basis of the creative work of the Ukrainian diaspora scientist A. Kulchytsky was carried out. The figure of the metropolitan is viewed through the prism of opposing opposing points of view: hostile, hateful, and loving. Established a generalized psychological portrait of the metropolitan through the analysis of his inner world, thinking, perception, experiencing values. The personality of A. Sheptytsky is integral and unique, uniting in itself the service of God, the world and humanity. It was found that the main impetus of his activity was an internal religious motive.

«Forget about yourself and know God» – this thesis is decisive in the spiritual life of the Metropolitan, who, by his own example, tried to inspire others to know God not only rational, but also intuitive means of knowledge. It was determined that A. Sheptytsky, as a patriot, called for the unification of the church, for the construction of a native home-homeland, which is based on christian values. The Metropolitan believed that without the christian faith, the formation of Ukrainian statehood, language, culture and traditions is impossible. The church should help concrete actions to develop Ukrainian statehood. The ideas of the Metropolitan on christian patriotism towards other nations were further developed. After all, christianity does not call for hostility among nations, but on the contrary, it demands that other nations and their traditions be treated with respect. christian patriotism is manifested in the fact that we love our Ukrainian people and are ready for it not only to lay down the work of our life, but also our very life. The Ukrainian national idea is enriched by a new approach based on «christian patriotism».

**Key words:** metropolitan A. Sheptytsky, psychological portrait, religious person, christian values, christian patriotism.

**Андрей Маслюк. Анализ психологического портрета Андрея Шептицкого.** Осуществляется историко-психологический анализ религиозной личности Андрея Шептицкого на основе творчества ученого украинской диаспоры А. Кульчицкого. Фигура митрополита рассматривается сквозь призму противопоставления противоположных точек зрения (враждебной, ненавистной и любящей). Установлен обобщенный психологический портрет митрополита при помощи анализа его внутреннего мира, мышления, восприятия, переживания ценностей. Личность А. Шептицкого является целостной и неповторимой, объединяющей в себе служение Богу, миру и человечеству. Выясняется, что главным толчком его деятельности был внутренний религиозный мотив. «Забыть о себе и познать Бога» – этот тезис является определяющим в духовной жизни митрополита, который пытался собственным примером вдохновлять других познавать Бога не только рациональными, но и интуитивными средствами познания. Определяется, что А. Шептицкий как патриот призвал к объединению церкви, к построению родного дома-родины, в основе которой – христианские ценности. Митрополит считал, что без христианской веры невозможно становление украинской государственности, языка, культуры, традиций. Церковь должна помогать конкретными действиями развивать украинскую государственность. Получили дальнейшее развитие идеи митрополита, касающиеся христианского патриотизма в отношении других народов. Ведь христианство не призывает к вражде между народами, а наоборот, требует с уважением относиться к другим нациям и их традициям. Христианский патриотизм проявляется в том, что мы любим свой украинский народ и готовы за него не только положить труд своей жизни, но и саму свою жизнь. Украинская национальная идея обогащается новым подходом, в основе которого – «христианский патриотизм».

**Ключевые слова:** митрополит А. Шептицкий, психологический портрет, религиозная личность, христианские ценности, христианский патриотизм.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

Проблема духовності особистості в сучасному суспільстві набирає загрозливих тенденцій. Світ настільки стрімко змінюється, що ми не встигаємо реагувати на зовнішні виклики. Особистість без міцної духовної основи не зможе адаптуватися до соціального середовища й поступово втратить себе, свою ідентичність, як дерево без глибокого коріння, що під тиском вітрів зламається. Це стосується як окремої особистості, так і суспільства в цілому. Без духовності особистість не зможе встояти перед вітрами змін, а тим паче рухатися вперед. Ми маємо пам'ятати своє коріння, свій рід, традиції й людей, котрі власним прикладом надихали інших на боротьбу за долю України. Таким яскравим прикладом є постать митрополита Андрія Шептицького. Особистість високого гатунку, що поклала своє життя за Україну, яка через слово Боже зробила стільки, що вистачило б на десять життів. Релігійна особистість А. Шептицького виявляла себе по-різному: духовний батько, організатор церкви, меценат, філантроп, Праведник тощо. Але до цього часу постать А. Шептицького залишається загадковою й дещо незрозумілою.

### **Аналіз досліджень із цієї проблеми**

Вивченням життя й діяльності А. Шептицького, займалися, передусім, історики та філософи (С. Баран, В. Бліхар, Г. Гладка, О. Кравченко, М. Марунчак, Ф. Медвідь, В. Сергійчук й ін.), а психологи не виявляли такого активного інтересу. Однак нашу увагу привернуло психологічне осмислення постаті А. Шептицького вченим української діаспори О. Кульчицьким, який мав свою активну громадську позицію та доклав чимало зусиль для звільнення митрополита А. Шептицького з ув'язнення. На наше переконання, ми недооцінюємо вітчизняних авторів і часто переоцінюємо надбання іноземних науковців. Тож позбуватимемося комплексу неповноцінності й вивчатимемо власний науковий доробок як вітчизняних учених, так і науковців української діаспори.

**Мета статті** – розкрити прояви релігійної особистості А. Шептицького у творчому доробку О. Кульчицького та зробити узагальнювальний психологічний портрет митрополита.

**Методи** дослідження – історико-психологічний аналіз, реконструкція (моделювання), біографічний і бібліометричний аналіз.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

Перше, що привертає увагу в науковій публікації, то це назва – «Незнаний митрополит» (1962), хоча А. Шептицький є знаковою фігурою для України. Рік виходу статті – 1962, і на той час для української та

світової спільноти ім'я А. Шептицького було відомим. Автор інтригує читача на початку статті, акцентуючи увагу на тому, що постать митрополита не досліджена з погляду психології. Цікавою є характеристика митрополита від постуляційної комісії з беатифікації: «З людського погляду був геніальною особовістю, а надприродно – справжньою Божою людиною» (Кульчицький, 1962: 97). Отже, маємо зрозуміти постать митрополита крізь психологічне осмислення його геніальності й водночас надприродності, що спрямовується до святості.

О. Кульчицький обирає достатньо об'єктивний підхід до вирішення цього питання, а саме зробити протиставлення протилежних думок щодо постаті митрополита (ворожої, ненависної та люблячої). Це, на наше переконання, є виправданим кроком у розумінні психологічного портрету А. Шептицького.

1. Першою вихідною позицією виступає критика діяльності митрополита крізь *шовіністичну ворожість* в особі польського публіциста А. Гертиха «Про митрополита Шептицького» (1961), котрий своєрідно розуміє діяльність митрополита, бо як тоді пояснити, що дуже заможний поляк, граф, член католицької церкви приймає греко-католицтво, стає митрополитом та головою української національної церкви, яка із ще більшою силою постане в майбутньому. У книзі наведено цікавий факт про те, що вже під час послушництва А. Шептицького колеги називали патріархом та відзначали його здібності до впливу на інших. Сучасною мовою психології ми говоримо про харизматичність патріарха. Цьому сприяла і його зовнішність, зокрема фізичні параметри (зріст понад 2 м).

Однак поляк А. Гертих намагається схарактеризувати психологічний портрет патріарха в темних тонах: гордість, нечесність стосовно Польщі, оскільки «був він в однаковій мірі і ворогом, і зрадником» (Кульчицький, 1962: 99). А ще – не досить добрим пастирем, невисокої моральності тощо. Звідки така ненависть до митрополита? Адже в кожній найжалюгіднішій людині є позитивні риси, а ми бачимо відверту дискримінацію. О. Кульчицький пояснює такі прояви А. Гертиха його ненавистю «... український народ не існує» (Кульчицький, 1962: 99). Навіть сама ідея становлення самостійності українського народу, на думку поляка, була якоюсь масонською вигадкою. Утім, сам митрополит був реалістом і в листах до своєї матері зазначав: «Моя найдорожча Мамо! Ти пам'ятаєш, Мамо, мої слова, що коли Господь покличе мене на владичий престіл... поляки скажуть, що я зрадник» (Меріям-Лужницький, 1982: 50).

Щодо негативного ставлення А. Гертиха до постаті А. Шептицького, то, на думку О. Кульчицького, ми маємо справу з таким психологічним механізмом психіки, як проекція. Ворожість, гордість, ненависть тощо є проекцією польської шляхти на дії польського графа Андрея, який обрав шлях служіння українському народу. На нашу думку, публікація А. Гертиха щодо митрополита була актом безсилля, оскільки А. Шептицький пішов іншим шляхом.

Хоча той же А. Гертих зазначає, що побожність і релігійна ревність А. Шептицького є надто безспірними, щоб можна було сумніватися в тому, що головною спонукою його діяльності є внутрішній релігійний мотив.

2. Другою вихідною позицією виступає критика діяльності митрополита крізь *більшовицьку ненависть* в особі радянського лауреата Сталінської премії В. Беляєва. Спотворення життєвого шляху А. Шептицького було вкрай необхідним, щоб не створити чергової історичної легендарної постаті, котра своїм прикладом надихатиме інших до боротьби за незалежність української церкви та народу. Знищення й «радянське правдиве» паплюження митрополита втілив В. Беляєв у своїх роботах «Іванна» (1959), «Викриття» (1960), «Формула отрути» (1976), де викрито «злочини» греко-католицької церкви, створено «достовірний образ» запеклого ворога українського народу – митрополита А. Шептицького.

В одній із повістей «Формула отрути» А. Шептицький просить керівника німецької військової розвідки адмірала В. Канаріса не заважати переховувати від німецької влади євреїв (Беляєв, 1976). А навіщо? В. Беляєв пояснює, що А. Шептицький хотів після зміни влади, через свідчення євреїв на свою користь, бути святим і чистим. А порятунок євреїв в очах світової спільноти збільшило б авторитет греко-католицької церкви.

Уявімо собі на мить, що вище німецьке керівництво підтримує спасіння євреїв. Незважаючи на абсурдність таких художніх звинувачень А. Шептицького, радянський читач вірив у змальований підступний та зрадницький портрет митрополита, який співпрацював із німцями, а отже, є співучасником злочинів проти людства. Постає запитання: чому ж тоді євреї України визнали митрополита Праведником?

Л. Храплива-Щур звертає увагу на офіційну підтримку А. Шептицьким євреїв: «Митрополит рішуче виступив проти такої жорстокості окремим письмом до німецького уряду; це письмо назвав за 5-ою Божою Заповіддю: “Не убивай”» (Храплива-Щур, 1990: 30). Згаданий лист у

1942 р. адресовано найвпливовішому лідеру Німеччини Г. Гіммлеру. У ньому А. Шептицький виступив проти знищення євреїв і звинувачував німців у тому, що вони використовували українців в акціях проти євреїв. Г. Гіммлер розпорядився заарештувати А. Шептицького, але губернатор Галичини К. Ляш переконав свого керівника в нецільності такого вчинку, оскільки митрополит був впливовою та популярною особистістю. Хто міг звернутися до Г. Гіммлера з листом на захист євреїв? Людина, яка підтримує нацистів і засуджує існування єврейського народу? Ні. Смілива особистість могла стати на захист євреїв перед одним з організаторів Голокосту. Відповідно, звинувачення В. Беляєвим митрополита А. Шептицького в єврейській ненависті є безпідставними та неправдивими.

Звернімося до першоджерел, які продемонструють нам любов і повагу А. Шептицького до єврейського народу. «Дванадцять листів о. Андрея Шептицького до матері» (1982) упорядкував Г. Меріям-Лужницький. Ці листи дають нам можливість зрозуміти психологічні особливості особистості митрополита. У п'ятому листі «Сара, дочка Хаї» А. Шептицький звертається до матері «Моя Найдорожча Мамо!» (Меріям-Лужницький, 1982: 25). Листи сповнені поваги та любові, де син ділиться своїми потаємними переживаннями. Зміст листа відкриває перед нами особистість вищого гатунку: до митрополита звертається у своєму горі бідна єврейка: «Я Хая, твоя їмость мене знає, ребе! Моя Сара вмирає, а тільки ти, ребе, можеш її уздоровити! Ребе, не відмов мені мого прохання, поклади на мою Сару ті пальці, якими ти доторкнувся святої Тори, а моя Сара буде здорова! Ребе, я молю тебе!» (Меріям-Лужницький, 1982: 26). А. Шептицький пішов до дуже бідного маленького помешкання. У душі молився до Бога, щоб зробив Бог милосердя й допоміг вилікувати дитину. «Я притис це холодне тіло до грудей, поклав руку на голівку маляти й без голосних слів, а чи радше німими словами, благав милосердя в Ісуса, в Його Матері – як довго, я не знаю. Але враз із цією німою молитвою моєї душі, я почув, що це холодне лахміття тепліє, що ніжки й руки маляти починають якимось нервово рухатися й нагло тишу протер крик дитини, а йому наче відповідь залунав крик матері, яка вбігла до кімнати й витягаючи руки по дитину, знову впала на коліна переді мною. Я передав їй дитину й тоді щойно побачив, як темно у цій норі, яка тут задуха й який сопух іде від закопченої нафтової лампочки. Мимоволі сягнув я до кишені ряс, витягнув портмоне, втиснув Хаї в

руку й перехрестивши плачучу матір й малятко, вийшов на двір» (Меріям-Лужницький, 1982: 27).

Із наведеної вище цитати ми бачимо не лише високодуховну особистість, котра робить чудо оздоровлення дитини, а й людину, яка віддає останнє – свій гаманець. Наступного дня митрополит їхав потягом із міста в найдешевшому класі на гроші свого духовника, бо свої віддав бідній єврейці. Чи це не є свідченням любові до єврейського народу? Тим більше, що про це чудо спасіння дитини ніхто не знав, крім духовника А. Шептицького. І на завершення листа до матері митрополит звертається: «Мамо Моя Найдорожча, я рідко коли мав такий радісний день! Я цього дня зрозумів і усвідомив собі, що Христос дозволив мені нести Його хрест! Твій о. Андрей. В день св. Апостола Івана» (Меріям-Лужницький, 1982: 28).

Слова до матері дають нам розуміння психологічного портрету А. Шептицького: глибоковіруюча особистість, яка готова нести Божий хрест крізь призму Божої любові до ближнього свого.

3. Третьою вихідною позицією виступає діяльність митрополита, крізь *дзеркало любові*. У праці українського богослова І. Гриньоха «Слуга Божий Андрей – благовісник єдності» (1961) (Гриньох, 1961), автор аналізує постать митрополита не в традиційному викладенні біографічних даних, а звертає увагу на мислення й думки митрополита, як духовні, так і суспільно-політичні. У такому синтезуючому аналізі по-новому виявляється психологічний портрет А. Шептицького, який прагне до духовної єдності церкви.

І. Гриньох спочатку аналізує *духовне «Я» митрополита* та наводить маловідомий приклад, що стався в перші дні Другої світової війни. Митрополит зібрав у себе львівських священників та спокійним голосом почав читати один із трактатів Платона, у якому йшлося про безсмертність людської душі. Священники були здивовані, а деякі обурені такою поведінкою митрополита, адже навколо – війна, смерть, розпач, суцільна травматизація, руйнуються цілі держави. Але А. Шептицький вчиняє не так, як очікують. Пересічний священник мав би говорити про війну, що робити в цій ситуації? Як рятувати свої парафії, себе? Але митрополит Андрей «інший», бо вчиняє, на нашу думку, на порядок вище за середньостатистичного священнослужителя. Він турбується за душі й нагадує священникам про безсмертність людської душі, оскільки розуміє, що в хаосі війни багато хто може забути про християнські істини й учинити не по-

християнськи. Цей приклад нам демонструє далекоглядність А. Шептицького, який є великою особистістю, котра в тяжкі життєві моменти не забуває про Бога, не втрачає віри та готова вести за собою інших.

Один з іноземних журналістів згадує: «Коли він зробив мені честь і прийняв мене, я тільки трошечки перебільшив залишене ним перше враження, заявляючи йому, що нагадує мені Бога-Отця. Велика шкода, – відповів він з усміхом, – що це тільки схожість...» (Портрет Митрополита Шептицького у «Матені», 1939: 4). У присутності митрополита відчувалася батьківська ласкава турбота. Забути про себе й пізнати Бога. Ця теза є визначальною в духовному житті митрополита, який намагався власним прикладом надихати інших пізнавати Бога не лише раціональними, а й інтуїтивними засобами пізнання. Зокрема, митрополит звертався до українців, які виїхали до Канади, із такими словами: «Не знати, мої дорогі браття, мої дорогі сестри, чи може бути на світі щось, чого би більше чоловікові було потреба, як світла Божої науки і тепла Божої любові. Так, як для тіла то ясне сонечко на небі, що дає світло і тепло, є так для життя потрібним, що якби загасло, ніхто би з нас ні однієї днини на світі не пожив, так для душі потреба Божої благодаті, що розум просвічує і зігріває серце» (Шептицький, 1911: 4).

Митрополит не залишався осторонь гострих проблем суспільства, у своєму друкованому зверненні до українців за межами України піднімає питання долі молоді в середній і вищій школі, загрози християнській вірі під впливом інших релігійних течій, виховання в християнській родині, ставлення до азартних ігор та вживання горілки, читання злих і добрих книжок, потреби в милостині, довіри до священників, дотримання постів тощо. Наприклад, митрополит закликає важко зароблені гроші заощаджувати й витратити на просвіту молоді, а частину їх спрямовувати на милостиню для бідних.

Також митрополит закликає молодь бути обачною й не піддаватися на міфи соціалістів, оскільки вони лише вдають, що дбають про бідних та скривджених, а насправді намагаються відвернути людей від віри й церкви.

Аналізуючи постать митрополита крізь призму *соціальних та політичних цінностей*, варто зазначити: А. Шептицький уважав, що ідеалом українського національного життя має бути рідна всенаціональна хата-батьківщина. Ми маємо пам'ятати, що в роки життя митрополита не можна було писати про все, а тому деякі вислови мають подвійний



сенса. Ми солідарні щодо припущення О. Кульчицького, що рідна всенаціональна хата-батьківщина – то є українська держава. Важливий заклик митрополита до духовенства, щоб докласти всіх зусиль для здійснення ідеалу побудови хати-батьківщини на християнських засадах. Влада має служити народу в християнському дусі.

В одному з листів до матері А. Шептицький захоплюється українцями: «Між іншим, Моя Кохана Мамо, для мене довго-довго було своєрідною загадкою, як це можливо, щоб упродовж століть український нарід, цей убогий сільський люд, наражений на безнастанні напади турків чи татар, на фізичне й моральне нищення чужих, вірою і мовою окупантів, наражений на страшні наслідки частих воєн, нарід без керми і вітрил міг зберегти свою, йому тільки притаманну духовність...» (Меріям-Лужницький, 1982: 50).

Духовність, на думку А. Шептицького, є основою українського народу й без належної підтримки в руслі християнської любові, вона занепадатиме, а отже, існує велика загроза щодо збереження української ідентичності у світі. Церква має допомагати конкретними діями розбудовувати українську державність, а не лише говорити про вічне. Митрополит закликає до християнського патріотизму стосовно інших народів. Адже християнство не закликає до ворожнечі між народами, а навпаки – вимагає з повагою ставитися до інших націй і їхніх традицій. Християнський патріотизм виявляється в тому, що ми любимо свій український народ та готові за нього не лише покласти працю свого життя, а й саме життя.

Тобто А. Шептицький закликає до формування християнської свідомості українського народу. Цікавою нам видається думка митрополита з приводу християнського патріотизму, який залежить від інтенсивності заподіяної шкоди українській державності, що сьогодні підтверджується: ми спостерігаємо зростання патріотизму на тлі військових подій на Сході України та анексованого Криму сусідньою «братньою» державою.

Пророчим є також переконання митрополита, що об'єднання із Вселенською Церквою українського народу – єдина форма релігійного буття, яке нам може допомогти в становленні й розвитку релігійної, національної культури та захистить від внутрішніх суперечок і контрпродуктивних дій. «В Україні розумніші люди бачили в добу унії так, як і сьогодні, що будучність народу є в злуці з Заходом, бо тільки та злука є в силі відмежувати достатньо народ від сусідів з півночі і північного заходу, бо Захід не признає нас за своїх, як довго

будемо у віросповіданні зв'язані з Азією. І не маємо іншого способу пов'язатися з західною культурою, як тільки за поміччю якогось безпосереднього зв'язку, що перескочив би найближчих сусідів Заходу. А таким зв'язком може бути тільки релігійний зв'язок» (Кульчицький, 1962: 112).

На думку О. Кульчицького, українська національна ідея збагачується новим підходом, в основі якого – християнський патріотизм. Адже об'єднання церкви є моральним обов'язком любові до Бога, що виявляється в християнській любові до ближнього. Митрополит пропонував і шлях досягнення цієї мети: «Дискусія потрібна, але тільки “іренічна” (“ірене” – мир), не полемічна, тобто така, яка прямувала б до миру, а не до війни» (Кульчицький, 1962: 113). Отже, акцент у діалозі має робитися на спільному, а не відмінному. Такий діалог, на думку О. Кульчицького, потрібний для українського суспільства в цілому та української діаспори зокрема. Це актуальні слова А. Шептицького для сучасної суспільно-політичної ситуації в Україні. Не розбрат, а об'єднання заради спільної мети – процвітання Української держави.

За більш ніж сорок років свого служіння Богу митрополит Андрей зробив неймовірно багато як для життя однієї людини. Але обставини життя не дали змоги здійснити більше: це і стан здоров'я, і суспільно-політичні події першої половини ХХ ст. Однак очевидно, що харизматичність митрополита була не всім зрозумілою. Він писав до своєї неньки: «Мамо, я ніколи не відречуся свого обов'язку даного мені Богом і “до кінця днів моїх”, кажучи словами псалмопівця, буду здійснювати заповіт св. Павла – бути всім для всіх. Я знаю, Мамо, мене відречуться одні, мене проклинатимуть другі, мене, може аж по відході моїм до Бога зрозуміють мої найближчі» (Меріям-Лужницький, 1982: 53).

За день до своєї смерті митрополит сказав пророчі слова: «Я від вас відходжу, але ви не тратьте надії, майте надію. Говорив, що надходять страшні часи для Церкви, передсказував, що Церква буде розбита, знищена, але пізніше прийде відродження, прекрасний розцвіт. Вже не почуєте голосу мого, аж на Страшному Суді – закінчив. І замовк» (Меріям-Лужницький, 1982: 55).

Отже, митрополит А. Шептицький давав своїм сподвижникам надію на майбутнє, незважаючи на важкі часи, надихав добрим словом, заповідав нащадкам: «Не потоком шумних і галасливих фраз, а тихою й невтомною працею любіть Україну...».

О. Кульчицький у роботі «Незнаний митрополит» не аналізує естетичні погляди митрополита, як великого мецената мистецтва і його вмілого поціновувача, економічні цінності митрополита, котрий не шкодував пожертви для бідних. Проте ми маємо достатньо інформації для аналізу постаті Андрея Шептицького.

### **Висновки й перспективи подальших досліджень**

Здійснено історико-психологічний аналіз релігійної особистості А. Шептицького на основі творчого доробку вченого української діаспори О. Кульчицького. Постать митрополита розглянуто крізь призму протиставлення протилежних думок (ворожої, ненависної та люблячої). Особистість А. Шептицького є цілісною й неповторною, що об'єднує в собі служіння Богу, світу та людству. З'ясовано, психологічний портрет митрополита через аналіз його внутрішнього світу, мислення, сприймання, переживання цінностей. Життєвий шлях А. Шептицького пронизаний єдиною метою – любов'ю до ближнього свого та глибокою внутрішньою релігійністю. Як релігійна особистість А. Шептицький власним прикладом надихав до пізнання Бога, любові до ворогів своїх; як патріот він закликав до об'єднання церкви, до побудови рідної хати-батьківщини, в основі якої – християнські цінності. Митрополит уважав, що без християнської віри неможливе становлення української державності, мови, культури, традицій. Ми бачимо, що передбачення А. Шептицького щодо становлення церкви та рідної всенаціональної хати-батьківщини справджуються й це вселяє в нас надію, що Україна буде нарешті сильною, заможною та самодостатньою державою зі своєю помісною церквою, яка не залежатиме від церкви російської.

**Перспективи подальших розвідок** пов'язані з дослідженням різних видів діяльності (меценатство, просвіта, економічні цінності) А. Шептицького.

