

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 35 ISSUE 35

Луцьк  
2020

Рекомендовано до друку вченою радою Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол № 3 від 28.02.2020 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**

Ірина Валітова Брест, Білорусь

Ігор Коцан Луцьк, Україна

Марія Ледзінська Варшава, Польща

Мирослава Мушкевич Луцьк, Україна

Любов Найдьонова Київ, Україна

Віталій Татенко Луцьк, Україна

Ольга Лазорко Київ, Україна

Микола Слюсаревський Київ, Україна

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: [psurjournal@gmail.com](mailto:psurjournal@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), 2020

© Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2020

© Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2020

*Approved by the Academic Council of Lesya Ukrainka Eastern European National University,  
Record of proceedings # 3, 28.02.2020*

**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**

Irina Valitova Brest, Belarus

Ihor Kotsan Lutsk, Ukraine

Maria Ledzinska Warsaw, Poland

Myroslava Mushkevych Lutsk, Ukraine

Lubov Naidionova Kyiv, Ukraine

Vitaliy Tatenko Kyiv, Ukraine

Olha Lazorko Lutsk, Ukraine

Mykola Sliusarevskyi Kyiv, Ukraine

Viktor Koshyrets Lutsk, Ukraine

Ludmala Malimon Lutsk, Ukraine

**Reviewers:** Prof. **Zhanna Virna** (Lesya Ukrainka Eastern European National University, Ukraine),  
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. **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), 2020

© Lesya Ukrainka Eastern European National University, 2020

© Institute of Social and Political Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 2020

## **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 Open Access Journals (DOAJ)

РИИЦ

Google Scholar

ResearchBib

Ukrainian scientific periodicals

## ЗМІСТ

<b>Передмова</b> .....	7
<b>Алексєєва Анна</b> Соціально-комунікативна компетентність як чинник професійної успішності особистості: гендерний аспект .....	8
<b>Бондар Світлана</b> Емоційні проблеми та невротичні стани при порушенні життєдіяльності сім'ї .....	24
<b>Дерев'янка Наталія</b> Психологічна сутність та мотиви просоціальної поведінки особистості .....	43
<b>Жовтянська Валерія</b> Психологічні чинники становлення європейської християнської культури з погляду теорії смислових трансформацій .....	56
<b>Коструба Наталія, Гошовський Ярослав</b> Когнітивно-стильова характеристика комунікативної компетентності студента .....	68
<b>Мудрик Алла, Кихтюк Оксана</b> До питання професійної компетентності юриста .....	83
<b>Мушкевич Валентин</b> Психологічні особливості фрустраційної поведінки військовослужбовців .....	101
<b>Мушкевич Мирослава</b> Психотерапевтична техніка «Сімейна скриня» в психологічному супроводі сімей, що мають проблемних дітей .....	119
<b>Федотова Тетяна, Малімон Людмила</b> Особливості вияву емоційно-вольового компонента самоєфективності в старшому шкільному віці .....	135
<b>Фіщук Оксана</b> Тренінг як ефективний метод практичної підготовки студентів-біологів ...	148
<b>Пам'ятка авторів</b> .....	162

## TABLE OF CONTENTS

<b>Preface</b> .....	7
<b>Alexeeva Anna</b> Social Communicative Competence as a Factor Influencing an Individual's Professional Successfulness: in the Context of the Psychological Sex .....	8
<b>Bondar Svitlana</b> Emotional Issues and Neurotic States in Violation of a Family Life Activity .....	24
<b>Derevyanko Natalia</b> Psychological Essence and Motives of Prosocial Behavior of Personality .....	43
<b>Zhovtianska Valeria</b> Psychological Factors of Formation of the European Christian Culture in Terms of the Theory of Sense Transformations .....	56
<b>Kostruba Nataliia, Hoshovskiy Yaroslav</b> Cognitive Style and Communicative Competence of Students .....	68
<b>Mudryk Alla, Kykhtuik Oksana</b> Professional Competence of a Lawyer .....	83
<b>Mushkevych Valentyn</b> Psychological Features of Frustrational Behavior of the Servicemen .....	101
<b>Mushkevych Myroslava</b> The Psychotherapeutic Technique «Family Chest» with the Psychological Support of Families that Have Problem Children .....	119
<b>Fedotova Tetyana, Malimon Lyudmyla</b> Features of the Manifestation of the Emotional-Volitional Component of Self-Efficacy in Senior School Age .....	135
<b>Fishchuk Oksana</b> Training as an Effective Method of Practical Training of Biological Students .....	148
<b>Guidelines for Authors</b> .....	162

## ПЕРЕДМОВА

Психології як офіційній науці властиво зберігати складені концепції й при цьому приділяти особливу увагу специфічним випадкам прагматичного змісту. У період набору матеріалу статей у цей випуск у країні оголошено карантин, тому психологи, як теоретики, так і практики, мали можливість продемонструвати всі наробки своєї фундаментальної праці теоретичного аналізу й водночас дуже тонкої практичної роботи.

Представлений Вашій увазі випуск часопису якраз і увібрав комплекс цікавих наукових напрацювань теоретичного та практичного змісту, які поглиблюють психологічні знання читача. Основну увагу приділено загальній психології, психології особистості, соціальній психології й сімейній психотерапії. Знайомство з матеріалом дасть змогу ще раз переконатися, що в психології є ретельно опрацьовані проблеми, що становлять своєрідні «точки росту» науки, але вони віднайшли авторські інтерпретації переосмисленої презентації, адже психології потрібні саме такі неконспектовані роботи з історії науки. Щодо презентації практичних наробок авторів, то в цьому випуску у Вас, шановний читачу, буде багато шансів для поповнення психотерапевтичних знань і вмінь. Хотілося б, щоб Ви відчули наукову обізнаність психологів-практиків, які розгорнули платформу психотерапевтичних та тренінгових трансакцій.

Я висловлюю щирю вдячність усім членам редакційної колегії й рецензентам видання, а також хочу побажати всім читачам міцного здоров'я та наукового натхнення!

*Головний редактор Жанна Вірна*

## **СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ОСОБИСТОСТІ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ**

**Алексеева Анна**

Університет сучасних знань  
Київ, Україна  
AnnaOlga@i.ua

У статті досліджено особливості впливу соціально-комунікативної компетентності особистості на її професійну успішність, а також визначено специфіку зумовленості вираженості зазначених особистісних характеристик у контексті її психологічної статі. У межах цієї праці професійну успішність розглянуто в контексті єдності її зовнішніх і внутрішніх вимірів, а саме кар'єрного зростання, соціального визнання та творчої самореалізації, що супроводжується високим рівнем задоволеності особистості самим процесом діяльності.

Для виконання завдань дослідження застосовано такий комплекс психодіагностичних методик, як анкета «Успіх» (А. В. Алексеевої), спрямована на діагностику ціннісно-смыслових предиспозицій, що визначають пріоритетну значущість тих або інших вимірів професійної успішності, опитувальник «Соціально-комунікативна компетентність» Г. В. Протасової, опитувальник С. Бем «Психологічна стать» (модифікація А. В. Алексеевої), який дає змогу визначити не лише вираженість маскулінно/фемінних складових частин психологічної статі, але й ступінь її стереотипності, а також рівень психостатевої самооцінки особистості.

За результатами проведеного емпіричного дослідження статусний вимір професійної успішності логічно супроводжується вираженим прагненням до підвищення статусної позиції та, зі свого боку, співвідноситься з високим рівнем стереотипності психологічної статі особистості. Сприйняття професійної успішності як прагнення до кар'єрного зростання супроводжується також високою толерантністю особистості до фрустрації, що на рівні психологічної статі зумовлено вираженістю її маскулінного компонента. Прагнення до визнання як вимір професійної успішності співвідноситься з вираженою орієнтацією на досягнення успіху, передумовою чого виступає психостатева самооцінка, що відображає ступінь відповідності наявних і бажаних проявів маскулінно/фемінних властивостей особистості. Творчий вимір професійної успішності супроводжується вираженою автономністю, чинником якої виступає психологічна маскуліність, а також толерантністю особистості до невизна-



ченості, передумовою якої в контексті психологічної статі є рівень розвитку фемінних властивостей особистості.

Отже, соціально-комунікативна компетентність та особливості психологічної статі значуще впливають на професійну успішність особистості, а саме андрогінна цілісність маскулінно/фемінних властивостей створює найбільш сприятливі умови для професійної творчості.

**Ключові слова:** кар'єрне зростання, визнання, творчість, психологічна стать, андрогінна цілісність.

**Alexeeva Anna. Social Communicative Competence as a Factor Influencing an Individual's Professional Successfulness: in the Context of the Psychological Sex.** The article studies the characteristic influence of an individual's social-communicative competence on their professional achievements, as well as the specific sex psychological causality of the examined personal qualities. Within this study, professional successfulness is considered as the integral unity of its external and internal aspects, namely, career growth, social recognition and creative self-realization, accompanied by high personal satisfaction with professional work.

The following set of psychological examining methods was used to accomplish the research tasks: «Success» questionnaire (A. V. Alekseeva), diagnosing the value-semantic predispositions that determine high importance of certain aspects of professional success, G. N. Protasova's questionnaire «Social-communicative competence», the Bem Sex-Role Inventory (modified by A. V. Alekseeva), determining not only masculine/feminine components of psychological sex, but also a stereotypification degree in this field and respondents' psychological sex self-attitudes.

According to the performed empirical study, a status as a professional success is logically accompanied by an individual's clear desire to improve their status position and, in turn, correlates with high stereotypification of their psychological sex. An individual's perception of a professional success as career growth is also accompanied by their high tolerance to frustration; the masculine component of psychological sex appears stronger in this case. The desire for recognition as a measure of professional successfulness correlates with a strong focus on success; a psychological sex self-attitude is a prerequisite for such aspirations and reflects the conformity of existing and desired masculine/feminine personal traits. The creative aspect of professional success is accompanied by marked autonomy, which factor is psychological masculinity, as well as by an individual's tolerance to uncertainty, which psychological sex prerequisite is developed feminine personal traits.

Thus, an individual's social-communicative competence and their psychological sex significantly affect their professional successfulness, namely the androgynous integrity of masculine/feminine qualities creates the most favourable conditions for professional creativity.

**Key words:** career growth, recognition, creativity, psychological sex, androgynous integrity.

**Алексеева Анна. Социально-коммуникативная компетентность как фактор профессиональной успешности личности: гендерный аспект.** В статье исследуются особенности влияния социально-коммуникативной компетентности личности на ее профессиональную успешность, а также определяется специфика обусловленности выраженности указанных личностных характеристик в контексте ее психологического пола. В рамках данного исследования профессиональная успешность рассматривается в контексте целостного единства ее внешних и внутренних измерений, а именно карьерного роста, социального признания и творческой самореализации, сопровождающейся высоким уровнем удовлетворенности личности самим процессом деятельности.

Для выполнения задач исследования используется комплекс психодиагностических методик, а именно: анкета «Успех» (А. Алексеевой), направленная на диагностику ценностно-смысловых predispositions, определяющих приоритетную значимость тех или иных аспектов профессиональной успешности, опросник «Социально-коммуникативная компетентность» Г. В. Протасовой, опросник С. Бем «Психологический пол» (модификация А. В. Алексеевой), который позволяет определить не только выраженность маскулинно/феминных составляющих психологического пола, но и степень его стереотипности, а также уровень самооценки личности в контексте ее половой принадлежности.

По результатам проведенного эмпирического исследования статусное измерение профессиональной успешности логично сопровождается выраженным стремлением к повышению статусной позиции и, в свою очередь, соотносится с высоким уровнем стереотипности психологического пола личности. Восприятие профессиональной успешности как стремления к карьерному росту сопровождается также высокой толерантностью личности к фрустрации, что на уровне психологического пола обусловлено выраженностью его маскулинной составляющей. Стремление к признанию как измерение профессиональной успешности соотносится с выраженной ориентацией на достижение успеха, предпосылкой чего выступает самооценка, отражающая степень соответствия имеющихся и желаемых проявлений маскулинно/феминных качеств. Творческое измерение профессиональной успешности сопровождается выраженной автономностью, фактором которой выступает психологическая маскулинность, а также толерантностью личности к неопределенности, предпосылкой чего в контексте психологического пола является уровень развития феминных качеств.

Таким образом, социально-коммуникативная компетентность и особенности психологического пола значительно влияют на профессиональную успешность личности, а именно андрогинная целостность маскулинно/феминных проявлений создает наиболее благоприятные условия для профессионального творчества.

**Ключевые слова:** карьерный рост, признание, творчество, психологический пол, андрогинная целостность.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Питання професійної успішності особистості завжди привертало увагу науковців та практиків, спрямовуючи їх як на визначення основних теоретичних вимірів цього наукового феномену, так і на розробку дієвих стратегій і тактик досягнення успіху в процесі професійної діяльності. Зокрема, на цьому етапі розвитку суспільства стрімке зростання кількості безробітного населення загострює питання пошуку дієвих засобів відновлення потенціалу професійної успішності у випадку вимушеної перерви в професійній діяльності, що передбачає також спроможність до успішної конкуренції з іншими претендентами на робоче місце на сучасному ринку праці.

Отже, зазначена наукова проблематика не залишає сумнівів щодо своєї актуальності та потребує ґрунтовного дослідження задля пошуку значущих особистісних чинників, що визначають розгортання потенціалу професійної успішності фахівця в просторі сучасного ринку праці. Зокрема, важливе також визначення особливостей актуалізації професійної успішності особистості в контексті її психологічної статі, що дасть змогу створювати більш дієві стратегії розвитку спроможності фахівця до оптимального використання свого професійно-особистісного потенціалу й підвищення рівня власного психологічного благополуччя.

**Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми.** Зазначена проблематика стала предметом численної уваги як вітчизняних, так і закордонних учених, які у своїх дослідженнях намагалися визначити різноманітні аспекти цього наукового феномену.

Так, у розрізі професійної конкурентоспроможності розглянуто професійну успішність через формування кар'єрних орієнтацій фахівця в контексті його здатності до успішної конкуренції з іншими претендентами на ринку праці, особливості застосування методу символдрами як засобу розвитку професійної конкурентоспроможності та через розвиток професійної конкурентоздатності особистості в контексті підвищення рівня її гендерної компетентності (Смульсон, 2010).

Традиційно професійну успішність у координатах кар'єрного зростання розкрито також закордонними вченими, які визначають як його головні чинники інтелектуальні ресурси особистості, відповідну систему ціннісних орієнтацій (Ропа, 2012), а також наявність таких особистісних характеристик, як екстраверсія й проактивність (Turban, 2017). Безумовним є виокремлення в цьому контексті таких чинників

професійної успішності, як освіта та професійний досвід і наявність певних мотиваційних настанов, які зумовлюють спрямованість особистості на професійні досягнення та стрімке просування кар'єрними сходами (Dwivedula, 2016; Hinson, 2005).

Цікавим аспектом розробки цієї наукової проблематики є визначення гендерних закономірностей кар'єрного розвитку (Buddeberg-Fischera, 2003), а також особливостей впливу статевих гормонів на професійну діяльність особистості. Так, предметом уваги дослідників став вплив тестостерону на професійну успішність жінок, який традиційно позитивно діє на їхню незалежність і цілеспрямованість у процесі досягнення професійних цілей (Russo, 1991).

Але більшість досліджень із цього напрямку спрямовано переважно на визначення суто гендерних особливостей професійної сфери особистості, у той час як вплив багатьох вимірів психологічної статі, таких як психостатева самооцінка та рівень стереотипності особистісно прийнятих проявів маскулінності/фемінності, залишається поза увагою дослідників.

Крім того, у процесі аналізу цього наукового феномену розглядаються здебільшого зовнішні виміри професійної успішності, що призводить до недостатньої дослідженості її внутрішніх аспектів, як от ступінь задоволеності фахівця професійною діяльністю, а також його здатність до творчої самореалізації в процесі професійного самоздійснення, що наголошує на необхідності багатозначного аналізу професійної успішності з різних позицій, що буде окреслено в наступній науковій концепції.

Отже, головна **мета** цієї статті – визначення особливостей впливу соціально-комунікативної компетентності особистості на її професійну успішність, а також специфіки зумовленості вираженості зазначених особистісних характеристик у контексті її психологічної статі.

Відповідно, до основних **завдань** цього дослідження віднесено науково-теоретичний аналіз феномену професійної успішності щодо визначення його основних критеріїв і проявів; підбір релевантних діагностичних методик для проведення емпіричного дослідження; визначення особливостей впливу соціально-комунікативної компетентності на професійну успішність особистості; з'ясування специфіки цього впливу в контексті психологічної статі особистості.

**Методика дослідження.** Для діагностики ціннісно-сміслових предиспозицій, що визначають пріоритетну значущість тих або

інших вимірів професійної успішності, застосовано анкету «Успіх» (А. В. Алексєєвої), яка дає змогу визначити актуальність для досліджуваних тих або інших еквівалентів професійної успішності. Так, ця анкета дає змогу визначити домінуючі в професійній діяльності цінності, а саме з'ясувати пріоритетні смисли професійної самореалізації, які можна віднести до трьох категорій – соціально-професійний статус, визнання й творчість.

Із метою діагностики соціально-комунікативної компетентності особистості застосовано опитувальник «Соціально-комунікативна компетентність» Г. В. Протасової, який складається з таких шести шкал, як комунікативна компетентність, толерантність до невизначеності, автономність, індиферентність до статусного зростання, орієнтація на успіх та толерантність до фрустрацій.

Шкала комунікативної компетентності діагностує спроможність досліджуваних до ефективної комунікативної взаємодії з іншими, людьми, а саме характеризує людину як привітну, балакучу, щиру, чуйну, гнучку в спілкуванні, таку, котра легко входить у будь-яке товариство, має багато друзів і викликає симпатію оточення.

Шкала толерантності до невизначеності відображає толерантність досліджуваних до невизначених ситуацій, які вони сприймають швидше як виклик, ніж загрозу, а отже, вважають їх простором для творчості та реалізації цікавих завдань, сам процес виконання яких уже приносить задоволення.

Шкала автономності визначає ступінь незалежності досліджуваних від думок навколишніх, їх спроможність висловлювати й відстоювати власну позицію, не звертаючи уваги на статус та авторитет опонента.

Шкала індиферентності до статусного зростання діагностує ступінь задоволеності людини сучасним моментом життя, її природність і зануреність у процес життєздійснення.

Шкала орієнтації на успіх відображає прагнення досліджуваних до отримання значущих результатів своєї діяльності, упевненість у собі, оптимізм та спроможність ефективно долати труднощі й перешкоди на шляху до мети.

Шкала толерантності до фрустрацій свідчить про здатність людини до продуктивної емоційної саморегуляції, що забезпечує можливість ефективного подолання перешкод і проблемних ситуацій.

Для діагностики статевої ідентичності особистості застосовано опитувальник С. Бем «Психологічна статя» (модифікація А. В. Алек-

сеевої), який дає змогу визначити не лише вираженість маскулінно/фемінних складників психологічної статі, але й, порівнюючи наявні та ідеальні маскулінно/фемінні якості, з'ясувати рівень психостатевої самооцінки особистості. Крім того, модифікований варіант методики уможлиблює також діагностику стереотипних образів маскулінності/фемінності респондентів і визначення ступеня стереотипності їх психологічної статі (Алексєєва, 2006).

Досліджувана вибірка складалася зі студентів та магістрів Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України за фахом «Менеджмент» і «Психологія» та охоплювала 87 осіб.

Статистичну обробку даних проведено із застосуванням програми SPSS (коефіцієнт кореляції за Пірсоном).

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** У контексті цього дослідження нами визначено основні виміри професійної успішності з урахуванням як зовнішніх, так і внутрішніх аспектів цього наукового феномену, а саме: статусне зростання, визнання професійних досягнень із боку соціуму та творче задоволення особистості самим процесом діяльності.

Так, традиційно, професійну успішність розглядають у вимірах кар'єрного зростання, а отже, підвищення соціально-професійного статусу особистості, що відбувається як через реалізацію схильності до домінування в процесі керування іншими людьми, так і завдяки відтворенню в професійній діяльності певних соціальних очікувань, норм та правил. Результатом реалізації цієї мотивації є отримання високого професійного статусу, тобто певної посади, що еквівалентна відповідному соціальному прошарку та може задовольнити високий рівень професійних амбіцій. Головною мотиваційною тенденцією в цьому сенсі є прагнення до влади, зокрема людина ототожнює себе з успішною особистістю й усвідомлює присутність у собі необхідних для кар'єрного зростання особистісних якостей і властивостей.

Іншим виміром професійної успішності є визнання професійних досягнень особистості з боку соціального оточення, тобто підтвердження власної талановитості та надзвичайності з боку соціуму. Визнання професійних досягнень іншими людьми виступає в цьому контексті еквівалентом професійної самооцінки й самоповаги фахівця, який, зі свого боку, докладає зусиль для підтримки визнання власної успішності референтним соціальним оточенням, але відчуття залежності від необхідності успіху часто може навіть певним чином обмежувати можливості прояву його творчого потенціалу.

Реалізація цього виміру професійної успішності на ціннісно-смысловому рівні професійної ідентичності супроводжується вираженою мотивацією фахівця до визнання та слави, що є головним регулятором його професійної активності. Зовнішня успішність у цьому випадку є основою для належної оцінки особистістю власних професійних досягнень і здібностей. Пріоритетність цих аспектів професійної успішності супроводжується прагненням особистості до ефективного професійного самовдосконалення, спрямованого на отримання схвальної оцінки професійних досягнень із боку соціального оточення, що виступає в цьому випадку одним із важливих чинників професійного розвитку. На когнітивному рівні такий вимір професійної успішності часто супроводжується створенням певного професійного іміджу задля отримання позитивних оцінок від референтного соціуму.

Пріоритетність для особистості творчого виміру професійної успішності позбавляє її необхідності бути визнаною з боку соціального оточення та значно збільшує рівень її толерантності до власних помилок і невдач, що сприймаються вже радше як корисний досвід, який можна використати в майбутньому. Позитивний аспект цього виміру професійної успішності – зростання толерантності до невизначеності, котра сприймається не як загроза, а швидше як виклик і поштовх для нових звершень. Навпаки, у потоці творчого нахнення особистість прагне до втілення власних найсміливіших задумів та ідей, що супроводжується зростанням схильності до ризику, що надає свободу творити й перемагати. Отже, коли професійна успішність сприймається як можливість реалізації творчих задумів та ідей, головним для особистості стає вже не необхідність відповідати визначеним нормам і традиціям або бути визнаною з боку соціального оточення, а можливість отримувати задоволення від самого процесу творення, що відбувається в контексті власних уявлень щодо значущості й важливості створюваних продуктів діяльності.

Отже, головним ціннісним виміром творчої професійної само-реалізації є можливість реалізації оригінальних творчих задумів та ідей. Емоційний компонент цього виміру професійної успішності утворює відчуття щастя, насолоди від процесу й результатів власної творчості.

Головний мотиваційний аспект творчого виміру професійної успішності – прагнення особистості до втілення та реалізації власних інтуїтивних задумів і поєднання не-поєднуваного, що веде до створен-

ня нових оригінальних продуктів діяльності. Так, саме толерантність до невдач та невизначеності, готовність до ризику й автономність стосовно усталених норм і правил надають людині можливість створювати необхідні умови для реалізації в професійній діяльності власного творчого потенціалу. На когнітивному рівні в межах цієї проєкції професійної успішності особистість відчуває себе щасливою людиною, котра відчуває радість і задоволення від самого процесу реалізації власних творчих задумів.

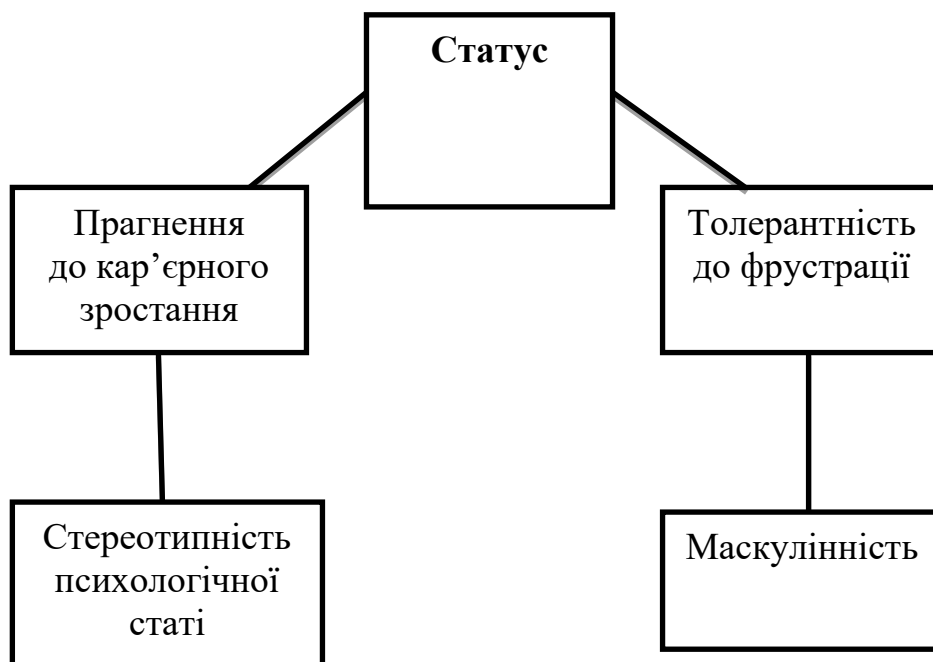
Отже, професійна успішність є поліаспектним феноменом, що охоплює в собі певні виміри, які мають відповідні проєкції на рівні ціннісних, емоційно-оцінних, регулятивних та когнітивних компонентів професійної ідентичності. У цьому дослідженні головний акцент зроблено на визначенні особистісних чинників ціннісно-сміслових аспектів професійної успішності особистості. Зокрема, як уже зазначено, головною метою дослідження є визначення впливу соціально-комунікативної компетентності особистості на її ціннісні пріоритети щодо переважаючої спрямованості професійної діяльності, а також з'ясування зумовленості зазначених закономірностей у контексті психологічної статі особистості.

За результатами проведеного емпіричного дослідження статусний вимір професійної успішності позитивно корелює з показниками, котрі відображають прагнення особистості до статусного зростання ( $r=0,52$ ;  $p\leq 0,01$ ), що є цілком логічним і засвідчує спрямованість досліджуваних на підвищення свого професійного статусу та просування кар'єрними сходами. Зі свого боку, ця шкала тесту, котра діагностує соціально-комунікативну компетентність особистості, позитивно корелює з рівнем стереотипності психологічної статі досліджуваних ( $r=0,33$ ;  $p\leq 0,05$ ), що відображає взаємозв'язок між прагненням людини до відтворення певних стереотипів у професійній діяльності та бажанням відповідати традиційним ідеалам маскулінності/фемінності, типовим для цього суспільства. Наприклад, розповсюдженість у сучасному суспільстві образу маскулінної бізнес-леді, імовірно, породжує прагнення до наслідування гендерних і професійних узірців успішності, що й зумовлює стандартне відтворення певного образу успішної людини, притаманного сучасному українському соціуму.

Іншим важливим чинником статусного виміру професійної успішності в контексті соціально-комунікативної компетентності є толерантність до фрустрації ( $r=0,36$ ;  $p\leq 0,05$ ), що відображає готовність



особистості протистояти психотравмувальним деструктивним впливам, котрі порушують стан внутрішньоособистісної гармонії, що вимагає від людини розвинутої здатності до продуктивного відновлення внутрішнього емоційного стану задля активізації можливості продуктивного подолання перешкод на шляху до бажаної кар'єрної цілі. Толерантність особистості до фрустрації позитивно корелює з вираженістю маскулінного складника психологічної статі ( $r=0,42$ ;  $p\leq 0,01$ ), що зумовлює стійкість особистості стосовно негативних зовнішніх впливів та її спроможність продуктивно діяти в несприятливих умовах і досягати визначених цілей, незважаючи на зовнішні перешкоди та проблеми (рис.1).

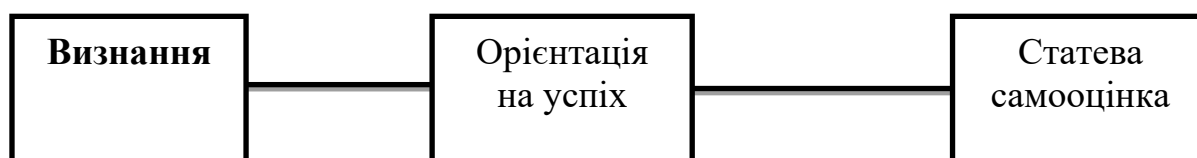


**Рис. 1.** Кореляційні взаємозв'язки статусного виміру професійної успішності зі складовими частинами соціально-комунікативної компетентності та психологічної статі особистості

Отже, статусний вимір професійної успішності значуще взаємопов'язаний із проявами соціально-комунікативної компетентності особистості, а також із провідними вимірами її психологічної статі, а саме з її маскулінною складовою частиною та рівнем стереотипності, що відображає ступінь відповідності маскулінно/фемінних якостей соціально схвалюваним узірцям маскулінності/фемінності.

Наступний вимір професійної успішності, а саме прагнення особистості до визнання своїх професійних досягнень із боку суспільної спільноти, позитивно взаємопов'язаний з орієнтацією особистості на

досягнення успіху ( $r=0,35$ ;  $p\leq 0,05$ ), яка отримує суттєву перевагу поряд із прагненням до уникнення невдач. Зазначений кореляційний взаємозв'язок є цілком логічним, адже саме прагнення до отримання високих професійних здобутків часто породжує в особистості бажання публічного визнання результатів своєї діяльності та отримання вагомих підтверджень свого професійного рівня з боку широкої соціальної спільноти. Цей вимір професійної успішності часто поєднується з відчуттям надмірної залежності від власного успіху й породжує необхідність постійного підтвердження значущості професійних звершень із боку референтного соціального оточення, яке виконує функцію певної координації професійної діяльності особистості в напрямі досягнення професійних результатів, що мають шанси отримати відповідне схвалення з боку соціуму (рис. 2).

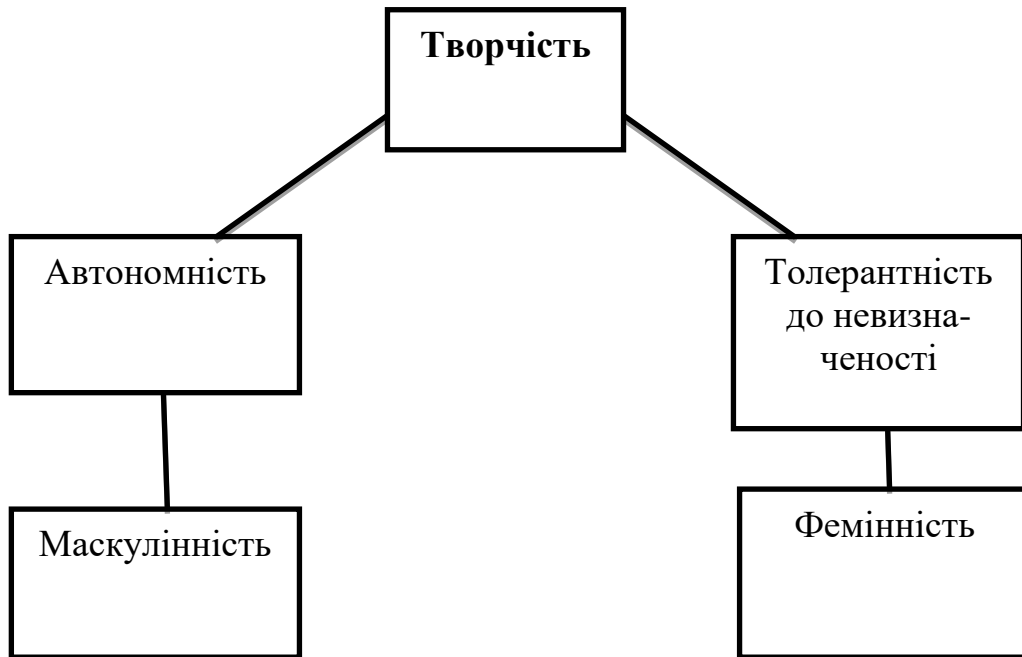


**Рис. 2.** *Кореляційні взаємозв'язки визнання як виміру професійної успішності зі складовими частинами соціально-комунікативної компетентності та психологічної статі особистості*

На рівні психологічної статі орієнтація особистості на досягнення успіху супроводжується високим рівнем психостатевої самооцінки ( $r=0,55$ ;  $p\leq 0,01$ ), а саме відповідністю наявного та бажаного рівня маскулінно/фемінних властивостей, що є свідченням внутрішньоособистісної гармонійності й упевненості особистості у своїх можливостях, зокрема у своїй спроможності отримувати високі професійні результати, які будуть відповідно схвалені з боку значущого соціального оточення. Отже, задоволеність собою в контексті маскулінно/фемінних вимірів психостатевої ідентичності зумовлює продуктивну спрямованість особистості на досягнення успіху в професійній діяльності та отримання вагомих підтверджень власних професійних здобутків із боку соціальної спільноти, що актуалізує її прагнення до визнання, а саме бажання бути відомою й визнаною з боку референтного оточення, що в цьому випадку є одним із головних критеріїв її професійної успішності.

Сприйняття професійної успішності як творчої самореалізації позитивно взаємопов'язано з рівнем особистісної автономності ( $r=0,44$ ;

$p \leq 0,01$ ), а саме здатність особистості бути незалежною від визначених норм, правил і стандартів надає їй можливість для реалізації власних творчих задумів та ідей, що відображають прагнення творця поєднати непокероване й створити оригінальні продукти власної діяльності (рис. 3).



**Рис. 3.** Кореляційні взаємозв'язки творчої самореалізації як виміру професійної успішності зі складовими частинами соціально-комунікативної компетентності та психологічної статі особистості

Цілком логічний позитивний вплив маскулінної складової частини психологічної статі на рівень особистісної автономності ( $r=0,40$ ;  $p \leq 0,01$ ), що в результаті визначає здатність людини до втілення своїх творчих задумів у процесі професійної діяльності.

Іншою цікавою закономірністю цього емпіричного дослідження є позитивний вплив толерантності до невизначеності ( $r=0,38$ ;  $p \leq 0,05$ ) як складової частини соціально-комунікативної компетентності на спроможність особистості до продуктивної творчої самореалізації, а саме здатність сприймати невизначеність як певний поштовх для активізації творчої діяльності та пошуку нових шляхів виконання завдання є важливим чинником актуалізації креативного потенціалу й створення оригінальних продуктів діяльності.

На рівні психологічної статі значущою передумовою толерантності до невизначеності є рівень особистісної фемінності ( $r=0,45$ ;  $p \leq 0,01$ ), який зумовлює прийняття особистістю невідомого та неви-

значеного, що спонукає її до створення нового й нестандартного всупереч наявним нормам і правилам. Так, існування розвинутої психологічної жіночності надає особистості можливість продуктивно діяти в невизначених ситуаціях, тоді як маскулінна складова частина психологічної статі, навпаки, зумовлює її схильність до чіткого усвідомлення й аналізу ситуації. І саме вираженість фемінних властивостей є важливою передумовою реалізації її інтуїтивних відчуттів та підсвідомих прагнень.

Отже, гармонійне поєднання маскулінно/фемінних властивостей в андрогінній єдності створює можливість для реалізації творчих прагнень й ідей, а отже, є важливою передумовою актуалізації творчого виміру професійної успішності особистості.

**Висновки.** Результати проведеного емпіричного дослідження засвідчують наявність значущого впливу соціально-комунікативної компетентності на професійну успішність, а також указують на зумовленість зазначених особистісних характеристик у контексті психологічної статі особистості.

У цьому контексті феномен професійної успішності розглянуто як цілісне поєднання його зовнішніх та внутрішніх вимірів, а саме кар'єрного зростання, визнання й творчої самореалізації в процесі професійної діяльності.

За результатами емпіричного дослідження вимір професійної успішності, пов'язаний із кар'єрним зростанням, співвідноситься з вираженим прагненням до підвищення статусної позиції, що, зі свого боку, супроводжується високим рівнем стереотипності психологічної статі, проявом чого є відповідність маскулінно/фемінних рис особистості традиційним для сучасного суспільства ідеалам маскулінності/фемінності. Отже, прагнення особистості відповідати традиційним гендерним узірцям супроводжується також тенденцією до відтворення визначених статусних стандартів у професійному житті.

Вираженість статусного рівня професійної успішності також позитивно взаємопов'язана з толерантністю особистості до фрустрації, що відображає її спроможність до продуктивної емоційної саморегуляції задля успішного подолання труднощів і невдач у процесі досягнення професійних цілей та завдань. На рівні психологічної статі значущим чинником толерантності до фрустрації є рівень психологічної маскулінності, яка зумовлює здатність особистості до цілеспрямованої й продуктивної діяльності в складних та несприятли-

вих ситуаціях, що є важливою передумовою досягнення значущих професійних результатів.

Отже, високий рівень маскулінності й стереотипності психологічної статі зумовлює пріоритетність для особистості кар'єрного виміру професійної успішності, результатом реалізації якого є отримання відповідних статусних винагород у сфері професійного життя.

Прагнення до визнання як вимір професійної успішності позитивно взаємопов'язане з орієнтацією на успіх, що є важливим компонентом соціально-комунікативної компетентності особистості, адже спрямовує її активність на отримання вагомих професійних здобутків усупереч можливим труднощам і перешкодам. На рівні психологічної статі елементом цієї складової частини соціально-комунікативної компетентності виступає психостатева самооцінка, яка відображає ступінь відповідності наявного й бажаного рівнів маскулінно/фемінних властивостей. А саме, чим більшою мірою досліджувані задоволені собою в контексті маскулінно/фемінних вимірів психологічної статі, тим більш виражене їхнє прагнення до успіху та отримання вагомих підтверджень власних професійних здобутків із боку референтного соціального оточення.

Надання переваги творчій самореалізації як виміру професійної успішності супроводжується високим ступенем особистісної автономності й, відповідно, психологічної маскулінності, що надає особистості сміливість для втілення власних творчих задумів та ідей, які можуть суттєво відрізнятись від традиційних норм і правил, що, зі свого боку, призводить до створення оригінальних продуктів професійної діяльності.

Важливим чинником творчого виміру професійної успішності є також толерантність особистості до невизначеності, що створює належні умови для виникнення й реалізації інтуїтивних відчуттів та ідей у ситуації відсутності чітких правил й алгоритмів діяльності. Цілком логічний позитивний взаємозв'язок психологічної фемінності та здатності особистості продуктивно діяти в ситуації невизначеності, адже саме вираженість фемінних властивостей є головною передумовою реалізації інтуїтивних образів й ідей, які, утілюючись у професійну діяльність, призводять до виникнення оригінальних продуктів професійної творчості.

Отримані результати вказують на те, що саме андрогінний тип психологічної статі є найбільш сприятливою передумовою продук-

тивної творчої самореалізації особистості, коли головним стає вже не досягнення визначених професійних цілей, а задоволення й насолода від занурення в саму ситуацію творення, що надає яскравості процесу життєздійснення та надихає на подальші звершення.

Отже, результати проведеного емпіричного дослідження дають підставу стверджувати про наявність значущого впливу складових частин соціально-комунікативної компетентності особистості на її професійну успішність, які певним чином зумовлені також вимірами її психологічної статі.

Отже, професійна успішність, що є цілісним поєднанням кар'єрного зростання, визнання й творчості, зумовлена як соціально-комунікативною компетентністю особистості, так і особливостями її психологічної статі, а саме андрогінна взаємоузгодженість її маскулінно/фемінних складників створює найбільш сприятливі умови для продуктивної творчої самореалізації в процесі професійної діяльності.

**Перспективою подальших розробок цієї наукової проблематики** є дослідження впливу особливостей психостатевої та психосексуальної сфери на проєкції феномену професійної успішності на рівні професійної ідентичності особистості.

### **Література**

1. Алексеева, А. В. (2006). Психологічна стаття як чинник становлення особистісної ідентичності у юнацькому віці. Дис. ... канд. психол. наук. Івано-Франківськ, 233 с.
2. Успішність особистості: потенціал та обмеження. *Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (2010)*/за ред. М. Л. Смульсон, Л. М. Зінченко. Київ, 268 с.
3. Buddeberg-Fischera, B., Klaghofer, R., Abelb, T., Buddeberga, C. (2003). The influence of gender and personality traits on the career planning of Swiss medical students. *Swiss Med Wkly*, 133: 535–540.
4. Dwivedula, R., Bredillet, C.N., Müller, R. (2016). Personality and work motivation as determinants of project success: the mediating role of organisational and professional commitment, *International Journal of Management Development (IJMD)*, Vol. 1, No. 3, 1(3), 229–245.
5. Hinson, J. M. & LaPrairie K. N., (2005). Learning to Teach Online: Promoting Success through Professional Development, *Community College Journal of Research and Practice*, Vol. 29, Issue 6: 483–493.
6. Popa, D., Bazgan, M., Tomozii, S. E. (2012). Personality aspects involved in professional success, *Journal of Engineering Studies and Research*. Vol. 18, No. 2: 102–109.

7. Russo N. F., Kelly R. M., Deacon, M. (1991). Gender and success-related attributions: Beyond individualistic conceptions of achievement. *Sex Roles*, 25; 5–6: 331–350.

8. Turban, D. B., Moake, T. R., Yu-Hsien Wu, S. (2017). Linking Extroversion and Proactive Personality to Career Success. The Role of Mentoring Received and Knowledge. *Journal of Career Development*, 44(1): 20–33.

### References

1. Aliksieieva, A. V. (2006). Psykhologichna stat yak chynnyk stanovlennia osobystisnoi identychnosti u yunatskomu vitsi [Psychological sex as a factor in the formation of personal identity in adolescence]. *Candidate's thesis*. Ivano-Frankivsk (in Ukrainian).

2. Smulson, M. L., Zinchenko L. M. (2010). Uspishnist osobystosti: potentsial ta obmezhenia [Individual success: potential and limitations]. *Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. – International scientific-practical conference*. Kyiv (in Ukrainian).

3. Buddeberg-Fischera, B., Klaghofer, R., Abelb, T., Buddeberga, C. (2003). The influence of gender and personality traits on the career planning of Swiss medical students, *Swiss Med Wkly*, 133: 535–540 (in English).

4. Dwivedula, R., Bredillet, C. N., Müller, R. (2016). Personality and work motivation as determinants of project success: the mediating role of organisational and professional commitment, *International Journal of Management Development (IJMD)*, 1; 3, 1(3): 229–245 (in English).

5. Hinson, J. M. & LaPrairie K. N., (2005). Learning to Teach Online: Promoting Success through Professional Development, *Community College Journal of Research and Practice*, 29; 6: 483–493 (in English).

6. Popa, D., Bazgan, M., Tomozii, S. E. (2012). Personality aspects involved in professional success, *Journal of Engineering Studies and Research*, 18; 2: 102–109 (in English).

7. Russo, N. F., Kelly, R. M., Deacon, M. (1991). Gender and success-related attributions: Beyond individualistic conceptions of achievement, *Sex Roles*, 25; 5–6: 331–350 (in English).

8. Turban, D. B., Moake, T. R., Yu-Hsien, Wu. S. (2017). Linking Extroversion and Proactive Personality to Career Success. The Role of Mentoring Received and Knowledge, *Journal of Career Development*, 44(1): 20–33 (in English).

Received: 01.02.2020

Accepted: 23.02.2020

## **ЕМОЦІЙНІ ПРОБЛЕМИ ТА НЕВРОТИЧНІ СТАНИ ПРИ ПОРУШЕННІ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ СІМ'Ї**

**Бондар Світлана**

Інститут підготовки кадрів Державної служби зайнятості України  
м. Київ, Україна  
sveta12004@ukr.net, bondar.svetlana30@gmail.com

У статті розглянуто питання емоційних проблем та невротичних станів у подружніх парах і їх впливу на порушення сімейного функціонування при адюльтері. Установлено депресивне реагування в усіх кризових групах. У групі з адюльтером виявлено почуття провини, ранкове пробудження, знижений настрій, психічна тривога, obsesivні та компульсивні розлади; у жінок – знижений настрій, почуття провини, труднощі під час засинання, безсоння, збудження, психічна тривога, соматичні порушення шлунково-кишкового тракту, загальносоматичні симптоми, іпохондричні розлади. Зі свого боку, у чоловіків без адюльтеру діагностовано безсоння, ранкове пробудження, загальмованість мислення, збудження, психічну та соматичну тривогу, розлади сексуальної сфери, іпохондричні розлади, obsesivні й компульсивні розлади. У жінок простежено знижений настрій, почуття провини, труднощі під час засинання, безсоння, збудження, психічну та соматичну тривогу, порушення шлунково-кишкового тракту, загальносоматичні симптоми, розлади сексуальної сфери, іпохондричні розлади.

У групі з адюльтером тривожний розлад відповідав легкому та середньому ступеням вираженості, у групі без адюльтеру – середньому й тяжкому. Указано, що чоловіки та жінки обох кризових груп «приховували» симптоми тривоги. За ступенем вираженості серед досліджених з адюльтером переважали «психічні» симптоми тривоги над «соматичними», у групі без адюльтеру «соматичний» радикал тривоги переважав над «психічним». Зі свого боку, психоемоційна сфера респондентів з анамнезом адюльтеру «не усвідомлювала та заперечувала» наявність психологічного конфлікту в родині. У досліджених без адюльтеру виявлено схильність до сприйняття широкого кола ситуацій як загрозливих для власної самоповаги.

Аналіз невротичних станів виявив тривожні, астеничні й істеричні симптоми, що вказує на конверсійне нозогенне психологічного реагування, а також депресивно-фобічні та вегетативні прояви в групі досліджених з адюльтером. Зі свого боку, у групі без адюльтеру встановлено тривожно-фобічні прояви в рамках астеничного реагування, вегетативні прояви конверсії, виснаження, астено-депресивні й іпохондричні прояви. Відокремлено значущі симптоми як мішені



психотерапевтичної роботи. Зазначено, що перспективним подальшим дослідженням у цьому напрямі є наукове обґрунтування й розробка заходів специфічної допомоги у вигляді сімейного консультування порушень життєдіяльності в родині при адюльтері.

**Ключові слова:** депресія, тривога, невротичні стани, психоемоційні проблеми, порушення життєдіяльності, сімейна криза.

**Bondar Svitlana. Emotional Issues and Neurotic States in Violation of a Family Life Activity.** The article deals with emotional issues and neurotic states in married couples and their impact on violation of a family functioning in adultery. Depressive reacting has been determined in all crisis groups. Guilt, morning awakening, low mood, mental anxiety, obsessive and compulsive disorders have been revealed in the group with adultery. Women are characterized by low mood, guilt, falling asleep difficulties, insomnia, agitation, mental anxiety, gastrointestinal tract somatic disorders, general somatic symptoms, hypochondriac disorders. In turn, men without adultery are diagnosed with insomnia, morning awakening, thinking retardation, agitation, mental and somatic anxiety, sexual sphere disorders, hypochondriac disorders, obsessive and compulsive disorders. Low mood, guilt, falling asleep difficulties, insomnia, agitation, mental and somatic anxiety, gastrointestinal tract disorders, general somatic symptoms, sexual sphere disorders, and hypochondriac disorders are revealed among women, respectively.

In the group with adultery, the anxiety disorder corresponded to the low and average level of expressiveness, in the group without adultery – to the average and high level of expressiveness. It is stated that men and women of both crisis groups «hid» the symptoms of anxiety. By the level of expressiveness among the subjects with adultery, «mental» symptoms of anxiety prevailed over «somatic»; in the group without adultery, the «somatic» anxiety radical prevailed over «mental». In its turn, the psychoemotional sphere of respondents with adultery anamnesis «did not realize and denied» the existence of psychological conflict in a family. The subjects without adultery showed the tendency of perception a wide range of situations as threatening to their self-esteem.

The analysis of neurotic states revealed anxious, asthenic, and hysterical symptoms, indicating conversive nosogenic psychological reacting, as well as depressive, phobic, and vegetative manifestations in the group of subjects with adultery. Respectively, anxiety and phobic manifestations within the framework of asthenic reacting, vegetative manifestations of conversion, exhaustion, asthenic, depressive, and hypochondriac manifestations have been determined in the group without adultery. The significant symptoms are outlined as targets of psychotherapeutic work. It is noted that the perspective of further research in this area is the scientific grounding and development of measures of specific assistance in the form of familial counselling of life activity violations in a family with adultery.

**Key words:** depression, anxiety, neurotic states, psychoemotional issues, life activity violation, family crisis.

**Бондар Светлана. Эмоциональные проблемы и невротические состояния при нарушении жизнедеятельности семьи.** В статье исследуется вопрос эмоциональных проблем и невротических состояний в супружеских парах и их влияние на нарушение семейного функционирования при адюльтере. Установлено депрессивное реагирования во всех кризисных группах. В группе с адюльтером обнаружено чувство вины, утреннее пробуждение, пониженное настроение, психическую тревогу, обсессивные и компульсивные расстройства; у женщин – пониженное настроение, чувство вины, трудности при засыпании, бессонницу, возбуждение, психическую тревогу, соматические нарушения желудочно-кишечного тракта, соматические симптомы, ипохондрические расстройства. В свою очередь, у мужчин без адюльтера диагностируются бессонница, а также утреннее пробуждение, заторможенность мышления, возбуждение, психическая и соматическая тревога, расстройство сексуальной сферы, ипохондрические, обсессивные и компульсивные расстройства. У женщин, соответственно, наблюдались пониженное настроение, чувство вины, трудности при засыпании, бессонница, возбуждение, психическая и соматическая тревога, нарушения желудочно-кишечного тракта, общие соматические симптомы, расстройства сексуальной сферы, ипохондрические расстройства.

В группе с адюльтером тревожное расстройство соответствовало лёгкой и средней степеням выраженности, в группе без адюльтера – средней и тяжёлой. Указывается, что мужчины и женщины обеих кризисных групп «скрывали» симптомы тревоги. По степени выраженности среди исследованных с адюльтером преобладали «психические» симптомы тревоги над «соматическими», в группе без адюльтера «соматический» радикал тревоги преобладал над «психическим». В свою очередь, психоэмоциональная сфера респондентов с анамнезом адюльтера «не осознавала и отрицала» наличие психологического конфликта в семье. В исследованных без адюльтера обнаружилась склонность к восприятию широкого круга ситуаций как угрожающих самоуважению.

Анализ невротических состояний подтвердил тревожные, астенические и истерические симптомы, что указывает на конверсионное нозогенное психологическое реагирование, а также на депрессивно-фобические и вегетативные проявления в группе исследованных с адюльтером. В свою очередь, в группе без адюльтера установлено тревожно-фобические проявления в рамках астенического реагирования, вегетативные проявления конверсии, истощение, астено-депрессивные и ипохондрические проявления. Выделены значимые симптомы как мишени психотерапевтической работы. Отмечается, что перспективами дальнейшего исследования в данном направлении является научное обоснование и разработка мер специфической помощи в виде семейного консультирования нарушений жизнедеятельности в семье при адюльтере.

**Ключевые слова:** депрессия, тревога, невротические состояния, психоэмоциональные проблемы, нарушения жизнедеятельности, семейный кризис.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Важливою й актуальною проблемою сучасної психології залишається проблема

порушення соціального функціонування родини, що є наслідком різноманітних подій. Окреме місце займає ситуація адюльтеру з її багатогранністю психосоціальних та особистісних причин виникнення, наслідками прояву, крайнім варіантом чого є руйнування родини. Відомо, що адюльтер створює психотравмувальну ситуацію для родини, призводячи до подружньої дезадаптації. Порушуючи функціонування родини, адюльтер знижує демонстрування додаткових емпатичних здатностей, співпереживання й співчуття, що виснажує психічний ресурс чоловіка та дружини (Эйдемиллер. 2008). Водночас спеціальні праці з вивчення й корекції подружньої дезадаптації, сполученої з позашлюбними зв'язками, обчислюються одиницями. Загалом, ця проблема є недостатньо вивченою та висвітленою в літературі (Мешковська, 2005). Хоч різні аспекти подружньої дезадаптації, зумовлені позашлюбними зв'язками, були предметом досліджень (Кришталь, 1996), проте залишається поза увагою й до кінця не з'ясовано роль емоційних проблем і невротичних станів при вікових кризах життєдіяльності сім'ї. Не вивчено спонукальні мотиви, психоемоційні умови виникнення та наслідки подружніх зрад, специфічні прояви дезадаптації за позашлюбних зв'язків в одного чи обох представників подружжя. Унаслідок цього не розроблено й ефективні методи діагностики, психотерапевтичної корекції, психоемоційного супроводу родини в умовах кризи. До не розв'язаних раніше частин проблеми можемо віднести недостатню вивченість невротичних станів у подружніх парах і їх вплив на порушення сімейного функціонування при адюльтері, а також проблему сприйняття чоловіками та жінками заходів сімейного консультування. Зазначене стає підґрунтям для дослідження питання виявлення емоційних і невротичних станів під час вікових криз життєдіяльності родини при адюльтері.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Узагальнюючи напрацювання в наукових джерелах (Eysenck, 1971, 1972, Эйдемиллер, 2008; Кратохвіл, 2008; Мешковська, 2005; Каденко, 2007, Кришталь, 1996), можемо констатувати значну кількість напрямів досліджень проблеми адюльтеру. Розглянуто загальну психологію подружніх відносин (Роджерс 2002) та психологію сучасної сім'ї (Андрєєва, 2005). Вивчаються (Prib, Bondar, 2019) психологічні й психоемоційні проблеми порушення сімейного функціонування при різних стилях сімейної взаємодії.