### **Література**

1. Беляєв В. П. (1976). *Формула яда*. Памфлети, повість. Москва: Сов. писатель, 272.
2. Гриньох, І. (1961). *Слуга Божий Андрей – благовісник єдності*. Мюнхен: Biblos, 220 с.
3. Кульчицький, О. (1962, липень). Незнаний митрополит. *Сучасність*. 7 (19). Мюнхен, 97–113.
4. Меріям-Лужницький Г. (1982). *Дванадцять листів о. Андрея Шептицького до матері* / Г. Меріям-Лужницький (Упорядкування і доповнення). Філадельфія: Вид-во «Америка», 70.

5. Портрет Митрополита Шептицького у «Матені». *Діло*. (1939, 22 січня. Ч. 14 (15105), 4.

6. Храплива-Щур, Л. (1990). *Слуга Божий Андрій Шептицький, Митрополит Києво-Галицький*. Онтаріо: Тов-во «Св. Софія», 32.

7. Шептицький, А. (1911). *Канадійським русинам*. Жовква: Печатня оо. Василян, 96.

### **References**

1. Bieliaiev, V. P. (1976). *Formula yada: pamflety, povest* [Formula poison: pamphlets, novel]. Moskov: «Sovetskyi pysatel», 272 [in Russian].

2. Hrynokh, I. (1961). *Sluha Bozhyi Andrei – blahovisnyk yednosti* [The Servant of God, Andrew, the evangelist of unity]. Miunkhen: Biblos, 220 [in Ukrainian].

3. Kulchyttskyi O. (1962). *Neznanyi mytropolyt* [The Unknown Metropolitan]. *Suchasnist*, 7 (19), 97–113 [in Ukrainian].

4. Meriam-Luzhnytskyi, H. (1982). *Dvanadtsiat lystiv o. Andreia Sheptytskoho do materi* [Twelve Letters about. Andrey Sheptytsky to mother]. Filadelfiia: «Ameryka», 70 [in Ukrainian].

5. *Portret Mytropolyta Sheptytskoho u «Mateni»* (1939). [Portrait of Metropolitan Sheptytsky in Matten]. *Dilo*, 14 (15105), 4 [in Ukrainian].

6. Khraplyva-Shchur, L. (1990). *Sluha Bozhyi Andrii Sheptytskyi, Mytropolyt Kyievo-Halytskyi* [The Servant of God Andrew Sheptytsky, Metropolitan of Kiev-Halytsky]. Ontario: T-vo «Sv. Sofiia», 32 [in Ukrainian].

7. Sheptytskyi, A. (1911). *Kanadiiskym rusynam* [Canadian Rusyns]. Zhovkva : Pечатnia оо. Vasyliian, 96 [in Ukrainian].

Received: 31.10.2018

Accepted: 08.11.2018

## ГЕНДЕРНА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК БАТЬКІВ, ЯКІ МАЮТЬ ПРОБЛЕМНИХ ДІТЕЙ

**Мирослава Мушкевич,**

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна;  
mira\_mush@yahoo.com,  
<https://orcid.org/0000-0002-3268-5767>

У статті описано важливість дослідження особливостей особистісного та сімейного функціонування батьків, котрі мають проблемну дитину. Указано, що до категорії «проблемні діти» входять ті, які створюють незручності для функціонування дорослих (батьків, прабатьків, вихователів, учителів й ін.), оскільки характеризуються сором'язливістю, надмірною активністю, агресивністю, неухважністю, неслухняністю, плаксивістю, збудливістю, імпульсивністю, замкнутістю, безвідповідальністю тощо (віком 5–9 років). Вихідним емпіричним фактажем для аналізу стали психологічні характеристики досліджуваних, визначені за допомогою комплексу психодіагностичних засобів: проєктивний тест «Автопортрет» (О. Кандауров), проєктивний тест «Неіснуюча тварина» (М. З. Друкаревич), проєктивний тест «Малюнок сім'ї» (Р. Бернс, С. Кауфман), проєктивні методики «Людина під дощем» (О. Романова, Т. Ситько), «Дім. Дерево. Людина» (Дж. Бук). Зазначено, що задля з'ясування достовірних відмінностей за частотою вираженості (наявності-відсутності) характеристик особистісно-сімейного функціонування в батьків проблемних дітей використано біноміальний критерій (Binomial Test). Передбачено, що отримані результати будуть покладені в основу оптимальної моделі психологічного супроводу як батьків, так і всієї сімейної системи, яка включає дитину з проблемами в розвитку.

Досліджено, що для жіночої частини батьків, котрі мають проблемних дітей, достовірно властивими виявилися такі характеристики особистісно-сімейного функціонування, як «відчуття нестабільності», «підозрілість, недовіра», «труднощі в спілкуванні та у взаємодії з іншими», «тривога, страх», «імпульсивність», «пасивність», «емоційна й інтелектуальна незрілість», «сексуальні проблеми», «холодність взаємин», «ригідність», «напруження», «схильність до уникання проблем», «конкуренція між батьками або сиблінгами», «невпевненість, зневіра в собі». Чоловіча частина батьків, котрі мають проблемних дітей, мала такі особливості особистісно-сімейного функціонування: «відчуття нестабільності», «підозрілість, недовіра», «труднощі в спілкуванні та у взаємодії з іншими», «тривога, страх», «задоволеність собою», «імпульсивність», «пасивність», «емоційна й інтелектуальна незрілість», «готовність до роботи над проблемами», «позитивне

налаштування на дослідження, сім'ю», «холодність взаємин», «ригідність», «напруження», «порушення в соціально-психологічній адаптації», «схильність до уникання проблем».

**Ключові слова:** сім'я, гендерна диференціація, проблемна дитина, особистісні характеристики, сімейне функціонування.

**Myroslava Mushkevych. The Gender Differentiation of Psychological Characteristics of Problem Children' Parents.** The article describes the importance of studying the peculiarities of the personal and family functioning of problem child' parents. It is indicated that the category «problem children» includes those that create inconveniences for the functioning of adults (parents, ancestors, teachers, others), as they are characterized by shyness, excessive activity, aggressiveness, inattention, disobedience, tearfulness, anxiety, impulsivity, closure, irresponsibility, etc. (aged 5 to 9 years). The initial empirical factogue for analysis was the psychological characteristics of the subjects, measured by a set of psychodiagnostic means: the projective test «Self-portrait» (O. Kandaurov), the projective test «The non-existent animal» (M. Drukkaevich), the projective test «The picture of the family» (R. Burns, S. Kaufman), projective method «Man in the rain» (O. Romanova, T. Sytko), projective method «House. Tree. Man» (J. Buck). It was noted that in order to determine the reliable differences in the frequency of expressiveness (presence/absence) of the characteristics of personality and family functioning in parents of problem children, a binomial test was used. It is anticipated that the results will be based on the optimal model of psychological support for both parents and the entire family system, which includes a child with developmental problems.

It was investigated that for the female part of parents with problematic children, the following characteristics of personality and family functioning were found: «feeling of instability», «suspicion, distrust», «difficulties in communication and in interaction with others», «anxiety, fear», «impulsiveness», «passivity», «emotional and intellectual immaturity», «sexual problems», «coldness of relationships», «rigidity», «stress», «propensity to avoid problems», «competition between parents or siblings», «uncertainty, self-doubt». For the male part of parents with problematic children, the following characteristics of personality and family functioning were found: «feeling of instability», «suspicion, distrust», «difficulties in communication and in interaction with others», «anxiety, fear», «satisfaction», «impulsiveness», «passivity», «emotional and intellectual immaturity», «readiness to work on problems», «positive setting for research, family», «coldness of relationships», «rigidity», «stress», «tendency to avoid problems».

**Key words:** family, gender differentiation, problem child, personality characteristics, family functioning.

**Мирослава Мушкевич. Гендерная дифференциация психологических характеристик родителей, которые имеют проблемных детей.** В статье описывается важность исследования особенностей личностного и семейного функционирования родителей, имеющих проблемного ребенка. Указывается,

что в категорию «проблемные дети» входят те, которые создают неудобства для функционирования взрослых (родителей, прародителей, воспитателей, учителей, др.), так как отмечаются застенчивостью, чрезмерной активностью, агрессивностью, невнимательностью, непослушанием, плаксивостью, возбудимостью, импульсивностью, замкнутостью, безответственностью и т. д. (в возрасте 5–9 лет). Исходным эмпирическим материалом для анализа стали психологические характеристики испытуемых, измеренные при помощи комплекса психодиагностических средств, таких как проективный тест «Автопортрет» (А. Кандауров), проективный тест «Несуществующее животное» (М. Друкаревич), проективный тест «Рисунок семьи» (Р. Бернс, С. Кауфман), проективные методики «Человек под дождем» (А. Романова, Т. Ситько), «Дом. Дерево. Человек» (Дж. Бук). Отмечается, что с целью определения достоверных различий по частоте выраженности (наличия-отсутствия) характеристик личностно-семейного функционирования у родителей проблемных детей использовался биномиальный критерий (Binomial Test). Предполагается, что полученные результаты будут положены в основу оптимальной модели психологического сопровождения как родителей, так и всей семейной системы, которая включает ребенка с проблемами в развитии.

Доказывается, что для женской части родителей, имеющих проблемных детей, достоверно характерными оказались такие характеристики личностно-семейного функционирования, как «ощущение нестабильности», «подозрительность, недоверие», «трудности в общении и во взаимодействии с другими», «тревога, страх», «импульсивность», «пассивность», «эмоциональная и интеллектуальная незрелость», «сексуальные проблемы», «холодность отношений», «ригидность», «напряжение», «склонность к уходу от проблем», «конкуренция между родителями или сиблингами», «неуверенность, разочарование в себе». У мужской части родителей, имеющих проблемных детей, наблюдались «ощущение нестабильности», «подозрительность, недоверие», «трудности в общении и во взаимодействии с другими», «тревога, страх», «удовлетворенность собой», «импульсивность», «пассивность», «эмоциональная и интеллектуальная незрелость», «готовность к работе над проблемами», «позитивный настрой на исследование семьи», «холодность отношений», «ригидность», «напряжение», «нарушения в социально-психологической адаптации», «склонность к уходу от проблем».

**Ключевые слова:** семья, гендерная дифференциация, проблемный ребенок, личностные характеристики, семейное функционирование.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

Згідно з традицією, що склалася в нашій країні, ситуацію сім'ї, яка виховує дитину з проблемами в розвитку, розглядають здебільшого виключно кризь призму проблем самої дитини. Уважається достатнім обмежитися методичними рекомендаціями батькам щодо питань навчання й окремими порадами стосовно виховання дитини. Однак, як свідчить практика, такий вплив, незважаючи на старання та зусилля з боку спеціалістів, є недостатнім, оскільки виключено один з аспектів,

що потребує особливої уваги, а саме батьків дитини з проблемами в розвитку. На наше переконання, розв'язання проблеми соціальної адаптації сімей цієї категорії, набуття ними своєї «соціальної ніші» слід шукати у сфері реалізації психодіагностики та подальшого корекційного впливу не лише на проблемну дитину, але й на її батьків.

### **Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми**

Дослідники сімей із проблемними дітьми (Т. Валента, Т. Зінкевич-Куземкіна, Н. Оліферович) зазначають, що в останні роки простежено збільшення кількості дітей із різними проблемами в розвитку, труднощами в навчанні, адаптації, порушеннями в емоційно-особистісній сфері тощо, що робить необхідним розгляд особливостей організації психологічної допомоги сім'ям, котрі мають таких дітей (Оліферович, 2012). До категорії «проблемні діти» потрапляють діти з проблемами в емоційно-вольовій сфері, із різними порушеннями фізичного та психічного розвитку й соматично ослаблені. До категорії проблемних дітей відносять осіб зі зниженням гостроти зору, із порушення постави, із дефектами мови та гостроти слуху й ін. («Тематична доповідь про...», 2007). Сюди ж можна віднести тих, які хворіють на туберкульоз, вади психіки й поведінки: опозиційна поведінка, анти-соціальна; розлади розвитку мови та шкільних навичок; помежова інтелектуальна недостатність; тривожні, соматоформні розлади; депресія, біполярний розлад; судоми, тіки (у тому числі синдром Жиля де ля Турета); розлади розвитку координації рухів; спектра аутизму, розумова відсталість; obsесивно-компульсивний розлад; енурез, розлади сну. До цієї категорії дітей також відносять ВІЛ-інфікованих, хворих на СНІД, кількість яких за останні роки стрімко збільшується, осіб з епілепсією. Сюди входять діти, хронічно хворі на цукровий діабет, астму, нефрит, серцево-судинні та інші хронічні захворювання, зі злоякісними пухлинами або іншими тяжкими смертельними хворобами. Такий стан речей характеризує різні аспекти й підходи до розв'язання проблем навчання, виховання, лікування, соціального захисту й реабілітації дітей не лише в Україні, а й в усьому світі («Тематична доповідь про...», 2007: 116).

У нашому дослідженні репрезентаційну групу також позначено термінами «проблемні діти», «діти з проблемами в розвитку» й, отже, «сім'ї, що мають проблемних дітей», «сім'ї, які мають дітей із проблемами в розвитку» тощо. Перед собою ми поставили завдання розглядати поняття «проблемні діти» крізь призму терміна, що



стосується середніх за ступенем порушень від нормального фізичного чи психічного розвитку, котрі зумовлені вродженими чи набутими порушеннями соціальної адаптації та міжособистісної взаємодії за умови збереженого інтелекту. Таке трактування поняття «проблемні діти» впроваджене у використання в психологічній літературі лише останніми роками. У нашому дослідженні «проблемна дитина» – це та, яка створює незручності для функціонування дорослих (батьків, прабабків, вихователів, учителів й ін.), оскільки характеризується сором'язливістю, надмірною активністю, агресивністю, неухважністю, неслухняністю, плаксивістю, збудливістю, імпульсивністю, замкнутістю, безвідповідальністю тощо (віком 5–9 років).

Практика психологічної роботи засвідчила, що труднощі, які сім'я проблемної дитини переживає постійно, значно відрізняються від щоденних турбот, котрими живе родина, що виховує відносно здорову дитину. Причини деформації пов'язані з психологічними особливостями стану дитини, а також зі значним психологічним навантаженням, на членів родини у зв'язку з тривалою дією психотравмувального стресу. Водночас проблема психотравмувального впливу «не такої» дитини на членів ядерної сімейної системи майже не перебувала у фокусі науково-практичного розгляду у вітчизняних дослідженнях (насамперед через ідеологічні обставини минулого).

**Мета дослідження** спрямована на порівняння частоти вираженості (наявності-відсутності) як особистісних характеристик батьків проблемних дітей, так і особливостей їх сімейного функціонування.

#### **Методи та методики**

Вихідним емпіричним фактажем для аналізу стали психологічні характеристики досліджуваних, визначені за допомогою комплексу психодіагностичних засобів, таких як проєктивні тести «Автопортрет» (О. Кандауров), «Неіснуюча тварина» (М. Друкарович), «Малюнок сім'ї» (Бернс, Кауфман, 1987); проєктивні методики «Людина під дощем» (Романова, 1999; Т. Ситько), «Дім. Дерево. Людина» (Дж. Бук) (Вергер, 2003; Геральд, 2005; Маховер, 1996; Нос, 2003; Остер, 2001; Соколова, 1980; Ферс, 2006). Групуєчі змінні аналізу – це такі параметри особистісно-сімейного функціонування випробуваних, як стать, сімейний статус (неповна, повна сім'я) та рівень сімейного функціонування (псевдофункційна, дисфункційна, функційна сім'я).

Задля визначення достовірних відмінностей за частотою вираженості (наявності-відсутності) характеристик особистісно-сімейного функціону-

вання в батьків проблемних дітей використано біноміальний критерій (Binomial Test) (Бююл, 2002). Передбачено, що отримані результати будуть покладені в основу оптимальної моделі психологічного супроводу як батьків, так і всієї сімейної системи, яка включає дитину з проблемами в розвитку.

### **Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

Перейдемо до змістовної інтерпретації виявлених залежностей. Аналіз статевоспецифічних особливостей вираженості характеристик особистісно-сімейного функціонування в батьків проблемних дітей засвідчив існування достовірних відмінностей між частотою вираженості (наявності-відсутності) вказаних особливостей як у жіночої частини досліджуваних, так і в чоловічої. Розглянемо закономірності їх розподілу більш детально.

Для жіночої частини випробуваних достовірний характер розподілу за частотою вираженості (наявності-відсутності) характеристик особистісно-сімейного функціонування виявлено в такому відношенні: «відчуття нестабільності» ( $p < 0,001$ ), «підозрілість, недовіра» ( $p < 0,001$ ), «труднощі в спілкуванні та у взаємодії з іншими» ( $p < 0,001$ ), «тривога, страх» ( $p < 0,001$ ), «висока самооцінка» ( $p < 0,001$ ), «низька самооцінка» ( $p < 0,001$ ), «імпульсивність» ( $p < 0,001$ ), «пасивність» ( $p < 0,001$ ), «емоційна й інтелектуальна незрілість» ( $p < 0,001$ ), «сексуальні проблеми» ( $p < 0,001$ ), «холодність взаємин» ( $p < 0,001$ ), «згуртованість членів сім'ї» ( $p < 0,001$ ), «взаємодія членів сім'ї» ( $p < 0,001$ ), «ригідність» ( $p < 0,001$ ), «напруження» ( $p < 0,001$ ), «депресивні тенденції» ( $p < 0,001$ ), «конфліктність» ( $p < 0,001$ ), «схильність до психопатій» ( $p < 0,001$ ), «схильність до уникання проблем» ( $p < 0,001$ ), «стійкість до стресів» ( $p < 0,001$ ), «конкуренція між батьками або сиблінгами» ( $p < 0,01$ ), «невпевненість, зневіра в собі» ( $p < 0,05$ ).

Проаналізуємо виявлені закономірності в порядку зниження рівня їх достовірності. Для жіночої частини батьків, котрі мають проблемних дітей, достовірно властивими виявилися такі характеристики особистісно-сімейного функціонування:

- «відчуття нестабільності» (відчуття втрати ґрунту під ногами, нестійкість системи принципів та світогляду);
- «підозрілість, недовіра» (надмірно обережне ставлення до людей, несформованість базального відчуття довіри до світу);
- «труднощі в спілкуванні й у взаємодії з іншими» (проблеми в налагодженні ефективного процесу спілкування та взаємодії з іншими людьми);

- «тривога, страх» (напруга, стурбованість, хвилювання, нервозність що переживаються у вигляді почуття невизначеності; внутрішній стан, котрий зумовлений загрозою реального або передбачуваного лиха);
  - «імпульсивність» (дії й вчинки під проявом миттєвих афективних емоційних спалахів);
  - «пасивність» (недіяльнісне ставлення людини до фактів та ситуацій зовнішнього середовища);
  - «емоційна й інтелектуальна незрілість» (нездатність установлювати зв'язки між явищами та подіями, неконструктивне ставлення до стресових ситуацій);
  - «сексуальні проблеми» (сексуальна дезадаптація, напруження в сексуальних стосунках);
  - «холодність взаємин» (відсутність щирих теплих міжперсональних відносин між членами сім'ї);
  - «ригідність» (негнучкість, неготовність перебудовуватися під впливом певних обставин, що склалися);
  - «напруження» (постійна напруженість життєвого психоемоційного тону);
  - «схильність до уникання проблем» (відсутність прагнення до кооперації та компромісу, а також відсутність тенденції до досягнення власних цілей);
  - «конкуренція між батьками або сиблінгами» (суперництво за владу в сім'ї, суперництво за увагу батьків);
  - «невпевненість, зневіра в собі» (зневіра у власних силах, можливість, занижена самооцінка).
- Також для батьків жіночої статі достовірно невластивими виявилися такі характеристики особистісно-сімейного функціонування:
- «висока самооцінка» (незадоволення досягнутим, незадоволення своїм становищем у соціумі, тенденція до самоствердження, претензія на визнання);
  - «низька самооцінка» (невпевненість у власних силах, нерішучість, незацікавленість у своєму становищі, у визнанні, відсутність тенденції до самоствердження);
  - «згуртованість членів сім'ї» (об'єднання членів сім'ї для розв'язання певної проблеми);
  - «взаємодія членів сім'ї» (наявність ефективною взаємодії між членами сім'ї);
  - «депресивні тенденції» (дисфоричність настроїв, гіпотимний психотип);

- «конфліктність» (готовність до конфліктів, ступінь залучення в їх розвиток, агресивність, дратівливість, невротичні риси);
- «схильність до психопатій» (тенденція до імпульсивних афективних неконтрольованих спалахів поведінки агресивного характеру);
- «стійкість до стресів» (витривалість перед впливом стресових факторів зовнішнього середовища).

Для чоловічої частини випробуваних достовірний характер розподілу за частотою вираженості (наявності-відсутності) характеристик особистісно-сімейного функціонування виявлено в такому відношенні: «відчуття нестабільності» ( $p < 0,001$ ), «труднощі в спілкуванні та у взаємодії з іншими» ( $p < 0,001$ ), «тривога, страх» ( $p < 0,001$ ), «задоволеність собою» ( $p < 0,001$ ), «висока самооцінка» ( $p < 0,001$ ), «імпульсивність» ( $p < 0,001$ ), «пасивність» ( $p < 0,001$ ), «емоційна й інтелектуальна незрілість» ( $p < 0,001$ ), «холодність взаємин» ( $p < 0,001$ ), «згуртованість членів сім'ї» ( $p < 0,001$ ), «взаємодія членів сім'ї» ( $p < 0,001$ ), «ригідність» ( $p < 0,001$ ), «напруження» ( $p < 0,001$ ), «депресивні тенденції» ( $p < 0,001$ ), «порушення соціально-психологічної адаптації» ( $p < 0,001$ ), «конфліктність» ( $p < 0,001$ ), «схильність до психопатій» ( $p < 0,001$ ), «схильність до уникання проблем» ( $p < 0,001$ ), «підозрілість, недовіра» ( $p < 0,01$ ), «низька самооцінка» ( $p < 0,01$ ), «готовність до роботи над проблемами» ( $p < 0,05$ ), «позитивне налаштування на дослідження, сім'ю» ( $p < 0,05$ ), «інфантильність» ( $p < 0,05$ ), «переживання неадекватності» ( $p < 0,05$ ).

Проаналізуємо виявлені закономірності в порядку зниження рівня їх достовірності. Для чоловічої частини батьків, котрі мають проблемних дітей, достовірно властивими виявилися такі характеристики особистісно-сімейного функціонування:

- «відчуття нестабільності» (відчуття втрати ґрунту під ногами, нестійкість системи принципів і світогляду);
- «підозрілість, недовіра» (надмірно обережне ставлення до людей, несформованість базального відчуття довіри до світу);
- «труднощі в спілкуванні та у взаємодії з іншими» (проблеми в налагодженні ефективного процесу спілкування й взаємодії з іншими людьми);
- «тривога, страх» (напруга, стурбованість, хвилювання, нервозність, які переживаються у вигляді почуття невизначеності; внутрішній стан, що зумовлений загрозою реального або передбачуваного лиха);
- «задоволеність собою» (задоволеність своїм зовнішнім фізичним і моральним виглядом);

– «імпульсивність» (дії та вчинки під проявом миттєвих афективних емоційних спалахів);

– «пасивність» (недіяльнісне ставлення людини до фактів і ситуацій зовнішнього середовища);

– «емоційна й інтелектуальна незрілість» (нездатність установлювати зв'язки між явищами та подіями, неконструктивне ставлення до стресових ситуацій);

– «готовність до роботи над проблемами» (готовність брати на себе відповідальність за розв'язання життєвих проблем і подолання труднощів);

– «позитивне налаштування на дослідження, сім'ю» (суб'єктивна позиція прийняття й слідування сімейним цінностям, доброзичливе ставлення до всіх аспектів процесу дослідження);

– «холодність взаємин» (відсутність щирих теплих міжперсональних стосунків між членами сім'ї);

– «ригідність» (негнучкість, неготовність перебудовуватися під впливом певних обставин, що склалися);

– «напруження» (постійна напруженість життєвого психоемоційного тону);

– «порушення в соціально-психологічній адаптації» (психоемоційні порушення, порушення в побутовій сфері, особистісній адаптації, психосоматичні розлади, порушення в налагодженні ефективних міжперсональних взаємин);

– «схильність до уникання проблем» (відсутність прагнення до кооперації й компромісу, а також тенденції до досягнення власних цілей).