Зазначено, що одним із чинників конфліктності (Шевчишена, 2009) в сім'ї є невідповідність між установкою шлюбного партнера і його

реальною поведінкою, викликана неврахуванням індивідуальних особливостей протилежної статі, її нахилів, можливостей. Клінічний досвід (Кришталь, 1996) переконливо свідчить про те, що в сексології проблема позашлюбних зв'язків має особливе значення, оскільки при цьому деформуються і сексуальні стосунки, і особистісні відмінності подружжя, і соціальні аспекти шлюбу. Подружня дезадаптація (Мешковская 2005) й позашлюбні зв'язки жінок призводять до розвитку в подружжя невротичних розладів, у жінок – найчастіше короткочасної 40,0 %, рідше – пролонгованої 22,0 % депресивної реакції, у чоловіків, окрім цих реакцій (23,0 та 27,0), також виявлено неврастенію (19,0 %) і соматизований розлад (13,0 %). Структура готовності до зради (Воронина, 2015) включає когнітивний (когнітивно-мотиваційний), емоційний та особистісний компоненти, пов'язані з усвідомленням наявності її причин, умов здійснення й наслідків, наявністю особистісних якостей, які змістовно корелюють із психологічною сутністю зради, наявністю переживань, емоцій і почуттів чоловіка, що зумовлює можливість виникнення зради. Установлено, що (Хлопоніна, 2003) взаємозв'язок між оцінками шлюбних партнерів рівня конфліктності існує в кожній із досліджуваних сфер сімейно-рольової взаємодії. Взаємозв'язок сфер конфліктності свідчить про наявність кругової каузальності (причинності) сімейних конфліктів. Наявність конфлікту в одній зі сфер сімейно-рольової взаємодії проектується подружжям на інші сфери та впливає на загальну оцінку рівня конфліктності в сім'ї й задоволеність шлюбом подружжя. Дослідниками (Каденко, 2006) вказано, що позашлюбні зв'язки призводять до розвитку невротичних та особистісних розладів (неврастенії, адаптаційних розладів, депресивних реакцій), порушення міжособистісних стосунків подружжя (утрати любові) і підривають міцність шлюбу, на що вказує на той факт, що 72,0 % чоловіків та 70,0 % жінок думали про розлучення або робили спроби розлучитися.

У цілому дослідниками вивчено широку палітру впливів адюльтеру на особистість і деструкцію сімейних відносин. Проте, незважаючи на досить значне поширення наукових пошуків, спрямованих на вивчення факторів благополуччя/неблагополуччя сімейних взаємин, малодослідженими залишаються психоемоційні аспекти ролі депресії, тривоги й невротичних станів у генезі порушень життєдіяльності родини при адюльтері.

**Мета дослідження** – виявлення емоційних проблем та невротичних станів при вікових кризах життєдіяльності сім'ї (сімейного функ-

ціонування), завдання – дослідження емоційних проблем і невротичних станів у подружніх парах та їх вплив на порушення сімейного функціонування при адюльтері.

**Методи та матеріал дослідження.** Із дотриманням принципів деонтології (*Ethical principles of psychologists and code of conduct*) проведено комплексне обстеження 180 подружніх пар. Проаналізовано рівень задоволеності шлюбом і проведено порівняльний аналіз між групою подружжя в «кризовому віці шлюбу» з наявністю адюльтеру в сімейному анамнезі (кризова група з адюльтером КГА та групою подружжя в «кризовому віці шлюбу» без адюльтеру в сімейному анамнезі – КГ. Обидві групи дослідження розподілено на три підгрупи: перша – кризовий вік шлюбу – чотири роки (період 3–5 років) (КГА1, n = 30, КГ1 n = 30); друга – кризовий вік шлюбу – сім років (період 6–8 років) (КГА2, n = 30, КГ2, n = 30); третя – кризовий вік шлюбу – 12 років (період 11–13 років) (КГА3, n = 30, КГ3, n = 30). Цей етап виконувався за допомогою шкали тривоги й депресії (М. Гамільтона *HARS* і *HDRS*) та клінічного опитувальника виявлення та оцінки невротичних станів (К. К. Яхін, В. Д. Менделевич) (Райгородський, 2001). Аналіз, обробку й підрахунок відсоткових характеристик і коефіцієнтів кореляції здійснювали за допомогою програми SPSS 10.0.5 for Windows (Бююль, 2002).

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** Першим етапом дослідження стало оцінка тяжкості депресії за шкалою депресії Гамільтона (*HDRS*), яка класифікувалася як малий та тяжкий депресивні епізоди (Guelfi, 1993). Рівень депресії за шкалою Гамільтона (*HDRS*) у респондентів КГА (Ч+Ж) і КГ (Ч+Ж) відображено в табл. 1.

Таблиця 1

**Рівень депресії за шкалою Гамільтона (*HDRS*) у респондентів КГА (Ч+Ж) та КГ (Ч+Ж)**

Наявність/рівень депресії, балів	Стать	Група*								
		КГА1			КГА2			КГА3		
		N	%	±m	N	%	±m	N	%	±m
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>
Відсутня (0–7)	Ч	15	50,0	5,0	16	53,3	5,0	17	56,7	5,0
	Ж	13	43,3	5,0	14	46,7	5,0	16	53,3	5,0
Малий депресивний епізод (7–16)	Ч	15	50,0	5,0	14	46,7	5,0	13	43,3	5,0
	Ж	12	40,0	4,9	13	43,3	5,0	9	30,0	4,6

Закінчення таблиці 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Тяжкий депресивний епізод (16–52)	Ч	–	–	–	–	–	–	–	–	–
	Ж	5	16,7	3,7	3	10,0	3,0	5	16,7	3,7
Усього	Ч	30	100,0		30	100,0		30	100,0	
Усього	Ж	30	100,0		30	100,0		30	100,0	
Наявність/рівень депресії, балів	Стать	КГ1			КГ2			КГ3		
		N	%	±m	N	%	±m	N	%	±m
Відсутня (0–7)	Ч	16	53,3	5,0	15	50,0	5,0	14	46,7	5,0
	Ж	18	60,0	4,9	14	46,7	5,0	12	40,0	4,9
Малий депресивний епізод (7–16)	Ч	10	33,3	4,7	12	40,0	4,9	10	33,3	4,7
	Ж	7	23,3	4,2	11	36,7	4,8	9	30,0	4,6
Тяжкий депресивний епізод (16–52)	Ч	4	13,3	3,4	3	10,0	3,0	6	20,0	4,0
	Ж	5	16,7	3,7	5	16,7	3,7	9	30,0	4,6
Усього	Ч	30	100,0		30	100,0		30	100,0	
Усього	Ж	30	100,0		30	100,0		30	100,0	

**Примітка.** \* імовірність помилки першого роду, рівень статистичної значимості між показниками –  $p < 0,05$  (достовірно значущі відмінності).

Із представлених у табл. 1 даних видно, що в цілому респонденти розрізнялися за тяжкістю депресивного синдрому за об'єктивним критерієм оцінки. Так, у КГА психопатологічні симптоми, які за вираженістю не досягали клінічно окресленої депресії, виявлено в чоловіків (50,0 % – КГА1, 53,3 % – КГА2 і 56,7 % – КГА3. Малий депресивний епізод діагностовано в 50,0 % КГА1, 46,7 % – КГА2 та 43,3 % – КГА3 ( $p < 0,05$ ). Тяжкий депресивний епізод у чоловіків не виявлено ( $p < 0,05$ ). У жінок психопатологічні симптоми, котрі за вираженістю не досягали клінічно окресленої депресії, виявлено в 43,3 % КГА1, 46,7 % – КГА2 і 53,3 % – КГА3; малий депресивний епізод діагностовано в 40,0 % КГА1, 43,3 % – КГА2 та 30,0 % – КГА3; тяжкий депресивний епізод – у 16,7 % КГА1, 10,0 % КГА2 і 16,7 % КГА3 ( $p < 0,05$ ). Середній бал за шкалою HDRS у чоловіків КГА1 засвідчив відсутність депресії – 3,0 бали, малий депресивний епізод – 9,0 балів. У КГА2 – 4,0 бали й 10,0 балів. У КГА3 – 4,0 бали та 13,0 балів. Середній бал за шкалою HDRS у жінок КГА1 – відсутність депресії – 6,0 балів, малий депресивний епізод – 12,0 балів. У КГА2 – 6,0 балів і 14,0; у КГА3 – 5,0 та 15,0 балів.

У КГ психопатологічні симптоми, які за вираженістю не досягали клінічно окресленої депресії, виявлено в чоловіків: 53,3 % – КГ1, 50,0 % – КГ2 та 46,7 % – КГ3. Малий депресивний епізод діагностовано в 33,3 % КГ1, 40,0 % – КГ2 та 33,3 % – КГ3. Тяжкий депресивний епізод діагностовано в 13,3 % КГ1, 10,0 % – КГ2, 20,0 % – КГ3 ( $p < 0,05$ ). У жінок психопатологічні симптоми, які за вираженістю не досягали клінічно окресленої депресії, виявлено в 60,0 % КГ1, 46,7 % – КГ2 та 40,0 % – КГ3, малий депресивний епізод діагностовано у 23,3 % КГ1, 36,7 % – КГ2 і 30,0 % – КГ3. Тяжкий депресивний епізод у жінок виявлено в 16,7 % КГ1, 16,7 % – КГ2 і 30,0 % – КГ3 ( $p < 0,05$ ). Середній бал за шкалою HDRS у чоловіків КГ1 засвідчив відсутність депресії – 6,0 балів, малий депресивний епізод – 15,0; тяжкий депресивний стан – 40,0 балів; у КГ2 – 6,0 балів; 14,0 та 41; у КГ3 – 7,0 балів; 16,0 і 54 бали. Середній бал за шкалою HDRS у жінок КГ1 указував на відсутність депресії – 7,0 бала, малий депресивний епізод – 16,0 балів, тяжкий депресивний епізод – 46,0 балів; у КГ2 – 7,0 балів і 16,0 та 48 балів. У жінок КГ3 – 7,0 балів і 15,0 та 50.

Отже, можна зазначити що за об'єктивним показником визначення депресивного стану досліджені чоловіки й жінки КГ переважали над респондентами КГА за ступенем тяжкого депресивного епізоду. У рамках дослідження структури наявності симптомів нами вивчено їх міжгруповий розподіл серед жінок і чоловіків КГА та КГ.

У цілому в КГА в чоловіків усіх трьох кризових груп виявлено симптоми всього спектра депресивного реагування, а саме: почуття провини, ранкове пробудження, знижений настрій, психічна тривога, obsesivні та компульсивні розлади ( $p < 0,05$ ). У жінок КГА також виявлено більшість симптомів депресивного реагування, а саме: знижений настрій, почуття провини, труднощі при засинанні, безсоння, збудження, психічна тривога, соматичні порушення шлунково-кишкового тракту, загальносоматичні симптоми, іпохондричні розлади ( $p < 0,05$ ).

Зі свого боку, у чоловіків КГ діагностовано безсоння, ранкове пробудження, загальмованість мислення, збудження, психічну та соматичну тривогу, розлади сексуальної сфери, іпохондричні розлади, obsesivні й компульсивні розлади ( $p < 0,05$ ). У жінок КГ виявлено знижений настрій, почуття провини, труднощі під час засинання, безсоння, ранкове пробудження, збудження, психічну та соматичну тривогу, порушення шлунково-кишкового тракту, загальносоматичні симптоми, розлади сексуальної сфери, іпохондричні розлади ( $p < 0,05$ ).

Другим етапом стало дослідження тривоги за шкалою Гамільтона (HARS) для оцінки стану наявності й глибини тривожного розладу (Райгородский, 2001). Рівень тривоги за шкалою Гамільтона (HARS) у респондентів КГА (Ч+Ж) і КГ (Ч+Ж) відображено в табл. 2. Із представлених у табл. 2 даних видно, що в цілому респонденти значно розрізнялися за тяжкістю вираженості тривоги. Так, у КГА психопатологічні симптоми, які за вираженістю досягали клінічно окресленої субклінічної тривоги в чоловіків виявлено в 46,7 % КГА1, 50,0 % – КГА2 та 50,0 % – КГА3.

*Таблиця 2*

**Рівень тривоги за шкалою Гамільтона (HARS) у респондентів КГА(Ч+Ж) та КГ(Ч+Ж)**

Тривога, балів	Стать	Група*								
		КГА1			КГА2			КГА3		
		N	%	±m	N	%	±m	N	%	±m
Субклінічна тривога (< 8)	Ч	14	46,7	5,0	15	50,0	5,0	15	50,0	5,0
	Ж	12	40,0	4,9	14	46,7	5,0	12	40,0	4,9
Тривожний стан (8–20)	Ч	16	53,3	5,0	15	50,0	5,0	15	50,0	5,0
	Ж	13	43,3	5,0	13	43,3	5,0	13	43,3	5,0
Тривожний розлад (20–56)	Ч	–	–	–	–	–	–	–	–	–
	Ж	5	16,7	3,7	3	10,0	3,0	5	16,7	3,7
Усього	Ч	30	100,0		30	100,0		30	100,0	
Усього	Ж	30	100,0		30	100,0		30	100,0	
Тривога, балів	Стать	КГ1			КГ2			КГ3		
		N	%	±m	N	%	±m	N	%	±m
Субклінічна тривога (< 8)	Ч	13	43,3	5,0	12	40,0	4,9	12	40,0	4,9
	Ж	11	36,7	4,8	14	46,7	5,0	13	43,3	5,0
Тривожний стан (8–20)	Ч	17	56,7	5,0	18	60,0	4,9	18	60,0	4,9
	Ж	13	43,3	5,0	12	40,0	4,9	12	40,0	4,9
Тривожний розлад (20–56)	Ч	–	–	–	–	–	–	–	–	–
	Ж	6	20,0	4,0	4	13,3	3,4	5	16,7	3,7
Усього	Ч	30	100,0		30	100,0		30	100,0	
Усього	Ж	30	100,0		30	100,0		30	100,0	

**Примітка.** \* імовірність помилки першого роду, рівень статистичної значимості між показниками –  $p < 0,05$  (достовірно значущі відмінності).

Тривожний стан діагностовано в 53,3 % КГА1, 50,0 % – КГА2 та 50,0 % – КГА3. У досліджених КГА симптомів тривоги, які б відпо-



відали тривожному розладу, не простежено. Психопатологічні симптоми, які за вираженістю досягали клінічно окресленої субклінічної тривоги, у жінок спостерігали в 40,0 % КГА1, 46,7 % – КГА2 і 40,0 % – КГА3. Тривожний стан діагностовано в 43,3 % КГА1, 43,3 % – КГА2 та 43,3 % – КГА3; тривожний розлад – відповідно, 16,7 % КГА1, 10,0 % КГА2 і 16,7 % КГА3. Середній бал за шкалою HARS у чоловіків КГА1 становили субклінічна тривога – 4,0 бали, тривожний стан – 13,0 балів. У КГА2 – відповідно, 5,0 і 14,0 балів, у КГА3 – 5,0 та 15,0 балів. Середній бал за шкалою HARS у жінок КГА1 такий: субклінічна тривога – 6,0 балів, тривожний стан – 14,0; у КГА2 – відповідно, 6,0 і 15,0 балів; у КГА3 – 7,0 та 12,0 балів.

Узагальнюючи, можемо зазначити, що в більшості чоловіків і жінок КГА тривожний розлад відповідав легкому та середньому ступеням вираженості ( $p < 0,05$ ). За об'єктивної оцінки виявлено, що близько 40,0 % чоловіків і жінок КГА приховували симптоми тривоги ( $p < 0,05$ ).

У КГ психопатологічні симптоми, які за вираженістю досягали клінічно окресленої субклінічної тривоги, у чоловіків виявлено в 43,3 % КГ1, 40,0 % – КГ2 та 40,0 % – КГ3. Тривожний стан діагностовано в 56,7 % КГ1, 60,0 % – КГ2 і 60,0 % – КГ3. Тривожний розлад не виявлено ( $p < 0,05$ ). Психопатологічні симптоми, які за вираженістю досягали клінічно окресленої субклінічної тривоги, у жінок простежено в 36,7 % КГ1, 46,7 % – КГ2 і 43,3 % – КГ3. Тривожний стан діагностовано в 43,3 % КГ1, 40,0 % – КГ2 та 40,0 % – КГ3. Тривожний розлад діагностовано у 20,0 % КГ1, 13,3 % – КГ2, 16,7 % – КГ3. Середній бал за шкалою HARS у чоловіків КГ1: субклінічна тривога – 8,0 балів, тривожний стан – 17,0, тривожний розлад – 42,0 бали, у КГ2 – 8,0; 18,0 та 45 балів; у КГ3 – 8,0; 19,0 і 46 балів. Середній бал за шкалою HARS у жінок КГ1 становили субклінічна тривога – 8,0 балів, тривожний стан – 18,0; тривожний розлад – 46,0 балів; у КГ2 – 8,0 балів, 19,0 і 47,0 балів; у КГ3 – 8,0, 19,0 та 50,0 балів.

Узагальнюючи оцінювання тривоги, можемо зазначити що за об'єктивним показником у більшості досліджених чоловіків КГ тривожний розлад відповідав середньому й тяжкому ступеню вираженості ( $p < 0,05$ ). Установлено, що близько 60,0 % чоловіків і жінок КГ мали схильність до «приховування» симптомів тривоги, що виявляється під час проведення об'єктивної оцінки ( $p < 0,05$ ).

За результатами міжгрупового кореляційного аналізу респондентів КГА (Ч+Ж) і КГ (Ч+Ж) відібрано симптоми депресії й тривоги за

шкалами Гамільтона (HDRS та HARS), у яких імовірність помилки першого роду, рівень статистичної значимості між показниками –  $p < 0,05$  (достовірно значущі відмінності). Відокремлені значущі показники (симптоми) як мішені психотерапевтичної роботи відібрано та покладено в обґрунтування комплексної системи сімейного консультування (психокорекції) порушень життєдіяльності родини при адюльтері.

У цілому в чоловіків і жінок кризових груп виявлено симптоми усього спектра тривожного реагування, а саме: тривожний настрій, напругу, інсомнію, серцево-судинні, респіраторні, вегетативні симптоми ( $p < 0,05$ ). За ступенем вираженості переважали симптоми «психічного» радикалу над проявами «соматичного» радикалу тривоги ( $p < 0,05$ ). У КГ встановлено все тривожне реагування (напруга, соматичні сенсорні симптоми, серцево-судинні, респіраторні, соматичні м'язикові, гастроінтестинальні, сечостатеві, вегетативні ( $p < 0,05$ )). За ступенем вираженості в КГ переважали симптоми «соматичного» над симптомами «психічного» радикалу тривоги ( $p < 0,05$ ).

Третім етапом дослідження стало виявлення функціональних розладів психічної діяльності, що виникають як реакція на значущі психотравмувальні події (конфлікти) і зумовлені недосконалістю механізмів психічного захисту. За результатом дослідження за допомогою клінічного опитувальника виявлення й оцінки невротичних станів К. Яхін, В. Менделевич, 2005 (Райгородский, 2001) встановлено палітру симптомів, за рахунок яких порушуються пізнавальні процеси.

За шкалою тривоги виявлено в чоловіків КГА1 – 30,0 %, КГА2 – 33,3 %, КГА3 – 36,7 %, у жінок – відповідно, КГА1 – 26,7 %, КГА2 – 36,7 %, КГА3 – 36,7 % ( $p < 0,05$ ). Тривожність у КГА характеризувалася як нестабільна реакція, яка негативно окреслює хвилювання «внутрішнього неспокою» й відчуття «необхідності якихось пошуків». Виявлено відсутність достовірно виражених ознак підвищеної стомлюваності, слабкості, зниження працездатності ( $p < 0,05$ ). Встановлено неусвідомлену тенденцію до заперечення психологічного конфлікту ( $p < 0,05$ ). Тривожність у КГ мала такий вигляд: у чоловіків КГ1 – 26,7 %, КГА – 40,0 %, КГА – 33,3 %; у жінок – відповідно, КГ1 – 30,0 %, КГ2 – 33,3 %, КГ3 – 36,7 % ( $p < 0,05$ ). Тривожність у КГ характеризувалася схильністю до сприйняття широкого кола ситуацій як загрозливих власній самооцінці, престижу, самоповазі. Чоловіки та жінки виявляли чутливість до імовірних подій або невдач, які можуть

трапитися чи статися, тенденцію до зниженого фону настрою, сумніви у відповідальних рішеннях, нав'язливі думки або дії, спрямовані на подолання власних страхів.

*Шкала невротичної депресії.* Виявлено в чоловіків КГА1 – 23,3 %, КГА2 – 36,7 %, КГА3 – 40,0 %, серед жінок – КГА1 – 26,7 %, КГА2 – 30,0 %, КГА3 – 43,3 % ( $p < 0,05$ ). Особи КГА з невротичною тривожністю характеризувалися такими рисами характеру, як прямолінійність, ригідність, безкомпромісність. Дослідженим властива емоційна насиченість переживань щодо адюльтеру з прагненням не утримання зовнішніх проявів почуттів. У чоловіків і жінок переважали сумний настрій, адинамія нерідко з явищами нав'язливості й іпохондричності. Вербально крізь депресивний фон проявлялася ситуація, яка травмувала чоловіків і жінок – ситуація адюльтеру. У чоловіків та жінок у першому плані іноді відзначалися вегетативно-соматичні порушення. Невротична депресія в КГ у чоловіків КГ1 – 26,7 %, КГА – 40,0 %, КГА – 33,3 %, у жінок – відповідно, КГ1 – 26,7 %, КГ2 – 33,3 %, КГ3 – 40,0 % ( $p < 0,05$ ). У досліджених КГ простежено тужливе ставлення щодо перспективного майбутнього. Вербально крізь депресивний фон проявлялася ситуація, яка травмувала чоловіків та жінок – криза сімейних відносин. Виявлено, що депресивна симптоматика часто стосувалася сімейно-сексуальних взаємин, а досліджувані частіше «рятувалися втечею в роботу». Перебіг невротичної депресії мав хвилеподібний перебіг зі сльозливістю. Невротична депресія характеризувалася «легкими формами» зі скаргами на зниження активності, постійні порушення сну (утруднене засинання або раптові пробудження серед ночі з відчуттям тривоги й серцебиттям; у ранкові години – розбитість і млявість), смуток, утрату радості від життя. Придушення негативних емоцій викликало вегетативно-соматичні розлади, а саме: коливання артеріального тиску, серцебиття, запаморочення, дисфункції шлунково-кишкового тракту. Знижений настрій часто супроводжувався стійкою артеріальною гіпотензією й симптомами спастичного коліту

За шкалою астенії виявлено в чоловіків КГА1 – 23,3 %, КГА2 – 40,0 %, КГА3 – 36,7 %; серед жінок – КГА1 – 26,7 %, КГА2 – 33,3 %, КГА3 – 40,0 % ( $p < 0,05$ ). У КГА астенічні прояви розвивалися повільно (стомлюваність, дратівливість, «втома, що не шукає спокою»). У тяжких випадках це супроводжувалось аспонтанністю, пасивністю, адинамією, порушенням сну. Проявом астенічного кола були емоційна

нестійкість, образливість, вразливість, слабкість, підвищена стомлюваність, труднощі концентрації уваги. Поверховий і тривожний сон характеризувався відчуттям, що не відпочили, труднощами засинання й прокидання. Астенія у КГ мала такий вигляд: у чоловіків КГ1 – 30,0 %, КГА – 36,7 %, КГА – 33,3 %; у жінок – відповідно, КГ1 – 26,7 %, КГ2 – 30,0 %, КГ3 – 43,3 % ( $p < 0,05$ ). Астенічні прояви в КГ проявлялися підвищеною стомлюваністю, ослабленням або втратою здатності до тривалої фізичної й розумової напруги. У жінок простежено дратівливу слабкість, що виражалася збудливістю та виснаженістю, слізливістю, гіперестезією, у чоловіків – афективною лабільністю з переважанням зниженого настрою з рисами примхливості й невдоволення.

За шкалою істеричного типу реагування, відповідно, виявлено в чоловіків КГА1 – 30,0 %, КГА2 – 30,0 %, КГА3 – 40,0 %, серед жінок – КГА1 – 30,0 %, КГА2 – 23,0 %, КГА3 – 46,7 % ( $p < 0,05$ ). У КГА аналіз істеричного кола реагування засвідчив, що конверсійні прояви спрямовані на звільнення від зовнішніх і внутрішніх обов'язків та є заклик до навколишнього світу для привернення уваги. У глибині проявів «ховається» сімейна криза, прояви слугують метою отримання користі шляхом утворення істеричного симптому з певним задоволенням від витіснених спонук (первинна користь від кризи). Завдяки зовнішній увазі у вигляді адюльтеру досягається нарцистичне задоволення (вторинна користь від кризи). Конверсійні реакції властиві істеричним і нарцистичним типам досліджуваних, а за інтенсивністю й формою залежали від соціальних умов, навколишнього світу, тривоги та оцінки близьких. Істеричне реагування в КГ мало такий вигляд: у чоловіків КГ1 – 26,7 %, КГА – 36,7 %, КГА – 36,7 %, у жінок – КГ1 – 30,0 %, КГ2 – 26,7 %, КГ3 – 43,3 % ( $p < 0,05$ ). У досліджених КГ аналіз істеричного кола реагування дав підставу стверджувати про витіснений душевний конфлікт у кризовий період родини, соматичну симптоматику, що спрямовані на неусвідомлені від конфлікту символічні вигоди. Істеричні – конверсійні розлади треба розглядати як апеляцію. Символічно вони виражають умовний «докір»: «від мене нічого більше не можна вимагати, зі мною трапилося лихо, тепер нарешті про мене будуть піклуватися».

За шкалою obsесивно-фобічних порушень виявлено в чоловіків КГА1 – 30,0 %, КГА2 – 30,0 %, КГА3 – 40,0 % ( $p < 0,05$ ); у жінок – КГ1 – 26,7 %, КГ2 – 30,0 %, КГ3 – 43,3 % ( $p < 0,05$ ). У респондентів

КГА аналіз обсессивно-фобічного кола реагування засвідчив, що обсессії, які виникали, були пов'язані з фактом адюльтеру (викликали небажані уявлення, думки, образи або спонування). Обсессії часто спричиняли тривогу. Обсессивно-фобічні порушення в КГ у чоловіків були такі: КГ1 – 23,3 %, КГА – 40,0 %, КГА – 36,7 %; у жінок – КГ1 – 26,7 %, КГ2 – 33,3 %, КГ3 – 40,0 % ( $p < 0,05$ ). Обсессивно-фобічні порушення в КГ характеризувалося тим, що були іноді настільки тяжкими, що самі ставали причиною порушення сімейного функціонування. Коло обсессивно-фобічних проявів можна було трактувати як проблему «очікування» повторного адюльтеру від партнера.