Також для батьків чоловічої статі достовірно невластивими виявилися такі характеристики особистісно-сімейного функціонування:

– «висока самооцінка» (незадоволення досягнутим, своїм положенням у соціумі, тенденція до самоствердження, претензія на визнання);

– «низька самооцінка» (невпевненість у власних силах, нерішучість, незацікавленість у своєму становищі, у визнанні, відсутність тенденції до самоствердження);

– «згуртованість членів сім'ї» (об'єднання членів сім'ї для розв'язання певної проблеми);

– «взаємодія членів сім'ї» (наявність ефективної взаємодії між членами сім'ї);

– «інфантильність» (прояв у поведінці людини рис, властивих дитячому періоду);

- «депресивні тенденції» (дисфоричність настроїв, гіпотимний психотип);
- «конфліктність» (готовність до конфліктів, ступінь залучення в їх розвиток, агресивність, дратівливість, невротичні риси);
- «схильність до психопатій» (тенденція до імпульсивних афективних неконтрольованих спалахів поведінки агресивного характеру);
- «переживання неадекватності» (переживання негативних емоцій і почуттів із приводу невідповідності іншим людям, відчуття втрати внутрішнього «стрижня», власної нікчемності).

### **Висновки й перспективи подальших досліджень**

Отже, можемо узагальнити:

1. Порушення розвитку дитини викликають сильне напруження в батьків обох статей у формі практичних проблем, великого навантаження в роботі, відчуття незадоволеності, труднощів, суму, стресу, хвилювання, відчуття провини й безсилля.

2. У батьків проблемних дітей бракує сили змінити ситуацію в сім'ї або знайти щось позитивне для себе. Причому мати та батько поводять себе в стані кризи по-різному. Це може викликати нерозуміння й створити між ними дистанцію. Іноді потрібна допомога, щоб вони змогли зрозуміти себе та один одного. Криза забирає багато сил і часу.

3. Іноколи батько проблемної дитини виглядає сильнішим і витриманішим, а мати в цей час не може собою оволодіти, потім ролі можуть помінятися. Відносини батьків можуть загострюватися в періоди напруги, а ролі – мінятися кардинальним чином. Часто через кризу сім'ї не беруть на себе ініціативу просити про допомогу.

4. Батьки, котрі виховують дітей із порушенням психічного розвитку, характеризуються певними ознаками: відчувають нервово-психічне й фізичне навантаження, утому, напругу, тривогу та невпевненість щодо майбутнього дитини; особистісні прояви й поведінка дитини викликають у них роздратування, незадоволеність; сімейні взаємини порушуються та спотворюються; соціальний статус сім'ї знижується: коло позасімейного функціонування звужується.

5. Важливою в ситуації сім'ї, що має проблемну дитину, стає здатність дорослого до адекватного сприйняття реальності, яка включає можливість правильно оцінювати себе й інших, у тому числі й дитину. Необхідна здатність дорослого відокремлювати та розрізняти як особистісні, так і пов'язані з дитиною внутрішні психічні переживання й зовнішні стимули, які викликають ту чи іншу поведінку та емоції.

Подальший наш науковий пошук буде спрямований на розробку діагностичної стратегії, що включатиме в себе вивчення умов і факторів, які зумовлюють індивідуальні особливості сімейної взаємодії; аналіз єдності й розбіжностей членів родини щодо питань виховання; аналіз основи сімейних конфліктів; вивчення індивідуально-психологічних факторів, які зумовлюють розбіжності в поведінці батьків як у взаємодії з проблемною дитиною, так і з іншими членами ядерної та розширеної сімейної системи; діагностику стосунків у сім'ях і виявлення ролі неправильного виховання у формуванні проблем у функціонуванні проблемної дитини; дослідження індивідуальних психологічних особливостей, пов'язаних із сімейною динамікою.

### Література

1. Бернс, Р.; Кауфман, С. (1987). *Кінетичний рисунок сім'ї*. Нью-Йорк: Brunner/Mazel.
2. Бююль, А.; Tzofel P. (2002). *SPSS: искусство обработки информации: анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей*. Санкт-Петербург: ООО «ДиаСофтЮг».
3. Венгер, А. Л. (2003). *Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство*. Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС.
4. Остер, Дж.; Гоулд, П. (2005). *Рисунок в психотерапии*. Москва: Маркетинг.
5. Маховер, К. (1996). *Проективный рисунок человека*. Москва: Смысл.
6. Носс, И. Н. (2003). Диагностические возможности графического теста «Дерево», *Вопросы психологии*, 1, 148–156.
7. Олифиревич, Н. И. (2012). *Терапия семейных систем*. Санкт-Петербург: Речь.
8. Остер, Дж.; Гоулд, Р. (2001). *Рисунок в психотерапии*. Москва.
9. Романова, Е. С.; Потемкина, О. Ф. (1999). *Графические методы в психологической диагностике*. Москва: Дидакт.
10. Соколова, Е. Т. (1980). *Проективные методики исследования личности*. Москва: МГУ.
11. *Тематична доповідь про становище дітей в Україні за підсумками 2006 року «Діти з особливими потребами»* (2007). Київ: Держ. ін-т розвитку сім'ї та молоді.
12. Ферс, Г. М. (2006). *Тайный мир рисунка*. Санкт-Петербург: Дементра.

### References

1. Burns, R. C. and Kaufman, S. H. (1987). *Kineticheskiy risunok semji. [Kinetic Family Drawings (K-F-D): An Introduction to Understanding Children Through Kinetic Drawings]*. New York: Brunner/Mazel, 160 [in English].
2. Byul A., Tzofel P. (2002) *SPSS: Iskusstvo obrabotki informatsii [The art of information processing. Analysis of statistical data and the restoration of hidden patterns]*. Sankt Peterburg: ООО «DeaSoftJug», 608 [in Russian].
3. Wenger, A. L. (2003). *Psihologicheskije risunochnije testy [Psychological drawing tests: Illustrated manual]*. Moskow: VLADOS-PRESS, 160 [in Russian].

4. Gerald, O.; Gould P. (2005). Risunok v psihoterapii [Drawing in psychotherapy: Methodological guide]. Moscov: Marketing, 184 [in Russian].
5. Makhover, K. (1996). Proektivnuj risunok cheloveka [Projective drawing of a person]. Moskow: Meaning. 90 p. [in Russian].
6. Noss, I. N. (2003). Diagnosticheskiye vozmozhnosti grificheskogo testa «Derevo» [Diagnostic capabilities of the graphic test «Tree» by K. Koch]. *Questions of psychology, 1*, 148–156 [in Russian].
7. Olifirovich, N. I. (2012). Terapija semejnyh system [Therapies of family systems]. Sankt Piterburg: Speech, 570 [in Russian].
8. Oster D., Gould P. (2001). Risunok v psikhoterapii [Figure in psychotherapy] Methodical manual for students of the course «Psychotherapy». Moskow, 184 [in Russian].
9. Romanova, Y. S. (1999). Potemkina O. F. Graficheskiye metody v psikhologicheskoy diagnostike [Graphic methods in psychological diagnostics]. Moskow: Didakt, 225 [in Russian].
10. Sokolova, Ye. T. (1980). Proyektivnyye metodiki issledovaniya lichnosti [Projective methods of personality research]. Moskow: MGU, 68 [in Russian].
11. Tematychna dopovid' pro stanovyshche ditey v Ukrayini za pidsumkamy 2006 roku «Dity z osoblyvymy potrebamy» (2007) [Thematic report on the situation of children in Ukraine on the results of 2006 «Children with special needs»]. Kyiv: State Institute for the Development of Families and Youth.
12. Fers, G. M. Taynyy mir risunka (2006) [The secret world of the picture]. Sant Piterburg : Demetra. 176 [in Russian].

Received: 06.11.2018

Accepted: 21.11.2018



## ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ В МОБІЛІЗОВАНИХ ОСІБ ІЗ РІЗНИМ ДОСВІДОМ ВІЙСЬКОВОЇ СЛУЖБИ

Ганна Нікітенко,

Херсонський державний університет, м. Херсон, Україна;  
ann.mail25@gmail.com

У статті представлено результати дослідження відмінностей у виразності внутрішнього та зовнішнього факторів структури психологічної готовності мобілізованих осіб із різним досвідом військової служби (особи, котрі не мають взагалі досвіду військової служби; мають досвід лише строкової служби (від дев'яти місяців до року) та з досвідом контрактної служби (від 2-х років)). Зовнішній фактор психологічної готовності поєднує соціально-психологічний, проблемно-орієнтаційний і соціально-діяльнісний компоненти. А внутрішній фактор становлять емоційно-вольовий, мотиваційний, особистісний, поведінковий, когнітивно-прогностичний та когнітивно-рефлексивний компоненти.

За допомогою t-критерію Стьюдента для незалежних вимірів встановлено, що мобілізовані особи без досвіду військової служби мають нижчий рівень за загальним показником сформованості компонентів внутрішнього фактора структури психологічної готовності до військової служби, ніж мобілізовані з досвідом строкової та контрактної служби, нижчий рівень сформованості таких внутрішніх компонентів, як емоційно-вольовий, поведінковий, когнітивно-рефлексивний. Для мобілізованих осіб із досвідом контрактної служби мають вищий рівень сформованості особистісного (внутрішнього) та соціально-діяльнісного (зовнішнього) компонентів і загального показника сформованості компонентів зовнішнього фактора структури психологічної готовності, ніж досліджувані з досвідом строкової й без досвіду військової служби. Мотиваційний компонент внутрішнього фактора структури психологічної готовності більше сформований в осіб із досвідом контрактної служби, ніж у тих, хто без досвіду. Також встановлено, що чим більший досвід військової служби в мобілізованих осіб, тим вищий рівень сформованості всієї структури психологічної готовності до військової служби.

**Ключові слова:** психологічна готовність, структура готовності, мобілізовані особи з різним досвідом військової служби.

**Hanna Nikitenko. Peculiarities of Psychological Readiness Structure of Mobilized Persons with Different Military Service Experience.** The article represents the research results of the differences in manifestation of internal and external factors of the psychological readiness structure of mobilized persons with

different military service experience (persons, who do not have any military service experience, have only compulsory military service experience (from 9 months to 1 year) and have contract service experience (from 2 years)). The external factor of psychological readiness combines socio psychological, problem orientational and socially active components. And the internal factor consists of emotionally volitional, motivational, personality, behavioral, cognitive prognostic and cognitive reflexive components.

With the help of Student's *t*-test for independent (unpaired) samples has been determined that mobilized persons without military experience have lower level by the general indicators of the internal factor components formation of the structure of psychological readiness to the military service, than mobilized persons with experience of compulsory and contract military service, lower level of such internal components formation as emotionally volitional, behavioral and cognitive reflexive. Mobilized persons with contract service experience have higher level of formation of personality (internal), socially active (external) components and general parameter of the external factor components formation of the structure of psychological readiness, than mobilized persons with compulsory military service experience and without military service experience. The motivational component of the internal factor of the structure of psychological readiness is more formed in persons with contract military service experience than in persons without it. It has been also determined that the bigger is the military service experience of mobilized persons, the higher is the level of formation of the whole structure of psychological readiness to the military service.

**Key words:** psychological readiness, readiness structure, mobilized persons with different military service experience.

**Анна Никитенко. Особенности структуры психологической готовности у мобилизованных лиц с разным опытом военной службы.** В статье наводятся результаты исследования различий в выраженности сформированности компонентов внутреннего и внешнего факторов структуры психологической готовности мобилизованных лиц с разным опытом военной службы (не имеющие вообще опыта военной службы; имеющих опыт только срочной службы (от 9 месяцев до года) и тех, кто имеет опыт контрактной службы (от 2-х лет)). Внешний фактор психологической готовности включает в свой состав социально-психологический, проблемно-ориентированный и социально-деятельностный компоненты. Внутренний фактор составляют эмоционально-волевой, мотивационный, личностный, поведенческий, когнитивно-прогностический и когнитивно-рефлексивный компоненты.

С помощью *t*-критерия Стьюдента для независимых измерений установлено, что мобилизованные лица без опыта военной службы имеют низкий уровень по общему показателю сформированности компонентов внутреннего фактора структуры психологической готовности к военной службе, нежели мобилизованные с опытом срочной и контрактной службы, низкий уровень сформированности таких внутренних компонентов, как эмоционально-волевой, поведенческий, когнитивно-рефлексивный. Мобилизованные лица с опытом контрактной службы имеют более высокий уровень сформированности личностного

(внутреннего), социально-деятельностного (внешнего) компонентов и общего показателя сформированности компонентов внешнего фактора структуры психологической готовности, чем исследуемые с опытом срочной и без опыта военной службы. Мотивационный компонент внутреннего фактора структуры психологической готовности более сформирован у лиц с опытом контрактной службы, чем у лиц без опыта. Также установлено, что чем больше опыт военной службы у мобилизованных лиц, тем выше уровень сформированности всей структуры психологической готовности к военной службе.

**Ключевые слова:** психологическая готовность, структура психологической готовности, мобилизованные лица с разным опытом военной службы.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

У науковій літературі досить широко розглянуто питання щодо готовності представників ризиконебезпечних професій виконувати свої професійні обов'язки в ситуаціях, коли їхньому життю й здоров'ю загрожує небезпека. Незважаючи на збільшення в сучасній психологічній науці кількості досліджень із різних аспектів і проявів ризику в життєдіяльності людей, потрібно відзначити певну недостатність вивченості питання психологічної готовності до ризику в професійній діяльності військовослужбовців. У сучасних умовах у зв'язку з ускладненням соціально-політичної обстановки в країні, проведенням антитерористичної операції, ускладненням сучасної військово-професійної діяльності виникає необхідність якісної підготовки особистості до військової служби з високим рівнем психологічної готовності до ефективного виконання цієї діяльності, оскільки службово-бойові завдання відрізняються особливою новизною, причому ступінь небезпеки, екстремальність різко зростають.

Разом із тим питання формування психологічної готовності саме мобілізованих осіб до військової служби, незважаючи на його актуальність та практичну значущість, є недостатньо розробленими та не були предметом спеціальних психологічних досліджень. До сьогодні не визначено структури й критеріїв сформованості психологічної готовності. Крім того, проблему формування психологічної готовності військовослужбовців до ведення бойових дій доречно розглядати ще й із позиції того, що мобілізовані військовослужбовці несподівано для себе опиняються в бойових умовах. Вони мають дуже різний досвід військової служби або навіть він у них відсутній. Тому вивчення особливостей структури психологічної готовності в мобілізованих осіб із різним досвідом військової служби на сьогодні є актуальним і недостатньо розробленим питанням.

### **Аналіз останніх досліджень та публікацій**

Дослідженням психологічної готовності до діяльності займалися В. Барко, В. Бодров, В. Варваров, О. Глоточкін, П. Горностаї, О. Добрянський, М. Дьяченко, Ю. Забродін, І. Ковальська, Л. Кондрашова, П. Корчемний, Л. Кузнєцов, В. Мірошніченко, І. Окуленко, Л. Сердюк, М. Феденко та ін. Незважаючи на те, що на сьогодні психологічна готовність особистості до діяльності активно досліджується, однак наразі відсутнє стає уявлення про цей психологічний феномен, його структуру, механізми функціонування. Так, психологічну готовність до діяльності розглядають як певний функціональний та психічний стан людини (Є. Ільїн, М. Левітов, Л. Нерсесян, В. Пушкін); як установку (О. Прангішвілі, Д. Узнадзе.); передстартовий стан перед змаганням (В. Алатворцев, А. Ганюшкін, А. Пуні та ін.), активно-діяльнісний стан особистості, що відображає зміст поставлених завдань та умови майбутнього їх виконання (В. Пономаренко); як якість особистості (М. Дяченко, Л. Кандибович, О. Ковальов, О. Кретчак, К. Платонов й ін.); як наявність відповідних здібностей (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн); як інтегративне особистісне та соціально-психологічне утворення (В. Бондаренко, О. Пасько й ін.).

Отже, у дослідженні готовності до професійної діяльності виокремлюють декілька підходів: функціональний, особистісний, системний та особистісно-діяльнісний. Функціональний підхід розглядає готовність як певний стан психічних функцій людини, що є умовою високих результатів, досягнень під час виконання того чи іншого виду діяльності. Представниками цього напряму дослідження є В. Алатворцев, О. Асмолов, А. Ганушкін, Є. Ільїн, Є. Кузьмін, М. Левітов, Л. Нерсесян, В. Пушкін, А. Пуні, С. Равікович, Д. Узнадзе, В. Ядов й ін. Особистісний підхід розглядає готовність як набір індивідуально-особистісних якостей, який уключає в себе пізнавальний, мотиваційний і вольовий компоненти, зміст котрих залежить від характеру виконуваної діяльності. Представниками цього напряму є Б. Ананьєв, Л. Божович, О. Веденов, Л. Карамушка, О. Ковальов, І. Кон, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Мерлін, В. Моляко, В. Столін, І. Чеснокова та ін. Із позиції системного підходу психологічна готовність до діяльності розглядається через пізнання людиною своїх внутрішніх можливостей і їх реалізацію для досягнення бажаного результату в її професійній діяльності. Представниками є О. Бодальов, А. Брушлінський, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Гордон, В. Зінченко, Я. Коломинський, В. Кудрявцев, О. Лукашев,

В. Шадріков та ін. Прихильники особистісно-діяльнісного підходу розглядають готовність як цілісний прояв усіх сторін особистості, що дає можливість людині ефективно виконувати свою професійну діяльність. Так, представниками цього підходу є А. Деркач, Є. Клімов, О. Сафін, К. Платонов, Є. Чугунова та ін.

Залежно від підходу до визначення поняття «психологічна готовність» автори виділяють різну її структуру, основні компоненти й способи формування. Аналізуючи структуру психологічної готовності до службово-бойової діяльності, запропоновану Я. Бондаренко (Бондаренко, 2011), В. Варваровим (Варваров, 1974), Д. Іщенко (Іщенко, 2013), О. Колесніченко (Колесніченко, 2015), Л. Матохнюк (Матохнюк, 2005), В. Мірошніченко (Іщенко, 2013), О. Пасько (Пасько, 2013), В. Платоновим (Платонов, 2000), Н. Сторожук (Сторожук, 2009), М. Томчуком (Томчук, 2010), В. Ягуповим (Ягупов, 2004), слід зазначити, що найбільш типовими компонентами цього явища є мотиваційний, емоційно-вольовий, особистісний і когнітивний. Когнітивний компонент у запропонованій структурі психологічної готовності розмежується на три складники: сформованість професійних знань, умінь та навичок; розвиток пізнавальних процесів і самооцінка своїх професійних навичок. Тобто умовно можна розділити когнітивний компонент на когнітивно-рефлексивний, когнітивно-пізнавальний та когнітивно-діяльнісний. Наприклад, Н. Сторожук виокремлює окремо когнітивний (розвиток пізнавальних процесів) й інструментальний компоненти (знання, уміння, навички) (Сторожук, 2009). В. Варваров виокремлює відображальний і виконавчий компоненти, зазначаючи про важливість розвитку пізнавальних процесів та розумових і сенсорних здібностей (Варваров, 1974). Л. Кондрашова відокремила оцінний компонент (самооцінку своїх професійних навичок) та сформованість пізнавальних процесів (Кондрашова, 2009). Також виокремлюють ситуативні компоненти психологічної готовності. У моделі, запропонованій Н. Сторожук, таким компонентом виступає креативність, яка розглядається як здатність до конструктивного нестандартного мислення й поведінки, генерації нових, незвичайних ідей, до усвідомлення та розвитку особистісного й професійного досвіду (Сторожук, 2009). У структурі, визначеній В. Мірошніченко, Д. Іщенко, ситуативним компонентом є фізичний компонент, що розкривається як практична підготовленість, формування необхідних фізичних якостей (Іщенко, 2013). Також ситуаційним є соціальний компонент у структурі О. Пасько, що

розглядається як взаємодія із соціумом, спілкування, уміння орієнтуватись у правовідносинах (Пасько, 2013). Розбіжності у визначенні компонентного складу структури психологічної готовності до діяльності зумовлені, передусім, розбіжностями предметів дослідження (різних видів діяльності), різним контекстом розгляду проблеми, методологічними засадами й авторськими концепціями науковців.

Проблематика пов'язана з діяльністю саме мобілізованих осіб, відображена в роботах О. Самойленко (Самойленко, 2017). Однак питання, що безпосередньо стосується впливу наявності різного досвіду військової служби в мобілізованих осіб на їх структуру психологічної готовності, є поки що не дослідженим.

**Мета статті** – вивчити особливості структури психологічної готовності в мобілізованих осіб із різним досвідом військової служби.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

Теоретичний аналіз наукової літератури вказує на те, що феномен психологічної готовності є явищем із багаторівневою системою психічних особливостей людини, які виступають суб'єктивними умовами її успішної професійної діяльності, та має складну структуру. Поняття психологічної готовності до діяльності активно розробляється, проте та різноманітність підходів, яка існує у визначенні її структури, засвідчує відсутність сталого уявлення про цей психологічний феномен, механізми функціонування для військовослужбовців.

З урахуванням специфіки професійної військової діяльності мобілізованих осіб та ґрунтуючись на проведеному аналізі наукових досліджень, нами виділено зовнішній і внутрішній фактори психологічної готовності мобілізованих до військової служби. Разом із тим за допомогою факторного аналізу встановлено, що зовнішній фактор психологічної готовності включає до свого складу соціально-психологічний, проблемно-орієнтаційний та соціально-діяльнісний компоненти. А внутрішній фактор складають емоційно-вольовий, мотиваційний, особистісний, поведінковий, когнітивно-прогностичний і когнітивно-рефлексивний компоненти (Нікітенко, 2018).

Соціально-психологічний компонент структури психологічної готовності мобілізованих осіб до військової служби відображає наявність у військовослужбовців соціальної підтримки, особливості ставлення рідних, друзів, соціального оточення до військової служби й характер власного ставлення мобілізованих до служби, що зумовлені

соціально-політичними подіями в країні та бажанням служби в армії. Соціально-діяльнісний компонент відображає професійну майстерність мобілізованих осіб, ступінь вираженості сприятливої атмосфери в колективі, цінність позитивних відносин, військову кваліфікацію. Проблемно-орієнтаційний компонент відображає різні труднощі, із якими стикаються мобілізовані особи під час військової служби (Нікітенко, 2018).

Особистісний компонент у складі внутрішнього фактора психологічної готовності мобілізованих осіб до військової служби розглянуто нами як систему особистих характеристик мобілізованих осіб, котрі впливають на результативність їхньої діяльності, досягнення цілей, внутрішню стійкість при дії негативних факторів. Емоційно-вольовий компонент відображає здатність мобілізованих військовослужбовців до свідомої регуляції своєї поведінки, контролю емоційних станів і рівня психічного напруження через вольові зусилля. Поведінковий компонент відображає здатність мобілізованих проявляти емоційну зрілість та схильність до активних поведінкових стратегій. Когнітивно-рефлексивний компонент розглянуто нами як саморозуміння й самоусвідомлення себе як військовослужбовця, зіставлення себе з образом ідеального військовослужбовця у своєму сприйнятті. Мотиваційний компонент внутрішнього фактора структури психологічної готовності мобілізованих осіб відображає мотиваційні зусилля, потреби успішно виконати поставлене завдання, прагнення досягнути успіху й показати себе з кращого боку. Конітивно-прогностичний компонент відображає розуміння мобілізованими особами процесу військової служби та відповідність реальних умов сформованим очікуванням від неї (Нікітенко, 2018).

Задля вивчення компонентів структури психологічної готовності нами використано такі психодіагностичні методики, як методика «Прогноз», проєктивна методика «Тест дванадцяти тварин» Б. Пашнева, опитувальник «Дослідження вольової саморегуляції» О. Зверькова та Є. Ейдмана, методика особистісного диференціалу (варіант, адаптований у НДІ ім. В. М. Бехтерева), П'ятифакторний особистісний опитувальник МакКрає-Кости та авторська анкета «Вивчення впливу внутрішніх та зовнішніх факторів на психологічну готовність мобілізованих осіб до військової служби». Усі питання анкети пройшли перевірку на рівень дискримінативності розподілу даних.

Дослідження проводили з мобілізованими військовослужбовцями. Загальна кількість респондентів – 126 осіб у віці від 20 до 46 років. Вибірка складається лише з представників чоловічої статі.