За шкалою вегетативних порушень виявлено в чоловіків КГА1 – 26,7 %, КГА2 – 33,3 %, КГА3 – 40,0 %; серед жінок – КГА1 – 30,0 %, КГА2 – 33,3 %, КГА3 – 36,7 % ( $p < 0,05$ ). Вегетативні порушення в КГ були такі: у чоловіків КГ1 – 23,3 %, КГА – 43,7 %, КГА – 33,3 %; у жінок – КГ1 – 30,0 %, КГ2 – 30,0 %, КГ3 – 40,0 % ( $p < 0,05$ ). У досліджених КГА та КГ прояви вегетативних порушень на тлі тривалої психофізичної напруги внаслідок сімейної кризи були подібні (слабкість, зниження концентрації уваги та працездатності). Респондентам властиві зниження активності, боязкість, слабкість, коливання настрою, мушки перед очима, розлади сну, тремтіння пальців, пригніченість, тиск у голові, головний біль, періодичні запаморочення, відсутність апетиту, шлунково-кишкові розлади; порушення потенції або лібідо.

Факторний аналіз невротичних станів засвідчив, що дослідженим КГА та КГ властиві нозогенне й соматогенне психологічне реагування (неадекватне реагування на сімейну кризу), що відображено в табл. 3. У КГА перший фактор (25,0 %) характеризувався високими навантаженнями (0,80 і 0,81) за шкалами тривоги й астенії. Клінічна картина цього фактора відзначалася проявами тривоги з підвищеною стомлюваністю, виснаженістю, дратівливістю. Другий фактор (30,0 %) характеризувався високим навантаженням на істеричні маркери реагування (0,83), що вказує на конверсійну симптоматику у формуванні нозогенного психологічного реагування.

Третій фактор (25,0 %) виражався депресивно-фобічною симптоматикою з вегетативними проявами (0,72, 0,71 і 0,96). Установлено, що астенічне психологічне реагування зумовлене декомпенсацією сфер психічної діяльності й супроводжується явищами астенії та іпохондрії. У досліджених КГ перший (35,0 %) фактор проявлявся

вегетативними проявами конверсії – нудотою, тахікардією (0,87, 0,95). Другий фактор (28,0 %) характеризувався симптомами виснаження (стомлюваність, слабкість, зниження ініціативи), астено-депресивними (невротична депресія) й іпохондричними проявами (0,80, 0,86). Клінічна картина третього фактора (25,0 %) складалася з тривожно-фобічних проявів, що траплялися в рамках астенічного реагування (0,72, 0,87). Так, астенодепресивні явища відзначалися підвищеною стомлюваністю, дратівливістю, нестійкістю, болісно загостреною сенситивністю, гіперестезією, ослабленням здатності до тривалого фізичного й розумового навантаження.

*Таблиця 3*

**Факторний аналіз структури нозогенного та соматогенного психологічного реагування в КГА**

Шкала	Стать	I фактор: ч – 25,0 %; ж – 35,0 %	II фактор: ч – 30,0 %; ж – 28,0 %	III фактор: ч – 25,0 %; ж – 25,0 %
Тривога	Ч	0,80*	0,16	0,18
	Ж	0,15	0,52	0,72*
Невротична депресія	Ч	0,36	0,42	0,72*
	Ж	-0,21	0,80*	-0,66
Астенія	Ч	0,81*	-0,3	-0,15
	Ж	0,39	0,86*	0,2
Істеричне реагування	Ч	-0,04	0,83*	-0,02
	Ж	0,87*	0,92	0,23
Обсесивно-фобічні включення	Ч	-0,03	0,08	0,71*
	Ж	0,26	-0,13	0,87*
Вегетативні розлади	Ч	-0,08	-0,12	0,96*
	Ж	0,95*	-0,31	0,4

**Примітка.** \* – імовірність помилки першого роду, рівень статистичної значимості між показниками –  $p < 0,05$  (достовірно значущі відмінності).

Зі свого боку, астеноневротичні прояви розвивалися поступово на тлі психотравмувальної ситуації, кризи взаємин у сім'ї. Характерними симптомами для КГА були відчуття нездужання, стомлюваності, млявості, загальної слабкості; інтрасомнічних розладів, відчуття втоми, головний біль, зниження концентрації уваги. Для КГ властиві невдоволення зниженням продуктивності, внутрішнє напруження, почуття незадоволеності результатами своєї праці (відповідальність перекладалася на близьких). Із боку вегетативних проявів для дослі-

джених КГА та КГ характерні шум у вухах, запаморочення, неприємні відчуття в ділянці серця, серцебиття, пітливість, похолодання кінцівок, що посилювалося під час хвилювання й психоемоційних навантажень.

**Висновки.** Установлено, що за *ступенем тяжкого депресивного* епізоду переважали досліджені КГ над КГА. У КГА й КГ в усіх кризових групах виявлено симптоми депресивного реагування. Виявлено, що в КГА *тривожний розлад* відповідав легкому та середньому ступеням вираженості, у КГ – середньому та тяжкому ( $p < 0,05$ ). У КГА 40,0 % чоловіків і жінок, а в КГ – 60,0 % приховували симптоми тривоги ( $p < 0,05$ ). За ступенем вираженості в КГА переважали «психічні» симптоми тривоги над «соматичними» ( $p < 0,05$ ), у КГ – навпаки, «соматичний» радикал тривоги над «психічним» ( $p < 0,05$ ).

Психоемоційна сфера в КГА характеризувалася неусвідомленим запереченням психологічного конфлікту ( $p < 0,05$ ), у КГ – схильністю до сприйняття широкого кола ситуацій як загрозливих для самооцінки, самоповаги ( $p < 0,05$ ). Досліджені КГА з невротичною тривожністю вербально через депресивний фон проявляли травмувальну ситуацію адюльтеру ( $p < 0,05$ ), у КГ – кризу сімейних відносин із «втечею в роботу». У КГ істеричне реагування проявлялося витісненням душевного конфлікту в соматичну сферу з наявністю не усвідомлених від конфлікту символічних «умовних вигод» ( $p < 0,05$ ). Обсесивно-фобічне коло реагування в КГ характеризувалося як «очікування» повторного адюльтеру від партнера ( $p < 0,05$ ).

Факторний аналіз *невротичних станів* у КГА виявив тривожні, астеничні й істеричні симптоми, що вказує на конверсійне нозогенне психологічне реагування, а також депресивно-фобічні й вегетативні прояви. У КГ установлено тривожно-фобічні прояви в рамках астеничного реагування, вегетативні прояви конверсії, виснаження, астено-депресивні й іпохондричні прояви. Перспективи подальшого дослідження в цьому напрямі полягають у науковому обґрунтуванні й розробці заходів специфічної допомоги у вигляді сімейного консультування (психокорекції) порушень життєдіяльності в родині при адюльтері.

### Література

1. Эйдемиллер, Э. Г., Юстицкий, В. В. (2008). *Психология и психотерапия семьи*. Санкт-Петербург: Питер, 672 с.

2. Мешковська, О. А. (2005). *Варіанти, форми і психокорекція дезадаптації подружньої пари при позашлюбних зв'язках і венеричних захворюваннях жінок* (Автореф. дис. ... канд. мед. наук за спец. 19.00.04 – медична психологія). ХМАПО МОЗ України. Харків, 27 с.

3. Кришталь, В. В., Андрух, Г. П. (1996) *Сексуальна гармонія супружеской пары*. Харьков: Велес, 160 с.

4. Eysenck, H. J. (1971) Personality and Sexual Adjustment. *The British Journal of Psychiatry*, 118, 547, June 1971, 593–608. <https://doi.org/10.1192/bjp.118.547.593>

5. Eysenck, H. J. (1972) Personality and sexual behaviour. *Journal of Psychosomatic Research*, 16, 141–152. Persamon Press, 1972. Printed in Northern Ireland URL: [https://hanseysenck.com/wp-content/uploads/1972\\_eysenck\\_personality\\_and\\_sexual\\_behaviour\\_journal\\_of\\_psychosomatic\\_research.pdf](https://hanseysenck.com/wp-content/uploads/1972_eysenck_personality_and_sexual_behaviour_journal_of_psychosomatic_research.pdf)

6. Кратохвил, С., Васильченко, Г. С., Данилова, Т. В. (2008). *Психотерапия супружеских отношений*. Санкт-Петербург: Медицина, 327 с.

7. Каденко, О. А. (2007). *Подружня дезадаптація та позашлюбні сексуальні зв'язки* (Автореф. дис. ... д-ра мед. наук за спец. 19.00.04 – медична психологія). ХМАПО МОЗ України. Харків, 28 с.

8. Роджерс, К. (2001) *Психологія подружніх відносин. Можливі альтернативи*/пер. з англ. В. Гаврилова. Москва: Изд-во Эксмо, 288 с. URL: <http://socio.125mb.com/psihologiya-suprujeskih-otnosheniy-vozmojnyie.html>

9. Андреева, Т. В. (2005) *Психологія сучасної сім'ї*. Монографія. Санкт-Петербург: Речь, 436. URL: <http://socio.125mb.com/psihologiya-sovremennoy-semi-monografiya-spb.html>

10. Prib, H., Bondar, S. (2019). Psychological and psychoemotional disorders of family functioning. *Psychological Prospects Journal*, (34), 206–218. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2019-34-206-218>

11. Шевчишена, О. В. (2009) Вплив соціально-психологічних установок на сімейне життя та виникнення конфліктів у молодій сім'ї. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України/за ред. Максименка С. Д. Київ: ГНОЗІС, Т. XI, ч. 2, 523–532.

12. Воронина, Т. Н., Лукьянов, А. С. (2015). *Психология супружеской измены: причины, готовность, гендерные различия. Современные проблемы науки и образования*, 2. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22157>

13. Хлопоніна, Н. Є. (2003) Вплив рольових очікувань подружжя на характер сімейного спілкування. *Актуальні проблеми психології*. Т. 3: Консультативна психологія і психотерапія: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України/за ред. Максименка С. Д., Кісарчук З. Г. Київ: Міленіум, 2, 132–137.

14. Ethical principles of psychologists and code of conduct/American Psychological Association. Effective June 1, 2003 (as amended 2010, 2016). Effective January 1, 2017 Available at: <https://www.apa.org/ethics/code/ethics-code-2017.pdf>



15. *Практическая психодиагностика. Методики и тесты*. Учеб. пособие (2001)/под ред. Д. Я. Райгородского. Самара: Бахрах–М, 672 с.

16. Бююль, А., Цефель, П. (2002). *SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей*. Санкт-Петербург: ДиаСофтЮП, 608 с.

17. Guelfi, G. D. (1993) *Devaluation clinique standardis ee en psychiatric, psycho-pathologie denerale. Depression, anxiete, et anxiodepression*. Editions Medicales Pierre Fabre.

## References

1. Eydemiller, E. G., Yustitskiy, V. V. (2008). *Psihologiya i psihoterapiya semi* [Psychology and psychotherapy of the family]. Sankt-Peterburg: Piter, 692 p. (in Russian).

2. Mieshkovska, O. A. (2005). *Varianty, formy i psykhokorektsiia dezadaptatsii podruznoi pary pry pozashliubnykh zviazkakh i venerychnykh zakhvoriuvanniakh zhinok* [Variants, forms and psychocorrection of spouses desadaptation at fornication and venereal diseases in women]. Extended abstract of candidate's thesis. Kharkiv: KhMAPO MOZ Ukrainy, 27 p. (in Ukrainian).

3. Krishtal', V. V., Andrukh, G. P. (1996) *Seksual'naya garmoniya supruzheskoy pary* [Sexual harmony of a married couple]. Kharkiv: Veles, 160 p. (in Ukrainian).

4. Eysenck, H. J. (1971) *Personality and Sexual Adjustment*. *The British Journal of Psychiatry*, 118, 547, June 1971, 593–608. <https://doi.org/10.1192/bjp.118.547.593> [in English].

5. Eysenck, H. J. (1972) *Personality and sexual behaviour*. *Journal of Psychosomatic Research*, 16, 141–152. Persamon Press, 1972. Printed in Northern Ireland URL: [https://hanseysenck.com/wp-content/uploads/1972\\_eysenck\\_personality\\_and\\_sexual\\_behaviour\\_journal\\_of\\_psychosomatic\\_research.pdf](https://hanseysenck.com/wp-content/uploads/1972_eysenck_personality_and_sexual_behaviour_journal_of_psychosomatic_research.pdf) (in English).

6. Kratochvil, S., Vasilchenko, G. S., Danilova, T. V. (2008). *Psihoterapiya supruzheskih otnosheniy* [Psychotherapy marital relations]. Sankt-Peterburg: Meditsina, 327 p. (in Russian).

7. Kadenko, O. A. (2007). *Podruzhnia dezadaptatsiia ta pozashliubni seksualni zviazky* [Spouses desadaptation and extramarital sexual relations.]. Extended abstract of candidate's thesis. Kharkiv: KhMAPO MOZ Ukrainy, 28 p. (in Ukrainian).

8. Rodzhers, K. (2001) *Psykhologhiya podruzhnikh vidnosyn. Mozhlyvi al'ternatyvy* [Psychology of marital relations. Possible alternatives]. Per. z anhl. V. Havrylova. Moskva: Yzd-vo Eksmo, 288 p. URL: <http://socio.125mb.com/psihologiya-suprujeskih-otnosheniy-vozmojnyie.html> (in Russian).

9. Andryeyeva, T. V. (2005) *Psykhologhiya suchasnoyi sim'yi*. [Psychology of the modern family]. Monohrafiya. Sankt-Peterburg: Rech', 436 p. URL: <http://socio.125mb.com/psihologiya-sovremennoy-semi-monografiya-spb.html> (in Russian).

10. Prib, H., Bondar, S. (2019). *Psychological and psychoemotional disorders of family functioning*. *Psychological Prospects Journal*, (34), 206–218. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2019-34-206-218> (in Ukrainian).

11. Shevchyshena, O. V. (2009) Vplyv sotsial'no-psykholohichnykh ustanovok na simeyne zhyttya ta vynyknennya konfliktiv u molodiy sim"yi. *Problemy zahal'noyi ta pedahohichnoyi psykholohiyi. Zbirnyk naukovykh prats' Instytutu psykholohiyi im. H. S. Kostyuka APN Ukrayiny/za red. Maksymenka S. D.*, Kyiv: HNOZIS, T. KHI., 2, 523–532 (in Ukrainian).

12. Voronina, T. N., Lukyanov, A. S. (2015). Psihologiya supruzheskoy izmenyi: Prichiny, gotovnost, gendernyye razlichiya [Psychology of adultery: causes, preparedness, gender differences]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya – Modern problems of science and education*, 2. URL: <https://www.scienceeducation.ru/ru/article/view?id=22157> (in Russian).

13. Khloponina, N. YE. (2003) Vplyv rol'ovykh ochikuvan' podruzzhzha na kharakter simeynoho spilkuvannya. *Aktual'ni problemy psykholohiyi*, T. 3: *Konsul'tatyvna psykholohiya i psykhoterapiya: Zb. naukovykh prats' Instytutu psykholohiyi im. H. S. Kostyuka APN Ukrayiny/Za red. Maksymenka S. D., Kisarchuk Z. H.* Kyiv: Milenium, 2, 132–137 (in Ukrainian).

14. Ethical principles of psychologists and code of conduct/American Psychological Association. Effective June 1, 2003 (as amended 2010, 2016). Effective January 1, 2017 Available at: <https://www.apa.org/ethics/code/ethics-code-2017.pdf>

15. Raygorodskiy, D. Ya. (Eds.). (2001). *Prakticheskaya psihodiagnostika. Metodiki i testyi. Uchebnoe posobie* [Practical psychodiagnosics. Methods and tests. Tutorial]. Samara: «Bahrah-M», 672 p. (in Russian).

16. Byuyul, A., Tsefel, P. (2002). SPSS: iskusstvo obrabotki informatsii. Analiz statisticheskikh dannykh i vosstanovlenie skryitykh zakonomernostey [SPSS: the art of information processing. Analysis of statistical data and restoration of hidden patterns]. Sankt-Peterburg: DiaSoftYuP, 608 p. (in Russian).

17. Guelfi, G. D. (1993) Standartizirovannaya klinicheskaya otsenka v psikhiatricheskoy, psikhonevrologicheskoy psikhopatologii. Depressiya, trevoga i trevozhnaya depressiya [Devaluation clinique standardis ee en psychiatric, psychopathologie denerale. Depression, anxiete, et anxiodepression]. *Izdaniya Medi-cales P'yera Fabra* (in English).

Received: 16.02.2020

Accepted: 02.03.2020

## ПСИХОЛОГІЧНА СУТНІСТЬ ТА МОТИВИ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ

Дерев'янка Наталія

Рівненський державний гуманітарний університет,  
м. Рівне, Україна, rudka.natali@ukr.net, ORCID iD: 0000-0001-6712-6474

У статті проаналізовано основні теоретичні підходи щодо розуміння про-соціальної поведінки. Здійснено аналіз теоретичних та емпіричних досліджень із порушеної проблеми й розглянуто основні мотиви виконання просоціальних дій.

**Мета** статті – здійснити теоретичний аналіз сутності та мотивів просоціальної поведінки особистості.

**Методи дослідження.** У дослідженні використано такі теоретичні методи наукового пошуку, як аналіз, узагальнення, систематизація наукової літератури з питань вивчення просоціальної поведінки та мотивації до вчинення просоціальних дій.

**Результати.** Просоціальність передбачає будь-який вид допомоги на користь іншої людини чи соціальної спільноти. Вона передбачає соціальну взаємодію й характеризує особистість як соціально зрілу, спроможну діяти на користь суспільних інтересів. У психологічній теорії існує декілька моделей, які пояснюють, які типи мотивів впливають на вчинення просоціальних дій. Ними є модель полегшення негативного стану, моделі витрат та винагороди й емпатійно-альтруїстична.

**Висновки.** Основною характеристикою просоціальної поведінки є її соціальна адаптованість, що виявляється в реалізації дій на благо інших. Просоціальна поведінка забезпечує розвиток суспільства, а також є ефективним способом впливу та управління соціальними масами. Одним із найбільш нерозв'язаних проблем просоціальної поведінки є вивчення мотивів, що спонукають особистість виконувати відповідні дії.

Визначено три групи мотивів реалізації просоціальної поведінки. До першої віднесено альтруїстичні мотиви (виконання просоціальної дії на благо інших без отримання вигоди, так звана «чиста допомога»). До другої групи належать егоїстичні мотиви, тобто ті, що передбачають вигоду для допомагаючого. Ними можуть бути внутрішні мотиви: мотив усунення психологічного дискомфорту, мотив отримання позитивних емоцій, мотиви самозаохочення й самоповаги тощо; та зовнішні, наприклад мотив соціального визнання. До третьої групи віднесено соціальні мотиви, тобто ті, які є загальноприйнятими в суспільстві й певним чином здійснюють певний соціальний тиск щодо виконання просоціальних дій. Це релігійні та морально-етичні (милосердя, патріотизм) мотиви.

**Ключові слова:** просоціальність, допомога, альтруїзм, мотиви, соціум.

**Derevyanko Natalia. Psychological Essence and Motives of Prosocial Behavior of Personality.** The article analyzes the main theoretical approaches to understanding prosocial behavior. The author analyzes the theoretical and empirical researches of the problem and considers the main motives of prosocial action.

**The purpose** of the article is to carry out a theoretical analysis of the essence and motives of prosocial behavior of the individual.

**Research Methods.** The following theoretical methods of scientific research were used in the research: analysis, generalization, systematization of scientific literature on the study of prosocial behavior and motivation to perform prosocial actions.

**Results.** Prosociality involves any kind of assistance for the benefit of another person or social community. It presupposes social interaction and characterizes the individual as a social slice capable of acting in the public interest. In psychological theory, there are several theories that explain what types of motives influence the commission of prosocial actions. These are the negative relief model, the cost-reward model, and the empathic-altruistic model.

**Conclusions.** The main characteristic of prosocial behavior is its social adaptability, which is manifested in actions for the benefit of others. Prosocial behavior ensures the development of society, and is also an effective way to influence and manage the social masses. One of the most unresolved problems of prosocial behavior is the study of motives that motivate individuals to take helpful actions.

The author identifies three groups of motives for prosocial behavior. The first group includes altruistic motives (the implementation of prosocial action for the benefit of others without benefit, the so-called «pure help»). The second group includes selfish motives, the motives that provide benefits for the helper. They can be internal motives: the motive of eliminating psychological discomfort, the motive of receiving positive emotions, the motive of self-encouragement and self-respect, etc.; and external motives, such as the motive of social recognition. The third group includes social motives, those that are generally accepted in society and in some way create a certain social pressure to carry out prosocial actions. These are religious and moral-ethical (mercy, patriotism) motives.

**Key words:** prosociality, help, altruism, motives, society.

**Дерев'янюк Наталья. Психологическая сущность и мотивы просоциального поведения личности.** В статье анализируются основные теоретические подходы к пониманию просоциального поведения. Проводится анализ теоретических и эмпирических исследований по затронутой проблеме и рассматриваются основные мотивы осуществления просоциальных действий.

**Цель статьи** – осуществить теоретический анализ сущности и мотивов просоциального поведения личности.

**Методы исследования.** В исследовании используются следующие теоретические методы научного поиска: анализ, обобщение, систематизация научной литературы по изучению просоциального поведения и мотивации к совершению просоциальных действий.

**Результаты.** Просоциальность предусматривает любой вид помощи в пользу другого человека или социальной общности. Она предусматривает социальное взаимодействие и характеризует личность как социально зрелую, способную действовать в пользу общественных интересов. В психологии существует несколько теорий, объясняющих, какие типы мотивов влияют на совершение просоциальных действий. Ими являются модель облегчения негативного состояния, модели затрат и вознаграждения и эмпатийно-альтруистическая.

**Выводы.** Основной характеристикой просоциального поведения является ее социальная адаптация, проявляющаяся в осуществлении действий на благо других. Просоциальное поведение обеспечивает развитие общества, а также является эффективным способом воздействия и управления социальными массами. Одной из нерешенных проблем о просоциальном поведении является изучение мотивов, побуждающих личность осуществлять помогающие действия.

Определяются три группы мотивов совершения просоциального поведения. К первой относятся альтруистические (осуществление просоциального действия на благо других без получения выгоды, так называемая «чистая помощь»), ко второй – эгоистические мотивы, то есть те, что предусматривают выгоду для помогающего. Ими могут быть внутренние мотивы: мотив устранения психологического дискомфорта, мотив получения положительных эмоций, мотивы самоощущения и самоуважения и т. п.; и внешние мотивы, например мотив социального признания. К третьей группе принадлежат социальные мотивы, то есть те, которые есть общепринятыми в обществе и определенным образом создают определенное социальное давление по осуществлению просоциальных действий. Это религиозные и морально-этические (милосердие, патриотизм) мотивы.

**Ключевые слова:** просоциальность, помощь, альтруизм, мотивы, социум.

**Постановка наукової проблеми.** Дослідження мотивів того, чому одні люди допомагають іншим, завжди було в полі уваги гуманітарних досліджень, а саме: філософії, педагогіки та психології. Природа людини багатогранна й неоднозначна одночасно, люди часто діють на користь іншим, і ці вчинки є зразками просоціальної поведінки. Вона має різні прояви: допомога людині, яка її потребує; обмін особистими ресурсами; досвід волонтерства; співпраця з іншими людьми для досягнення якихось спільних цілей тощо. Основну увагу наукових досліджень зосереджено на допомозі (просоціальні дії – ситуація, коли одна людина потребує, а інша надає необхідну допомогу для усунення потреби іншого).

Після різкого зростання досліджень просоціальної поведінки з кінця 1970-х, приблизно на початку 1990-х рр., простежено помітне

зниження досліджень на цю тему протягом більше десяти років. Однак останнім часом відновився інтерес до просоціальної поведінки та емоцій. Новітнє покоління досліджень у деяких аспектах сильніше за інші. Багато концептуальних питань не було належно обговорено або вирішено, і численні питання щодо просоціальної поведінки залишаються без відповіді (Eisenberg, Spinrad, 2014).

Отже, збільшення досліджень із проблеми просоціальної поведінки, переосмислення концептуальних основ просоціальності, удосконалення діагностичного інструментарію, а також систематична зміна суспільних поглядів та соціальної комунікації визначають необхідність постійного оновлення інформації щодо сутності, мотивів й особливостей розвитку просоціальної поведінки особистості.

**Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми.** Дослідження просоціальної поведінки здійснюються в закордонній і вітчизняній психологічній практиці. Так, зазначену проблему вивчали К. Абульханова-Славська, Н. Корчакова, О. Леонтьєв, Р. Павелків, С. Рубінштейн, Є. Ільїн, Н. Молчанова, М. Наконечна, О. Киричук, Дж. Твенге, Ш. Тейлор, В. Занде, Р. Роше Олівар, К. Бетсон, А. Пауелл та ін.

**Мета статті** – виконати теоретичний аналіз сутності й мотивів просоціальної поведінки особистості.

**Методи та методики.** У дослідженні використано такі теоретичні методи наукового пошуку, як аналіз, узагальнення, систематизація наукової літератури з питань вивчення просоціальної поведінки й мотивації до вчинення просоціальних дій.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** «Психологічний словник» за редакцією В. Войтка визначає просоціальну поведінку як «поведінку індивіда, що орієнтується на благо соціальних груп, надання допомоги. Вона зумовлюється переважно намірами бути корисним іншим і найчастіше проявляється в допомозі, участі чи співпраці, взаємодії, суспільному служінні. Відповідно до цього можуть бути задіяні такі ресурси допомоги ближньому чи суспільству, як увага, час, праця, грошові видатки, відсування на задній план власних бажань і планів, безкорисливе соціальне служіння, самопожертва тощо (Войтко, 1982). Натомість у «Психологічному словнику» І. Кондакова зазначено, що просоціальна поведінка спрямована, передусім, на збереження, захист, полегшення функціонування та розвитку соціальних спільнот (іншої людини, колективу, громадської організації, культурної норми тощо) (Кондаков,

2007). Зважаючи на це, загалом просоціальність передбачає будь-який вид допомоги на користь іншої людини чи соціальної спільноти.

Просоціальні дії особистості зумовлені соціальною природою людини. Із цього приводу П. Бізін зазначає, що просоціальність – це одна з характеристик соціально адаптованої особистості, що визначається як уміння взаємодіяти з іншими членами групи, суспільства задля досягнення результатів, які повністю або частково задовольняють потреби особистості (Бізін, 2019). Соціальна адаптованість особистості проявляється в спроможності ефективно взаємодіяти один з одним. За визначенням О. Бойко, просоціальність передбачає здатність відгукнутися на потреби іншого та активно впливати на суспільні процеси; небайдужість до того, що відбувається навколо; довіра й уміння будувати конструктивні стосунки (Бойко, 2016). Отже, просоціальність як тип поведінки особистості передбачає соціальну взаємодію та характеризує особистість як соціальну зрілу, спроможну діяти на користь суспільних інтересів.

Як зазначає П. Бізін, сама просоціальність є незмінною рисою, необхідною для збалансованого існування індивіда в соціумі й рівень розвиненості може свідчити про певні особливості індивіда, схильності тощо. Як новоутворення просоціальність починає розвиватися із самого початку усвідомленого життя індивіда в соціумі, починаючи з ясел та закінчуючи етапом повного відсторонення від суспільства як такого (Бізін, 2019).

Підтвердження теоретичних тверджень – емпіричні дослідження, які проводили Дж. Твенге й ін. експериментальне дослідження щодо взаємозв'язку просоціальної поведінки та соціального відчуження. Так, науковці маніпулювали соціальним відчуженням, кажучи людям, що вони опиняться наодинці в подальшому житті. У результаті соціальне відчуження спричинило значне скорочення просоціальної поведінки. «Соціально вимкнені» люди пожертвували менше коштів у студентський фонд, не бажали добровільно подавати подальші дані експериментів у лабораторію, були менш корисними після невдач і менше співпрацювали в грі зі змішаним мотивом та з іншими студентами (Twenge et al, 2007).

Науковці Ш. Тейлор, Л. Піпл і Д. Сіре визначають поняття «домагаючої поведінки» через соціальну поведінку: «Необхідність підкреслення просоціального характеру допомоги дійсно існує. Адже допомога може мати й антисоціальний характер (допомогти втекти зло-

чинцю з в'язниці, украсти гроші та ін.)» (Пипло, Тейлор, & Сире, 2003). В. Занде визначає соціальну поведінку як дії, що приносять користь іншим людям, а також способи реагування на людей, котрі проявляють симпатію, співпрацю, допомогу, сприяння, альтруїзм (Zanden, 1987).

Із метою з'ясування сутності й основних характеристик просоціальної поведінки, звернемося до визначення цього поняття.

Просоціальна поведінка – це поведінка, спрямована на допомогу, благо іншій людині без власної вигоди собі. За прояву такої поведінки люди керуються зовнішньою або внутрішньою мотивацією. При зовнішній мотивації людина прагне бути прикладом для наслідування, отримати якусь матеріальну винагороду, розширення кола спілкування або увійти до певної групи. За внутрішньої мотивації людина прагне отримати визнання, ріст самоповаги, зміцнити почуття власної гідності та впевненості в собі (Вальоса, 2019).

Р. Роше Олівар вважає просоціальними всі ті типи поведінки, «які сприяють іншим особам, групам чи соціальним цілям і збільшують можливість породження позитивної якісної та солідарної взаємності в наступних міжособистісних чи соціальних стосунках, зберігаючи ідентичність, творчість й ініціативність задіяних індивідуумів чи груп» (Roche-Oliver, 1997).

Г. Іващенко визначає просоціальність як вчинки, спрямовані на благо іншої людини (при цьому в того, хто допомагає, є вибір, здійснювати їх чи ні (Іващенко, 2002)), В. Кім – як дії з надання допомоги (допомагаюча поведінка) (Кім, 1984).

О. Ігнацька просоціальну спрямованість особистості трактує як інтегральну властивість, що містить у собі всі прояви соціальної людської природи: потреби, бажання, потяги, установки, інтереси, схильності, ідеали, переконання, цінності, світогляд, життєві цілі. Також просоціальна спрямованість особистості трактується як стійка домінуюча ціннісно-мотиваційна система, що відображає глибинні смислові структури особистості, включаючи світогляд людини й таке її ставлення до дійсності, як орієнтованість на благо інших людей без очікування отримати зовнішню винагороду. Просоціальний розвиток особистості відбувається через емоційне ставлення до іншого (Ігнацька, 2008).

Як зазначають К. Бетсон, А. Пауелл, просоціальна поведінка охоплює широкий спектр дій, спрямованих на користь однієї чи де-



кількох людей, окрім себе. Такими діями є допомога, заспокоєння, обмін та співпраця. Альтруїзм – це мотивація до підвищення добробуту іншої людини; це протиставлення егоїзму, мотивації до підвищення власного добробуту. Між просоціальною поведінкою й альтруїзмом немає одноосібної відповідності. Просоціальну поведінку не потрібно мотивувати альтруїзмом; альтруїстична мотивація не повинна виробляти просоціальну поведінку (Watson, Powell, 2003).

Науковець Р. Никербокер щодо цієї проблеми зазначає, що просоціальність й альтруїзм – це насправді два різні поняття. Просоціальна поведінка належить до структури діяльності, тоді як альтруїзм – це мотивація допомагати іншим із чистої поваги до їхніх потреб, а не для того, щоб ця дія стала корисною тому, хто допомагає. Відомий приклад альтруїзму – це коли людина робить анонімне пожертвування людині, групі чи установі без будь-якого визнання, політичного чи економічного вигаду; тут пожертвування – це просоціальна дія, а альтруїзм – це те, що мотивує виконавця до дії. Отже, альтруїзм є «чистим» мотивом просоціальної поведінки (Knickerbocker, 2003).

Р. Бенабу й Дж. Тіроль – розробники теорії просоціальної поведінки, яка поєднує неоднорідність в індивідуальному альтруїзмі та жадібності з турботою про соціальну репутацію або самоповагу. Нагороди чи покарання (будь-які матеріальні чи образні) викликають сумніви в справжньому мотиві, за якого робляться добрі вчинки, і цей «ефект перевиконання» може викликати часткове або навіть чисте витіснення просоціальної поведінки зовнішніми стимулами (Vénaou, Tirole, 2006). Отже, просоціальна поведінка, незважаючи на те, що покликана приносити користь іншим людям чи соціальним спільнотам, передбачає вигоду (зовнішню чи внутрішню) для того, хто допомагає.

Окрім визначення сутності, типів і взаємозв'язку понять «просоціальність» та «альтруїзм», актуальним у психологічній думці є дослідження мотивів просоціальної поведінки особистості. До основних із них О. Гірченко, О. Буковська відносять моральний обов'язок, моральне співчуття, релігійні й морально-етичні (милосердя, патріотизм, альтруїзм) мотиви та особисте ставлення, яке проявляється, як благодійна моральна установка (особисте знання проблем людей, котрі потребують допомоги, розуміння необхідності підтримки держави у сфері освіти, науки, культури) (Гірченко, Буковська, 2019).

Дослідники Д. Поєсел і Д. Шроєдер у книзі «Introduction to Psychology» зазначають, що існує декілька теорій, котрі пояснюють,

які типи мотивів впливають на вчинення просоціальних дій (Poepsel & Schroeder, 2018). Модель полегшення негативного стану (Cialdini, Darby, & Vincent, 1973; Cialdini, Kenrick, & Baumann, 1982) дає змогу припустити, що люди іноді допомагають, щоб почувати себе краще. Щоразу, коли нам стає сумно, ми можемо використовувати допомогу комусь іншому як позитивний підйом настрою або щоб відчувати себе щасливішим.

Модель витрат та винагороди – це додатковий спосіб зрозуміти, чому люди допомагають один одному (Piliavin, Dovidio, Gaertner, & Clark, 1981). Ця модель фокусується на неприязних почуттях, викликаних баченням того, хто потребує допомоги. Коли ми бачимо когось, хто певним чином страждає (наприклад поранений, бездомний, голодний), ми по-справжньому відчуваємо симпатичне збудження, яке є неприємним, і ми мотивовані усунути цей неприязний стан. Один зі способів зробити це – допомогти особі, котра цього потребує. Усуваючи біль жертви, ми усуваємо власне неприязне збудження. Допомога – це ефективний спосіб полегшити власний дискомфорт.

С. Бетсон запропонував емпатійно-альтруїстичну модель для пояснення альтруїстично-мотивованої допомоги, за якої помічник не очікує жодної вигоди. Відповідно до цієї моделі, ключовим для альтруїзму є співпереживання жертві, тобто уявлення себе на її місці (Watson, 2011).

Особливо цінними в розробці теорій мотивації просоціальних дій є останні емпіричні дослідження. Так, Н. Кляйн зазначає, що пошук сенсу в житті – це основна особиста потреба, а мотивування просоціальної поведінки – фундаментальна суспільна потреба. Науковець перевіряв, чи, допомагаючи іншим людям, можна збільшити власне уявлення про сенс життя. Дані з національно-репрезентативного набору даних та двох експериментів підтвердили цю гіпотезу. Учасники, які займалися просоціальною поведінкою, добровільно працювали й витрачали гроші на користь іншим, повідомили, що мають більше сенсу у своєму житті. Учасники, котрі витратили гроші на користь інших людей, відчували вищу особисту цінність та самооцінку. Це опосередковувало вплив просоціальної поведінки на осмисленість. Такі результати приєднуються до інших висновків, що дають змогу припустити, що стимули для допомоги іншим не обов'язково залежать від перспективи взаємності інших. Зазначено, що просоціальну поведінку можна стимулювати за допомогою психологічних переваг (Klein, 2017).

Отже, дослідження мотивів просоціальної поведінки дає підставу робити висновки про можливості її розвитку та використання у власних цілях. Дж. К. Вівег досліджував, як лідери можуть виховувати доброзичливу культуру у своїх організаціях, заохочуючи працівників проявляти альтруїзм і просоціальну поведінку. Зокрема, науковець вивчав вплив просоціальної поведінки на організаційну культуру (Vieweg, 2018).

Дослідження, що проводилося Л. Акніним та ін., спиралося на твердження, що позитивні емоційні стани слугують спонуканням до позитивного досвіду та заохочують до просоціальної поведінки в майбутньому. Учені доводять, що позитивні почуття сприяють і винагороджують просоціальну поведінку протягом усього розвитку як у дітей, так і в дорослих. За висновками науковців, різні позитивні стани можуть спонукати просоціальну поведінку, а також просоціальна дія приводить до позитивних станів. Учені також розглядають можливість позитивного циклу зворотного зв'язку, у якому емоційна винагорода сприяє наданій просоціальності (Aknin, Van de Vondervoort & Hamlin, 2018).

Попередні дослідження групи науковців на чолі з Ш. Дінг показали, що моральне судження, моральне піднесення й моральна ідентичність сприяють просоціальній поведінці. Множинні регресивні результати засвідчили, що моральне піднесення опосередковує вплив морального судження на просоціальну поведінку, а моральна ідентичність модерувала це посередництво шляхом взаємодії з моральним піднесенням (Ding et al., 2018).

**Висновки.** Аналіз теоретичних й емпіричних досліджень із порушеної теми дав підставу зробити висновок, що основною характеристикою просоціальної поведінки є її соціальна адаптованість, що виявляється у виконанні дій на благо інших. Просоціальна поведінка забезпечує розвиток суспільства, а також є ефективним способом впливу та управління соціальними масами. Однією з найбільш нерозв'язаних проблем просоціальної поведінки є вивчення мотивів, котрі спонукають особистість виконувати допоміжні дії.

На основі проаналізованих праць визначено, що існують три групи мотивів здійснення просоціальної поведінки. До першої можемо віднести альтруїстичні мотиви (реалізація просоціальної дії на благо інших без отримання вигоди, так звана «чиста допомога»). До другої групи належать егоїстичні мотиви, тобто ті, що передбачають вигоду

для того, хто допомагає. Ними можуть бути внутрішні мотиви: мотив усунення психологічного дискомфорту, мотив отримання позитивних емоцій, мотиви самозаохочення й самоповаги тощо; та зовнішні мотиви, наприклад мотив соціального визнання. До третьої групи відносимо соціальні мотиви, тобто ті, які є загальноприйнятими в суспільстві й певним чином створюють певний соціальний тиск щодо виконання просоціальних дій. Це релігійні та морально-етичні (милосердя, патріотизм) мотиви.

**Перспективами подальших досліджень** є відбір та обґрунтування психодіагностичного інструментарію стратегії просоціальної поведінки «Допомога іншому» підлітків в умовах інклюзивного навчання.

### **Література**

1. Aknin, L. B., Van de Vondervoort, J. W., & Hamlin, J. K. (2018). Positive feelings reward and promote prosocial behavior. *Current opinion in psychology*, 20, 55–59.
2. Batson, C. D. (2011). *Altruism in humans*. New York, NY: Oxford University Press.
3. Batson, C. D., & Powell, A. A. (2003). Altruism and prosocial behavior. *Handbook of psychology*, 463–484.
4. Bénabou, R., & Tirole, J. (2006). Incentives and prosocial behavior. *American economic review*, 96(5), 1652–1678.
5. Cialdini, R. B., Darby, B. K. & Vincent, J. E. (1973). Transgression and altruism: A case for hedonism. *Journal of Experimental Social Psychology*, 9, 502–516.
6. Cialdini, R. B., Kenrick, D. T., & Baumann, D. J. (1982). Effects of mood on prosocial behavior in children and adults. In N. Eisenberg (Ed.), *The development of prosocial behavior*. New York, NY: Academic Press, 339–359.
7. Ding, W., Shao, Y., Sun, B., Xie, R., Li, W. and Wang, X. (2018). How Can Prosocial Behavior Be Motivated? The Different Roles of Moral Judgment, Moral Elevation, and Moral Identity Among the Young Chinese. *Front. Psychol.*, 9, 814 p. doi: 10.3389/fpsyg.2018.00814
8. Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2014). Multidimensionality of prosocial behavior: Rethinking the conceptualization and development of prosocial behavior. In L. M. Padilla-Walker & G. Carlo (Eds.), *Prosocial development: A multidimensional approach*. Oxford University Press, 17–39. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199964772.003.0002>
9. Klein, N. (2017). Prosocial behavior increases perceptions of meaning in life. *The Journal of Positive Psychology*, 12(4), 354–361.
10. Knickerbocker, R. L. (2003). Prosocial behavior. *Center on Philanthropy at Indiana University*, 1–3.
11. Piliavin, J. A., Dovidio, J. F., Gaertner, S. L., & Clark, R. D., III (1981). *Emergency intervention*. New York, NY: Academic Press.

12. Poepsel, D. L., & Schroeder, D. A. (2018). Helping and Prosocial Behavior. *HKU PSYC2020*, 140. Available at: <https://opentextbc.ca/introduction-toppsychology/>
13. Roche-Olivar, R. (1997). Optimizzazione prosociale: basi teoriche, obiettivi e strumenti. *La condotta prosociale: basi teoriche e metodologie d'intervento*. Bulzoni Editore, 15–37.
14. Twenge, J. M., Baumeister, R. F., DeWall, C. N., Ciarocco, N. J., & Bartels, J. M. (2007). Social exclusion decreases prosocial behavior. *Journal of personality and social psychology*, 92(1), 56.
15. Vieweg, J. C. (2018). Prosocial behaviors: Their motivations and impacts on organizational culture. *The Journal of Values-Based Leadership*, 11(2), 12.
16. Zanden, V. & James, W. (1987). *Social psychology*. 4 th ed. N. Y.: McGraw-Hill Inc., 646 p.
17. Бізін, П. С. (2019). Просоціальність: поняття та історія досліджень. *Актуальні проблеми особистісного зростання*. Збірник наукових праць [за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції для молодих учених (м. Житомир, 19 квітня 2019 року)]. Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана Франка. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/29372/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%91%D1%96%D0%B7%D1%96%D0%BD.pdf>
18. Бойко, О. П. (2016). Просоціальність: суть і потенціал у соціально-педагогічній діяльності. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*, 1–2, 140–149. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/srutip\\_2016\\_1-2\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/srutip_2016_1-2_17)
19. Вальєса, М. П. (2017). Психологічна сутність просоціальної поведінки особистості. *Економіка інноваційної діяльності підприємств. Педагогіка та психологія, мова та культура*, 737–738. URL: [https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/8513/1/NRMSE2017\\_V3\\_P737-738.pdf](https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/8513/1/NRMSE2017_V3_P737-738.pdf)
20. Войтко, В. І. (ред.) (1982). *Психологічний словник*. Київ: Вища шк., 215 с.
21. Гірченко, О. Л. & Буковська, О. О. (2019). Просоціальна спрямованість та поведінка особистості. *Актуальні проблеми психології*, 7 (47), 120–129.
22. Иващенко, Г. М. (2002). *Восстановление социального статуса безнадзорных детей*. Москва: ГосНИИ семьи и воспитания, 128 с.
23. Игнацкая, О. (2008). Особенности изучения компонентов просоциальной направленности личности старшеклассников. *Психологический журнал*, 4, 68–73.
24. Ким, В. Е. (1984). *Диагностика альтруистических установок личности*. (Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01). Москва, 20 с.
25. Кондаков, И. М. (2007). *Психологический словарь*. Москва: «ОЛМА Медиа Групп», «ОЛМА Пресс Образование», 512 с.
26. Пипло, Л., Тейлор, Ш., & Сире, Д. (2003). *Социальная психология*, 10-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 786 с.

## References

1. Aknin, L. B., Van de Vondervoort, J. W., & Hamlin, J. K. (2018). Positive feelings reward and promote prosocial behavior. *Current opinion in psychology*, 20, 55–59.

2. Batson, C. D. (2011). *Altruism in humans*. New York, NY: Oxford University Press.
3. Batson, C. D., & Powell, A. A. (2003). Altruism and prosocial behavior. *Handbook of psychology*, 463–484.
4. Bénabou, R., & Tirole, J. (2006). Incentives and prosocial behavior. *American economic review*, 96(5), 1652–1678.
5. Cialdini, R. B., Darby, B. K. & Vincent, J. E. (1973). Transgression and altruism: A case for hedonism. *Journal of Experimental Social Psychology*, 9, 502–516.
6. Cialdini, R. B., Kenrick, D. T., & Baumann, D. J. (1982). Effects of mood on prosocial behavior in children and adults. In N. Eisenberg (Ed.), *The development of prosocial behavior*. New York, NY: Academic Press, 339–359.
7. Ding, W., Shao, Y., Sun, B., Xie, R., Li, W. and Wang, X. (2018). How Can Prosocial Behavior Be Motivated? The Different Roles of Moral Judgment, Moral Elevation, and Moral Identity Among the Young Chinese. *Front. Psychol.*, 9, 814 p. doi: 10.3389/fpsyg.2018.00814
8. Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2014). Multidimensionality of prosocial behavior: Rethinking the conceptualization and development of prosocial behavior. In L. M. Padilla-Walker & G. Carlo (Eds.), *Prosocial development: A multidimensional approach*. Oxford University Press, 17–39. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199964772.003.0002>
9. Klein, N. (2017). Prosocial behavior increases perceptions of meaning in life. *The Journal of Positive Psychology*, 12(4), 354–361.
10. Knickerbocker, R. L. (2003). Prosocial behavior. *Center on Philanthropy at Indiana University*, 1–3.
11. Piliavin, J. A., Dovidio, J. F., Gaertner, S. L., & Clark, R. D., III (1981). *Emergency intervention*. New York, NY: Academic Press.
12. Poepsel, D. L., & Schroeder, D. A. (2018). Helping and Prosocial Behavior. *HKU PSYC2020*, 140. Available at: <https://opentextbc.ca/introduction-toppsychology/>
13. Roche-Olivar, R. (1997). Optimizzazione prosociale: basi teoriche, obiettivi e strumenti. *La condotta prosociale: basi teoriche e metodologie d'intervento*. Bulzoni Editore, 15–37.
14. Twenge, J. M., Baumeister, R. F., DeWall, C. N., Ciarocco, N. J., & Bartels, J. M. (2007). Social exclusion decreases prosocial behavior. *Journal of personality and social psychology*, 92(1), 56 p.
15. Vieweg, J. C. (2018). Prosocial behaviors: Their motivations and impacts on organizational culture. *The Journal of Values-Based Leadership*, 11(2), 12.
16. Zanden, V. & James, W. (1987). *Social psychology*. 4 th ed. N.Y.: McGraw-Hill Inc., 646 p.
17. Bizin, P. S. (2019). Prosotsialnist: poniattia ta istoriia doslidzhen [Pro-sociality: the concept and history of research]. *Aktualni problemy osobystisnoho zrostannia*. Zbirnyk naukovykh prats [za materialamy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii dlia molodykh uchenykh (m. Zhytomyr, 19 kvitnia

2019 roku)]. Zhytomyr, Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/29372/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%91%D1%96%D0%B7%D1%96%D0%BD.pdf> (in Ukrainian).

18. Boiko, O. P. (2016). Prosotsialnist: sut i potentsial u sotsialno-pedahohichnii diialnosti [Prosociality: the essence and potential in socio-pedagogical activities]. *Sotsialna robota v Ukraini: teoriia i praktyka*, 1–2, 140–149. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/srutip\\_2016\\_1-2\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/srutip_2016_1-2_17) (in Ukrainian).

19. Valosa, M. P. (2017). Psykholohichna sutnist prosotsialnoi povedinky osobystosti [Psychological essence of prosocial behavior of the individual]. *Ekonomika innovatsiinoi diialnosti pidpriumstv. Pedahohika ta psykholohiia, mova ta kultura*, 737–738. URL: [https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/8513/1/NRMSE2017\\_V3\\_P737-738.pdf](https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/8513/1/NRMSE2017_V3_P737-738.pdf) (in Ukrainian).

20. Voitko, V. I. (Red.). (1982). *Psykholohichnyi slovnyk [Psychological dictionary]*. Kyiv: Vyshcha shkola, 215 p. (in Ukrainian).

21. Hirchenko, O. L. & Bukovska, O. O. (2019). Prosotsialna spriamovanist ta povedinka osobystosti [Prosocial orientation and personality behavior]. *Aktualni problemy psykholohii*, 7 (47), 120–129 (in Ukrainian).

22. Ivashhenko, G. M. (2002). *Vosstanovlenie social'nogo statusa beznadzornyh detej [Restoration of the social status of neglected children]*. Moskva: GosNII sem'i i vospitanija, 128 p. (in Russian).

23. Ignackaja, O. (2008). Osobennosti izuchenija komponentov prosocial'noj napravlenosti lichnosti starsheklassnikov [Features of the study of the components of the prosocial orientation of the personality of high school students]. *Psihologicheskij zhurnal*, 4, 68–73 (in Russian).

24. Kim, V. E. (1984). *Diagnostika al'truisticheskikh ustanovok lichnosti [Diagnosis of altruistic personality attitudes]*. (Avtoref. dis. kand. psihol. nauk: 19.00.01). Moskva, 20 p. (in Russian).

25. Kondakov, I. M. (2007). *Psihologicheskij slovar' [Psychological dictionary]*. Moskva: «OLMA Media Grupp», «OLMA Press Obrazovanie», 512 p. (in Russian).

26. Piplo, L., Tejlor, Sh., & Sire, D. (2003). *Social'naja psihologija [Social Psychology]*. 10-e izd. SP b: Piter, 786 p. (in Russian).

Received: 09.02.2020

Accepted: 25.02.2020

## ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ХРИСТІЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ З ПОГЛЯДУ ТЕОРІЇ СМИСЛОВИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

**Жовтянська Валерія**

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України  
Київ, Україна  
VZhovtianska@gmail.com

У статті здійснено спробу визначення психологічних чинників історичного процесу на прикладі становлення європейської християнської культури. Визначення цих чинників здійснено на основі теорії смислових трансформацій, яка описує психологічні механізми розвитку суб'єктивних уявлень про дійсність. Із погляду цієї теорії, є різні за способом функціонування: суб'єктивні уявлення – раціональні та ірраціональні. Для перших є релевантною пропозиційна форма вираження, і вони потребують застосування рефлексії й верифікації. Для других релевантна образна форма вираження, верифікації вони не потребують. У статті характерні риси європейської християнської культури розглянуто як наслідок розвитку домінуючих у тогочасному соціумі суб'єктивних уявлень. Вихідна передумова для становлення європейської християнської культури вбачається в розпаді античного міфу, що, зі свого боку, стало наслідком залучення рефлексії до процесу формування суб'єктивних уявлень. Значну частину його функцій перебирає на себе християнська релігія, яка для молодшої європейської культури стає світоглядною домінантою. Причиною для цього виступив відносно низький рівень культури мислення й, передусім, рефлексивності, у народів, що завоювали античний світ і перейняли в нього християнство. Цей же низький рівень рефлексивності, а також нерелевантність пропозиційних форм вираження для ірраціональних уявлень стали передумовами змістових трансформацій вихідного християнського вчення. Трансформовані релігійні уявлення, які посіли панівне місце в середньовічному світогляді, зумовили специфічні риси культури Середньовіччя й наклали відбиток на весь життєвий уклад тогочасного суспільства.

**Ключові слова:** європейська християнська культура, теорія смислових трансформацій, суб'єктивні уявлення, мислення, рефлексія.

**Zhovtianska Valeria. Psychological Factors of Formation of the European Christian Culture in Terms of the Theory of Sense Transformations.** The article presents an attempt to determine the psychological factors of historical process on the example of the formation of European Christian culture. The detecting of these factors was carried out on the basis of the theory of sense transformations, which



describes the psychological mechanisms of the development of subjective representations of reality. From the point of view of this theory, there are rational and irrational subjective representations that are different in the way they function. For the first of them a propositional form of expression is relevant and they require the use of reflection and verification. For the second of them the figurative form of expression is relevant and they do not need verification. The article describes features of European Christian culture as a consequence of the development of subjective representations dominated in the society of that time. The initial prerequisite for the formation of European Christian culture is seen in the collapse of ancient myth, which in turn was the result of the use of reflection in the formation of subjective representations. A significant part of its functions is taken over by the Christian religion, which becomes a worldview dominant for young European culture. The reason for this was the relatively low level of the culture of thinking and, above all, reflexivity among the peoples who conquered the ancient world and adopted Christianity from it. The same low level of reflexivity, as well as the irrelevance of propositional forms of expression for irrational representations became prerequisites for meaningful transformations of the original Christian teaching. Transformed religious representations, which occupied a dominant place in the medieval worldview, determined specific features of the culture of the Middle Ages and left their mark on the entire lifestyle of society at that time.

**Key words:** European Christian culture, theory of sense transformations, subjective representations, thinking, reflection.

**Жовтянская Валерия. Психологические факторы становления европейской христианской культуры с точки зрения теории смысловых трансформаций.** В статье делается попытка определения психологических факторов исторического процесса на примере становления европейской христианской культуры. Определение этих факторов осуществлялось на основе теории смысловых трансформаций, которая описывает психологические механизмы развития субъективных представлений о действительности. С точки зрения этой теории, существуют разные по способу функционирования субъективные представления – рациональные и иррациональные. Для первых релевантной является пропозициональная форма выражения, они требуют применения рефлексии и верификации. Для вторых релевантной является образная форма выражения, и в верификации они не нуждаются. В статье характерные черты европейской христианской культуры рассматриваются как следствие развития доминирующих в социуме того времени субъективных представлений. Исходная предпосылка для становления европейской христианской культуры рассматривается в распаде античного мифа, что, в свою очередь, стало следствием задействования рефлексии в процессе формирования субъективных представлений. Значительную часть его функций перебирает на себя христианская религия, которая для молодой европейской культуры становится мировоззренческой доминантой. Причиной для этого выступил относительно низкий уровень культуры мышления, прежде всего рефлексивности, у народов, которые

завоевали античний мир і переняли у него християнство. Этот же низкий уровень рефлексивности, а также нерелевантность пропозициональных форм выражения для иррациональных представлений стали предпосылками содержательных трансформаций исходного христианского учения. Трансформированные религиозные представления, занявшие господствующее место в средневековом мировоззрении, обусловили специфические черты культуры Средневековья и наложили отпечаток на весь жизненный уклад общества того времени.