Щоб виявити достовірні відмінності в рівні сформованості компонентів структури психологічної готовності в мобілізованих осіб із різним досвідом військової служби (особи, котрі взагалі не мають досвіду військової служби; мають досвід лише строкової служби (від 9 місяців до року) і мають досвід контрактної служби (від 2-х років)), нами застосовано t-критерій Стьюдента для незалежних вимірів. Також використано процедуру Z-перетворення для стандартизації первинних показників. У табл. 1 представлено значення компонентів структури психологічної готовності мобілізованих осіб до військової служби.

*Таблиця 1*

**Значення показників рівня сформованості компонентів структури психологічної готовності мобілізованих осіб до військової служби**

Компоненти структури психологічної готовності	Досліджувані групи						Значущість розбіжностей		
	із досвідом контрактної служби (1)		із досвідом строкової служби (2)		без досвіду військової служби (3)		t <sub>1-2</sub>	t <sub>1-3</sub>	t <sub>2-3</sub>
	М	σ	М	σ	М	σ			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Емоційно-вольовий	0,84	3,49	0,85	4,17	-5,39	8,03	0,01	3,15 **	3,29 **
Поведінковий	0,97	3,77	0,3	3,29	-2,6	3,3	0,78	3,27 **	3,46 ***
Когнітивно-рефлексивний	0,96	3,29	0,55	4,3	-3,49	4,47	0,5	3,61 ***	3,59 ***
Мотиваційний	2,14	5,53	-0,15	5,25	-2,19	5,72	1,78	2,48 *	1,42
Особистісний	2,51	4,86	-0,24	5,08	-2,69	6,66	2,38 *	2,83 **	1,5
Когнітивно-прогностичний	-0,24	2,14	0,05	2,34	0,11	1,85	0,57	0,58	-0,12
Соціально-діяльнісний	2,53	2,58	-0,43	1,66	-1,32	3,07	5,2 ***	4,35 ***	1,24
Проблемно-орієнтаційний	0,1	2,76	-0,03	2,55	0,03	2,68	0,19	0,08	0,09
Соціально-психологічний	0,81	2,11	-0,12	2,2	-0,25	2,14	1,86	1,6	0,23
Загальний показник зовнішніх компонентів структури	3,43	5,72	-0,58	3,73	-1,54	4,56	3,18 **	0,86	3,13 **
Загальний показник внутрішніх компонентів структури	7,19	13,12	1,36	12,59	-16,24	23,2	1,9	3,2 **	3,92 ***
Загальний показник структури психологічної готовності	10,62	16,1	0,96	13,72	-17,78	24,98	2,63 **	3,17 **	4,28 ***

**Примітка.** \* – Емпіричне значення є значущим при  $\alpha \geq 0,95$ ; \*\* – емпіричне значення є значущим при  $\alpha \geq 0,99$ ; \*\*\* – емпіричне значення є значущим при  $\alpha \geq 0,999$ .

Установлено, що мобілізовані особи без досвіду військової служби мають нижчий рівень сформованості емоційно-вольового компонента, ніж мобілізовані особи з досвідом строкової (t = 3,29;  $\alpha \geq 0,999$ ) та контрактної служби (t = 3,15;  $\alpha \geq 0,999$ ). Тобто в мобілізованих осіб, котрі не мають досвіду військової служби, більш вірогідне виникнення нервово-психічних зривів, особливо в екстремальних ситуаціях, вони



більш чутливі, емоційні, менше здатні контролювати свої дії, розподіляти власні зусилля, їм більш характерний низький рівень самообладання та сформованості вольової саморегуляції, ніж у мобілізованих осіб із досвідом строкової й контрактної служби.

Мобілізовані особи без досвіду військової служби мають нижчий рівень сформованості поведінкового компонента, ніж мобілізовані з досвідом строкової ( $t = 3,46$ ;  $\alpha \geq 0,999$ ) та контрактної ( $t = 3,27$ ;  $\alpha \geq 0,99$ ) форм служби, що свідчить про те, що мобілізовані особи без досвіду військової служби мають нижчий рівень самообладання, контролю власних емоційних реакцій, станів і власної поведінки, ніж мобілізовані особи з досвідом строкової й контрактної служби. Також встановлено, що мобілізовані особи без досвіду військової служби мають нижчий рівень сформованості когнітивно-рефлексивного компонента, ніж мобілізовані особи з досвідом строкової ( $t = 3,59$ ;  $\alpha \geq 0,999$ ) та контрактної ( $t = 3,61$ ;  $\alpha \geq 0,999$ ) служби, а отже, мобілізовані особи без досвіду військової служби гірше саморозуміють і самоусвідомлюють себе як військовослужбовця, мають нижчу самооцінку та менше співвідносять себе, свої дії з образом ідеального військовослужбовця у своєму сприйнятті, ніж мобілізовані з досвідом служби.

Виявлено достовірні відмінності між групою досліджуваних із досвідом контрактної служби й без досвіду ( $t = 2,83$ ;  $\alpha \geq 0,99$ ), а також із досвідом строкової служби ( $t = 2,38$ ;  $\alpha \geq 0,95$ ) за рівнем сформованості особистісного компонента внутрішнього фактора структури психологічної готовності. Тобто у мобілізованих контрактників рівень сформованості особистісного компонента вищий, ніж у мобілізованих із досвідом строкової служби або взагалі без досвіду служби, що свідчить про те, що вони є більш екстравертованими, товариськими, орієнтованими на спілкування в колективі, мають більш виражену потребу в спілкуванні, кращу вольову регуляцію власної поведінки, більш відповідальні, наполегливі, система їх особистісних характеристик, що впливає на результативність їхньої діяльності, здатна краще забезпечити їхню особисту безпеку під час військової служби. Встановлено, що для досліджуваних із досвідом контрактної служби властивий більш високий рівень професійної майстерності, соціальної захищеності, вищий ступінь вираженості сприятливої атмосфери в колективі товаришів по службі, більш сформований соціально-діяльнісний компонент зовнішнього фактора структури психологічної готовності, ніж для досліджуваних із досвідом строкової служби ( $t = 5,2$ ;  $\alpha \geq 0,999$ ) і без

досвіду ( $t = 4,35$ ;  $\alpha \geq 0,999$ ). Також нами виявлено, що для мобілізованих осіб із досвідом контрактної служби більш властивий високий рівень сформованості мотиваційного компонента внутрішнього фактора, ніж для осіб без досвіду військової служби ( $t = 2,48$ ;  $\alpha \geq 0,95$ ). Тобто мобілізовані з досвідом контрактної служби мають більш позитивне ставлення до професійної діяльності військового, мають більш актуалізовану потребу успішно виконувати професійні завдання й поставлені задачі, проявляють більшу зацікавленість у процесі їх виконання та до діяльності військового в цілому. Чим більше чинників спонукають особистість до професійної діяльності, тим більших зусиль вона спроможна докладати та, зазвичай, досягати кращих результатів.

Крім того, нами встановлено, що мобілізовані особи без досвіду військової служби мають нижчий рівень сформованості компонентів внутрішнього фактора структури психологічної готовності, ніж мобілізовані з досвідом строкової ( $t = 3,2$ ;  $\alpha \geq 0,99$ ) і контрактної ( $t = 3,92$ ;  $\alpha \geq 0,999$ ) служби. Не виявлено достовірних розбіжностей між рівнем сформованості компонентів внутрішнього фактора структури психологічної готовності в досліджуваних із досвідом строкової й контрактної служби. Рівень сформованості загального показника зовнішнього фактора структури психологічної готовності вищий у досліджуваних із досвідом контрактної служби, ніж у досліджуваних строкової служби ( $t = 3,18$ ;  $\alpha \geq 0,99$ ) та взагалі без досвіду служби ( $t = 3,13$ ;  $\alpha \geq 0,99$ ). Не виявлено достовірних розбіжностей між рівнем сформованості компонентів зовнішнього фактора структури психологічної готовності між досліджуваними строкової служби й без досвіду військової служби. Також нами встановлено, що загальний показник рівня сформованості структури психологічної готовності залежить від досвіду військової служби. Тобто виявлені достовірні розбіжності за цим показником у досліджуваних із досвідом строкової служби та без досвіду військової діяльності ( $t = 3,17$ ;  $\alpha \geq 0,99$ ), із досвідом строкової й контрактної служби ( $t = 2,63$ ;  $\alpha \geq 0,99$ ), із досвідом контрактної служби та без досвіду ( $t = 4,28$ ;  $\alpha \geq 0,999$ ). Отримані результати свідчать про те, що чим більший стаж військової служби, тим вищий рівень сформованості структури психологічної готовності мобілізованих осіб до військової служби.

Отже, із досвідом військової служби відбувається адаптація до нормативних вимог, що визначають умови й особливості військового

життя; формуються специфічні якості, необхідні для професійної військової діяльності (загальносоціальні, військово-професійні, моральні, психологічні, фізичні); відбувається професійна соціалізація. У перший рік військової служби формується здатність особистості до свідомої регуляції своєї поведінки, контролю емоційних станів, до швидкої вольової мобілізації своїх ресурсів задля ефективного виконання професійних завдань службово-бойової діяльності. У цей період підвищується вміння адаптуватися в нових соціальних умовах, здійснювати саморегуляцію, справлятися зі стрес-факторами звичайних життєвих ситуацій, не піддаватися випадковим змінам настрою, проявляти активно-наступальну поведінкову стратегію. Також формується адекватне саморозуміння та самоусвідомлення себе як військовослужбовця. Сформованість цих властивостей особистості впливає на результативність їхньої діяльності, здатність краще забезпечити власну особисту безпеку під час військової служби. Із подальшим збільшенням досвіду військової служби покращуються професійна майстерність, військова кваліфікація, збільшується цінність сприятливої атмосфери в колективі. Саме встановлення сприятливої морально-психологічної атмосфери у військових частинах і підрозділах сприяє покращенню морально-психологічного стану у військовослужбовців, а як результат – це сприяє виконанню поставлених бойових завдань, підвищенню мотиваційного компонента до несення військової служби та власне психологічній готовності до військової діяльності. Проявляється з роками служби краща розвиненість комунікативних здібностей, військовослужбовці стають більш орієнтовані на спілкування в колективі, більш товариські, здатні легко встановлювати контакти, ефективно спілкуватися в групі, стають більш відповідальні, наполегливі, проявляють більшу цінність позитивних відносин у колективі, прагнення допомагати та підтримувати товаришів по службі. Формується гордість за приналежність до військового колективу, професійної спільноти, що є важливою складовою частиною мотиваційного компонента готовності продовжувати службу, удосконалювати власну військову діяльність, прагнути до саморозвитку та самореалізації як військовослужбовця.

Отже, наявність військового досвіду сприяє формуванню морально-професійних якостей військовослужбовця. Формується більш позитивне ставлення до професійної діяльності військового, посилюються мотиваційні тенденції, підвищується загальний рівень психологічної готовності до військової служби.

### **Висновки та перспективи подальших досліджень**

Аналізуючи відмінності в рівні сформованості компонентів структури психологічної готовності мобілізованих осіб із різним досвідом військової служби, ми встановили, що мобілізовані особи без досвіду військової служби відзначаються нестабільністю емоційних станів, відчувають виснаженість, підвищену збудливість, дратівливість, мають недостатню саморегуляцію. У їхній поведінці можуть проявлятися інертність, нерішучість, пошук підтримки з боку оточення, консерватизм, імпульсивність. У стресових ситуаціях вони можуть демонструвати низьку працездатність, схильність недооцінювати власні професійні навички. Їм властиві низький рівень самоповаги до себе як до військовослужбовця, залежність поведінки та ставлення до себе від зовнішніх обставин й оцінок. Мобілізовані особи з досвідом контрактної служби більш схильні до екстраверсії, товариські, відповідальні, уміють контролювати себе, проявляють точність та акуратність у справах, дотримуються моральних принципів. Для них важлива наявність сприятливої атмосфери спілкування в середовищі військовослужбовців, а ось рівень матеріального забезпечення є менш значущим. Однак мобілізовані військовослужбовці з досвідом строкової служби є більш замкнуті, нерішучі, обережні, більше намагаються тримати дистанцію з навколишніми, оцінюють атмосферу у своєму колективі як недостатньо сприятливу, менше схильні проявляти вольові зусилля, гнучкість у складних ситуаціях, ніж мобілізовані з досвідом контрактної служби. Однак при порівнянні з групою мобілізованих осіб без досвіду служби вони є більш нервово-психічно стійкими, краще вміють адаптуватися до нових соціальних умов, мають вищий рівень саморегуляції, вище оцінюють власні професійні навички, більш схильні проявляти активно-наступальну поведінкову стратегію. Також для них властива яскраво виражена потреба в досягненні високих результатів. А отже, у перші роки служби посилюються певні мотиваційні тенденції, формується підстава для трансформації мотиваційного компонента готовності.

Отримані результати дослідження сприятимуть розробці окремих рекомендацій для сержантського й офіцерського особового складу щодо формування та супроводу психологічної готовності до військової діяльності мобілізованих осіб із різним досвідом військової служби. Також отримані результати можуть бути використанні для створення психопрофілактичних і психокорекційних програм окремо для

мобілізованих осіб без досвіду військової служби та з досвідом строкової служби, з урахуванням потреб конкретної групи мобілізованих осіб, структурних особливостей їх психологічної готовності до військової служби.

### Література

1. Бондаренко, Я. Г. (2011). *Психологічна готовність фахівців спеціальних підрозділів МВС України до виконання професійних задач різного рівня складності*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.06 «Юридична психологія»). Харків: ХНУВС, 26.
2. Варваров, В. И. (1974). *Психология личности советского воина*. Москва: ВПА, 44.
3. Іщенко, Д. В.; Мірошніченко, В. І. (2013). Мотиваційні аспекти навчальної діяльності старшокласників з формування готовності до військової служби за контрактом. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки*, 3. Retrived from: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps\\_2013\\_3\\_8.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2013_3_8.pdf)
4. Колесніченко, О. С., Лиман, А. А. (2015). Структурно-функціональна модель психологічної готовності військовослужбовців Національної гвардії України до ризику. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, 3, 153–158.
5. Кондрашова, Л. В., Друзь, З. В., Білоконна, Н. І., Мірошник, З. М. (2009). *Формування творчої особистості в процесі навчання: теорія, практика, досвід?* Монограф. посіб. Київ, 559 с.
6. Матохнюк, Л. О. (2005). Аналіз структури психологічної готовності до професійної діяльності в науковій літературі, *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми психологічної підготовки в системі вищої освіти»*. Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 58–66.
7. Нікітенко, Г. О. (2018). Факторна модель психологічної готовності мобілізованих військовослужбовців. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки, Вип. 4*, 60–67.
8. Пасько, О. М. (2013). Готовність як підґрунтя компетентності майбутніх працівників ОВС. *Наука і освіта*, 5, 15–20.
9. Платонов, І. В. (2000). Структура психологічної готовності особистості до правоохоронної діяльності. *Психологія*, 11, 320–326.
10. Самойленко, О. О. (2017). Особливості психологічної готовності мобілізованих військовослужбовців до ведення бойових дій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*, 5 (50), 50–58.
11. Сторожук, Н. А. (2009). Характеристика структури психологічної готовності молодих офіцерів Збройних Сил України до службово-бойової діяльності. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки*, 49, 134–138.

12. Томчук, М. (2010). Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності особистості до діяльності. *Психологія і суспільство*, 4, 41–46.

13. Ягупов, В. В. (2004). *Військова психологія*. Київ: Тандем, 656.

### References

1. Bondarenko, Ja. G. (2011). *Psychologichna gotovnist fahivtsiv spetsialnyh pidrozdiliv MVS Ukrainy do vykonannja profesijnyh zadach riznogo rivnja skladnosti* [Psychological readiness of specialists of special units of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine to perform professional tasks of different difficulty levels]. Avtoref. dys. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psych. nauk: spets. 19.00.06 «Jurydychna psihologija». Harkiv: HNUVS, 26 [in Ukrainian].

2. Varvarov, V. I. (1974). *Psychologija lichnosti sovetskogo voina* [Psychology of the personality of the Soviet soldier]. Moskva: VPA. 44 [in Russian].

3. Ischenko, D. V., Miroshnichenko, V. I. (2013). Motyvatsijni aspekty navchalnoji dijalnosti starshoklasnykiv z formuvannja gotovnosti do vijskovoji sluzhby za kontraktom [Motivational aspects of senior pupils' educational activity of formation of readiness to military service of the contract basis]. *Visnyk Natsionalnoji akademiji Derzhavnoji prykordonnoji sluzhby Ukrainy. Serija : Psychologichni nauky – Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: psychology*. 3 URL: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps\\_2013\\_3\\_8.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2013_3_8.pdf) [in Ukrainian].

4. Kolesnichenko, O. S.; Lyman, A. A. (2015). Strukturno-funktsionalna model psihologichnoji gotovnosti vijskovosluzhbovtsiv Natsionalnoji Gvardiji Ukrainy do ryzyku [Structural and functional model of psychological readiness of staff of the National Guard of Ukraine to the risk]. *Naukovyj visnyk Hersonskogo derzhavnogo universytetu. Serija «Psychologichni nauky» – Scientific Journal of Kherson State University. Series «Psychological Sciences»*, 3, 153–158 [in Ukrainian].

5. Kondrashova, L. V., Druz, Z. V., Bilokonna, N. I., Miroshnyk, Z. M. (2009). *Formuvannja tvorchoji osobystosti v protsesi navchannja : teorija, praktyka, dosvid : monografichnyj posibnyk* [Formation of a creative person in the process of learning: theory, practice, experience: a monographic guide]. Kyiv, 559 [in Ukrainian].

6. Matohnjuk, L. O. (2005). Analiz struktury psihologichnoji gotovnosti do profesijnoji dijalnosti v naukovij literaturi [Analysis of the structure of psychological readiness for professional activity in scientific literature]. Proceedings from International Scientific Conference`2005: *Materialy mizhnarodnoji naukovopraktychnoji konferenciji «Aktualni problem psihologichnoji pidgotovky v systemi byschoji osvity» – Materials of the international scientific-practical conference «Actual problems of psychological preparation in the system of higher education»* (pp. 58–66). Odesa [in Ukrainian].

7. Nikitenko, H. O. (2018) Faktorna model psihologichnoji gotovnosti mobilizovanyh vijskovosluzhbovtsiv [Factor model of psychological readiness of mobilized soldiers]. *Naukovyi visnyk Hersonskogo derzhavnogo universytetu. Serija «Psychologichni nauky» – Scientific Journal of Kherson State University. Series «Psychological Sciences»*, 4, 60–67 [in Ukrainian].

8. Pasko, O. M. (2013). Gotovnist jak pidgruntja kompetentnosti majbutnih pratsivnykiv OBS [Readiness as a basis for the competence of future ATS employees]. *Nauka i osvita – Science and education*, 5, 15–20 [in Ukrainian].

9. Platonov, I. V. (2000). Struktura psihologichnoji gotovnosti osobystosti do pravoohoronnoji dijalnosti [The structure of psychological readiness of the individual to law enforcement activities]. *Psychologija – Psychology*, 11, 320–326 [in Ukrainian].

10. Samoilenko, O. O. (2017). Osoblyvosti psihologichnoji gotovnosti mobilizovanyh vijskovosluzhbovtziv do vedennja bojovyh dij [The peculiarities of psychological readiness of mobilized militaries to the operations]. *Naukovyi chasopys NPU imeni Dragomanova. Serija 12: Psihologichni nauky – Scientific journal of M. P. Dragomanov National Pedagogical University. Scientific magazine. Series 12: Psychological Sciences*, 5(50), 50–58 [in Ukrainian].

11. Storozhuk, N. A. (2009). Harakterystyka struktury psihologichnoji gotovnosti molodyh ofitseriv Zbrojnyh Syl Ukrajinny do sluzhbovo-bojovoji dijalnosti [Characteristic of the structure of the psychological readiness of young officers of the Armed Forces of Ukraine to military service]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoji akademiji Derzhavnoji prykordonnoji sluzhby Ukrajinny. Serija : psihologichni nauky – Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: psychological sciences*, 49, 134–138 [in Ukrainian].

12. Tomchuk, M. (2010). Metodologichni zasady doslidzhennja ta formuvannja psihologichnoji gotovnosti osobystosti do dijalnosti [Methodological principles of study and formation of psychological readiness of the person for activity]. *Psychologija I suspilstvo – Psychology and Society*, 4, 41–46 [in Ukrainian].

13. Jagupov, V. V. (2004). *Vijskova psihologija [Military Psychology]*. Kyiv: Tandem, 656 [in Ukrainian].

Received: 06.11.2018

Accepted: 17.11.2018

## СОЦІАЛЬНІ СТЕРЕОТИПИ МОЛОДІ В СПРИЙНЯТТІ ОБРАЗУ ПРАЦІВНИКА НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ

Нарміна Олейник<sup>1</sup>, Світлана Бабатіна<sup>1</sup>, Ярослав Коркос<sup>2</sup>,

<sup>1</sup>Херсонський державний університет, м. Херсон, Україна;

Narmina88@gmail.com

svetababatina@gmail.com

<sup>2</sup>Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна;

korkos.yaroslav@gmail.com

У статті розглянуто соціальні стереотипи в сприйнятті образу працівника поліції в їх взаємозв'язку з освіченістю та гендерною приналежністю досліджуваних. Проблема сприйняття правоохоронців є важливою складовою частиною реформи правоохоронних органів, оскільки адекватне сприйняття поліцейських пов'язане з високим рівнем довіри до них, із престижністю, популярністю їхньої професії серед населення тощо. Мета статті – визначення структурних особливостей сприйняття образу поліцейського в повсякденному житті. Як психодіагностичний інструментарій для виявлення соціальних стереотипів розроблено та застосовано опитувальник «Стереотипи про працівників поліції»; для констатування гендерної приналежності досліджуваних використано «Статеву-рольовий опитувальник» (С. Бем). Серед методів математично-статистичної обробки даних застосовано якісний та кількісний аналіз результатів із використанням процедури факторного аналізу (STATISTICA 10.0), критерій кутового перетворення Фішера, критерій лінійної кореляції Пірсона, процедура Z-перетворення. Досліджувану вибірку склали 159 осіб, 60 серед яких – студенти факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету, 63 – учні 9–11 класів Херсонського академічного ліцею імені О. В. Мішукова, 36 – школярі 9–11 класів Херсонської спеціалізованої школи I–III ступенів № 57 та Херсонської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 13. У досліджуваній вибірці – 65 хлопців і 94 дівчини. Результати дослідження свідчать, що в сприйнятті поліції присутні три групи позитивних стереотипів: «професіоналізм», «зразковість» та «сумлінність», – що можуть указувати на позитивні зміни в сприйнятті поліцейських після проведеної реформи правоохоронних органів. Отримані результати також підтверджують теоретичну модель, покладену в основу авторського опитувальника, що ґрунтується на когнітивному, емоційному й поведінковому компонентах. Разом із тим виявлено вплив рівня освіти та гендерної приналежності на формування соціальних стереотипів у сприйнятті образу поліцейського.

**Ключові слова:** соціальні стереотипи, Національна поліція, образ поліцейського, освіченість, гендерна приналежність.



**Narmina Oleinyk, Svitlana Babatina, Yaroslav Korkos. Social Stereotypes of Youth in Perception of Image of Worker of National Police.** The article is dedicated to investigation of social stereotypes in perception of image of police worker and their interrelation with education and gender affiliation of examinees. The problem of perception of lawmen is an important part of the reform of law-enforcement authorities because the adequate perception of policemen is connected with high level of confidence in them, prestigiousness, popularity of their profession etc. The purpose of the article is determination of structural peculiarities of perception of policeman image in daily living. The inquirer «Stereotypes about workers of police» was devised and used as psychognostic tooling for detection of social stereotypes, «The Bem Sex-Role Inventory» was used for establishing gender affiliation of examinees. Among the methods of statistical data analysis used in work are qualitative and quantitative analysis of results based on the procedure of factor analysis (STATISTICA 10.0), Fisher's angular transformation, Pearson correlation coefficient, procedure of Z-transform. The sample size is 159 persons, among them: 60 persons are students of the faculty of psychology, history and sociology of Kherson State University, 63 persons are pupils of the 9–11 grades of Kherson academic lyceum named after O. V. Mishukov, 36 persons are pupils of the 9–11 grades of Kherson specialized school I–III stages № 57 and Kherson general school I–III stages № 13. The examined sample includes 65 boys and 94 girls. The results of investigation indicate the existence of three groups of positive stereotypes in perception of police: «professionalism», «exemplarity» and «consciousness» which can evidence positive changes in perception of policemen after the reform of law-enforcement authorities. The current results also confirm theoretical model used as a basis of author's inquirer which is based on cognitive, emotional and behavioral components. Therewith the influence of level of education and gender affiliation on forming of social stereotypes in perception of image of policeman was identified.

**Key words:** social stereotypes, National police, image of policeman, education, gender identity.

**Нармина Олейник, Светлана Бабатина, Ярослав Коркос. Социальные стереотипы молодёжи в восприятии образа работника Национальной полиции.** В статье исследуются социальные стереотипы в восприятии образа работника полиции в их взаимосвязи с образованностью и гендерной принадлежностью испытуемых. Проблема восприятия правоохранителей является важной составляющей реформы правоохранительных органов, поскольку адекватное восприятие полицейских связано с высоким уровнем доверия к ним, престижностью, популярностью их профессии среди населения и т. д. Цель статьи – определение структурных особенностей восприятия образа полицейского в повседневной жизни. В качестве психодиагностического инструментария для выявления социальных стереотипов разработан и применен опросник «Стереотипы о полицейских», для констатации гендерной принадлежности исследуемых использован «Поло-ролевой опросник» (С. Бем). Среди методов математически-статистической обработки данных использованы качественный и количественный анализ результатов с использованием процедуры факторного анализа (STATISTICA

10.0), критерий углового преобразования Фишера, критерий линейной корреляции Пирсона, процедура Z-преобразования. Исследуемую выборку составили 159 человек, среди которых 60 – студенты факультета психологии, истории и социологии Херсонского государственного университета, 63 – ученики 9–11 классов Херсонского академического лицея имени О. В. Мишукова, 36 – учащиеся 9–11 классов Херсонской специализированной школы I–III ступеней № 57 и Херсонской общеобразовательной школы I–III ступеней № 13. В исследуемой выборке – 65 юношей и 94 девушки. Результаты исследования указывают, что в восприятии полиции присутствуют три группы положительных стереотипов: «профессионализм», «образцовость» и «добросовестность», – которые могут свидетельствовать о положительных изменениях в восприятии полицейских после проведенной реформы правоохранительных органов. Полученные результаты также подтверждают теоретическую модель, положенную в основу авторского опросника, который базируется на когнитивном, эмоциональном и поведенческом компонентах. Вместе с тем наблюдается влияние уровня образования и гендерной принадлежности на формирование социальных стереотипов в восприятии образа полицейского.

**Ключевые слова:** социальные стереотипы, Национальная полиция, образ полицейского, образованность, гендерная принадлежность.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

У сучасних умовах гібридної війни, коли український уряд проводить низку реформ (зокрема антикорупційна, освітня, медична, пенсійна, судова тощо), оцінка їх результатів є життєвою важливою для держави. Серед них – реформа правоохоронних органів, що мала на меті як покращення ефективності, так і поліпшення ставлення українців до представників закону.

Незважаючи на те, що реформа правоохоронних органів розпочалась у 2015 р., на сьогодні тема сприйняття працівників поліції пересічними громадянами є малодослідженою, що не дає змоги повною мірою оцінити результати реформ. Актуальною її робить також той факт, що за час від початку проведення АТО, за даними Державної служби статистики, збільшилася кількість правопорушень. Експерти вказують і на збільшення за цей час нелегальної зброї на 1,5 млн одиниць. З іншого боку, сьогодні існує недобір до лав працівників Національної поліції, що може відобразитися на ефективності роботи в умовах підвищеної злочинності.

Отже, дослідження стереотипів у сприйнятті поліцейських допоможе виявити ставлення людей до поліції в цілому, зокрема на рішення стати працівником поліції, що є актуальним в умовах недобору до лав Національної поліції.

### **Аналіз останніх досліджень цієї проблеми**

Поняття «стереотип» у наукову термінологію ввів американський соціолог У. Лірпман. У праці «Суспільна думка» в 1922 р. автор визначив стереотипи як упорядковані, схематичні, детерміновані культурою «картинки» світу «в голові» людини, які заощаджують його зусилля при сприйнятті складних соціальних об'єктів і захищають його цінності, позиції й права (Lippmann, 1922).

Однак, попри те, що термін «стереотип» існує вже близько 100 років, у зарубіжній та вітчизняній психології немає єдиного узгодженого його визначення. Більшість психологів трактують зазначену лексему як переконання, упередження, настанову тощо. Ці поняття пов'язані іноді причино-наслідковими зв'язками (Matsumoto, 2009). Зокрема, стислий словник із психології визначає стереотип як спрощене сприйняття будь-якого аспекта соціального світу, що часто має тенденцію бути основою для упередження (Statt, 2003).

Стереотипи можуть становити загрозу для стереотипованих об'єктів. Аналіз останніх наукових досліджень указує, що стереотипи можуть мати значний вплив. Зокрема, учені А. Оглі, М. Лінн та Д. Міллер у дослідженні, що охоплювало близько 350 000 представників із 66 країн, виявили, що чим нижчий рівень гендерних стереотипів у певній країні стосовно жінок у науці, тим більше їх представництво в ній (Eagly, 2015). Результати інших досліджень підтверджують вплив гендерних стереотипів на вибір кар'єри (Chase, 2014). У метааналізі М. Апель, що охопив 33 експерименти, виявлено вплив стереотипів у ЗМІ на пізнавальні та навчальні досягнення стереотипізованих об'єктів (Appel, 2017). Стереотипна загроза може негативно проявлятися на продуктивності зовсім різних сфер, таких як переговори, прийняття фінансових рішень або продуктивність пам'яті серед людей похилого віку (Davies, 2016). Отже, стереотипи потенційно спроможні впливати як на кількість людей, котрі бажають оволодіти певною професією, так і на їх якісні характеристики, що у випадку з поліцією може призводити до зменшення продуктивності праці, зниження соціальної престижності професії тощо.

**Мета статті** – визначення структурних особливостей сприйняття сучасною молоддю образу поліцейського в повсякденному житті.

#### **Основні завдання дослідження:**

1) установити особливості внутрішньої організації (визначених факторним аналізом) структурних компонентів стереотипів сприйняття образу поліцейського та виокремити фактори, що зумовлюють формування стереотипів про працівників поліції;

2) дослідити особливості сприйняття образу поліцейського за допомогою розробленої теоретичної моделі, що ґрунтується на визначенні стереотипів сприйняття на основі когнітивного, емоційного й поведінкового компонентів;

3) порівняти отримані результати на групах досліджуваних, яких розділено за рівнем освіти та гендерною приналежністю.

### **Методи та методики дослідження**

Емпіричне дослідження соціальних стереотипів щодо працівників поліції потребувало розробки власної методики задля адекватного їх вивчення. Тому на основі аналізу наукової літератури розроблено опитувальник «Стереотипи про працівників поліції», що дає змогу кількісно і якісно описати індивідуальні, суб'єктивні стереотипи досліджуваних у сприйнятті представників поліції. Опитувальник складається з 21 біполярної вербальної шкали (від -3 до 3), полюси яких задані протилежними твердженнями.

Шкали в методиці відображують структурні компоненти стереотипів, виділені нами раніше, а саме: когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти в сприйнятті образу поліцейського.

Шкала когнітивних стереотипів спрямована на вивчення уявлень досліджуваних про пізнавальну сферу поліцейських, що включає запитання щодо швидкості прийняття рішень, рівня інтелекту, спроможності запам'ятовувати в критичній ситуації, професійних знань поліцейських, об'єктивності сприйняття, логічності мислення, здатності до зосередженості.

Шкала емоційних стереотипів відображає вивчення емоцій і почуттів молоді до поліцейських та самих поліцейських, що включають запитання про емпатійність, емоційну стабільність, відчуття страху, задоволеність роботою поліцейських, а також про інтерес, ненависть і повагу досліджуваних до поліцейських.

Остання шкала – поведінковий компонент – розкриває стереотипи досліджуваних про характеристику дій та вчинків представників поліції, що складається із запитань щодо агресивності, послідовності й організованості їхніх дій, хабарництва, рівня виконання професійних обов'язків, навичок і вмінь.

Отже, опитувальник дає змогу виявити як загальні стереотипи в сприйнятті працівників поліції (загальний показник), так і його складники (когнітивну, емоційну та поведінкову шкали).

Обробка методики відбувається за допомогою семибальної шкали, що оцінює прямі та зворотні твердження. Запитання, що входять до окремої шкали й загального показника, зображено в табл. 1.

Таблиця 1

**Склад запитань за окремими шкалами та загальним показником  
сприйняття образу поліцейського**

Показник	Шкала поведінкових стереотипів	Шкала емоційних стереотипів	Шкала когнітивних стереотипів	Загальний показник
Прямі твердження	1,7,11,17	5,12,15,20	3,9,13,19	1,3,5,7,9,11,12,13,15,17,19,20
Зворотні твердження	4,10,14	2,8,18	6,16,21	2,4,6,8,10, 14,16,18,21
Усього тверджень	7	7	7	21

Розрахунок показників за методикою відбувається за такою формулою:

$$P = \frac{\sum Z}{N},$$

де  $P$  – показник,  $Z$  – запитання, що входять до шкали,  $N$  – кількість запитань у шкалі. Для кожного показника розроблено тестові норми ( $N$  159):

1. Когнітивний компонент: від 1 до 3,28 – низький рівень, від 3,29 до 5,39 – середній, від 5,4 до 7 – високий рівень.

2. Емоційний компонент: від 1 до 3,25 – низький рівень, від 3,26 до 5,11 – середній, від 5,12 до 7 – високий рівень.

3. Поведінковий компонент: від 1 до 3,00 – низький рівень; від 3,01 до 5,13 – середній; від 5,14 до 7 – високий рівень.

4. Загальний показник: від 1 до 3,28 – низький рівень, від 3,29 до 5,11 – середній, від 5,12 до 7 – високий рівень.

Інтерпретацію результатів проводили за вищезазначеними шкалами: низький позначає сприйняття досліджуваними поліцейських у негативних стереотипах, середній – наявність нейтральних стереотипів, високий – позитивний стереотип.

Задля визначення типу психологічної статі досліджуваних використано методика «Стативно-рольовий опитувальник» (С. Бем). Методика дає змогу визначити тип психологічної статі: андрогінність, маскуліність та фемінність особистості.

Серед методів математично-статистичної обробки даних використано якісний і кількісний аналіз результатів із застосуванням процедури факторного аналізу (STATISTICA 10.0), критерій кутового перетворення Фішера, критерій лінійної кореляції Пірсона, процедуру Z-перетворення.

В емпіричному дослідженні взяли участь 159 осіб, котрих випадковим чином відібрано серед студентів 1–4 курсів факультету психології,

історії та соціології Херсонського державного університету (60 осіб), учнів 9–11 класів Херсонського академічного ліцею імені О. В. Мішукова (63) й учнів 9–11 класів Херсонської спеціалізованої школи I–III ступенів № 57 та Херсонської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 13 (36 осіб). За статевою ознакою серед досліджуваних було 65 хлопців та 94 дівчини.

### **Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

Для перевірки теоретичної структурної моделі стереотипів про працівників поліції, яку покладено в основу розробленого опитувальника, використано факторний аналіз (STATISTICA 10.0). За допомогою факторного аналізу даних (метод виділення: аналіз головних компонентів, метод ротації: Varimax normalized Кайзера), виокремлено три значущі фактори, які пояснюють 46,78 % сумарної дисперсії:

1. Когнітивний компонент (33,9 % від загальної дисперсії).
2. Емоційний компонент (6,2 % від загальної дисперсії).
3. Поведінковий компонент (5,67 % від загальної дисперсії).

Перейдемо до розгляду складу кожного фактора. До складу *першого* з них, що називається «когнітивним компонентом», увійшло шість показників, які представлено в табл. 2 в порядку зменшення факторного навантаження. Цей фактор відображає загальну позитивну оцінку професіоналізму працівників поліції. Їх сприймають як висококваліфікованих фахівців (мають високий рівень професійних знань, умінь і навичок) із високим інтелектом, котрі спроможні швидко приймати рішення та організовувати власну діяльність.

Таблиця 2

#### **Склад фактора «когнітивний компонент»**

№	Твердження	Факторне навантаження
1	Поліцейські мають високий рівень професійних знань	0,75
2	Діяльність поліцейських є організованою	0,74
3	Поліцейські мають навички та вміння, що розвинуті на високому рівні	0,68
4	Поліцейські, як правило, швидко знаходять вихід у непередбачених ситуаціях	0,68
5	Я вважаю, що пересічний поліцейський має високий інтелект	0,64
6	Працівники поліції мислять логічно	0,60
Критерій Хамфрі		0,56

За критерієм Хамфрі фактор є значущим ( $0,56 > 0,16$ ). До його складу увійшло чотири твердження когнітивного блоку та два – поведінкового блоку запитань розробленого опитувальника. Когнітивний блок представлений такими твердженнями: «Поліцейські мають високий рівень професійних знань» (0,75), «Поліцейські, як правило, швидко знаходять вихід у непередбачених ситуаціях» (0,68), «Я вважаю, що пересічний поліцейський має високий інтелект» (0,64), «Працівники поліції мислять логічно» (0,60), поведінковий блок: «Діяльність поліцейських є організованою» (0,74), «Поліцейські мають навички та вміння, що розвинуті на високому рівні» (0,68). Припускаємо, що поєднання когнітивного й поведінкового блоків у цьому факторі пов'язано з тим, що навички, уміння та здатність організовувати діяльність оцінюються як результат високого рівня розвитку когнітивних процесів (зокрема інтелекту).

Отже, проаналізований фактор характеризує позитивну оцінку професіоналізму поліцейських, що дає нам можливість визначити такий стереотип у сприйнятті образу поліцейського, як «професіоналізм».

Другий фактор, що називається емоційним компонентом, представлений у табл. 3. Він відображає позитивний стереотип у сприйнятті образу поліцейських. Так, працівниками поліції захоплюються, їх уважають уважними, відчайдушними та емоційно стабільними.

Таблиця 3

### Склад фактора «емоційний компонент»

№	Твердження	Факторне навантаження
1	Більшість людей захоплюється новою поліцією	0,66
2	На роботі, як правило, поліцейські сконцентровані	0,64
3	Працівники поліції виявляють мужність у небезпечних ситуаціях	0,58
4	На мою думку, поліцейські є емоційно стабільні	0,57
Критерій Хамфрі		0,42

За критерієм Хамфрі фактор є значущим ( $0,42 > 0,16$ ). До його складу увійшло три твердження з емоційного та одне – із когнітивного блоків. Із когнітивного блоку увійшли твердження: «Більшість людей захоплюється новою поліцією» (0,66), «Працівники поліції виявляють мужність у небезпечних ситуаціях» (0,58), «На мою думку, поліцейські є

емоційно стабільними» (0,57), із когнітивного блоку – «На роботі, як правило, поліцейські сконцентровані» (0,64). Уключення одного твердження щодо зосередженості з когнітивного блоку до цього фактора, можливо, пов'язано з тим, що емоційно стабільні поліцейські під час роботи сприймаються як більш сконцентровані. Припускаємо, що поєднання у факторі «емоційний компонент» тверджень щодо захоплення та мужності пов'язано з героїчним образом правоохоронців в очах людей, який був створений небезпечністю роботи й намірами захищати правопорядок. Отримані результати дають нам змогу виокремити наступний стереотип у сприйнятті образу поліцейських – «зразковість».

До складу *третього фактора*, який позначено нами, як «поведінковий компонент», увійшли два показники, які розміщені в табл. 4. Цей фактор відображає загальну позитивну оцінку поведінки працівників поліції. Їх сприймають як чесних та ефективних у виконанні щоденних обов'язків.

*Таблиця 4*

#### **Склад фактора «Поведінковий компонент»**

№	Твердження	Факторне навантаження
1	Працівники поліції не беруть хабарі	0,73
2	Працівники поліції ефективно виконують службові обов'язки	0,65
Критерій Хамфрі		0,47

За критерієм Хамфрі фактор є значущим ( $0,47 > 0,16$ ). До його складу увійшло два твердження з поведінкового блоку: «Працівники поліції не беруть хабарі» (0,73), «Працівники поліції ефективно виконують службові обов'язки» (0,63). Проаналізований фактор повністю складається з показників поведінкового компонента, що дало нам змогу визначити особливості такого сприйняття, як стереотип «сумлінність».

Отже, теоретична структурна модель сприйняття працівників поліції отримала підтвердження та уможливила виокремлення низки соціальних стереотипів, що присутні в сприйнятті пересічного громадянина образу представників поліції: «професіоналізм», «зразковість», «сумлінність». Установлені стереотипи є позитивним уособленням кожного з компонентів сприйняття представників поліції. «Професіоналізм» розглядаємо як наявність позитивних когнітивних характеристик, на основі яких поліцейські можуть організовано користуватися навичками та вміннями. «Зразковість» є емоційно забарвленою



оцінкою, що представляє поліцейських еталоном, яким захоплюються та ідеалізують. «Сумлінність» відображає уявлення досліджуваних щодо ефективності й чесності виконання службових обов'язків.

Наявність таких позитивних стереотипів у сприйнятті образу поліцейського можна пояснити покращенням ставлення до поліції й ростом довіри серед населення до працівників поліції. Так, реформа правоохоронних органів асоціюється в людей із надією на краще виконання службових обов'язків правоохоронцями, що зумовило те, що поліція отримала нові позитивні очікування, а міліція з усіма негативними залишилась у минулому (Лісун, 2017). Можливо, саме тому поліція має набагато вищий рівень довіри, ніж міліція.

Задля визначення кореляційних зв'язків усередині трьохфакторної моделі, що описує соціальні стереотипи особистості в сприйнятті образу поліцейського, використано процедуру Z-перетворення. Після процедури, яка дала змогу звести масив даних у метричну шкалу, що відповідає нормальному розподілу даних, застосовано критерій лінійної кореляції Пірсона. Застосування сумарних оцінок показників, котрі увійшли в кожен із трьох факторів, дало змогу визначити загальний показник стереотипів. Отриману структуру кореляційних зв'язків зображено на рис. 1.

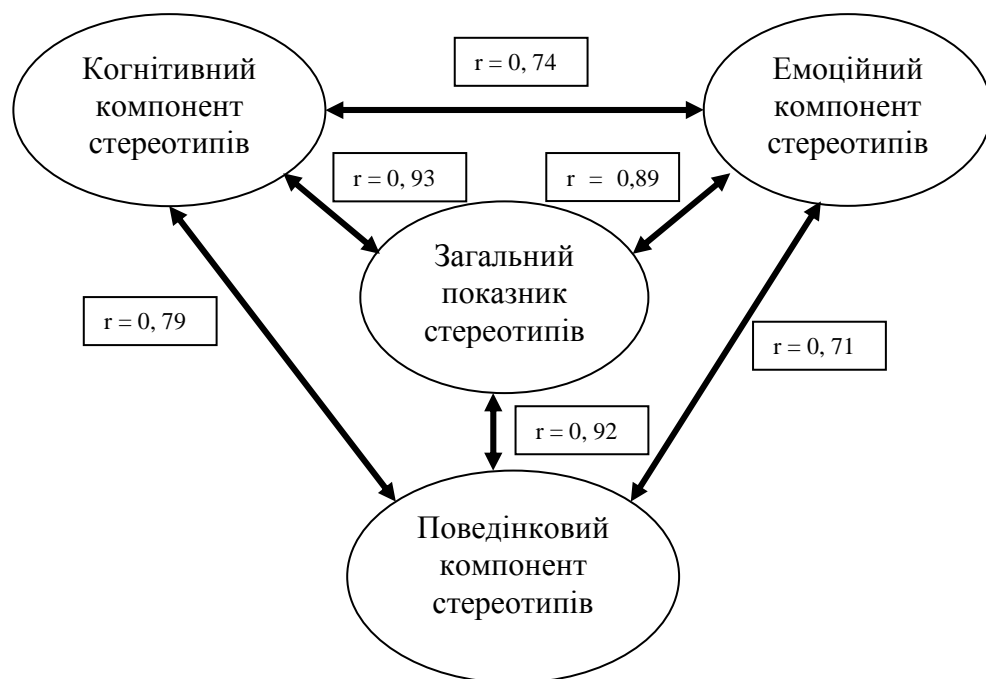
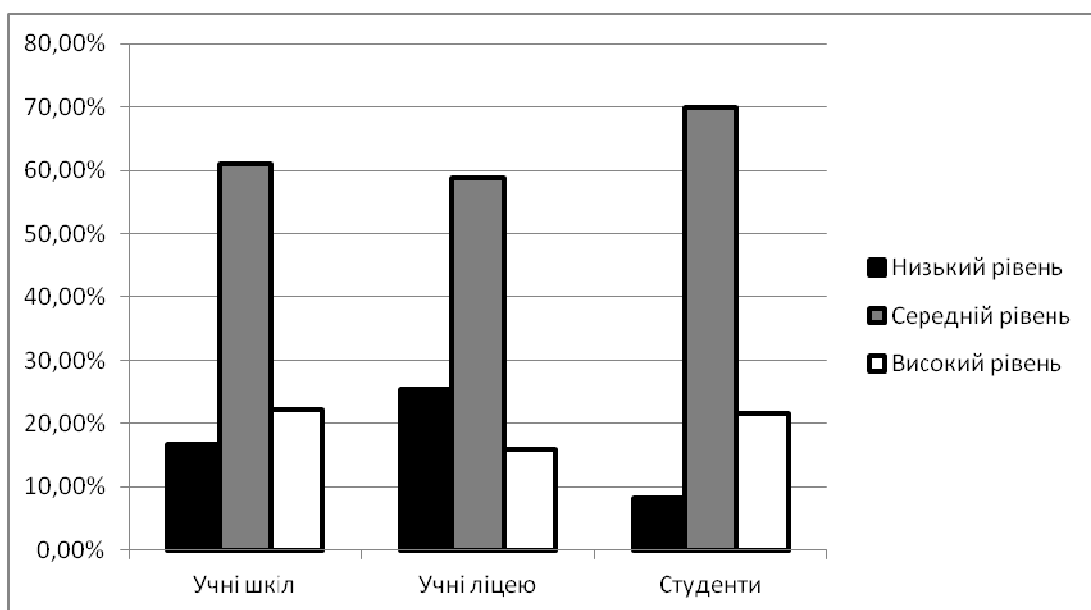


Рис. 1. Структура кореляційних взаємозв'язків компонентів та загального показника стереотипів про поліцейських

Кожен компонент має прямо пропорційні взаємозв'язки з іншими показниками. Загальний показник стереотипів відзначається статистично достовірними позитивними зв'язками з показниками когнітивного ( $r = 0,93$ , при  $p \leq 0,001$ ), емоційного ( $r = 0,89$ , при  $p \leq 0,001$ ), поведінкового ( $r = 0,92$ , при  $p \leq 0,001$ ) компонентів структури трьохфакторної моделі стереотипів про працівників поліції. З іншого боку, кореляційні зв'язки можна спостерігати між когнітивним й емоційним ( $r = 0,74$ , при  $p \leq 0,001$ ), когнітивним та поведінковим ( $r = 0,79$ , при  $p \leq 0,001$ ), поведінковим й емоційним ( $r = 0,71$ , при  $p \leq 0,001$ ) компонентами.

Отримана структура кореляційних зв'язків указує на те, що підвищення загального показника стереотипів у сприйнятті образу поліцейського сприяє підвищенню всіх показників структури стереотипів і, навпаки, підвищення будь-якого компонента стереотипів дає змогу підвищити інші компоненти та загальний показник. Отже, проведений кореляційний аналіз сприяв тому, щоб визначити позитивний взаємозв'язок загального показника стереотипів з усіма компонентами структури стереотипів сприйняття образу поліцейського.

Задля визначення стереотипів досліджуваних у сприйнятті працівників поліції нами використано авторський опитувальник «Стереотипи про працівників поліції». Для дослідження визначено три групи, до яких увійшли студенти, учні ліцею та шкіл. За допомогою критерію кутового перетворення Фішера ми порівняли розподіли даних за групами й шкалами, що отримані після обробки та інтерпретації зібраних даних.