**Ключевые слова:** европейская христианская культура, теория смысловых трансформаций, субъективные представления, мышление, рефлексия.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Визначення психологічних чинників історичного розвитку є однією з найменш розроблених проблем гуманітарного знання. У колишній радянській психології вона не могла бути явно представлена через неможливість вийти за межі марксистської парадигми, яка вбачала в основі історичного розвитку матеріальний базис – продуктивні сили й пов'язані з ними виробничі відносини. У західній психології цій проблемі не приділено значної уваги через фактичну неможливість експериментальної перевірки теорій у цій царині. Водночас розуміння того, що в основі будь-якого соціального та, зокрема, історичного процесу стоїть людина з її уявленнями, мотивами, цінностями тощо, зрештою, вимагає звернення до аналізу психологічного базису цього процесу. Прикладом нечисленних робіт із психології історії є розробки відомого українського вченого В. Роменця, який застосував до цієї проблематики вчинковий підхід (наприклад Роменець, 2005).

У цьому тексті зосередимось переважно на когнітивістських інтерпретаціях історичного розвитку, а саме на психологічних механізмах, котрі зумовлюють зміну суб'єктивних уявлень людини про дійсність, а отже, впливають на зміну культурних доміант у соціумі. При цьому спиратимемося на авторську теорію смислових трансформаций, яка, власне, і ставить дослідження таких механізмів своїм предметом (Жовтянська, 2015).

**Мета** статті – визначення психологічних чинників, котрі зумовили специфіку становлення європейської християнської культури.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** Теорія смислових трансформаций спирається, з одного боку, на активно розроблювану на Заході теорію дуальних процесів, а з другого – використовує напрацювання, представлені класиками радянської психології. Із погляду теорії дуальних процесів

(Lieberman, 2003; Evans, 2008), будь-який когнітивний умовивід ґрунтується на діяльності двох відносно незалежних одна від одної систем – рефлексивної (або системи 1) та рефлексивної (або системи 2). Перша система працює швидко, переважно неусвідомлювано й спирається на попередньо сформовані асоціативні зв'язки. Натомість друга діє повільно, застосовується усвідомлено та спирається на логічні силогізми. Якщо перша система формує швидкі інтуїтивні евристики, то друга відіграє верифікуючу роль відносно першої (власне, тому вона й називається рефлексивною). У теорії смислових трансформацій процес і результат роботи першої системи ототожнюється зі смислом у тому сенсі, як цей термін трактовано в Л. Виготського, О. Леонтьєва та О. Тихомирова. Якщо говорити узагальнено, то йдеться про недискретний і невідрефлексований аспект суб'єктивних уявлень про об'єкти дійсності, безпосередньо пов'язаний із пристрасним ставленням до цих об'єктів.

Для тих суб'єктивних уявлень про дійсність, які функціонують у раціональній площині, тобто претендують на істинність, важливо, щоб інтуїтивно задані змісти, представлені в смислі, пройшли подальшу верифікацію, тобто до них має бути застосована рефлексивна система. У супротивному випадку ми отримуємо когнітивні хиби на кшталт пересудів, стереотипів тощо. Водночас існують суб'єктивні уявлення, які за своєю суттю не є раціональними й не повинні проходити верифікацію. Це ті уявлення, які репрезентують естетичне, етичне або релігійне світобачення: для них немає зовнішніх критеріїв істинності, вони несуть свою цінність у собі самих. Пропозиційна логічна форма розгортання умовиводу, притаманна раціональним уявленням, тут не є релевантною. Більш адекватним способом відображення таких уявлень є образна форма, а суб'єктивні переживання тут не менш важливі, ніж предметні змісти.

Крім того, у теорії смислових трансформацій розглянуто ситуації, коли уявлення, які спочатку функціонували як ірраціональні, а відтак самодостатні в плані верифікації, згодом починають функціонувати як раціональні і їхній неверифікований зміст сприймається буквально. Прикладом може бути стародавній міф, котрий подекуди слугував способом естетичного та екзистенційного самовираження, представленого в образній формі, а подекуди – як тлумачення дійсності, що претендує на істинність. У першому випадку притаманний для постановки міфу брак рефлексивності відкривав спосіб розуміння дійсності, коли суб'єкт не протиставляється об'єкту й життя індивіда роз-

глядається в його єдності з природою та Космосом. У другому випадку брак рефлексивності й застосування верифікації стає передумовою для формування викривленого, із погляду раціонального знання, уявлення про дійсність.

На цьому моменті доцільно повернутися до історичної проблематики. Спробуємо розглянути психологічне підґрунтя становлення християнської культури, яка колись постала на залишках античного світу. Цей етап історичного розвитку, передусім, пов'язаний із періодом Середньовіччя, і саме на особливостях соціальних практик і культури Середніх віків зосереджуватимемося насамперед.

Джерела постання культури християнської Європи потрібно шукати принаймні в добі розпаду античного міфу, а краще – навіть раніше, у тих історичних умовах, які призвели до цього розпаду. Вони безпосередньо пов'язані з розвитком логічного мислення й рефлексивності як механізмів формування суб'єктивних уявлень. Коли уявлення піддаються рефлексії та критичному осмисленню, тобто виставляються вимоги до їх об'єктивного обґрунтування, для тотальності міфологічного світосприйняття залишається мало шансів. Початок цього процесу можна фіксувати в класичну давньогрецьку добу, коли виникає філософія, яка стає школою нового мислення й розвитку раціональності. Як тільки у свідомості людини починає відокремлюватися «буття за істиною» від «буття за думкою», а останнє і є, власне, міфом, спосіб розуміння дійсності докорінно змінюється. Звісно, цей процес не є одномоментним, і для міфу, хай і редукованого, залишається чимало місця навіть у сучасну добу. Але він із цього періоду перестає бути тотальною формою світосприйняття.

Критичність до міфу й розпад останнього означає скептичне ставлення до його змістів. Міф перестає справлятися зі своїми функціями, а їх у нього в стародавньому світі було багато. Передусім, це функція психотерапевтична: без віри в загробне життя існування наділених свідомістю істот стає дуже непростим. Поховальні обряди, що вказують на віру в потойбіччя, з'являються ще в палеоліті. Тут же можна назвати й екзистенційну функцію міфу, який визначає місце людини у Всесвіті й показує її органічний зв'язок із ним. При цьому міф робить нетривіальною навколишню дійсність, яка отримує від нього свої непересічні смисли; сакральні смисли отримує також щоденна людська діяльність. Уся ця органічна та природна система світобудови починає руйнуватися разом із розпадом міфу. Відтак вона мала бути замінена чимось іншим.

Стосовно екзистенційної функції міфу потрібно зауважити ще один момент. Окрім органічного зв'язку із Всесвітом, міф указує на зв'язок людини з її родом та спільнотою, служіння яким зазвичай розглядалося як одна з первинних чеснот. Військова звитяга й пошана одноплемінників в етичній системі стародавнього світу визначались як один із важливих сенсів для членів суспільства. Моральні норми, альтруїстична та навіть жертвна поведінка, яка є способом подолання для людини власної екзистенційної обмеженості, у дорелігійному суспільстві застосовувалися переважно до членів своєї спільноти. Але після розширення меж локальних держав і постання імперій спочатку в елліністичну добу, а згодом – у Стародавньому Римі, віковичне протиставлення «свій–чужий» як базис стародавньої етики перестає сприйматися як деяка очевидність. Світогляд людства виходить за межі окремого племені, роду чи полісу. Відтак етичні й екзистенційні норми починають будуватися на інших підставах.

Цьому процесу сприяє також розвиток рефлексивності та абстрактного мислення. Загальні питання про сенс буття, про сутність добра й зла, про те, що таке людина, уже не могли задовольнятися образними засобами міфологічного мислення чи штампами обмеженої родової етики. Стрімкий культурний розвиток класичної, а згодом елліністичної доби призвів до нових екзистенційних запитів людства, котрі міф задовольнити не міг. У раціональній царині ці запити реалізовувались у філософії, в ірраціональній, точніше – сакральній царині ці запити змогло задовольнити християнство.

Міф є вираженням суб'єктивних уявлень про дійсність, які безпосередньо ґрунтуються на невідрефлексованих смислах. І це робить поверховими, у сенсі непропрацьованими, не лише представлене ним знання, але й естетику та етику міфу також. Міф не пропрацьовує внутрішні переживання й не диференціює внутрішню красу від зовнішньої. Його етичним та естетичним ідеалом є героїка, яка звеличує активне й переможне подолання перешкод і гру життя зі смертю. Натомість християнство приділяє увагу саме душевній красі безвідносно до тілесної, а жертвність і смиренність звеличує більше від зовнішньої принадної героїки міфу.

Усе це відкрило шлях до зміни міфу християнською релігією. Християнство з його поняттям про єдиного Бога, що корелювало з тогочасними філософськими поглядами, із його гуманізмом і концентрацією на любові як вищому етичному й сакральному принципі, стало

тією м'якою силою, яка без бою, але не без жертв із власного боку завоювала Римську імперію. Прихід цієї потужної світоглядної доктрини був логічним результатом культурного розвитку та тих змін у суб'єктивних уявленнях про дійсність, які призвели до кінця панування міфу.

Тут потрібно зазначити, що зміст християнства у своєму подальшому розвитку зазнав суттєвих смислових трансформацій, що пов'язано як з історичним, так і з психологічним чинниками. Зі свого боку, ці трансформовані релігійні уявлення, які посіли панівне місце в Середньовічному світогляді, наклали серйозний відбиток на весь життєвий уклад тогочасного суспільства.

Розглянемо спочатку перший з указаних чинників – історичний. Ідеться про завоювання Римської імперії германськими племенами, що, фактично, ознаменувало кінець античної доби й поклало початок становленню вже нової християнської цивілізації. Тобто подальший розвиток християнства здійснювався не на тому культурному ґрунті, де воно вперше стало панівною релігією. Річ у тому, що германські, а згодом інші племена, що населяли Європу й перейняли факел цієї релігії від Римської імперії, мали за плечима інший когнітивний досвід і стояли на іншому щаблі історичного розвитку, ніж Стародавній Рим або Греція. Їм не був притаманний такий рівень рефлексивності та культури мислення загалом, як цивілізаціям античності, тобто вони не вийшли на рівень розпаду міфу як логічного підсумку певного шляху історичного розвитку.

Перехід від міфу до релігії тут здійснювався без розвинутої раціональності, тобто не було засад для розвитку філософії та науки. Відтак релігія стала панівною формою світогляду, і саме на її основі відбувалося постання нової цивілізації. Крім того, у цій молодій європейській культурі не сформовано екзистенційного запиту такого рівня, релевантною відповіддю на який могло би стати християнство.

Психологічний чинник являє собою проблему перетворення ірраціональних за своєю суттю трансцендентних уявлень та екзистенційних переживань на загальноприйнятну доктрину. Насправді, це комплексний чинник, який розпадається на декілька аспектів. Передусім, як уже зазначено вище, для ірраціональних осягнень, які стосуються сфери трансцендентного, найкраще пасує образна форма вираження, оскільки вони в принципі не співмірні пропозиційній формі вираження. Наприклад, не випадково, що мова Нового Заповіту рясніє обра-

зами й метафорами. Звісно, це не означає, що про релігійні істини не можна говорити напряму, але лише тією мірою, якою вони конгруентні вираженому в поняттях соціальному досвіду. Крім того, аби якість учення стало загальноприйнятим, воно з необхідністю має бути спрощеним і хоча б частково підлаштованим під інтереси та рівень розуміння тих, хто його сприймає. Зокрема, велике значення тут має культурна традиція, на ґрунті якої проростає вчення.

Ситуація радикалізується за умови, якщо певна релігія визнається як державна й обов'язкова для сповідування. У цьому випадку вона перестає бути предметом вибору для індивіда та суспільства в цілому, а її зміст одразу інкорпорується в комплекс уявлень про дійсність. За таких умов знімається необхідність у вірі як певній духовній роботі, яка веде людину до прийняття сакрального. Але саме віра відділяє природне від надприродного: саме надприродне вимагає віри, а для природних явищ достатньо звичайного вивчення. Тобто в цьому випадку трансцендентне не відокремлюється від звичайної дійсності й релігійне вчення вторгається у сферу раціонального пізнання. Така ситуація погано позначається не лише на раціональному пізнанні, а й на змісті релігійного вчення, адже смисли, які туди були закладені і які стосуються не просто розуміння, а й переживання, перетворюються на звичайні пропозиційні приписи. При цьому ціннісний складник смислів перетворюється на оцінні судження стосовно того, що є правильним, а що – ні. Результатом є формалізація вихідних смислів, що призводять до того, що в етичному плані релігія обертається на сукупність моральних приписів, обмежень і заборон. Зрештою, релігійна практика перетворюється на систему правил, ритуалів й обрядових циклів, а релігійне вчення – на догматичний канон.

Усе це повністю стосується християнства доби Середньовіччя, де тема кари за гріхи та страх Божий цілком підкорює собі тему Божої любові й милосердя. Більше того, у середньовічній культурі християнська релігія стає не просто обов'язковою для сповідування. Як уже зазначено, вона займає місце світоглядної домінанти, репрезентуючи абсолютний закон й абсолютну правду. Абсолютизуючись, вона стає метою, а не шляхом: сам факт «істинної» віри та *культ* Бога стають настільки важливими в суспільній свідомості, що початковий зміст християнства відходить на другий план. Тобто відбувається відомий у загальній психології зсув мотиву на ціль (Леонт'єв, 1975). Цей зсув означає також і смислові трансформації у вихідному релігійному

вченні. Базова цінність любові трансформується в ненависть до іновірця чи еретика, тобто людини, котра не дотримується догмату віри. Отже, основний зміст християнства обертається на свою протилежність.

Головною причиною такого зсуву є той-таки низький рівень рефлексивності в членів суспільства. Адже саме застосування рефлексії, яка дає змогу утримувати вихідні цінності чи мотиви й не захоплюватися повністю навіть дуже важливими цілями, є основною завадою для зсуву мотиву на ціль. Але це не єдина причина. Перші етапи такого зсуву проявилися ще в Стародавньому Римі, на заході античної цивілізації. Це пов'язано з боротьбою нової релігії за своє існування й із тими утисками, яких вона зазнавала. Відтак сам факт утвердження віри і її перемога над поганством, із яким вона сперечалася за панування у світогляді, став для християн дуже значущим.

За таких умов особливо актуалізуються загальні проблеми формування й формулювання релігійних учень. Як уже зазначено, головні труднощі тут пов'язані з переведенням невимовного в мовний формат, для чого більше підходить залучення художніх образів – поетичних порівнянь і метафор. Проте метафоричне висловлювання передбачає вільних суб'єктів, які *можуть* розуміти змісти, а надсерйозне ставлення до релігії таким вольностям абсолютно не сприяє. Воно також не сприяє й множинності інтерпретацій, оскільки потрібно точно знати, що є істинним; усе інше має бути викорінене як ересь.

У ситуації, коли сам факт віри стає важливішим за її зміст, останній дуже легко формалізується та буква стає важливішою за дух. Християнство активно обростає численними святами, святими, правилами й обрядами. Цьому сприяє також розвиток інституту церкви, у якому обрядова практика стає основною роботою. На цьому тлі бурхливо проростає схоластика, котра активно цікавиться буквою писання та активно розробляє формалістику християнської практики.

Феномен «зсуву мотиву на ціль» і формалізації вихідних смислів добре ілюструється ставленням до життя в культурі Середньовіччя. Представник пізньоантичної культури Св. Августин наголошував, що «той, хто має чесноти від Духа Божого, справедливий до такого ступеня, що любить навіть ворогів, і любить їх так, що бажає, аби його ненависники виправились і були разом із ним учасниками не земної, а небесної вітчизни» (Августин Блаженний, 1998). Тема бажання спасіння іншого як прояв вищої любові до нього надалі була розвинута в



Середньовіччі. Так, вогнища, на яких спалювали відьом та єретиків, із погляду тогочасних уявлень, були проявом найвищого милосердя, оскільки надавали можливість грішникам через очищувальний вогонь і страждання врятувати свої безсмертні душі.

Вигнання дива й краси з матеріального світу внаслідок розпаду міфу та тотального панування релігії у світогляді залишило для тілесності лише одну долю – тлінність і страждання. Людське тіло стає звичайною плоттю. У ньому, із погляду середньовічного релігійного світогляду, мало цінності. Так само й життя втрачає безпосередню самоцінність, яку раніше розкривав міф (Жовтянська, 2012). Воно більше не включене до гармонії сфер, які задають смислові засади для людської практики. Відтак ті смисли, котрі створював міф заради утвердження й вираження безпосереднього переживання, більше не залучаються. Життя тут-і-зараз не має особливої самостійної цінності, оскільки є лише підготовкою для життя вічного, яке й становить його справжній сенс. Світ, який більше не містить чарівності, не надихає на життя та не надає безпосередніх змістів існуванню.

Якщо з життя вихолощується безпосередня радість проживання, то воно стає лише практикою вмирання. Якщо людське тіло (як і вся природа) непричетне до краси й дива, то це лише плоть, приречена на розпад. Прибираючи із життя його чарівність, середньовічна культура активно вивчає його виворітний бік – у прямому та в переносному сенсі.

Пріоритетною темою й змістовим стрижнем релігійного, мистецького та загалом культурного життя стають земні страждання, передусім земні страждання Христа. Власне, сам символ християнства – розп'яття – є нагадуванням про ці страждання. Однак трагедією страстей Христових тема страждань у Середньовіччі не вичерпується. Велику увагу приділено мучеництву святих на землі й стражданням грішників після смерті. До речі, тема смерті також займає чільне місце в середньовічній культурі. Якщо ця культура майже байдужа до краси тіла, то вона зовсім не байдужа до розпаду тіла. Страждання та смерть панують навіть у фольклорі: дитячі казки Середньовіччя, за сучасними мірками, просто жахливі. На жаль, ця тема представлена не лише в художній образності, а й у цілком конкретних практиках: достатньо пригадати ті самі вогнища Святої інквізиції чи численні катувальні прилади як результат розробки тогочасних винахідників. Достойною справою було не лише спричинення страж-

дань грішникам (або просто підозрюваним), а й самому собі: самобичування та умертвіння плоті розглядали як шлях прилучення до божественного світу. Тобто страждання в середньовічній культурі є не скільки предметом співчуття, скільки тим смислом, який активно в ній вивчається, переживається й пропрацьовується.

Це наслідок тих закономірностей розвитку суб'єктивних уявлень, які описано вище: розпаду міфу, панування релігії у формуванні світогляду, специфічного тлумачення християнства внаслідок смислових трансформацій у межах цього вчення. Оскільки гуманістичний зміст християнського вчення залишився незасвоєним, увага до страждань у Середньовіччі виявилася мало пов'язаною зі співчуттям і милосердям. Це був просто спосіб суб'єктивного сприймання дійсності й свого місця в ній, що пронизував усі сфери тогочасного культурного життя та наклав відбиток на численні соціальні практики.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Проведений теоретичний аналіз дає підставу стверджувати, що соціокультурна специфіка Середньовіччя є наслідком взаємодоповнювальної дії історичних, соціальних і психологічних чинників. Розвиток культури мислення та поступове застосування рефлексивної верифікації до формування умовиводів призвів до розпаду міфу як панівної форми суспільної свідомості в стародавньому світі. Відтак чільне місце в тогочасному світогляді зайняла християнська релігія, яка через історичні, соціальні й психологічні причини (низький рівень рефлексивності в народів-завойовників, статус християнства як державної та обов'язкової для сповідування релігії, нерелевантність пропозиційних форм вираження для ірраціональних уявлень) зазнала серйозних смислових трансформацій. Вони зумовили специфічні риси культури Середньовіччя: релігійну догматику та схоластику, ненависть до інакомислячих, презирство до тілесності й культ страждання.

Запропоноване в цій статті теоретичне дослідження являє собою спробу аналізу певної складової частини історичного процесу, а саме становлення європейської культури часів Середньовіччя. У цьому тексті не йдеться про становлення європейської цивілізації, оскільки технічні або економічні аспекти тут не розглядаються, але це може стати напрямом подальших досліджень. Загалом, видається перспективним підхід до аналізу макросоціальних зрушень через визначення закономірностей розвитку превалюючих у соціумі уявлень і тих психологічних механізмів, які зумовлюють цей розвиток.

## Література

1. Августин Блаженный, А. (1998). *Творения в 4 т.: Т. 3. О Граде Божием (Кн. I–XIII)*. Санкт-Петербург: Алетейя; Киев: УЦИММ-Пресс, 598 с.
2. Жовтянська, В. В. (2012). *Трансформації смислу в соціокультурному просторі*. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 256 с.
3. Жовтянська, В. В. (2015). Психологічні закономірності формування суб'єктивних уявлень з погляду теорії смислових трансформацій. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*, 8, 43–57.
4. Леонтьев, А. Н. (1975). *Деятельность, сознание, личность*. Москва: Политиздат, 304 с.
5. Роменець, В. А. (2005). *Історія психології: Стародавній Світ. Середні віки. Відродження: навч. посіб.* Київ: Либідь, 916 с.
6. Evans, J. St. B. T. (2008). Dual-processing accounts of reasoning judgment and social cognition. *Annual Review of Psychology*, 59, 255–278.
7. Lieberman, M. (2003). Reflexive and reflective judgment process: a social cognitive neuroscience approach. In *Social judgment: implicit and explicit process* (pp. 44–67). Cambridge: Cambridge Univ. Press, 44–67.

## References

1. St. Augustine, A. (1998). *Tvoreniya v 4 t.: T. 3. O Grade Bozhiyem (Kn. I–XIII) [Creations in 4 volumes: Vol. 3. On the City of God (Prince I–XIII)]*. Sankt-Peterburg: Aletheia; Kiev: UTSIMM-Press (in Russian).
2. Zhovtianska, V. V. (2012). *Transformatsiyi smyslu v sotsiokul'turnomu prostori [Transformation of meaning in the social and cultural space]*. Kirovograd: Імекс-LTD (in Ukrainian).
3. Zhovtianskaya, V. V. (2015). Psykholohichni zakonomirnosti formuvannya sub'yektyvnykh uyavlen' z pohlyadu teoriyi smyslovykh transformatsiy [Psychological patterns of formation of subjective ideas in terms of the theory of semantic transformations]. *Psykhologichni nauky: problemy i zdobutky [Psychological Sciences: Problems and Achievements]*, 8, 43–57 (in Ukrainian).
4. Romenets, V. A. (2005). *Istoriya psykholohiyi: Starodavniy Svit. Seredni viky. Vidrodzhennya: navch. posib [History of Psychology: The Ancient World. Middle Ages. Renaissance: teach. tool.]*. Kyiv: Libid (in Ukrainian).
5. Evans, J. St. B. T. (2008). Dual-processing accounts of reasoning judgment and social cognition. *Annual Review of Psychology*, 59, 255–278.
6. Lieberman, M. (2003). Reflexive and reflective judgment process: a social cognitive neuroscience approach. In *Social judgment: implicit and explicit process* (pp. 44–67). Cambridge: Cambridge Univ. Press, 44–67.

Received: 18.02.2020

Accepted: 01.03.2020

## КОГНІТИВНО-СТИЛЬОВА ХАРАКТЕРИСТИКА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТА

Коструба Наталія, Гошовський Ярослав

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна,  
chmil.nata@ukr.net, hoshovsky166@ukr.net

**Мета** статті – психологічний аналіз взаємозв'язків когнітивних стилів із комунікативною компетентністю студента. Когнітивний стиль як індивідуальний спосіб переробки інформації пов'язує з усіма сферами життєдіяльності людини: управлінням, психотерапією, освітою тощо. Згідно із сучасними уявленнями, когнітивні стилі виступають кращими індикаторами індивідуального успіху, прийняття рішень тощо. Когнітивні стилі, характеризують особливості сприйняття й обробки інформації про навколишній світ, а також виступають як характеристики особистісної організації людини в цілому. Це дає теоретичну підставу для положення про наявність зв'язку між когнітивними стилями та комунікативною компетентністю як конструктом, що містить у собі одним із компонентів когнітивні здібності. Емпірично вивчали три типи когнітивно-стильової організації особистості (полезалежність–полenezалежність; аналітичність–сентетичність; гнучкість–ригідність). Отримані результати свідчать, що половина опитаних демонструє компетентні реакції в комунікації, тобто здатність до адекватного реагування на поведінку навколишніх залежно від ситуації. Інша половина проявила агресивну чи залежну поведінку, що свідчить про недостатню розвиненість комунікативної компетентності в студентів. Серед когнітивних стилів студентам найчастіше притаманні полenezалежність і гнучкість у мисленні. Проведений емпіричний аналіз когнітивно-стильових характеристик комунікативної компетентності студента дав змогу виявити статистично значимі зв'язки типів реагування в комунікації з такими когнітивними стилями, як гнучкість–ригідність. Статистично значимих взаємозв'язків комунікативної компетентності та типів реагування з когнітивними стилями: полenezалежність–полenezалежність й аналітичність–сентетичність – виявлено не було. Результати демонструють, що високі показники агресивності в спілкуванні пов'язані з високими показниками ригідності мислення. Також виявлено слабку кореляцію між залежною поведінкою в спілкуванні й показниками гнучкості мислення. Перспективу подальших досліджень убачаємо в аналізі взаємозв'язку комунікативної компетентності з іншими когнітивними стилями на інших вікових категоріях.

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, полenezалежність, полenezалежність, аналітичність, сентетичність, гнучкість, ригідність мислення.

**Kostruba Nataliia, Hoshovskyi Yaroslav. Cognitive Style and Communicative Competence of Students.** The aim of this research is to analyze the relationship of cognitive styles with the communicative competence of the student. Cognitive style as an individual way of processing information is associated with all areas of human life: management, psychotherapy, education, etc. Cognitive styles are the best indicators of individual success, decision-making, etc. We hypothesized that there is a connection between cognitive styles and communicative competence as a construct. Empirically studied three types of cognitive-stylistic organization of personality (field dependence – field independence; analytical-synthetic; flexibility-rigidity). The results showed that half of the respondents demonstrate competent reactions in communication, the ability to adequately respond to the behavior of others in different situations. Other students showed aggressive or dependent behavior, indicating a low level of communicative competence of students. Students often have such cognitive styles as field independence and flexibility of thinking. Empirical analysis revealed statistically significant relationships of response types in communication with such cognitive styles as flexibility-rigidity. We did not find statistically significant relationships between communicative competence and cognitive styles field dependence-field independence and analytical-synthetic. The results show that high rates of aggression in communication are related with high rates of rigidity of thinking. We also found a weak correlation between dependent behavior in communication and indicators of flexibility of thinking. The prospects for further research are the analysis of the relationship of communicative competence with other cognitive styles and in other age categories.