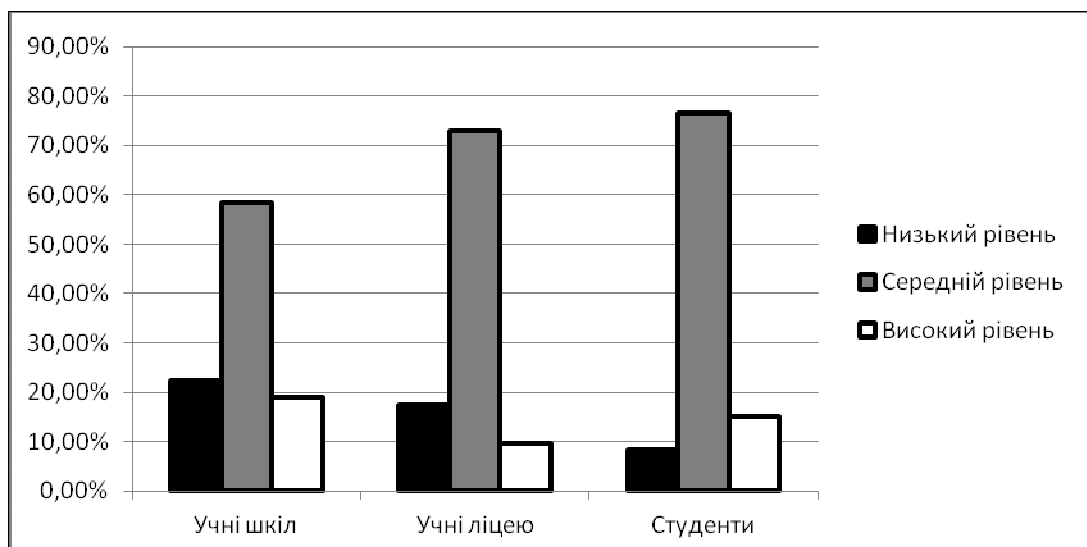


**Рис. 2.** Розподіл даних за шкалою поведінкових стереотипів у сприйнятті образу поліцейського в різних групах досліджуваних (%)

За шкалою поведінкових стереотипів (рис. 2) встановлено значущі відмінності між студентами та учнями ліцею за низьким рівнем стереотипів ( $\varphi_{\text{емп}}^* = 2,6, p \leq 0,01$ ). У середині групи «студенти» наявні також значимі відмінності між низьким і високим ( $\varphi_{\text{емп}}^* = 2,09, p \leq 0,05$ ) рівнями стереотипів.

Отже, учні ліцею більше за студентів схильні оцінювати поведінку працівників поліції як агресивну, непослідовну, неорганізовану, а самих поліцейських – як непродуктивних, із низьким рівнем розвитку навичок і вмінь, котрі не виконують власні службові обов’язки. Студенти ж загалом характеризують поведінку працівників поліції як спокійну, послідовну, організовану, а поліцейських вважають продуктивними, із високим рівнем розвитку навичок і вмінь, що дають змогу ефективно виконувати роботу.

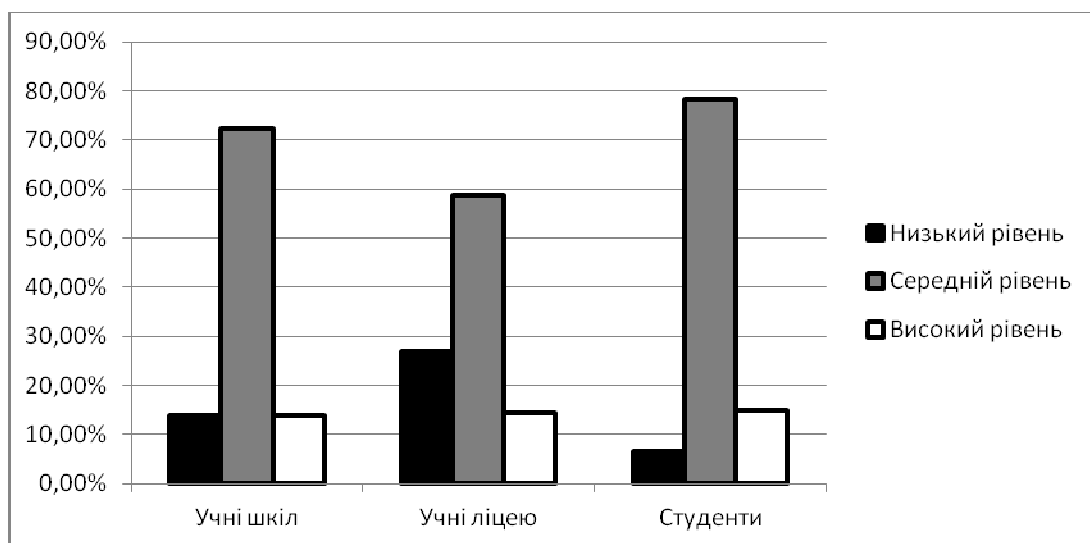
За шкалою емоційних стереотипів (рис. 3) між студентами й школярами є значущі відмінності за низьким ( $\varphi_{\text{емп}}^* = 1,88, p \leq 0,05$ ) та середнім ( $\varphi_{\text{емп}}^* = 1,86, p \leq 0,05$ ) рівнями стереотипів.



**Рис. 3.** Розподіл даних за шкалою емоційних стереотипів у сприйнятті образу поліцейського в різних групах досліджуваних (%)

Отже, школярі більше схильні до негативних емоційних стереотипів у сприйнятті, що виражається в почуттях страху, байдужості, відрази, ненависті до поліцейських, які, на думку досліджуваних, є емоційно нестабільними й відстороненими від постраждалих. З іншого боку, студенти університету більше за школярів схильні оцінювати поліцейських через нейтральні стереотипи, які не мають емоційно забарвленого полюса (позитивного або негативного).

За шкалою когнітивних стереотипів (рис. 4) виявлено значущі відмінності між учнями ліцею та студентами за низьким ( $\varphi_{\text{емп}}^* = 3,17, p \leq 0,01$ ) і середнім ( $\varphi_{\text{емп}}^* = 2,36, p \leq 0,01$ ) рівнями когнітивного компонента. Усередині групи «учні ліцею» також простежено значущі відмінності між низьким та високим ( $\varphi_{\text{емп}}^* = 1,78, p \leq 0,05$ ) рівнями. Так, учні ліцею схильні більшою мірою негативно оцінювати їхні когнітивні процеси: уважати їх упередженими, неуважними, нелогічними, із низьким рівнем знань й інтелекту такими, що довго приймають рішення та погано запам'ятовують обличчя підозрюваних у критичних ситуаціях.



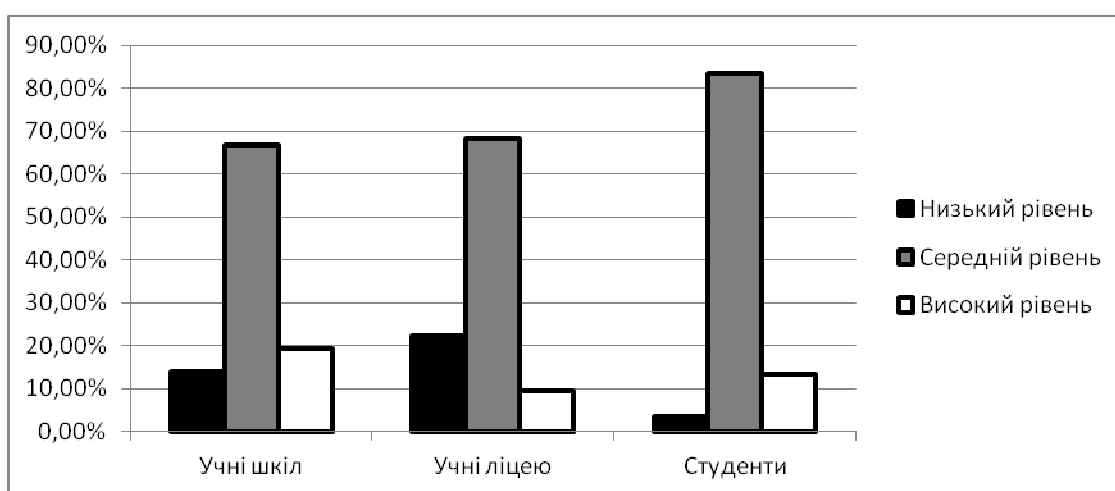
**Рис. 4.** Розподіл даних за шкалою когнітивних стереотипів у сприйнятті образу поліцейського в різних групах досліджуваних

Припускаємо, що учні ліцею загалом є більш вимогливі до навколишніх, оскільки вони перебувають у специфічній соціальній ситуації розвитку: до них висувуються дуже високі вимоги, що стосуються рівня знань, умінь, навичок, тому вони схильні мати більш завищені критерії для оцінки (особливо когнітивної сфери). Отже, соціальна ситуація ліцеїстів, на нашу думку, може призводити до більш критичної оцінки інтелектуальних здібностей інших людей. З іншого боку, треба зазначити, що студенти більш схильні оцінювати поліцейських стримано, у межах нейтральних стереотипів, не виявляючи високих крайніх оцінок, що вказує на відсутність упередженості стосовно працівників поліції.

За загальним показником стереотипів у сприйнятті образу працівників поліції (рис. 5) виявлено значущі відмінності серед студентів і школярів ( $\varphi_{\text{емп}}^* = 1,85, p \leq 0,05$ ), студентів та учнів ліцею ( $\varphi_{\text{емп}}^* = 1,98, p \leq 0,05$ ) у середньому рівні, а також між студентами й школярами

( $\varphi_{\text{емп}}^* = 1,88$ ,  $p \leq 0,05$ ), студентами та учнями ліцею ( $\varphi_{\text{емп}}^* = 3,41$ ,  $p \leq 0,01$ ) у низькому рівні стереотипів.

Також встановлено значимі внутрішньогрупові відмінності між високим і низьким рівнями стереотипів у групах учнів ліцею ( $\varphi_{\text{емп}}^* = 2$ ,  $p \leq 0,05$ ) та студентами ( $\varphi_{\text{емп}}^* = 2,09$ ,  $p \leq 0,05$ ). Отже, виявлені міжгрупові відмінності: учні ліцею та шкіл більшою мірою схильні до негативної загальної оцінки працівників поліції, ніж студенти вищого навчального закладу. Студенти ж схильні оцінювати поліцейських у нейтральних стереотипах, що відображено в складових компонентах загального показника.



**Рис. 5.** Розподіл даних за загальним показником стереотипів у сприйнятті образу поліцейського в різних групах досліджуваних (%)

Також у сприйнятті досліджуваних виявлено внутрішньогрупові відмінності: учні ліцею схильні більше до негативних, ніж до позитивних стереотипів в оцінці працівників поліції. У студентів закладів вищої освіти, навпаки, прослідковуємо статистично достовірну схильність до позитивних стереотипів, ніж до негативних. Учні шкіл не мають вираженої схильності до негативних чи позитивних стереотипів.

Підсумовуючи всі вищезазначені дані, можемо констатувати, що найбільше схильні до негативних стереотипів щодо працівників поліції учні ліцею (за поведінковою, когнітивною та загальною шкалами) та учні школи (за емоційною й загальною шкалами). Студенти вищого навчального закладу, навпаки, схильні описувати працівників поліції за допомогою нейтральних або позитивних стереотипів (за емоційною, когнітивною й загальною шкалами). Значимих міжгрупових відмінностей щодо розподілу позитивних стереотипів не встановлено. Отже, виявлено взаємозв'язок соціальних стереотипів із рівнем освіти. Дані про взаємозв'язок стереотипів та рівня освіти, що отримані в нашому

дослідженні, підтверджуються публікаціями в науковому просторі. Наприклад, отримані результати співвідносяться з дослідженням К. Андреолетті та М. Лахмана, які виявили, що люди з вищою освітою менше схильні до негативних стереотипів, ніж ті, хто її не має (Andreoletti, 2004).

Для визначення типу психологічної статі досліджуваних використаний «Статеврольовий опитувальник» (С. Бем). У результаті обробки та інтерпретації зібраних даних нами отримано такий розподіл типів психологічної статі в досліджуваній групі: найпоширенішим у групах юнаків і дівчат є андрогінний тип психологічної статі 87 % (138 осіб), що характеризується поєднанням чоловічих та жіночих рис у поведінці й структурі особистості. На нашу думку, це пов'язано з поступовим розмиванням межі між «чоловічим» і «жіночим» у сучасному суспільстві, що виражається в орієнтації на модель «унісекс». Різниця між відсотком фемінності (9 %) та маскулінності (4 %), із нашого погляду, пов'язана з більшою кількістю дівчат (94 особи), ніж хлопців (65 осіб) у досліджуваній вибірці.

Задля виявлення взаємозв'язку між типом психологічної статі й стереотипами в сприйнятті образу працівників поліції застосовано критерій лінійної кореляції Пірсона. Статистично значимі кореляційні зв'язки представлено в табл. 5.

*Таблиця 5*

**Кореляційний зв'язок між типом психологічної статі та твердженнями авторського опитувальника «Стереотипи про працівників поліції» (при N= 159)**

Стереотипи про працівників поліції	Тип психологічної статі	Рівень значущості (p)
«Поліцейські задоволені своєю роботою»	0,22	$p \leq 0,01$
«Вважаю, що поліція виконує свої професійні обов'язки»	0,16	$p \leq 0,05$
«У критичній ситуації поліцейські добре запам'ятовують обличчя підозрюваних»	0,17	$p \leq 0,05$

Тип психологічної статі має прямо пропорційні кореляційні зв'язки з твердженнями опитувальника: «Вважаю, що поліція виконує свої професійні обов'язки» ( $r=0,16$ , при  $p \leq 0,05$ ), «У критичній ситуації поліцейські добре запам'ятовують обличчя підозрюваних» ( $r=0,17$ , при  $p \leq 0,05$ ) та «Поліцейські задоволені своєю роботою» ( $r=0,22$ , при  $p \leq 0,01$ ).

Отже, було виявлено, що тип психологічної статі взаємопов'язаний із кожним твердженням із трьох блоків опитувальника (когнітивним, емоційним та поведінковим). Отримані зв'язки засвідчують, що чим більше фемінних рис в особистості, тим більше вона схильна вважати, що поліцейські виконують власні обов'язки та задоволені своєю роботою, позитивно оцінювати здатність запам'ятовувати в критичній ситуації, і навпаки: чим більша маскулінність, тим більш негативна оцінка за цими параметрами. Оскільки фемінність асоціюється з ніжністю, спокійністю, здатністю поступатися, м'якістю, то, на нашу думку, такі особи сприймають поліцейських як захисників власних прав і свобод у соціумі. Це трактування набуває особливої актуальності в сьогоденні України, що пов'язано з гібридною війною, збільшенням нелегальної зброї та злочинності. У таких умовах зростає бажання стабільності й захищеності, що позначається на ідеалізації захисників порядку.

### **Висновки та перспективи подальшого дослідження**

Створена теоретична модель дослідження стереотипів у сприйнятті образу поліцейського підтверджена емпірично – структурна організація визначених компонентів функціонує у вигляді моделі, котра інтегрує її основні компоненти (когнітивний, емоційний, поведінковий) в їх внутрішніх прямо пропорційних взаємозв'язках. Установлено три групи соціальних стереотипів, що пов'язанні з поведінкою та внутрішніми якостями працівників поліції: «професіоналізм» є уособленням когнітивних процесів і навичок, «зразковість» – емоційно забарвлена оцінка поліцейських, «сумлінність» – характеристика ефективності поведінки й чесності. Отже, доведено, що в сприйнятті образу поліцейського в молоді домінують позитивні стереотипи.

Емпірично досліджено особливості сприйняття образу поліцейського за допомогою розробленої теоретичної моделі на трьох соціальних групах (студентах ВНЗ, учнів ліцею та шкіл). Установлено, що найбільше схильні до негативних стереотипів щодо працівників поліції учні ліцею (за поведінковою, когнітивною й загальною шкалами) та учні школи (за емоційною й загальною шкалами). Студенти закладів вищої освіти, навпаки, схильні описувати працівників поліції за допомогою нейтральних або позитивних стереотипів (за емоційною, когнітивною та загальною шкалами). Значимих міжгрупових відмінностей щодо розподілу позитивних стереотипів не знайдено. Отже, результати вказують на значимий взаємозв'язок між негативними стереотипами та рівнем освіти.

Виявлено взаємозв'язок між типом психологічної статі та стереотипами в сприйнятті образу працівників поліції. Отриманні зв'язки вказують на те, що чим більша фемінність в особистості, тим більше вона схильна вважати, що поліцейські виконують власні обов'язки й задоволенні своєю роботою; спроможна позитивно оцінювати здатність запам'ятовувати в критичній ситуації. Отже, отримані результати вказують на вплив рівня освіти та типу психологічної статі на сприйняття образу поліцейського. *Перспективи подальшого дослідження* вбачаємо в характеристиці стереотипів щодо образу поліцейського в різних містах України.

### **Література**

1. Лісун, С. Л. (2017) Довіра як основоположний принцип взаємодії Національної поліції України з населенням. *Юридична психологія*, 2 (21), 176–182.
2. Andreoletti, C.; & Lachman, M. E. (2004). Susceptibility and resilience to memory aging stereotypes: Education matters more than age. *Experimental Aging Research*, 2, 129–148.
3. Appel, M., & Weber, S. (2017). Do Mass Mediated Stereotypes Harm Members of Negatively Stereotyped Groups? A Meta-Analytical Review on Media-Generated Stereotype Threat and Stereotype Lift. *Communication Research*, 1–22.
4. Deemer, E. D., Thoman, D. B.; Chase, J. P.; & Smith, J. L. (2014). Feeling the threat: Stereotype threat as a contextual barrier to women's science career choice intentions. *Journal of Career Development*, 41(2), 141–158.
5. Lippmann, W. (1998). *Public opinion*. London: Transaction Publishers.
6. Matsumoto, D. (2009). *The Cambridge dictionary of psychology*. Cambridge: University Press.
7. Miller, D. I.; Eagly, A. H.; & Linn, M. C. (2015). Women's representation in science predicts national gender-science stereotypes: Evidence from 66 nations. *Journal of Educational Psychology*, 107(3), 631–644.
8. Spencer, S. J.; Logel, C.; & Davies, P. G. (2016). Stereotype threat. *Annual review of psychology*, 67, 415–437.
9. Statt, D. (2002). *The concise dictionary of psychology*. London: Harper&Row.

### **References**

1. Lisun, S. L. (2017). Dovira yak osnovopolozhnyi pryntsyp vzaiemodii Natsionalnoi politsii Ukrainy z naseleнням [Trust as a fundamental principle of interaction of the National police of Ukraine with the population]. *Yurydychna psykholohiia – Legal psychology*, 2(21), 176–182 [in Ukrainian].
2. Andreoletti, C.; & Lachman, M. E. (2004). Susceptibility and resilience to memory aging stereotypes: Education matters more than age. *Experimental Aging Research*, 2, 129–148 [in English].
3. Appel, M.; & Weber, S. (2017). Do Mass Mediated Stereotypes Harm Members of Negatively Stereotyped Groups? A Meta-Analytical Review on Media-Generated Stereotype Threat and Stereotype Lift. *Communication Research*, 1–22 [in English].



4. Deemer, E. D.; Thoman, D. B.; Chase, J. P.; & Smith, J. L. (2014). Feeling the threat: Stereotype threat as a contextual barrier to women's science career choice intentions. *Journal of Career Development, 41*(2), 141–158 [in English].

5. Lippmann, W. (1998). *Public opinion*. London: Transaction Publishers [in English].

6. Matsumoto, D. (2009). *The Cambridge dictionary of psychology*. Cambridge University Press [in English].

7. Miller, D. I.; Eagly, A. H.; & Linn, M. C. (2015). Women's representation in science predicts national gender-science stereotypes: Evidence from 66 nations. *Journal of Educational Psychology, 107*(3), 631–644 [in English].

8. Spencer, S. J.; Logel, C.; & Davies, P. G. (2016). Stereotype threat. *Annual review of psychology, 67*, 415–437 [in English].

9. Statt, D. (2002). *The concise dictionary of psychology*. London: Harper&Row [in English].

Received: 03.09.2018

Accepted: 17.09.2018

## **ЕМПІРИЧНІ РЕФЕРЕНТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ РИЗИКОНЕБЕЗПЕЧНИХ ПРОФЕСІЙ**

**Мирослава Пустовойт,**

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк, Україна;  
pustovoi17@gmail.com

У статті визначено емпіричні референти психологічної безпеки майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій. Теоретичне обґрунтування проблеми стосується питань необхідності вивчення переживання стану психологічної безпеки для професійних груп, діяльність яких відбувається в емоційно напружених умовах. Підкреслено, що зміст переживання психологічної безпеки супроводжується відповідними особистісними характеристиками, які є індикатором їхньої професійної компетентності. Розроблена програма емпіричного дослідження, а також використані методи математичної обробки результатів дослідження дали змогу визначити референти переживання психологічної безпеки фахівців ризиконебезпечних професій: сформованість життєвих цілей, емоційна насиченість і результативність життєвого процесу, інтернальний локус контролю; позитивна самооцінка й самоствалення в ознаках аутосимпатії, самоповаги, самовпевненості, самоприйняття, саморозуміння та самоінтересу; їх соціальна відповідальність сформована за «принциповим», «нормативним» й «етичним» типами, а також за типом «самоствалення» та «самопожертви»; у них розвинені соціально-комунікативна компетентність, толерантність до невизначення, автономність, орієнтація на успіх та толерантність до фрустрації. Окреслені в статті відмінності психологічних референтів психологічної безпеки фахівців ризиконебезпечних професій можуть бути враховані під час розробки практичних програм оптимізації набуття стану внутрішньої психологічної безпеки в умовах динамічно мінливого соціального середовища.

**Ключевые слова:** психологічна безпека, смисложиттєві орієнтації, самоствалення, соціально-комунікативна компетентність, соціальна відповідальність, ризиконебезпечні професії.

**Myroslava Pustovoi. Empirical Referents of Psychological Security in Future Specialists of Safety-Sensitive Professions.** The article is devoted to the definition of empirical referents of psychological security in future specialists of safety-sensitive professions. The theoretical substantiation of the problem concerns the issues of the need to study the experience of the state of psychological security for professional groups whose activities take place under emotionally tense conditions. It is emphasized that the content of the experience of psychological security is accompanied by relevant personal characteristics which serve as an indicator of their professional competence. The elaborated program of empirical research as well as the

used methods of mathematical processing of the results of the study gave the opportunity to determine the referents of the psychological security in specialists of safety-sensitive professions: the formation of life goals, emotional richness and effectiveness of life, the internal control locus; positive self-esteem and self-regard in the signs of autosympathy, self-respect, self-confidence, self-acceptance, self-understanding and self-interest; their social responsibility is formed by the «principal», «normative» and «ethical» types, as well as by the type of «self-assertion» and «self-sacrifice»; they have a developed social and communicative competence, tolerance to incapacity, autonomy, orientation towards success, and resistance to frustration. The differences in the psychological referents of the psychological security of the specialists of safety-sensitive professions indicated in the article can be taken into account in the development of practical programs for optimizing the acquirement of inner psychological security state in the conditions of a rapidly changing social environment.

**Key words:** psychological security, life-purpose orientations, self-regard, social and communicative competence, social responsibility, security-sensitive professions.

**Мирослава Пустовойт. Эмпирические референты психологической безопасности будущих специалистов рискоопасных профессий.** В статье определяются эмпирические референты психологической безопасности будущих специалистов рискоопасных профессий. Теоретическое обоснование проблемы касается вопросов необходимости изучения переживания состояния психологической безопасности для профессиональных групп, деятельность которых происходит в эмоционально напряженных условиях. Подчеркивается, что содержание переживания психологической безопасности сопровождается соответствующими личностными характеристиками, которые являются индикатором их профессиональной компетентности. Разработана программа эмпирического исследования, а также использованные методы математической обработки результатов исследования позволили определить референты переживания психологической безопасности специалистов рискоопасных профессий: сформированность жизненных целей, эмоциональная насыщенность и результативность жизненного процесса, интернальный локус контроля; положительная самооценка и самоотношение в признаках аутосимпатии, самоуважения, уверенности в себе, самопринятия, самопонимания и самоинтереса; их социальная ответственность сформирована по «принципиальным», «нормативным» и «этическим» типам, а также по типу «самоутверждения» и «самопожертвования»; у них развиты социально-коммуникативная компетентность, толерантность к неопределенности, автономность, ориентация на успех и толерантность к фрустрации. Указанные в статье различия психологических референтов психологической безопасности специалистов рискоопасных профессий могут быть учтены при разработке практических программ оптимизации получения состояния внутренней психологической безопасности в условиях динамично меняющейся социальной среды.

**Ключевые слова:** психологическая безопасность, смысложизненные ориентации, самоотношение, социально-коммуникативная компетентность, социальная ответственность, рискоопасные профессии.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

Зростаюча політична та економічна нестабільність сучасного українського суспільства посилює відчуття внутрішньої тривоги й невизначеності, що, безперечно, негативно впливає на відчуття внутрішньої психологічної безпеки особистості. Жорсткі вимоги та критерії соціальної успішності неминуче породжують у людини необхідність бути конкурентоспроможною, проявляти толерантність до невизначеності й здатність ризикувати, що передбачає наявність високого рівня внутрішньої психологічної безпеки. Зокрема, лише здатність до відновлення стану внутрішньої рівноваги та гармонії в ситуації константних соціальних ризиків і небезпек забезпечуватиме необхідні умови для життєвої самореалізації й продуктивної діяльності особистості.

Отже, зростання інтересу багатьох учених до дослідження цієї наукової проблематики зумовлено стрімким зростанням рівня потенційної небезпечності сучасного українського суспільства, а також необхідністю розробки дієвих стратегій і механізмів набуття стану внутрішньої психологічної безпеки для фахівців ризиконебезпечних спеціальностей.

### **Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми**

Незважаючи на значну кількість наукових розробок із цієї тематики (І. Баєва С. Богомаз, Т. Ексакусто, О. Зотова, Т. Краснянська, Н. Лизь, Є. Серета, Н. Шликова), проблема психологічної безпеки залишається недостатньо дослідженою, а саме недостатньо визначеною є система чинників і детермінант, що зумовлюють набуття стану психологічної безпеки особистості. Питання психологічного забезпечення діяльності працівників ризиконебезпечних професій розглянуто в працях Ф. Горбова, М. Дьяченко, В. Лебедева, В. Марищука, О. Овчиннікової, В. Смірнова, О. Столяренко та ін. Аспекти впливу мотиваційних, когнітивних й емоційних факторів на ефективність діяльності в емоційно напружених умовах вивчали Л. Дика, Л. Казміренко, В. Медведєв, О. Сафін, О. Тімченко, С. Яковенко та ін. Але, незважаючи на ґрунтовність зазначених робіт, проблема переживання психологічної безпеки фахівців, які внаслідок професійних обов'язків, переживають постійний вплив зовнішньої небезпеки, потребує подальших досліджень.

Отже, **мета** статті – визначення емпіричних референтів психологічної безпеки майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій.

### **Методи та методики дослідження**

Для проведення дослідження застосовано емпіричний метод, який уміщує комплекс психодіагностичних методик (тест «Смисложиттєві

орієнтації» (СЖО) Д. Леонтьєва, тест-опитувальник «Самоставлення» В. Століна, тест «Соціально-комунікативна компетентність» Г. Протасової, опитувальник «Діагностика особистісного симптомокомплексу відповідальності» (ОДОСВ) І. Кочаряна, опитувальник «Оцінка задоволеності потреби у безпеці» О. Зотової). Математичну обробку даних здійснювали за допомогою порівняння середніх величин із використанням t-критерію Стюдента.

В основу цього дослідження покладено припущення про те, що психологічна безпека як інтегративне психологічне утворення за своїми ознаками характеризує людину як суб'єкта діяльності; межі психологічної безпеки особистості визначаються особистісно-поведінковими показниками, які виражають дієве ставлення до умов професійного життя фахівців ризиконебезпечних професій.

Вибірка дослідження – це студенти (n=200), яких розділено на дві групи залежно від напрямку навчання майбутніх фахівців, а саме: група 1 – студенти, котрі проходили професійне навчання за гуманітарним і технічним профілями (n=112), група 2 – ті, що здобували освіту за військовим та правничим профілями (n=88). Під час формування вибіркової сукупності дотримано вимог щодо її змістовності й еквівалентності. Виконання вимог критерію змістовності вибірки досягалося завдяки вибірці, що відповідала предмету дослідження та висунутим дослідницьким гіпотезам. Слідування критерію еквівалентності виражалось у нормальному розподілі емпіричних даних, отриманих з усієї вибірки.

### **Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження**

В основу теоретичного обґрунтування покладено проблеми теоретико-методологічні позиції вивчення безпеки особистості як суб'єкта професіоналізації, викладені у фундаментальному дослідженні О. Лазорко, де зазначається, що професійну безпеку особистості потрібно розглядати як: 1) такий психологічний стан, що гарантовано забезпечує захист професійних інтересів особистості; 2) сукупність умов існування суб'єкта професійної реалізації, які він опанував і здатен контролювати (Лазорко, 2016).

Виходячи з того, що умови виконання професійної діяльності визначають рівень соціально-психологічної адаптивності фахівців, логічним буде окреслення припущення, що фахівці ризиконебезпечних професій відрізняються за параметрами переживання внутрішньої

психологічної безпеки від тих, які працюють у звичайних умовах діяльності. Особливі умови створюються різними факторами, зумовленими конкретними особливостями зовнішнього середовища, характером виконуваної діяльності, властивостями надходження до людини інформації. Кожен із цих факторів чинить свій, специфічний вплив на діяльність і поведінку фахівця. Однак є й загальні закономірності, властиві для діяльності, що відбувається в особливих умовах, серед них – виникнення психічного напруження, яке супроводжується відчуттям дискомфорту, тривоги, фрустрації. Працездатність як фактор напруженості здатна здійснювати суттєві позитивні, або, навпаки, обмежувальні впливи на динамічні показники професійної діяльності та її кінцеву результативність.

Діяльність в екстремальних умовах ставить високі вимоги до представників професій групи ризику. Такі люди повинні вміти постійно контролювати свій стан, швидко приймати рішення, адекватно оцінювати ситуацію, а також бути готовими віддати своє життя в разі крайньої необхідності. Усе це потребує значних психічних зусиль і психологічної стійкості (Бондар, 2010).

Як свідчення цього, можна навести дані, про те, що фахівці, які працюють в особливих і ризиконебезпечних умовах, володіють певними характерологічними якостями: амбіційністю, імпульсивністю, підвищеним фоном настрою, оптимістичністю, самовпевненістю, індивідуалістичністю, оригінальністю мислення, прагненням до «гострих відчуттів» (Virna, 2015; Майсак, 2012; Тімченко, 1997; Шапарь, 2008). Також у психологічній літературі наведено дані, що часто після участі в рятувальних операціях у військовослужбовців та цивільних працівників (зокрема лікарів-медиків) відбувається значне зростання рівня надійності, невротичного зверхконтролю, маскулітності й песимізму, що, на наше переконання, є проявом психологічної компенсації в результаті їх адаптації до особливих умов (Бондар, 2010; Гаврілець, 2006; Деркач, 2006; Тімченко, 2000). І саме ці особливості й визначають загальний фон переживання внутрішньої психологічної безпеки таких фахівців. Представлене дослідження є своєрідним підтвердженням цього.

У результаті порівняння психодіагностичних показників у кожній досліджуваній групі визначено статистично значущі відмінності.

Зокрема, за показниками *рівня задоволеності потреби в безпеці* в досліджуваних групі 2 встановлено набагато вищі показники, що можна пояснити їх високою толерантністю до небезпеки, що проявляється в низькому рівні тривожності та занепокоєності.

Також у досліджуваній групі 2 простежено високі показники сформованості *смишлужиттєвих орієнтацій*, які утворюють ціннісно-смишловий компонент соціальної зрілості. Вони мають більш сформовані *смишлужиттєві орієнтації* ( $t=9,54$ ;  $p\leq 0,01$ ), тобто відрізняються більш визначеними *життєвими цілями* ( $t=8,23$ ;  $p\leq 0,01$ ), які відповідно регламентують нагальні життєві завдання, а також особистісну діяльність та активність, що підпорядкована досягненню віддалених цілей, які забезпечують реалізацію сценарію життя й утілення його задуму. Ці досліджувані відрізняються більшою *насиченістю життєвого процесу* ( $t=6,66$ ;  $p\leq 0,01$ ), який сприймається ними як більш цікавий і сповнений смислу; вони схильні жити одним днем та відчувати задоволення від самого процесу життя. Високі показники *результативності життєвого процесу* ( $t=8,60$ ;  $p\leq 0,01$ ) відображають їх більшу задоволеність власною життєвою самореалізацією, а саме досягненням значущих цілей і виконанням важливих завдань, що створює в них відчуття продуктивності та ефективності їхньої діяльності. Усвідомленість життєвих цілей і задоволеність результатами власної діяльності, безперечно, взаємопов'язані з наявністю *інтернального локусу контролю* ( $t=8,79$ ;  $p\leq 0,01$ ), проявом чого є впевненість досліджуваних у власній здатності побудувати життя відповідно до своїх планів і задумів, що є важливою умовою реалізації особистісно значущих цілей та завдань.

За результатами вивчення групових відмінностей за показниками самоствавлення відзначено високі показники за *інтегральним самоствавленням* ( $t=6,94$ ;  $p\leq 0,01$ ) у досліджуваних групі 2. Деталізація групових відмінностей показників самоствавлення засвідчила, що в цій групі вищими виявились ознаки *аутосимпатії* ( $t=6,31$ ;  $p\leq 0,01$ ) та *самоповаги* ( $t=9,06$ ;  $p\leq 0,01$ ), що вказує на їх сформовану самооцінку, що виявляється у впевненості в собі й відсутності внутрішньої напруги, а також супроводжується відчуттям цінності власної особистості, любові до себе та високою емоційною оцінкою себе за внутрішніми вимірами, такими як духовність, багатство внутрішнього світу. Зафіксований високий рівень *позитивного ставлення з боку інших людей* ( $t=6,86$ ;  $p\leq 0,01$ ) у цій групі підтверджує впевненість досліджуваних у своїй здатності викликати в інших людей повагу, симпатію, схвалення й розуміння; розвинутий *самоінтерес* ( $t=4,67$ ;  $p\leq 0,01$ ), відображає їхню зацікавленість у пізнанні внутрішнього світу, зокрема здатність до розуміння власних думок та почуттів, а також мотивацію до

самопізнання й саморозвитку; їх виражена *самовпевненість* ( $t=5,79$ ;  $p\leq 0,01$ ) демонструє сприйняття себе як упевненої, самостійної та цілеспрямованої людини, яка відрізняється спроможністю керувати подіями власного життя, соціальною сміливістю й подоланням внутрішньої напруги та депресивних проявів. У досліджуваних групи 2 більш вираженим виявився показник *самоприйняття* ( $t=6,83$ ;  $p\leq 0,01$ ), що відображає відчуття симпатії до самого себе, а також здатність сприймати себе таким, як є, незважаючи на певні недоліки й недосконалості, що породжує стан внутрішньої гармонії та позитивно впливає на вміння особистості свідомо планувати своє життя, відповідно до власних намірів і бажань; показник *саморозуміння* ( $t=5,76$ ;  $p\leq 0,01$ ) як сформована здатність усвідомленості власного «Я», а саме розуміння власних емоцій, думок та почуттів, а отже, відкритість власному внутрішньому світу, своїм глибинним намірам та бажанням. Зазначена закономірність, безперечно, співвідноситься з вищими показниками за шкалою *самокерування* ( $t=6,65$ ;  $p\leq 0,01$ ), що відображає здатність людини інтегрувати власну діяльність і спрямовувати її на досягнення значущих цілей, наповнюючи своє життя сенсом та задоволенням. Логічним є також значущо нижчий рівень *прагнення до самозвинувачення* ( $t=-5,52$ ;  $p\leq 0,01$ ) в досліджуваних групи 2, що підтверджує відсутність у них схильності до звинувачування себе в можливих невдачах і недоліках та прийняття власних помилок, високої тривожності й внутрішньої конфліктності.

Вивчення показників соціальної відповідальності в досліджуваних групах показало цікаві результати, які, на кшталт попереднім даним, продемонстрували високий рівень вираження всіх типових у соціальній відповідальності в досліджуваній групі 2. Так, високі показники за «*принциповим*» типом відповідальності ( $t=2,75$ ;  $p\leq 0,01$ ) свідчать про те, що у своїй поведінці досліджувані переважно керуються власними поглядами й принципами та намагаються дотримуватися своєї індивідуальної позиції. Вищий рівень показників за «*нормативним*» типом відповідальності ( $t=2,88$ ;  $p\leq 0,01$ ) вказує на те, що у своїй поведінці вони прагнуть відповідати нормам та очікуванням навколишнім, реалізуючи усталені принципи й традиції, а отже, найважливішим для них є дотримання певних статусних приписів задля досягнення відповідності правилам поведінки, типовим для цього суспільства. Високі показники соціальної відповідальності за типом «*самоствердження*» ( $t=3,24$ ;  $p\leq 0,01$ ) засвідчують їх



надмірну схильність до прийняття з боку оточення й прагнення за будь-яку ціну уникати конфронтації та суперечок з іншими людьми, що часто супроводжується відчуттям певної несвободи й внутрішньої напруги. Високі показники соціальної відповідальності за «*етичним*» типом ( $t=3,64$ ;  $p\leq 0,01$ ) підтверджують їх спрямованість щодо відповідності очікуванням та бажанням інших людей і дотримуватись у своїй поведінці норм моралі й етики. Виражена соціальна відповідальність за типом «*самопожертви*» ( $t=5,34$ ;  $p\leq 0,01$ ) увиразнює прагнення цих досліджуваних у своїй діяльності проявляти турботу про інших людей і дотримуватись задоволення їхніх інтересів, що часто створює для самої людини велику кількість обмежень та обов'язків.

Суттєвим доповненням попередніх результатів стало вивчення прояву соціально-комунікативної компетентності в досліджуваних групах. І знову досліджувані групи 2 отримують високі показники за шкалами *комунікативної компетентності* ( $t=8,95$ ;  $p\leq 0,01$ ), що є проявом їх здатності до продуктивної комунікативної взаємодії, а саме впевненості в собі, пластичності й гнучкості в спілкуванні, уміння конструктивно проявляти власні емоції та вирішувати можливі суперечки й конфліктні ситуації; саме здатність до продуктивної комунікації зумовлює вищий рівень внутрішньої психологічної безпеки, проявом чого є відчуття довіри та комфорту в процесі комунікативної взаємодії, що сприятиме виникненню справжніх психологічно інтимних стосунків з іншою людиною; *толерантності до невизначеності* ( $t=5,59$ ;  $p\leq 0,01$ ) як здатності зберігати комфорт і спокій у ситуаціях, які відрізняються високим ступенем непередбачуваності та вимагають нестандартних рішень, гнучкості й пластичності поведінки, а також відсутності надмірної зосередженості на результаті та спроможності пристосовуватись до мінливих умов життя, сприймаючи невизначеність не як загрозу, а як виклик і поштовх до дій; саме толерантність до невизначеності збільшує прийняття ризику в житті людини, що позитивно впливає на рівень її психологічної безпеки; *особистісної автономності* ( $t=3,47$ ;  $p\leq 0,01$ ) як здатності проявляти незалежність у вчинках та відстоювати власну думку, не звертаючи увагу на можливі заперечення й неприйняття з боку навколишніх, уміння брати на себе відповідальність за власну поведінку, досягаючи особистісно значущих цілей.

Студенти, котрі навчаються за гуманітарним і технічним профілями, продемонстрували високі результатами за показниками локусу Я

( $t=8,79$ ;  $p\leq 0,01$ ) й локусу життя ( $t=7,87$ ;  $p\leq 0,01$ ) та уникнення невдач ( $t=8,51$ ;  $p\leq 0,01$ ). На відміну від попередньої групи, їх домінуючими характеристиками стали виражені уявлення про себе як сильну особистість, яка має достатню свободу вибору, щоб побудувати власне життя відповідно до своїх цілей і завдань та уявлень про його сенс. Їхнє вміння контролювати життя виявляється у вільному прийнятті рішень і втіленні їх у життя; виражений показник уникнення невдач можна вважати ознакою вираженої орієнтації на уникнення переживання загрози в досягненні поставлених цілей.

У випадку, коли небезпека є складовою частиною професійної діяльності, її психологічний зміст переживання стає невід'ємним компонентом життя фахівця, а саме динаміка психологічної безпеки детермінована здійснюваними перцептивними й мислительними операціями, індивідуально-типологічними особливостями, особистісними характеристиками, умовами діяльності, суб'єкт-об'єктними відносинами, ергономічним станом середовища.

З огляду на проведені дослідження, можемо констатувати, що емпіричні референти психологічної безпеки майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій відрізняються від даних групи студентів, які навчаються за гуманітарним і технічним профілями. Зокрема, майбутні фахівці ризиконебезпечних професій продемонстрували високий рівень прояву психологічної безпеки; виражену визначеність життєвих цілей, емоційної насиченості й результативності життєвого процесу, а також наявність інтернального локусу контролю; їх позитивна самооцінка та самоставлення виявляються в показниках аутосимпатії, самоповаги, самовпевненості, самоприйняття, саморозуміння й самоінтересу; соціальна відповідальність проявляється за «принциповим», «нормативним» та «етичним» типами, а також за типом «самоствердження» й «самопожертви»; ці студенти виявилися більш комунікативно-розвинутими, автономними, орієнтованими на успіх та толерантними до фрустрації.

### **Висновки й перспективи дослідження**

Конкретизація емпіричних референтів психологічної безпеки майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій повністю підтверджує тезу про те, що актуалізація внутрішнього потенціалу переживання безпеки потенціалів визначається змістом особистісних можливостей, які є психологічними ресурсами, доступними свідомому вольовому контролю та використанню суб'єктом, а тому повинні обов'язково

враховуватись у діагностичних зрізах професійної придатності цих фахівців. Також у нас є всі підстави розглядати психологічну безпеку особистості як вершину конструктивної взаємодії фахівця з професійним соціумом і самим собою. Проведене дослідження містить цікаві перспективи подальшого вивчення (розробка психографії фахівця, де був би чітко визначений блок особистісної безпеки особистості; актуалізація дослідження гендерних особливостей прояву особистісної безпеки фахівця ризиконебезпечних професій).

### Література

1. Бондар, Г. О. (2010). Характеристика екстремальних умов діяльності представників ризикованих професій. *Сучасний соціокультурний простір: Всеукраїнська науково-практична інтернет-конф.* Тези доп. Retrieved from <http://intkonf.org/bondar-go-harakteristika-eksremalnih-umov-diyalnosti-predstavnikov-rizikovanih-profesiy>.
2. Гаврілець, І. Г. (2006). *Психофізіологія людини в екстремальних ситуаціях*, Навч. посіб. Київ: ЗАТ «Віпол».
3. Деркач, А. А. (2003). *Профессионализм деятельности в особых и экстремальных условиях: психолого-акмеологические основы*. Москва: Изд-во РАГС.
4. Лазорко, О. В. (2016). *Психологія професійної безпеки особистості*, Монографія. Луцьк: Вежа-Друк.
5. Майсак, Н. В. (2012). *Профилактика личностных деформаций и деструкций специалистов стрессогенных профессий*, Учеб.-метод. пособие для студентов вузов. Москва: НОУ ВПО «МПСУ».
6. Тимченко, А. В. (1997). *Психологические аспекты состояния, поведения и деятельности людей в экстремальных условиях и методы их коррекции*. Харьков.
7. Тимченко, О. В. (2000). *Синдром посттравматичних стресових порушень: концептуалізація, діагностика, корекція та прогнозуванн*, Монографія. Харків: Вид-во Ун-ту внутр. справ.
8. Шапарь, В. Б. (2008). *Психология кризисных ситуаций*. Ростов н/Д.: Феникс.
9. Virna, Zh. (2015). Professional Deformations: Tendencies, Dynamics and Risks of Manifestation. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*, 28(2), 123–136.

### References

1. Bondar, G. A. (2010). Characteristics of extreme conditions of activity of representatives of risky professions [Kharakterystyka ekstremalnykh umov diialnosti predstavnykiv ryzykovanykh profesii]. Suchasnyi sotsiokulturnyi prostir: Vseukrainska naukovo-praktychna internet-konf.: tezy dopovidi – *Contemporary Socio-Cultural Space*. Materials of All-Ukrainian Scientific-practical internet conference. Retrieved from <http://intkonf.org/bondar-go-harakteristika-eksremalnih-umov-diyalnosti-predstavnikov-rizikovanih-profesiy> [in Ukrainian].

2. Havrilets, I. G. (2006). *Psychophysiology of man in extreme situations [Psykhofiziologhiia liudyny v ekstremalnykh sytuatsiakh]*. Kyiv: Vipol [in Ukrainian].
3. Derkach, A. A. (2003). *Professionalism of activity in special and extreme conditions: psychological and acmeological grounds [Professionalizm deyatelnosti v osobykh i ekstremalnykh usloviyakh: psikhologo-akmeologicheskiye osnovy]*. Moscow: RAGS [in Russian].
4. Lazorko, O. V. (2016). *Psychology of personality's professional security [Psykholohiia profesiinoi bezpeky osobystosti]*. Lutsk: Vezha Print [in Ukrainian].
5. Maisak, N. V. (2012). *Prevention of personality deformations and destructions of specialists of stress-related professions [Profilaktika lichnostnykh deformatsiy i destruktsiy spetsialistov stressogennykh professiy: uchebno-metodicheskoe posobiye dlya studentov vuzov]*. Moscow: MPSU [in Russian].
6. Timchenko, A. V. (1997). *Psychological aspects of the state, behavior, and activity of people in extreme conditions and methods of their correction [Psikhologicheskiye aspekty sostoyaniya. povedeniya i deyatelnosti lyudey v ekstremalnykh usloviyakh i metody ikh korrektsii]*. Kharkiv: KhVU [in Russian].
7. Timchenko, A. V. (2000). *The syndrome of post-traumatic stress disorders: conceptualization, diagnosis, correction, and prognosis [Syndrom posttravmatychnykh stresovykh porushen: kontseptualizatsiia, diahnostyka, korektsiia ta prohnozuvannia]*. Kharkiv: University of Internal Affairs [in Ukrainian].
8. Shapar, V. B. (2008). *Psychology of crisis situations [Psikhologiya krizisnykh situatsiy]*. Rostov-on-Don: Phoenix [in Russian].
9. Virna, Zh. (2015). Professional Deformations: Tendencies, Dynamics and Risks of Manifestation. *Annales Universitatis Maria Curie-Skłodowska*, 28 (2), 123–136.

Received: 24.10.2018

Accepted: 09.11.2018

## ДЕМОГРАФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ В СТАВЛЕННІ ДО ПОБУДОВИ БЛИЗЬКИХ СТОСУНКІВ З ІНВАЛІДИЗОВАНИМИ

Олег Ставицький,

Національний університет водного господарства та природокористування, Рівне,  
Україна;  
stavitskyioleg@ukr.net

У статті представлено результати емпіричного дослідження психологічних відмінностей у ставленні до інтимних стосунків (дружба, кохання, створення сім'ї) з інвалідизованими членами суспільства. Аналіз здійснено в площині місця проживання опитаної особи (село, селище міського типу, містечко обласного підпорядкування, обласний центр). Із цією метою використано авторську методику «Ситуативного моделювання ставлення до інвалідизованих», яка являє собою набір із 30 ситуативних завдань, спрямованих на виявлення ставлення до неповносправних. Виявлено, що лише 7,2 % жителів міст обласного підпорядкування допускають можливість побудови тісних стосунків з інвалідизованими. Ще менше осіб (6,4 %), які позитивно сприймають можливість побудови близьких відносин з інвалідизованими, виявлено серед мешканців селищ міського типу. При цьому сприятливо оцінювалася можливість стосунків із людиною, котра має незначні фізичні вади та зберігає працездатність. Практично однакова кількість мешканців обласних центрів (4,2 %) і сіл (4,4 %) допускає можливість побудови тісних стосунків з інвалідизованим за наявності відповідних почуттів. Негативна оцінка представленої ситуації переважає в мешканців обласних центрів (25,4 %). Такі реципієнти проявляють щодо інвалідів відкриту ворожість, вербальну агресію, підкреслюють його неповноцінність, застосовують щодо нього різні форми дискримінації. Незначну відмінність показників простежуємо в мешканців селищ міського типу (23,3 %) і міст обласного підпорядкування (22,2 %). Вони не бажають пов'язувати своє життя з інвалідизованими та уникають взаємодії з ними, не проявляючи відкритої ворожості. Серед мешканців сіл 19,2 % осіб схильні ухилятися від побудови близьких стосунків з інвалідизованими.

**Ключові слова:** інвалідизовані, населення, інвалідність, ворожість, агресія, дискримінація, міжособистісні стосунки, сприйняття іншого.