**Key words:** communicative competence, field dependence, field independence, analytical, synthetic, flexibility, rigidity.

**Коструба Наталья, Гошовский Ярослав. Когнитивно-стилевая характеристика коммуникативной компетентности студента.** Цель статьи – психологический анализ взаимосвязей когнитивных стилей с коммуникативной компетентностью студента. Когнитивный стиль как индивидуальный способ переработки информации связан со всеми сферами жизнедеятельности человека: управлением, психотерапией, образованием и др. Согласно современным представлениям, когнитивные стили выступают лучшими индикаторами индивидуального успеха, принятия решений и др. Когнитивные стили характеризуют особенности восприятия и обработки информации об окружающем мире, а также выступают в качестве характеристики личностной организации человека в целом. Это дает теоретические основания для предположения о наличии связи между когнитивными стилями и коммуникативной компетентностью как конструктом, который включает в себя одним из компонентов когнитивные способности. Эмпирически изучались три типа когнитивно-стилевой организации личности (полезависимость–полenezависимость; аналитичность–сентетичность; гибкость–ригидность). Полученные результаты свидетельствуют, что половина опрошенных демонстрируют компетентные реакции в коммуникации, то есть способность к

адекватному реагуванню на поведінку оточуючих в залежності від ситуації. Друга половина проявила агресивне або залежне поведінку, що свідчить про недостатню розвинутих комунікативних компетентностей у студентів. Серед когнітивних стилів, студентам зазвичай притаманні полнезалежність і гнучкість у мисленні. Проведений емпіричний аналіз когнітивно-стилевих характеристик комунікативної компетентності студента дозволив виявити статистично значимі зв'язи типів реагування в комунікації з такими когнітивними стилями, як гнучкість–ригидність. Статистично значимих взаємозв'язів комунікативної компетентності і типів реагування з когнітивними стилями – полнезалежність–полнезалежність і аналітичність–синтетичність – виявлено не було. Результати показують, що високі показники агресивності в общенні пов'язані з високими показниками ригидності мислення. Також виявлена слабка кореляція між залежним поведінку в общенні і показниками гнучкості мислення. Перспективу подальших досліджень бачимо в аналізі взаємозв'язів комунікативної компетентності з іншими когнітивними стилями і в інших вікових категоріях.

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, полнезалежність, полнезалежність, аналітичність, синтетичність, гнучкість, ригидність мислення.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Когнітивно-стильові дослідження є актуальною темою в прикладних галузях: управлінні, психотерапії, освіті тощо. Згідно з сучасними уявленнями, когнітивні стилі виступають кращими індикаторами індивідуального успіху в особливих ситуаціях, ніж загальний інтелект чи ситуативні чинники. Так, в організаційній психології когнітивні стилі вивчаються в контексті підбору персоналу, профорієнтації, внутрішньої комунікації, консультування, управління конфліктами. У галузі освіти існують дані, що когнітивні стилі мають більшу вагомість для академічних досягнень, ніж загальні здібності (Каламаж, 2012: 32–41). Багато науковців стверджують, що когнітивний стиль впливає на всі сфери життєдіяльності людини. У нашому дослідженні вирішено перевірити, які когнітивні стилі пов'язані з успішністю в спілкуванні, а саме із комунікативною компетентністю.

Загалом, поняття «комунікативна компетентність» уперше використано О. О. Бодалевим (Бодалев, 1996) як здатність установлювати й підтримувати ефективні контакти з іншими людьми за наявності внутрішніх ресурсів (знань і вмінь). Комунікативну компетентність також розглядаємо як систему внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективною комунікативною дією в певному колі ситуацій

міжособистісного впливу. Комплексне дослідження комунікативної компетентності представлено в роботах І. М. Зотової. На її думку, комунікативна компетентність являє собою комплексне утворення, що складається з трьох компонентів: емоційно-мотиваційного, когнітивного й поведінкового (Зотова, 2006). Вважаємо, що саме когнітивний компонент комунікативної компетентності пов'язаний із когнітивними стилями особистості.

**Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми.** Першим ідею існування стійких відмінностей у способах мислення та сприйняття сформулював у 1951 р. Дж. Клейн, а термін «когнітивний стиль» запропонував американський психолог Р. Гарднер (Gardner, 1953).

Дослідниця М. Холодна визначає когнітивний стиль як індивідуально-своєрідний спосіб переробки інформації, що характеризує специфіку складу розуму конкретної людини й відмінні риси її інтелектуальної поведінки (Холодная, 2004: 16); як тип інтелектуальних здібностей, що характеризується зрілістю репрезентаційних можливостей суб'єкта та стосується метакогнітивної регуляції інтелектуальної діяльності.

Стильові відмінності виявляються через особливості ментального образу об'єктивної ситуації: розгорненість його меж (імпульсивність–рефлексивність); артикульованість (полезалежність–поленезалежність); проникливість (толерантність до нереалістичного досвіду); наявність у ньому різнозагальнених категоріальних рівнів (когнітивна складність–простота, діапазон еквівалентності та ін.) (Дорфман, 1998).

Користуючись поняттями когнітивної психології, В. М. Алахвердов визначає когнітивний стиль *як критерії переваги різних моделей світу, що включають соціальну практику людей* (Аллахвердов, 1986: 17–20). Дослідження вчених підтверджують, що з будь-якого кола інформації про світ кожна людина обирає й засвоює частину, релевантну притаманному лише їй індивідуальному способу сприйняття (Пасічник, 2010: 3–11).

У роботах Г. Уіткін поняття когнітивного стилю формувалося в рамках гештальт-психологічних уявлень про поле та поведінку в полі. Отже, виокремлено полезалежний і поленезалежний типи поведінки. Виявлено, що явище залежності/незалежності від поля пов'язане з віковими особливостями, тому науковець дійшов висновку, що поленезалежне сприйняття свідчить про більш високий рівень психо-

логічного розвитку. Найважливішою характеристикою психічного розвитку названо ступінь психічної диференціації різних форм досвіду (Witkin, 1982). Опис системи як більш-менш диференційованої, тобто зі складною структурою, дає підставу зробити висновки про особливості її функціонування.

У процесі розвитку в людини відбуваються накопичення й формування специфічного досвіду в напрямі просування від спочатку неструктурованого стану з обмеженим відділенням від середовища до більш структурованого стану з більшою відокремленістю «Я». Досягнення більш високого рівня психологічної диференціації означає наявність більш артикульованого досвіду.

На основі робіт закордонних учених дослідник Н. А. Шупта пропонує таку класифікацію когнітивних стилів (Шупта, 2004: 21–32):

1. Полезалежність/полenezалежність. Ідея такого стильового підходу належить Г. Уіткін. У ході проведених досліджень виявилось, що одні випробовувані покладаються на зовнішнє видиме поле, на силу долають його вплив, їм потрібно багато часу, щоб виділити потрібну деталь у складному зображенні – полезалежність. Інші випробовувані схильні контролювати вплив зорових вражень за рахунок опори на деякі внутрішні критерії, легко долають вплив видимого поля, швидко знаходять деталь у складному зображенні – полenezалежність. К. Кравець трактує поняття полезалежності–полenezалежності як «ступінь свободи від зовнішніх референтів» (Кравець, 2004: 122).

2. Вузкий/широкий діапазон еквівалентності. У роботах вітчизняних науковців цей стильовий параметр називається «аналітичність» і «синтетичність». Цей когнітивний стиль характеризує індивідуальні відмінності в особливостях орієнтації на риси подібності або відмінності об'єктів.

3. Широта категорії. Цей стиль відображає ступінь суб'єктивної диференціації однієї-єдиної категорії. Вузкі категоризатори схильні специфікувати свої враження й обмежувати сферу застосування певної категорії, тоді як широкі категоризатори, навпаки, схильні підводити під одну категорію велике число параметрів, що її підтверджують. Стилi зазвичай у межах цієї класифікації називають аналітичністю чи синтетичністю. Існують дослідження, які демонструють підтвердження стильових відмінностей синтетично-аналітичного виміру когнітивного стилю (Bendall, et all., 2019).



4. Ригідний/гнучкий пізнавальний контроль. Цей когнітивний стиль характеризує ступінь суб'єктивних труднощів у зміні способів переробки інформації в ситуації когнітивного конфлікту.

5. Толерантність до нереалістичного досвіду. Цей когнітивний стиль виявляє себе в ситуаціях, для яких характерні невизначеність, двозначність. Толерантність до нереалістичного досвіду передбачає можливість прийняття вражень, що не відповідають або навіть суперечать наявним у людини уявленням, які вона оцінює як правильні й очевидні. Толерантні особи оцінюють досвід за фактичними характеристиками та мало схильні формулювати його в термінах «звичайного», «очікуваного», «відомого». Нетолерантні особи чинять опір пізнавальному досвіду, у якому вихідні дані суперечать їхньому наявному знанню.

6. Фокууючий/скануючий контроль. Цей когнітивний стиль характеризує індивідуальні особливості розподілу уваги, котрі проявляються в ступені широти охоплення різних аспектів відображуваної ситуації, а також у ступені врахування її релевантних і нерелевантних ознак. Дослідження засвідчило, що одні випробовувані оперативно розподіляють увагу на безліч аспектів ситуації, виділяючи при цьому її об'єктивні деталі, увага інших виявляється поверховою й фрагментарною, при цьому вона фокусує явні, такі що помітні, характеристики ситуації.

7. Згладжування/загострення. Цей когнітивний стиль відображає індивідуальні відмінності в особливостях зберігання в пам'яті матеріалів, що запам'ятовуються. У людей, для яких характерне «згладжування» збереження матеріалу в пам'яті, супроводжується його спрощенням, утратою деталей, випаданням тих чи інших фрагментів. Крім того, для них властиві такі особистісні риси, як пасивність, консерватизм, відсутність почуття суперництва. У пам'яті «загострювачів» відбувається виділення, підкреслення специфічних деталей того, що запам'ятовується.

8. Імпульсивність/рефлексивність. Когнітивний стиль, який описує індивідуальні відмінності в схильності приймати рішення повільно чи швидко. Яскраве вираження такої стильової властивості можливе в умовах невизначеності, коли потрібно з безлічі альтернатив здійснити правильний вибір.

9. Конкретна/абстрактна концептуалізація. В основу конкретності/абстрактності покладено такі психологічні процеси, як диференціація

понять. «Конкретний» полюс характеризується незначною диференціацією й незначною інтеграцією понять. «Конкретні» індивідууми схильні до чорно-білого мислення, залежать від статусу та авторитетів, нетерпимі до невизначеності, стереотипні в рішеннях, поведінка має ситуативний характер. Полюс «абстрактної концептуалізації» передбачає як високу диференціацію, так і високу інтеграцію понять. «Абстрактність» як стильова характеристика передбачає свободу від безпосередніх властивостей ситуації, орієнтацію на внутрішній досвід у поясненні фізичного й соціального світу, схильність до ризику, незалежність, гнучкість. Із розвитком людини відбувається збільшення абстрактності індивідуальної понятійної системи.

10. Когнітивна простота/складність. Цю теорію висунуто Дж. Келлі на основі системи особистісних конструктів. Конструкт – це біполярна суб'єктивна шкала, що реалізовує одночасно дві функції – узагальнення й протиставлення в умовах оцінки тих чи інших об'єктів. Приклад конструктів: добродушний – злісний, розумний – дурний, небезпечний – безпечний. У когнітивно простих і складних випробовуваних по-різному будується розуміння ситуації в умовах зміни її інформаційних характеристик.

Загалом, класифікація когнітивних стилів є достатньо умовною. Одна особистість може мати різноманітну комбінацію когнітивних характеристик, які можуть проявлятися частіше чи рідше. Існують дослідження, які демонструють складну взаємодію когнітивних стилів та умов навколишнього середовища. Науковці J. Liedtke та L. Fromhage стверджують, що за різних ситуацій проявляються різні когнітивні стилі (Liedtke, Fromhage, 2019).

Отже, когнітивні стилі, характеризують особливості сприйняття та обробки інформації про навколишній світ, а також виступають у ролі характеристики особистісної організації людини в цілому. Це дає теоретичну підставу для положення про наявність зв'язку між когнітивними стилями й комунікативною компетентністю як конструктом, що містить у собі одним із компонентів когнітивні здібності.

Загалом, існує багато досліджень взаємозв'язку когнітивних стилів і різних сфер життя людини. Дослідження вчених M. Zhang, X. Wang, F. Q. Wang, H. H. Liu виявили, що когнітивні стилі полезалежності–полenezалежності модулюють двомовний механізм управління мовою через різні способи обробки інформації (Zhang, Wang, Wang, Liu, 2020).

Виявлено зв'язки між когнітивними стилями та характеристиками навчання. А саме регулярне використання системи завдань щодо виокремлення об'єктів із фонового режиму, а також завдання щодо застосування методів аналізу й синтезу в навчанні геометрії з урахуванням когнітивних стилів позитивно впливають на досягнення істотних результатів у процесі навчання (Galiakberova, Galyamova, 2019). Актуальне дослідження, з погляду дистанційного навчання, здійснили М. М. Ко́-Januchta, Т. N. Höffler, M. Eckhardt, D. Leutner. Науковці вивчали ефект наочного та словесного когнітивного стилю на навчанні з різних видів візуалізації й модальності пояснювального тексту. Навчальні матеріали надавали у формі комп'ютерної анімації або серії статичних зображень із письмовими чи розмовними поясненнями. З'ясовано, що більш розвинений візуально-пізнавальний стиль пов'язаний із кращими результатами навчання, коли воно відбувається з комбінації статичних зображень і письмового тексту. Більш розвинені візуалізатори досягали менших результатів навчання під час його реалізації з анімацією та написаним текстом (Ко́-Januchta, Höffler, Eckhardt, Leutner, 2019).

М. Qi та S. J. Armstrong провели серію досліджень, які надають чіткі докази принципового впливу різноманітності когнітивного стилю на внутрішньогрупові конфліктні стосунки. Також виявлено, що дисонанс у когнітивних стилях членів групи може призвести до більшого міжособистісного конфлікту (Qi, Armstrong, 2019). Існує дослідження впливу когнітивного стилю та емоційних труднощів у досягненні компромісу на обробку інформації під час прийняття рішень (Wang, Hao, Maguire, Hu, 2018).

**Формулювання мети та завдань статті.** Дослідження когнітивно-стильової організації особистості відносно нові у психології. Праці, які існують, часто викликають більше запитань, ніж дають відповідей. На сьогодні проблему взаємозв'язку когнітивних стилів і комунікативної компетентності особистості вивчено недостатньо. Саме тому мета цього дослідження – психологічний аналіз взаємозв'язків когнітивних стилів із комунікативною компетентністю студента.

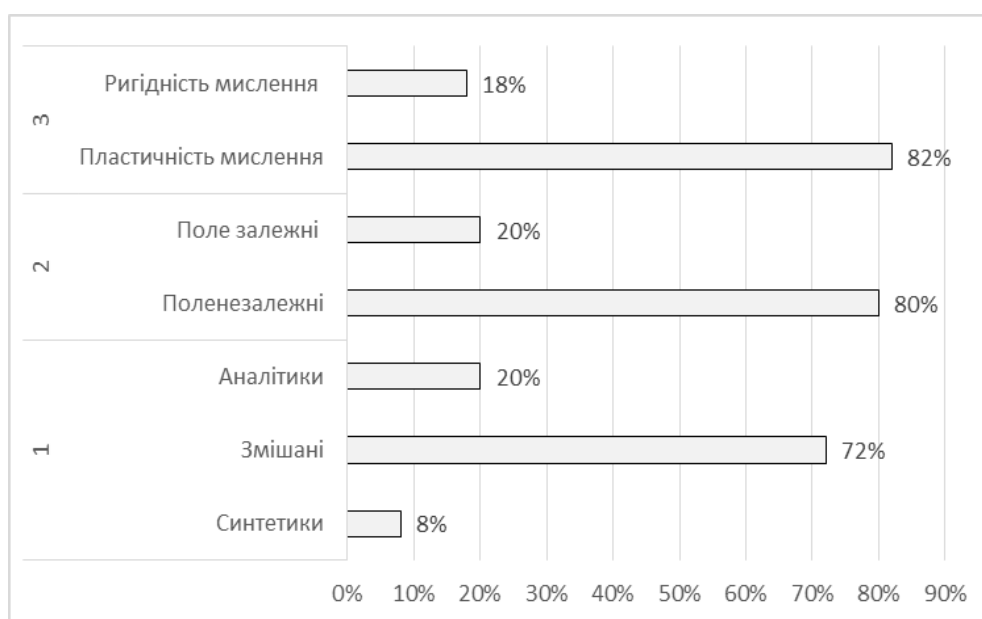
**Методи та методики.** Із метою вивчення когнітивно-стильових характеристик комунікативної компетентності студентів проведено дослідження серед здобувачів освіти Східноєвропейського національного університету біологічного факультету й факультету психології та соціології. У дослідженні брали участь 50 студентів, серед яких

37 – жіночої статті, а 13 – чоловічої. Середній вік респондентів – 19 років.

Для дослідження обрано найбільш інформативні та результативні методики, як-от: «Тест комунікативних умінь» (Л. Міхельсона), «Тест уключених фігур Готшильда», Методика «Вільного сортування об'єктів» (Р. Гарднера), «Гнучкість мислення» (А. С. Лачінса). Статистичне опрацювання даних проведено з використанням кореляції Пірсона.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** Так, у більшості опитаних (48,1 %) виявлено компетентний тип реагування в комунікативних ситуаціях – здатність до адекватного реагування на поведінку оточення, вміння вступати в контакт з іншими людьми, виражати позитивні почуття й оцінки щодо них, звертатися за допомогою й підтримкою та самому її надавати. Залежну реакцію в ситуації комунікації продемонструвало 41,6 % досліджуваних, що характеризує їх як особистостей із залежними поглядами, оцінками й поведінкою від впливу інших людей у ситуації спілкування. Агресивний тип реагування виявлено в 10,1 % студентів-богословів, тобто вони схильні до проявів різкості, розоратування, гніву, категоричності суджень, негативних оцінок людей і подій.

Для реалізації мети дослідження ми провели аналіз особливостей когнітивних стилів (полезалежність–полenezалежність; аналітичність–сентетичність; гнучкість–ригідність) (рис.1).



**Рис. 1.** Відсотковий розподіл характеристик когнітивних стилів студентів, %

Щодо характеристики когнітивного стилю як полезалежного–полenezалежного, то для більшості студентів, а саме для 80 %, притаманна полenezалежність, яка характеризується успішністю в інтелектуальній діяльності. Зазвичай, такі люди обирають сферу діяльності, яка вимагає високої самостійності в засобах досягнення поставленої мети. Проте для 20 % студентів притаманна полезалежність, що проявляється в більшій товариськості, ніж у полenezалежних, готовності до соціальних контактів, схильності до різноманітних ілюзій сприйняття. Полезалежні, зазвичай, обирають такий рід занять, у якому засоби діяльності заздалегідь задані, зумовлені, надають перевагу колективному виконання завдання.

Під час оцінки особливостей аналітичності–синтетичності мислення студентів виявлено, що 20 % респондентів переважно властива аналітичність когнітивного стилю, що характеризує їх як людей, які під час обробки інформації та виконання завдання розчленовують і досліджують, аналізують та структурують предмет пізнання за його складниками; осмислюють процес діяльності. 72 % студентів володіють змішаним типом когнітивного стилю, що, зазвичай, властиве людям творчим, креативним, нестандартним. Синтетичний когнітивний стиль характерний для 8 % студентів, які глобально обробляють інформацію, вони схильні до осмислення продукту діяльності, а не її процесу.

Оцінка мислення студентів на гнучкість–ригідність дає можливість стверджувати, що більшість студентів (82 %) володіють пластичним типом мислення, вони легко та швидко переходять від однієї діяльності до іншої, оперативно реагують на зміни в певній ситуації й здатні приймати обдумані та адекватні рішення. Для 18 % опитаних притаманна ригідність мислення, що передбачає неспроможність змінити свої уявлення про навколишнє середовище з отриманням нової інформації. Таким опитуваним складно коригувати план дій щодо ситуації й виходити за рамки вивірених схем.

Для більш детального вивчення особливостей взаємозв'язку когнітивних стилів з комунікативною компетентністю та типами реагування в комунікації здійснено кореляційний аналіз Пірсона (табл. 1). Статистично значимих взаємозв'язків комунікативної компетентності з когнітивними стилями – полезалежність–полenezалежність та аналітичність–синтетичність – не виявлено.

Таблиця 1

**Кореляційний аналіз взаємозв'язку комунікативної компетентності та типів реагування в спілкуванні з когнітивними стилями**

	Тип реагування в комунікації		
	залежний	компетентний	агресивний
Полезалежність–полenezалежність	0,056	-0,062	-0,049
Аналітичність–синтетичність	0,0362	-0,003	0,002
Гнучкість–ригідність	<b>-0,239*</b>	0,070	<b>0,279**</b>

**Примітка 1.** \* – статистично значущий зв'язок на рівні 0,1; \*\* – статистично значущий зв'язок на рівні 0,05.

Когнітивно-стильова характеристика мислення гнучкість–ригідність прямо пропорційно статистично значимо корелює з агресивним типом взаємодії в комунікації ( $r=0,279$ ,  $p<0,05$ ). Тобто високі показники агресивності в спілкуванні пов'язані з високими показниками гнучкості–ригідності мислення, тобто з гнучкістю мисленнєвих дій.

Залежний тип реагування в комунікації обернено пропорційно корелює з когнітивно-стильовою характеристикою мислення студентів гнучкість–ригідність ( $r= - 0,239$ ,  $p<0,1$ ). Цей слабкий кореляційний зв'язок указує, що студенти з ригідним мисленням часто проявляють залежність у різних комунікативних ситуаціях. І навпаки, студенти з гнучкими типом мислення не схильні до залежної поведінки в комунікації.

**Висновки й перспективи подальших досліджень.** Здійснений емпіричний аналіз когнітивно-стильових характеристик комунікативної компетентності студента дав підставу виявити статистично значимі зв'язки типів реагування у комунікації із такими когнітивними стилями, як гнучкість–ригідність. Статистично значимих взаємозв'язків комунікативної компетентності й типів реагування з когнітивними стилями – полезалежність–полenezалежність й аналітичність–синтетичність не виявлено.

Результати демонструють, що високі показники агресивності в спілкуванні пов'язані з високими показниками ригідності мислення. Так, агресивно реагують у спілкуванні люди, котрим важко поглянути на ситуацію з іншого боку, які не вміють пристосуватися до умов,

що змінилися, до нових обставин. Також виявлено слабку кореляцію між залежною поведінкою в спілкуванні й показниками ригідності мислення. Тобто, студенти з гнучким типом мислення швидко реагують на ситуацію та змінюють свою поведінку й спілкування залежно від обставин.

Загалом, половина опитаних демонструє компетентні реакції в комунікації, тобто здатність до адекватного реагування на поведінку оточення залежно від ситуації. Інша половина проявила агресивну чи залежну поведінку, що свідчить про недостатню розвиненість комунікативної компетентності в студентів. Серед когнітивних стилів респондентам найчастіше притаманні полenezалежність і гнучкість у мисленні.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в аналізі взаємозв'язку комунікативної компетентності з іншими когнітивними стилями на інших вікових категоріях.

### Література

1. Аллахвердов, В. Н. (1986). Когнитивные стили в контурах процесса познания. *Когнитивные стили*, 17–20.
2. Бодалев, А. А. (1996). *Психология общения*. Москва; Воронеж.
3. Дорфман, Л. Я. Дружинина, В. Н. Коростелянин, К. (1998). *Стиль человека: психологический анализ*. Москва: Смысл.
4. Зотова, И. Н. (2006). Психолого-педагогическая поддержка развития коммуникативной компетентности студентов технического вуза. (*Дис. канд. психол. наук*). Ставрополь.
5. Каламаж, Р. В. (2012). Когнітивно-стильовий вимір у психологічних дослідженнях. *Наукові записки. Серія Психологія і педагогіка. Тематичний випуск Актуальні проблеми когнітивної психології*, 20, 32–41.
6. Кравець, К. (2004). Стиль «полenezалежність–полenezалежність» у психологічному вимірі. *Соціальна психологія*, 5 (7), 119–129.
7. Пасічник, І. Д., Максименко, С. Д. (2010). Роль когнітивно–стильових особливостей особистості в процесі навчальної діяльності. *Наукові записки. Серія: Психологія і педагогіка. Тематичний випуск: сучасні дослідження когнітивної психології*, 14, 3–11.
8. Холодная, М. А. (2004). *Когнитивные стили. О природе индивидуального ума*. Санкт-Петербург: Питер.
9. Шупта, Н. А. (2004). Научно-теоретические подходы к исследованию когнитивных стилей в зарубежной и отечественной науке. *Сибирская психология сегодня*, 2, 21–32.
10. Bendall, R.C.A., Lambert, S., Galpin, A., Marrow, L. P., Cassidy, S. (2019). Psychophysiological indices of cognitive style: A triangulated study incorporating

neuroimaging, eye-tracking, psychometric and behavioral measures. *Personality and Individual Differences*, 144, 68–78. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.02.034>

11. Galiakberova, A. A., & Galyamova, E. Kh. (2019). Cognitive Styles in Solving Educational Tasks. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(4), 371–381. doi: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i4.2385>

12. Gardner, R. W. (1953). Cognitive style in categorizing behavior. *Journal of Personality*, 22, 214–233.

13. Koć-Januchta, M. M., Höffler, T. N., Eckhardt, M., Leutner, D. (2019). Does modality play a role? Visual-verbal cognitive style and multimedia learning. *J Comput Assist Learn*, 35, 74–757. <https://doi.org/10.1111/jcal.12381>

14. Liedtke, J., Fromhage, L. (2019). Modelling the evolution of cognitive styles. *BMC Evolutionary Biology*, 19, 234. <https://doi.org/10.1186/s12862-019-1565-2>

15. Qi, M., Armstrong, S. J. (2019). The influence of cognitive style diversity on intra-group relationship conflict, individual-level organizational citizenship behaviors and the moderating role of leader-member-exchange. *International Journal of Conflict Management*, 30(4), 490–513. <https://doi.org/10.1108/IJCMA-09-2018-0105>

16. Wang, D., Hao, L., Maguire, P., Hu, Y. (2018). The effects of cognitive style and emotional trade-off difficulty on information processing in decision-making. *International Journal of Psychology*, 53(6), 468–476, DOI: <https://doi.org/10.1002/ijop.12404>

17. Witkin, H. A., Goodenough, D. R. (1982). Cognitive Styles: Essence and Origins. Field dependence and field independence. *Psychological Issues*, 51, 1–141.