**Oleg Stavitskyi. Demographic Differences to Attitude for the Construction of Close Relations with Disabilities.** The article presents the results of an empirical study of psychological differences in relation to intimate relationships (friendship, love, creation of a family) with disabled members of society. The analysis was carried out in the plane of residence of the person interviewed (village, urban-type

settlement, towns of regional subordination, regional centers) For this purpose, the author's methodology «Situational modeling of the attitude towards the disabled» was used, which is a set of 30 situational tasks aimed at identifying the attitude towards the disabled. It was found that only 7,2 % of the inhabitants of the cities of regional subordination allow for the establishment of close relations with the disabled. The smaller number of persons (6,4 %) who positively perceive the possibility of building close relations with the disabled were found among the inhabitants of urban-type settlements. At the same time, the possibility of dealing with a person with minor physical disabilities and working capacity was favorably evaluated. Practically the same number of inhabitants of oblast centers (4,2 %) and villages (4,4 %) allows for the establishment of close relations with the disabled in the presence of appropriate feelings. Negative assessment of the situation prevails among residents of regional centers (25,4 %). Such recipients show open disobedience to the disabled, verbal aggression, emphasize its inferiority, apply different forms of discrimination against it. A slight difference in indicators is observed among residents of urban-type settlements (23,3 %) and cities of regional subordination (22,2 %). They do not want to associate their lives with the disabled and avoid interaction with them, but do not show open hostility. Among the villagers, 19,2 % of people tend to avoid constructing close relations with the disabled.

**Key words:** disability, population, disability, hostility, aggression, discrimination, interpersonal relations, perception of another.

**Олег Ставицкий. Демографические особенности относительно построения близких отношений с инвалидизированными.** В статье представлены результаты эмпирического исследования психологических различий в определении близких отношений (дружба, любовь, отношения) с инвалидизированными членами общества. Анализ осуществлялся с учетом места жительства опрошенных лиц (село, поселок городского типа, город областного подчинения, областной центр). С этой целью используется авторская методика «Ситуативное моделирование отношения к инвалидизированным», которая представляет собой список из 30 ситуативных задач, направленных на выявление отношения к инвалидизированным. Наблюдается, что только 7,2 % жителей городов областного подчинения допускают возможность построения тесных отношений с инвалидизированными. Меньшее количество людей (6,4 %), которые положительно воспринимают возможность построения близких отношений с инвалидизированными, обнаружено среди жителей поселков городского типа. При этом благоприятно оценивалась возможность отношений с человеком, имеющим незначительные физические ограничения и сохраняет работоспособность. Практически одинаковое количество жителей областных центров (4,2 %) и сел (4,4 %) допускают возможность построения тесных отношений с инвалидизированными при переживании соответствующих чувств. Негативная оценка представленной ситуации преобладает у жителей областных центров (25,4 %). Такие реципиенты проявляют по отношению к инвалидам открытую враждебность, вербальную агрессию, подчеркивают их неполноценность, применяют к ним различные формы дискриминации.

Незначительное отличие показателей прослеживается у жителей поселков городского типа (23,3 %) и городов областного подчинения (22,2 %). Они не желают связывать свою жизнь с инвалидизированными и избегают взаимодействия с ними, не проявляя, однако, открытой враждебности. Среди жителей сел 19,2 % лиц склонны уходить от построения близких отношений с инвалидизированными.

**Ключевые слова:** инвалидизированные, население, инвалидность, враждебность, агрессия, дискриминация, межличностные отношения, восприятие другого.

### **Постановка наукової проблеми та її значення**

Незважаючи на власну інвалідизацію, людина залишається членом суспільства, вона взаємодіє з родичами, друзями, знайомими, медпрацівниками тощо. Тобто неповносправний є суб'єктом соціальних відношень. За даними Мінсоцполітики України (лист № 660/0/132-17/172 від 29.06.2017 р.), кожен дев'ятий житель України має статус інваліда та, урахувавши економічну, соціальну, політичну ситуацію й військові дії на сході держави, загальна тенденція щодо зростання цього показника очевидна та невтішна. Тому не помічати наявну соціально-психологічну взаємодію членів суспільства з інвалідизованою його частиною стає неможливо.

### **Аналіз останніх досліджень цієї проблеми**

Неповносправні мають свої індивідуальні психологічні особливості, які зумовлені інвалідизуючим фактором (А. Гольдшейдер, О. Лурія, Л. Вассерман, Л. Рохлін, В. М'ясищев та ін.), тому й інтеракції з ними мають свої особливості (П. Каменченко, М. Зорін, Т. Михайлова, Б. Редько, Т. Лактюшина й ін.). Особливості взаємодії здорових з інвалідизованими пов'язані наявною в суспільстві деструктивною соціальною установкою – гандикапізмом (Л. Ветліб, О. Ставицький), який створює між ними психологічний бар'єр. Реалізується на практиці установка гандикапізму через такі поведінкові прояви, як цькування, презирство, ворожість, сегрегація, дискримінація тощо.

Науковці й практики розробляють та втілюють у життя різноманітні форми й засоби соціалізації інвалідизованих (І. Холостова, Н. Дементьєва, А. Капська, В. Васильчикова та ін.), удосконалюють методи їх навчання (В. Бондар В. Шинкаренко, А. Колупаєва, Ю. Найда, О. Таранченко, С. Єфімова, Н. Слободянюк, І. Луценко та ін.), постійно розвивають систему соціально-психологічного супроводу людей з інвалідністю, розробляють принципи побудови й організації психологічних корекційних програм (С. Макшанов, Л. Баженов, І. Вачков, Т. Яценко та ін.).

Інтенсивно лібералізується система нормативно-правового регулювання життя й діяльності інвалідів в Україні (Закони України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту», «Про статус і соціальний захист громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи», «Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» й ін.). Однак, на жаль, на практиці повна ліквідація психологічних бар'єрів співіснування інвалідизованих зі здоровою частиною суспільства ще не настала.

**Мета статті** полягає у висвітленні результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей у ставленні до інтимних стосунків (дружба, кохання, створення сім'ї) з інвалідизованими членами суспільства. Аналіз здійснено в площині місця проживання опитаної особи (село, селище міського типу – СМТ, містечко обласного підпорядкування – МОП, обласний центр – ОЦ).

#### **Методи та методики**

Для збору емпіричного матеріалу нами використано авторську (Ставицький, 2013) методику «Ситуативного моделювання ставлення до інвалідизованих». Вона являє собою набір із 30 ситуативних завдань, спрямованих на виявлення ставлення до інвалідизованих. Методика може бути використана для роботи з людьми різних вікових категорій, починаючи від 16-річних дітей.

В основу побудови методики покладено проєктивний принцип, тобто стимульний матеріал має невизначений, нечіткий, розмитий характер, що дає змогу обстежуваному вільно проєктувати на нього свої підсвідомі думки та переживання. Методика поєднує в собі принципи побудови, властиві групі проєктивних методик типу «Незавершені речення», «Закінчення розповіді» й спрямована на виявлення ставлення до неповносправних з урахуванням таких його компонентів, як когнітивний, емоційний та поведінковий. Для цього обстежуваному запропоновано уявити, що б він думав, відчував і хотів зробити в різних ситуаціях взаємодії.

При здійсненні якісного аналізу даних методика уможлиблює виявлення низки особистісних рис та емоційних станів, що виникають під час взаємодії з інвалідизованими, а саме таких, як гнів, відраза, презирство, страх, сором, ворожість, тривога, егоїзм, прагнення до домінування, антипатія, інтолерантність, упередження, нерозвинена емпатія, депресивні стани. Кількісний аналіз даних відбувається



згідно з ключем, що дає підставу виявити те, чи є ставлення людини до інвалідизованих позитивним, негативним або невизначеним.

Дослідженням охоплено 256 осіб Київської, Рівненської, Волинської, Запорізької та Сумської областей віком від 18 до 70 років.

### Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження

Показники за шкалою «Ставлення до побудови близьких стосунків з інвалідизованим» представлені в табл. 1.

У всіх категоріях респондентів переважає нейтральне ставлення до побудови близьких стосунків з інвалідизованим. Порівняння загальних показників дало змогу визначити, що найвищі бали отримано серед мешканців ОЦ (11,89), що свідчить про їх тяжіння до негативного сприйняття можливості побудови близьких стосунків із неповносправними. Досить високий показник спостерігаємо й у жителів сіл (11,17), що також указує на їх небажання встановлювати близькі стосунки з інвалідизованими людьми. Нижчі показники представників СМТ (10,45) і МОП (10,53): вони допускають можливість побудови близьких стосунків з інвалідизованим.

Таблиця 1

### Ставлення до побудови близьких стосунків з інвалідизованими

С К	Позитивне ставлення				Нейтральне ставлення				Негативне ставлення			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
КК	1,0	1,4	2,31	1,54	3,16	3,0	2,31	3,34	1,89	1,6	1,31	1,09
ЕК	1,37	2,77	2,85	1,8	2,63	2,2	1,15	1,8	2,0	1,8	1,84	1,46
ПК	2,47	4,31	3,92	1,6	2,42	1,2	1,23	1,29	1,11	1,2	1,08	1,46
1	11,89 (n = 67)											
2	10,45 (n = 65)											
3	10,53 (n = 60)											
4	11,17 (n = 64)											

КК – когнітивний компонент; ЕК – емоційний компонент; ПК – поведінковий компонент; 1 – обласний центр; 2 – селище міського типу; 3 – місто обласного підпорядкування; 4 – село.

Показники когнітивного складника позитивного ставлення до змодельованої ситуації переважають у мешканців МОП (2,31), тоді як в інших категорій респондентів вони різняться незначною мірою. Так, у жителів сіл показник становить 1,54, у представників СМТ – 1,4, а в мешканців ОЦ – 1,0. Серед жителів МОП отримано значну кількість

тверджень, які свідчать про схильність позитивно оцінювати можливість побудови близьких стосунків з інвалідизованим, котрий сприймається як особистість, повноцінна людина зі своїми індивідуальними рисами та особливостями. Інвалідність для таких опитуваних не є фактором, що змушує обмежувати спілкування з людиною й уникати контактів із нею. Вони допускають можливість тісної дружби та одруження з інвалідизованим, якщо він привабить їх як особистість. Серед мешканців сіл, СМТ й ОЦ отримано меншу кількість позитивних висловлювань щодо такої ситуації. Якісний аналіз відповідей дав змогу визначити, що представники сіл і СМТ оцінюють перспективу побудови тісних стосунків з інвалідизованим нейтрально чи негативно через особливості їхнього життя та провідної діяльності, пов'язаної зі значним фізичним навантаженням, яке не під силу неповносправному. Одруження з інвалідизованим спричиняє перенесення значної частини його обов'язків на інших членів сім'ї, що погіршує ефективність її функціонування. Натомість жителі ОЦ відкидають можливість побудови з інвалідом тісних стосунків, оскільки не сприймають його як повноцінну особистість, оцінюють упереджено та неадекватно.

Аналіз показників емоційного компонента позитивного ставлення вказує на переважання показників у жителів МОП (2,85) і СМТ (2,77). Нижчими є дані мешканців сіл (1,8) та ОЦ (1,37). Тобто серед жителів МОП отримано найбільшу кількість тверджень, які вказують на наявність позитивних емоцій під час оцінки можливості побудови близьких стосунків з інвалідизованим. Серед таких емоцій переважають радість та задоволення від розширення сфери контактів, оскільки ці респонденти ставляться до інвалідизованих без упередження, цінують їхні індивідуальні особливості й бачать їхні позитивні риси. Серед мешканців СМТ також отримано достатню кількість тверджень, які вказують на позитивне емоційне реагування на задану ситуацію. Якісний аналіз відповідей засвідчив, що позитивні емоції викликає можливість дружби з інвалідизованим, тоді як більш тісні стосунки викликають супротив, тривогу та занепокоєння. У мешканців сіл виявлено незначну кількість відповідей, що свідчили про прийняття на емоційному рівні можливості побудови близьких стосунків із неповносправним. При цьому більшість відповідей стосувалася саме дружби із інвалідизованим. Тобто, зважаючи на позитивне сприйняття людини з інвалідністю в цілому, що формується за рахунок об'єктивної оцінки її індивідуальних особливостей без впливу стереотипів та

стигматизації, можливість побудови з такою особою дружніх стосунків оцінюється сприятливо, тоді як ситуація одруження викликає амбівалентне ставлення, що спричинено додатковими труднощами проживання в селі та необхідністю виконувати роботу, пов'язану з фізичним навантаженням. У мешканців ОЦ незначна кількість висловлювань, які свідчать про виникнення позитивних емоцій під час оцінки можливості близьких стосунків з інвалідизованим пояснюється нездатністю респондентів позбутися впливу стереотипів й оцінити здібності та позитивні риси інвалідизованої людини.

Аналіз поведінкового складника позитивного ставлення вказує на переважання показників жителів СМТ (4,31) і МОП (3,92). Нижчі дані притаманні мешканцям ОЦ (2,47) та сіл (1,6). Досить високі показники представників СМТ і МОП свідчать про можливість побудови близьких стосунків з інвалідизованим, не проти дружби з ним та навіть одруження за наявності взаємних почуттів. Аналіз відповідей мешканців ОЦ і сіл дав підставу визначити, що можливість одруження з неповносправним допускається у випадку, коли стосунки з людиною розпочато до того, як вона набула вади, при цьому респонденти стверджують, що інвалідизація не стане причиною розриву стосунків. На запитання ж, як би оптант учинив, якби інвалідизований запропонував йому серйозні стосунки, отримано багато відповідей, які передбачають відмову.

Когнітивний компонент нейтрального ставлення до заданої ситуації отримав значне кількісне вираження у відповідях представників сіл (3,34) й ОЦ (3,16), і практично не відрізняється від показників жителів СМТ (3,0), а дещо нижчими є оцінки мешканців МОП (2,31). Значну кількість нейтральних характеристик представників сіл можна пояснити амбівалентністю їхнього ставлення до ситуації, яка аналізується. Так, з одного боку, інвалідизований є частиною спільноти, тому оцінюється не крізь призму установок і стереотипів, а через модальність стосунків із ним та особистісних якостей, що зумовлює його прийняття. З іншого боку, людина, установлюючи близькі стосунки з інвалідизованим, усвідомлює труднощі, які на неї очікують через необхідність брати на себе значну частину обов'язків неповносправного, що зумовлено його нездатністю виконувати значні фізичні навантаження. У жителів ОЦ і СМТ також переважають нейтральні характеристики стосовно заданої ситуації, що вказують на невизначене ставлення до можливості побудови близьких стосунків з інвалідизованим. Респонденти стверджують, що

це можливо за низки умов, наприклад якщо так складуться обставини, не залишиться іншого виходу, коли провідним мотиватором буде почуття обов'язку тощо. Нижчі показники мешканців МОП пояснюються переважанням у них позитивного ставлення до взаємодії з інвалідизованим.

Аналіз емоційного компонента нейтрального ставлення дав підставу визначити, що найвищими є показники мешканців ОЦ (2,63) і СМТ (2,2). Нижчі дані представників сіл (1,8) та МОП (1,15). Оцінки жителів ОЦ і СМТ пов'язані зі змістом їх когнітивного складника, де переважають невизначені уявлення. Відповідно й на емоційному рівні реакцією на змодельовану ситуацію виступають збентеження та розгубленість. У мешканців сіл однаково виражені тенденції як до позитивного, так і до нейтрального сприймання такої ситуації, що й зумовлює невизначену стратегію реагування. Серед представників МОП отримано найменшу кількість тверджень, які засвідчують появу невизначених емоцій стосовно побудови близьких стосунків з інвалідизованим, оскільки в них переважають позитивні емоції.

Поведінковий компонент нейтрального ставлення виражається в таких показниках: найвищі оцінки, отримані серед мешканців ОЦ (2,42); практично однакові показники виявлено в жителів СМТ (1,2), МОП (1,23) і сіл (1,29). Отже, представники ОЦ намагаються не допускати ситуації, де взаємини з інвалідизованим наближалися б до близьких, та таким чином захищають себе від необхідності вибору стратегії побудови стосунків із ним. Між інвалідизованим і здоровою людиною створюється психологічна дистанція, яка не дає їм змоги зблизитися. Мешканці СМТ сприймають можливість близьких стосунків із неповносправним як даність, вважаючи, що раз уже так склалося, то доведеться підтримувати відносини з інвалідизованим, сподіваючись на побудову гармонійних стосунків. Представники МОП і сіл допускають можливість побудови тісних взаємини з інвалідизованим за певних умов.

Когнітивний компонент негативного ставлення має найбільшу вираженість у мешканців ОЦ (1,89), дещо нижчими є показники жителів СМТ (1,6) та МОП (1,31), а найнижчими – представників сіл (1,09). Отже, найбільша кількість негативних думок виникає внаслідок усвідомлення можливості побудови близьких стосунків з інвалідизованим у мешканців ОЦ. Такі респонденти проявляють високий ступінь гандикапності й неприйняття неповносправних і не можуть

уявити собі ситуацію, у якій би будували з ними близькі стосунки. Негативну реакцію викликає змодельована ситуація також у жителів СМТ і МОП. У таких респондентів інвалідизовані викликають відразу та/або фобічні реакції, яка зумовлює небажання встановлювати з ними контакти, що також є проявом гандикапності. Незначну кількість негативних тверджень отримано в представників сіл, що засвідчує переважання в них нейтральної реакції на змодельовану ситуацію.

Аналіз емоційної складової негативного ставлення вказує на переважання показників мешканців ОЦ (2,0), дещо нижчими є дані жителів СМТ (1,8) та МОП (1,84), а ще нижчим – представників сіл (1,46). Тобто мешканці ОЦ особливо негативно сприймають можливість побудови близьких стосунків з інвалідизованим на емоційному рівні. Виникають відразу, роздратування, невдоволення, які вказують на наявність гандикапних реакцій. У мешканців СМТ переважають фрустрація, страх, занепокоєння. У жителів МОП – тривога, апатія, депресія. Найменшу кількість тверджень отримано під час аналізу відповідей мешканців сіл, що свідчить про тенденцію до невизначеного сприйняття таких стосунків.

Поведінковий компонент негативного ставлення до побудови близьких стосунків з інвалідизованим має незначні відмінності в кількісному вираженні. Так, у жителів сіл показник становить 1,46; у мешканців СМТ – 1,2; у представників ОЦ – 1,11, тоді як найменший показник отримано під час аналізу відповідей респондентів із МОП (1,08). Якісний аналіз даних засвідчив, що мешканці сіл схильні до відмови від одруження з інвалідизованим, але проявляють високу готовність до побудови з ним дружніх стосунків. Натомість серед жителів МОП отримано певну частину відповідей, які вказують на прийняття рівною мірою як можливості одруження з інвалідом, так і тісної дружби з ним. Однак значна частина опитаних виступає категорично проти таких контактів. Жителі СМТ та ОЦ негативно сприймають змодельовану ситуацію, але готові до побудови дружніх стосунків з особами, у яких наявні незначні вади.

Співвідношення компонентів позитивного ставлення до представленої ситуації дає змогу визначити нерівнозначність розподілу. Так, у представників ОЦ, СМТ, МОП найвищим є показник поведінкового складника, а найнижчим – когнітивного. Це засвідчує готовність респондентів до встановлення близьких стосунків з інвалідизованим,

незважаючи на наявність негативних чи невизначених думок із цього приводу. Натомість у жителів сіл переважає показник емоційного складника, а найнижчим є вираження когнітивного. Тобто в таких опитуваних взаємодія з інвалідизованим у цілому викликає позитивні емоції в поєднанні з негативними уявленнями щодо її наслідків, що зумовлює амбівалентну оцінку ситуації побудови з ним близьких стосунків.

Показники вираженості компонентів нейтрального ставлення до змодельованої ситуації також дещо різняться. Так, у мешканців ОЦ, СМТ та сіл найвищим є показник когнітивної складової, а найнижчим – поведінкової. Тобто в таких опитантів невизначені думки щодо побудови близьких стосунків з інвалідизованим реалізуються за рахунок вибору конкретної поведінкової стратегії, яка проявляється або в підтримці таких стосунків, або в їх уникненні. У жителів МОП найбільш виражений когнітивний компонент, а найнижчий – показник емоційної складової. У таких респондентів виникає незначна кількість нейтральних емоцій стосовно можливості тісної взаємодії з інвалідизованим, незважаючи на переважання невизначених думок та уявлень щодо неї.

Взаємозв'язок компонентів негативного ставлення проявляється за рахунок переважання в представників ОЦ, СМТ, МОП емоційного складника, тоді як найменш виражений – поведінковий. Це свідчить про те, що, незважаючи на негативні емоції, які виникають під час моделювання ситуації тісної взаємодії з інвалідизованим, лише незначна частина опитуваних дозволяє собі показати негативне ставлення в конкретних поведінкових проявах. У мешканців сіл дані емоційного й поведінкового складника – тотожні, а когнітивного – нижчі. Отже, негативні емоційні стани, які виникають у змодельованій ситуації, набувають свого поведінкового вираження в більшості опитантів. Тривога та занепокоєння, яку відчують респонденти в процесі аналізу перспектив тісної взаємодії з інвалідизованим, спонукає їх до уникнення таких контактів, тоді як на когнітивному рівні ця ситуація не викликає значної кількості негативних уявлень.

### **Висновки й перспективи подальших досліджень**

Отже, нами емпірично виявлено, що лише 7,2 % жителів міст обласного підпорядкування допускають можливість побудови тісних стосунків з інвалідизованим. Такі респонденти здатні до адекватної оцінки людини з функціональними обмеженнями, визначення її особистісних якостей, сприймання не як представника групи інвалідів, а

як повноцінної людини зі своїми потребами та переживаннями. Дещо меншу кількість осіб (6,4 %), які позитивно сприймають можливість побудови близьких взаємин з інвалідизованими, виявлено серед мешканців селищ міського типу. При цьому сприятливо оцінено можливість стосунків із людиною, котра має незначні фізичні вади й зберігає працездатність. Практично однакова кількість жителів обласного центру (4,2 %) і сіл (4,4 %) допускає можливість побудови тісних відносин з інвалідизованим за наявності відповідних почуттів.

Негативна оцінка представленої ситуації переважає в мешканців обласного центру (25,4 %). Такі опитанти проявляють стосовно інвалідів відкриту ворожість, вербальну агресію, підкреслюють їх неповноцінність, застосовують щодо них різні форми дискримінації. Думка про можливість установаження близьких стосунків з інвалідизованим викликає в таких респондентів обурення, роздратування та супротив. Незначну відмінність показників простежуємо в мешканців селищ міського типу (23,3 %) міст обласного підпорядкування (22,2 %). Ці опитанти не бажають пов'язувати своє життя з інвалідизованими та уникають взаємодії з ними, не проявляючи, однак, відкритої ворожості. Серед мешканців сіл 19,2 % осіб схильні ухилятися від побудови близьких стосунків з інвалідизованими, що зумовлено особливими умовами їхнього життя.

**Перспективним напрямом дослідження** є подальший аналіз досліджуваного явища в розрізі типу й нозології інвалідності.

### **Література**

1. Ставицький О. О. (2013). *Гандикапізм: психологічний аналіз*: монографія. Рівне: Принт Хаус, 352 с.

### **References**

1. Stavitskyi O. O. (2013). *Gandykapizm: psyhologichnyj analiz [Handicapism: A Psychological Analysis]*. Rivne : Prynt Xaus. 352 [in Ukrainian].

Received: 12.11.2018

Accepted: 19.11.2018

## ПАМ'ЯТКА АВТОРОВІ

**«Психологічні перспективи»** ISSN 2227-1376 (Print); ISSN 2308-3743 (Online) – рецензований періодичний науковий часопис, уключений 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 АРА; 2. **References** (*вирівнювання по центру*) оформлюється згідно зі стандартом АРА.



## *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 [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);
- 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 Zasiakina, Head of General and Social Psychology Department, Lesya Ukrainka East European National University, e-mail: [l\\_zasiakina@ukr.net](mailto:l_zasiakina@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 Editotial 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 32

ISSUE 32

*Редактор і коректор: Г. О. Дробот*  
*Технічний редактор: Л. М. Козлюк*

Формат 60×84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Обсяг 16,02 ум. друк. арк., 16,27 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. Шопена, 12, тел. 29-90-65).  
Свідоцтво Держ. комітету телебачення та радіомовлення України  
ДК № 4607 від 30.08.2013 р.