18. Zhang, M. Wang, X., Wang, F.Q., Liu, H. H. (2020). Effect of Cognitive Style on Language Control During Joint Language Switching: An ERP Study. *Journal of psycholinguistic research*, 49(3), 383–400. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09682-7>

## References

1. Allahverdov, V. N. (1986). Kognitivnye stili v konturakh processa poznaniya [Cognitive styles in the contours of the process of cognition]. *Kognitivnye stili – Cognitive styles*, 17–20 (in Russian).

2. Bodalev, A. A. (1996). *Psihologija obshhenija [Psychology of communication]*. Moskva; Voronezh (in Russian).

3. Dorfman, L. Ja. Druzhinina, V.N. Korosteljanin, K. (1998). *Stil' cheloveka: psihologicheskij analiz [Human style: psychological analysis]*. Moskva: Smysl (in Russian).

4. Zotova, I. N. (2006). Psihologo-pedagogicheskaja podderzhka razvitija kommunikativnoj kompetentnosti studentov tehničeskogo vuza [Psychological and pedagogical support for the development of communicative competence of students of a technical university]. *Candidate's thesis*. Stavropol' (in Russian).

5. Kalamazh, R. V. (2012). Kohnityvno-stylovyi vymir u psikhologichnykh doslidzhenniakh [Cognitive-stylistic dimension in psychological research]. *Naukovi*



zapysky. Seriiia Psykholohiia i pedahohika. Tematychnyi vypusk Aktualni problemy kohnityvnoi psykholohii – Proceedings. Psychology and pedagogy series. Thematic issue Actual problems of cognitive psychology, 20, 32–41 (in Ukrainian).

6. Kravets, K. (2004). Styl «polezalezhnist–polenezalezhnist» u psykholohichnomu vymiri [Style «field dependence – field independence» in the psychological dimension]. *Sotsialna psykholohiia – Social Psychology*, 5 (7), 119–129 (in Ukrainian).

7. Pasichnyk, I. D., Maksymenko, S. D. (2010). Rol kohnityvno–stylovykh osoblyvostei osobystosti v protsesi navchalnoi diialnosti [The role of cognitive and stylistic features of personality in the process of educational activity]. *Naukovi zapysky. Seriiia Psykholohiia i pedahohika. Tematychnyi vypusk: Suchasni doslidzhennia kohnityvnoi psykholohii – Proceedings. Psychology and pedagogy series. Thematic issue: Modern research of cognitive psychology*, 14, 3–11 (in Ukrainian).

8. Holodnaja, M. A. (2004). *Kognitivnye stili. O prirode individual'nogo uma* [Cognitive styles. About the nature of the individual mind]. Sankt-Peterburg: Piter (in Russian).

9. Shupta, N. A. (2004). Nauchno-teoreticheskie podhody k issledovaniju kognitivnykh stilej v zarubezhnoj i otechestvennoj nauke [Scientific and theoretical approaches to the study of cognitive styles in foreign and domestic science]. *Sibirskaja psihologija segodnja – Siberian Psychology Today*, 2, 21–32 (in Russian).

10. Bendall, R. C. A., Lambert, S., Galpin, A., Marrow, L. P., Cassidy, S. (2019). Psychophysiological indices of cognitive style: A triangulated study incorporating neuroimaging, eye-tracking, psychometric and behavioral measures. *Personality and Individual Differences*, 144, 68–78. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.02.034>

11. Galiakberova, A. A., & Galyamova, E. Kh. (2019). Cognitive Styles in Solving Educational Tasks. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(4), 371–381. doi: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i4.2385>

12. Gardner, R. W. (1953). Cognitive style in categorizing behavior. *Journal of Personality*, 22, 214–233.

13. Koć-Januchta, M. M., Höffler, T. N., Eckhardt, M., Leutner, D. (2019). Does modality play a role? Visual – verbal cognitive style and multimedia learning. *J Comput Assist Learn*, 35, 747–757. <https://doi.org/10.1111/jcal.12381>

14. Liedtke, J., Fromhage, L. (2019). Modelling the evolution of cognitive styles. *BMC Evolutionary Biology*, 19, 234 <https://doi.org/10.1186/s12862-019-1565-2>

15. Qi, M., Armstrong, S. J. (2019). The influence of cognitive style diversity on intra-group relationship conflict, individual-level organizational citizenship behaviors and the moderating role of leader-member-exchange. *International Journal of Conflict Management*, 30(4), 490–513. <https://doi.org/10.1108/IJCMA-09-2018-0105>

16. Wang, D., Hao, L., Maguire, P., Hu, Y. (2018). The effects of cognitive style and emotional trade-off difficulty on information processing in decision-making. *International Journal of Psychology*, 53(6), 468–476, DOI: <https://doi.org/10.1002/ijop.12404>

17. Witkin, H. A., Goodenough, D. R. (1982). Cognitiv Styles: Essence and Origins. Field dependece and field independence. *Psychological Issues*, 51, 1–141.

18. Zhang, M. Wang, X., Wang, F.Q., Liu, H. H. (2020). Effect of Cognitive Style on Language Control During Joint Language Switching: An ERP Study. *Journal of psycholinguistic research*, 49(3), 383–400. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09682-7>

Received: 10.01.2020

Accepted: 12.02.2020

## ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЮРИСТА

**Мудрик Алла, Кихтюк Оксана**

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки,

м. Луцьк, Україна

adam-77@ukr.net; kyhtuik@gmail.com

У статті здійснено аналіз основних підходів, у межах яких вивчається професійна компетентність юриста. Описано феномени «компетентність», «професійна компетентність». На основі теоретико-методологічного аналізу наукової літератури узагальнено основні характеристики юридичної діяльності. Розглянуто психологічні особливості діяльності юриста, визначено систему особистісних якостей юриста, що зумовлюють ефективність професійної діяльності. Окреслено особливості формування професійної компетентності фахівця. Розглянуто компоненти особистості юриста, сукупність яких спрямовано на вдосконалення професійної діяльності. Зазначено, що професійна компетентність юриста характеризується сформованістю цілісного комплексу знань, умінь та навиків, психологічних якостей, професійних можливостей. Зазначено, що професійно-компетентна особистість – це особлива конкретизація категорії «особистість». Особистість фахівця являє собою систему певних психологічних властивостей та рис, які є необхідними для ефективного виконання професійної діяльності; професійно-компетентна особистість характеризує людину як фахівця, котрий має достатні професійні знання, уміння, навички, професійну зацікавленість, професійний інтерес і здібності, професійний підхід та професійне ставлення до своєї праці й спроможний ефективно реалізовувати професійну діяльність та передбачати її наслідки; професійно-компетентна особистість володіє відповідними професійними знаннями та вміннями (які визначають результативність професійної діяльності), а також комплексом професійно важливих якостей (сукупність психологічних якостей особистості, що визначають успішність навчання та ефективне виконання професійної діяльності), що в сукупності дають змогу людині реалізувати себе як професіонал. Запропоновано власне визначення професійної компетентності фахівця юридичної сфери діяльності, розкрито її структуру, де основними складовими компонентами є загальнокультурна компетентність; особистісно-мотиваційна компетентність; практично-діяльнісна компетентність; спеціальна; професійно-правова компетентність; персональна (особистісна) компетентність; комунікативна компетентність; психологічна компетентність; соціально-психологічна компетентність; соціальна-перцептивна компетентність; аутокомпетентність.

**Ключові слова:** компетентність, професійна компетентність, професійно-компетентна особистість, професійно значущі якості, професійна діяльність юриста, професійна компетентність працівника юридичної сфери, структура професійної компетентності фахівця юридичної сфери.

**Mudryk Alla, Kykhtuik Oksana. Professional Competence of a Lawyer.** The article analyzes the main approaches within which the professional competence of a lawyer is studied. The Phenomena of «Competence», «professional competence» are described. Based on the theoretical and methodological analysis of the scientific literature, the main characteristics of legal activity are generalized. The Psychological peculiarities of a Lawyer's activity are considered, the System of personal qualities of a lawyer that determine the efficiency of professional activity is determined. Peculiarities of formation of professional competence of a specialist are outlined. The Components of the lawyer's personality are considered, the set of which is aimed at improving the professional activity. It is noted that the professional competence of a lawyer is characterized by the formation of a holistic set of knowledge, skills, psychological qualities, professional opportunities. It is noted that a professionally competent person is a special specification of the category «Personality». The Personality of the specialist is a system of certain psychological properties and traits that are necessary for the effective performance of professional activities; professionally competent person characterizes a person as a specialist who has sufficient professional knowledge, skills, abilities, professional interest, professional interest and abilities, professional approach and professional attitude to their work and is able to effectively implement professional activities and anticipate its consequences; professionally competent person has the appropriate professional knowledge and skills (which determine the effectiveness of professional activities) and a set of professionally important qualities (set of psychological qualities of personality that determine the success of training and effective performance of professional activities), which together allow a person to realize himself as a professional. The definition of professional competence of the specialist of legal sphere of activity is offered, its structure where the basic constituent components are: general cultural competence is opened; personal-motivational competence; practical activity competence; special; professional and legal competence; personal (personality) competence; communicative competence; psychological competence; socio-psychological competence; social-perceptual competence; autocompetence.

**Key words:** competence, professional competence, professionally competent personality, professionally significant qualities, professional activity of a lawyer, professional competence of a legal worker, structure of professional competence of a legal specialist.

**Мудрик Алла, Кихтюк Оксана. К вопросу о профессиональной компетентности юриста.** В статье анализируются основные подходы, в рамках

которых изучается профессиональная компетентность юриста. Описываются феномены «компетентность», «профессиональная компетентность». На основе теоретико-методологического анализа научной литературы обобщаются основные характеристики юридической деятельности. Рассматриваются психологические особенности деятельности юриста, определяется система личностных качеств юриста, обуславливающих эффективность профессиональной деятельности. Рассматриваются особенности формирования профессиональной компетентности специалиста, компоненты личности юриста, совокупность которых направлена на совершенствование профессиональной деятельности. Отмечается, что профессиональная компетентность юриста характеризуется сформированностью целостного комплекса знаний, умений и навыков, психологических качеств, профессиональных возможностей. Отмечается, что профессионально-компетентная личность – это особая конкретизация категории «личность». Личность специалиста представляет собой систему определенных психологических свойств и качеств, которые необходимы для эффективного выполнения профессиональной деятельности; профессионально-компетентная личность характеризует человека как специалиста, который имеет достаточные профессиональные знания, умения, навыки, профессиональную заинтересованность, профессиональный интерес и способности, профессиональный подход и профессиональное отношение к своему труду и способен эффективно реализовывать профессиональную деятельность и предвидеть ее последствия; профессионально-компетентная личность обладает соответствующими профессиональными знаниями и умениями, которые определяют результативность профессиональной деятельности, и комплексом профессионально важных качеств (совокупность психологических качеств личности, определяющих успешность обучения и эффективное выполнение профессиональной деятельности), что в совокупности позволяют человеку реализовать себя как профессионала. Предлагается собственное определение профессиональной компетентности специалиста юридической сферы деятельности, раскрывается ее структура, где основными составляющими компонентами являются общекультурная компетентность; личностно-мотивационная компетентность; практически-деятельностная компетентность; специальное; профессионально-правовая компетентность; персональная (личная) компетентность; коммуникативная компетентность; психологическая компетентность; социально-психологическая компетентность; социальная-перцептивная компетентность; аутокомпетентность.

**Ключевые слова:** компетентность, профессиональная компетентность, профессионально-компетентная личность, профессионально значимые качества, профессиональная деятельность юриста, профессиональная компетентность работника юридической сферы, структура профессиональной компетентности специалиста юридической сферы.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Недосконалість законодавства, низька ефективність правової системи, погіршення кримінальної ситуації, корумпованість правоохоронних органів, юристів прокуратури, суду, юстиції є однією з найбільш важливих та актуальних проблем сучасності.

Однак заходи, що реалізуються чи заплановані до реалізації щодо вдосконалення правової системи, здебільшого стосуються зовнішніх її форм і недостатньо чітко зорієнтовані на подолання внутрішніх кризових явищ, пов'язаних першочергово з особовим складом правників, їхньою особистісною недосконалістю, неспроможністю гідно виконувати свою справу.

Тому зміни, які відбуваються в суспільстві, потребують не просто оновлення традиційних схем державно-управлінських відносин, а й наповнення новим змістом професійної діяльності фахівців юридичної сфери щодо реалізації їхніх професійних обов'язків.

У сучасних умовах важливим фактором підвищення ефективності юридичної системи стає розвиток людського потенціалу, наповнення її професійно підготовленими кадрами, котрі здатні:

– своєчасно позбуватись успадкованих непродуктивних стереотипів професійної діяльності й кваліфіковано відповідати на соціально орієнтовані вимоги, які ставляться до фахівців юридичної сфери стосовно їхнього професіоналізму;

– чітко та якісно виконувати функціональні обов'язки в ситуації постійних змін, неузгодженості нормативно-правового забезпечення;

– глибоко осмислювати свої недоліки й професійні надбаня, оцінюючи ефективність їх використання в процесі професійної діяльності, приділяючи при цьому особливу увагу безперервному фаховому розвитку (Чмут, (2001); Деркач, (2004); Дзвінчук, (2000); Дубенко, (1999); Жилюк, (2005) та ін.).

Сучасні умови потребують від фахівця юридичної сфери не лише високого рівня професіоналізму, але й наявності постійної його готовності збагачувати й оновлювати свої знання, уміння. Ефективне функціонування юридичної системи залежить не лише від її організаційної структури, зовнішніх факторів, але й від особистих характеристик фахівців і від особливостей професійної діяльності. Аналіз здобутків, відображених у вітчизняних та зарубіжних теоретико-емпіричних дослідженнях, дає підстави вважати, що особливою рисою такої соціально-професійної групи, як правники, є стихійність і

нерівномірність процесу професіоналізації та професійного зростання, а це водночас ставить особливі вимоги до працівників юридичної сфери. Отже, важливою умовою ефективного виконання діяльності є відповідність особистості конкретним вимогам, які ставить перед нею та чи інша професійна діяльність. Вимоги до професійної компетентності фахівця юридичної сфери зафіксовані в низці нормативно-правових документів, що регулюють їхню професійну діяльність.

Науковці, вивчаючи особливості професіоналізму фахівців юридичної сфери, наголошують на необхідності створення умов і забезпечення підтримки в набутті ними професійної компетентності, що, відповідно, сприятиме вдосконаленню юридичної системи загалом. Дослідники зазначають, що за умови розвитку індивідуальних психологічних якостей значно зростає ефективність правових структур. Отже, професійна компетентність фахівця юридичної сфери визначає якість та конструктивність взаємодії в правовій системі держави.

**Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми.** Методологічною та теоретичною основою дослідження професійної компетентності фахівців стали здобутки науковців у сфері соціальної психології, психології управління, організаційної психології, юридичній психології. Із-поміж вітчизняних науковців й учених найближчого зарубіжжя до питання компетентності зверталися Г. Беженар (Беженар, 2007), Н. Бібік (Бібік, 2004), Т. Браже (Браже, 1989), Ж. Вірна (Вірна, 2014), А. Деркач (Деркач, 2004), Д. Дзвінчук (Дзвінчук, 2000), В. Зазикін (Зазикін, 1992), І. Зимня (2004), Е. Зеєр (2003), А. Маркова (1996), Т. Мацевко (Мацевко, 2005), Г. Селевко (2004), А. Хуторський (2003) та ін. Особливості й характеристики, специфіка професійної діяльності юристів тощо досліджені в роботах багатьох учених (В. Васильєв, 1991; А. Дулов, 1973; А. Жалинський, 2009; Н. Львова, 2009; В. Романов, 2000; Г. Селевко, 2004; Н. Бібік, 2004; О. Пометун, 2005; А. Хуторський, 2003; О. Черновський, 2017; І. Івашкевич, 2017; Б. Ценко, 2016) та ін.).

**Формулювання мети та завдань статті.** Мета статті полягає в поглибленні теоретичного уявлення про феномен професійної компетентності юриста, визначенні сутності означеного феномену, основних складових частин професійної компетентності юриста. Мета зумовлена такими завданнями – здійснити теоретичний аналіз означеної проблеми; уточнити поняття «професійна компетентність юриста», представити структурні компоненти професійної компетентності юриста.

Для реалізації поставленої мети використано теоретичні **методи дослідження** (аналіз проблеми на підставі вивчення наукової літератури: порівняння, абстрагування, систематизація та узагальнення наукової інформації).

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** Останнім часом суть поняття «*професійна компетентність*» уточнюється через диференціацію таких понять, як «компетеність», «компетентний», «компетенція», «професіоналізм».

Аналіз наукових праць дає підставу відзначити, що більшість науковців вважає, що *компетентності* є індикаторами, котрі дають змогу визначити готовність особи до конкретної діяльності, особистого розвитку та ефективної участі в житті суспільства. Оволодіння компетентностями дає змогу людині орієнтуватися в умовах сьогодення, інформаційному просторі, умінні ефективно працювати, ураховуючи постійні зміни темпу життя та якісно виконувати професійні обов'язки.

Проведений теоретико-методологічний аналіз дає підстави стверджувати, що *компетентність* розуміємо як поінформованість, обізнаність, авторитетність; інтегровану (загальну) здатність особистості успішно (кваліфіковано) виконувати діяльність; поглиблене знання предмета; особистісну якість (сукупність якостей); володіння людиною відповідною компетенцією; інтегральну властивість особистості; поєднання знань, умінь і навичок, норм, емоційно-ціннісного ставлення та рефлексії; результативно-діяльнісну характеристику освіти; освітні результати тощо. Компетентна в певній галузі людина володіє відповідними знаннями й здібностями, які дають їй змогу обґрунтовано судити про цю галузь та ефективно в ній діяти. Отже, компетентність виражає значення традиційної тріади «знання, уміння, навички», інтегруючи їх у єдиний комплекс.

Компетентність передбачає оволодіння людиною відповідними компетенціями. Під ними розуміємо характеристики, необхідні для задовільного рівня виконання завдань, це своєрідна характеристика позиції (ролі, посади), а не індивіда. Водночас компетентність – це характеристика, що дає змогу порівняти одного працівника з іншим; це, передусім, суб'єктивна ознака.

Теоретико-методологічний аналіз дає підстави стверджувати, що професійна реалізація є оптимальною сферою прояву компетентності та компетенції фахівця. Зважаючи на вивчення *професійної компе-*



ментності в психологічній літературі, презентуємо узагальнене її розуміння як сукупності знань і вмінь (що визначають результативність професійної діяльності); комплекс професійних знань та професійно значущих особистісних якостей; прояв єдності професійної й загальної культури; інтегративну характеристику фахівця, що визначає його здатність успішно виконувати професійну діяльність (Беженар, 2007; Браже, 1989; Деркач, 2004; Зазикін, 1992; Зеєр, 2003; Зимня, 2004; Маркова, 1996; Мацевко, 2005; Івашкевич, 2017 та ін.).

На завершення проведеного теоретико-методологічного аналізу потрібно наголосити, що компетентність – це одна зі сходинок професіоналізму, що виражається в системі знань, умінь, навичок, способів діяльності, психологічних якостей, необхідних спеціалісту для виконання ефективної професійної діяльності.

Останнім часом увагу науковців спрямовано на вивчення професійно-компетентної особистості фахівця. Зазначимо, що не існує єдиного підходу до вивчення означеного феномену. Тому на основі теоретичного аналізу спробуємо охарактеризувати професійно-компетентну особистість фахівця юридичної сфери.

*Професійно-компетентна особистість* – це особлива конкретизація категорії «особистість». Особистість фахівця являє собою систему певних психологічних властивостей та рис, які необхідні для ефективного виконання професійної діяльності. Отже, професійно-компетентна особистість характеризує людину як фахівця, котрий має достатні професійні знання, вміння, навички, професійну зацікавленість, професійний інтерес і здібності, професійний підхід та професійне ставлення до своєї праці й здатний ефективно реалізовувати професійну діяльність й передбачати її наслідки. Професійно-компетентна особистість володіє відповідними професійними знаннями та вміннями (які визначають результативність професійної діяльності) і комплексом професійно важливих якостей (сукупність психологічних якостей особистості, що визначають успішність навчання та ефективного виконання професійної діяльності), що в сукупності дають змогу людині реалізувати себе як професіонал. Іншими словами, якщо особистість є професійно-компетентною, то її можна назвати професіоналом. Бути професійно-компетентним – означає володіти компетентністю (мати компетентність) у певній сфері діяльності, тобто бути компетентним у цій діяльності. Компетентність передбачає володіння людини відповідними компетенціями.

Згідно з Л. Нестеренко, компетентний державний службовець, працівник МВС, фахівець юридичної сфери характеризується такими компетенціями:

1. Психологічні компетенції: перцептивні, когнітивні, мнемічні, емоційні, вольові.

2. Особистісні компетенції: інтелектуальні здібності (розум, логіка, концептуальність, оригінальність, розсудливість); риси характеру особистості (ініціативність, гнучкість, творчість, чесність, цілісність, вимогливість, упевненість, самостійність, енергійність, самоорганізованість); темперамент; рефлексія (схильність до самоаналізу особистісних і поведінкових особливостей); особистісна тектологія (здатність до саморегуляції, вміння підтримувати позитивний емоційний тонус, стресостійкість, гнучкість під час виконання складних професійних завдань); творчість (готовність до швидкого оволодіння новими формами роботи, готовність до створення нових більш ефективних способів виконання звичних видів управлінської діяльності, готовність до впровадження інновацій у структуру управлінської діяльності).

3. Соціальні компетенції: знання основ конфліктології, соціальної психології; готовність до співпраці, взаємодії з оточенням; відповідальність; емоційний інтелект (самосвідомість, контроль імпульсивності, наполегливість, упевненість, самомотивація та емпатія).

4. Професійно-управлінські компетенції: знання нормативно-правової бази, що регулює та регламентує діяльність; знання технологічної й організаційно-управлінської специфіки діяльності; організація виконання державних рішень; володіння основними методами контролю (Нестеренко, 2004; Нинюк, 2005).

Н. Самоукіна зазначає, що професійно-компетентна особистість зобов'язана мати подвійну підготовку: добре орієнтуватися в професійній діяльності, а також бути підготовленою до ефективного ділового спілкування (Самоукіна, 2000 : 23).

І. Матійків вважає, що професійно-компетентна особистість повинна володіти такими компетенціями, як вміння легко увійти в контакт із незнайомою людиною, доброзичливість, витримка, вміння контролювати свої емоції, здатність аналізувати поведінку тих, хто нас оточує, і свою власну, вміння слухати, чути й ураховувати думку іншого, пунктуальність, зібраність, розвинуте мовлення, спроможність ставити себе на місце іншої людини та усвідомлювати уні-

кальність кожної людини й будувати професійне спілкування з ними, урахувавши їхні індивідуальні особливості.

Професії типу «людина–людина» (до них відносять і фахівця юридичної сфери) потребують не лише суто професійних чи спеціальних якостей, але й людських – моральних і розумових (Матійків, 2006).

Окрім необхідних компетенцій для ефективного виконання професійної діяльності, професійно-компетентна особистість повинна володіти *комплексом професійно важливих якостей*. Тому, щоб бути послідовним у подальшому представленні матеріалу, спробуємо проаналізувати цей феномен.

Теоретичний аналіз наукових праць В. Бодрова (Бодров, 2001); А. Деркача (Деркач, 2004); Д. Дзвінчук (Дзвінчук, 2000), В. Зазикіна (Зазикін, 1992); А. Маркової (Маркова, 1996); І. Нинюк (Нинюк, 2005); В. Шадрікова (Шадріков, 1994) та інших дав підставу визначити поняття професійно важливих якостей (ПВЯ), які займають особливе місце у формуванні психологічної системи діяльності. Це «внутрішні психологічні характеристики суб'єкта, у яких відображено зовнішні специфічні впливи факторів конкретного трудового процесу, що виступають у формі професійних вимог до особистості» (Бодров, 2001: 96). ПВЯ відображають основні характеристики структури особистості, що визначають психологічні основи системи діяльності: мотиваційно-ціннісні, когнітивні, психомоторні, емоційно-вольові та ін.

В. Шадріков виокремлює ПВЯ, що становлять один із компонентів структури професійних вимог до професій типу «людина–людина». Під професійно важливими якостями науковець розуміє індивідуальні якості суб'єкта діяльності, які впливають на успішність оволодіння професією й ефективність виконання цієї діяльності. До необхідних якостей В. Шадріков відносить такі, без яких неможливе виконання функціональних обов'язків, а саме: спрямованість на діяльність типу «людина–людина», товариськість, емоційна стійкість, вольові риси (Шадріков, 1994: 388). Серед бажаних професійно важливих якостей названо такі, які порівняно легко піддаються розвитку й формуються під час професійної підготовки спеціалістів. Згідно з В. Шадріковим, професійна діяльність типу «людина–людина» залежить від певних психологічних особливостей особистості: виконавчоруховий аспект: вербальні дії (професійне спілкування вимагає пев-

них особливостей мовлення – чіткості, певного темпу, зрозумілості змісту висловлювань); міміка, пантоміміка, стиль; пізнавальній діяльності притаманні складність і нестандартність, нечіткість предметів розгляду, уважність до співбесідника, спроможність змоделювати його внутрішні рушійні сили; уміння слухати й чути, адекватно сприймати нестандартні прояви поведінки, зовнішнього вигляду, характеру; творчий підхід до співпраці (Шадріков, 1994).

Теоретичний аналіз сучасної наукової літератури дає підставу зробити висновок, що всі *особистісні риси, необхідні для професійної діяльності юриста*, умовно можна поділити на такі групи:

1) психологічні характеристики, що є складовою частиною придатності до професії – характеристики пам'яті, мислення, психічних станів, уваги, емоційних та вольових характеристик тощо;

2) психологічні характеристики, пов'язані зі ставленням до діяльності та її виконання – комунікативність, ініціативність, наполегливість, цілеспрямованість; системність мислення (практичний розум, швидкість входження в проблему, спроможність передбачити різні варіанти виходу із ситуації, винахідливість); морально-етичні якості (чесність, порядність, принциповість тощо); підприємницькі якості (уміння передбачити й швидко оцінювати ситуацію, активність, здатність до ризику тощо); система цінностей, мотивації, психологічної культури, самосвідомості, соціально-перцептивного інтелекту; наявність організаторських якостей (уміння підбирати, розставляти кадри, планувати роботу, забезпечувати чіткий контроль). Організаторські якості є наслідком вияву певних психологічних властивостей особистості, до найважливіших із яких належать вимогливість, психологічна вибірковість, спроможність заряджати своєю енергією інших людей, активізувати їх; критичність і самокритичність; психологічний такт; схильність до організаторської діяльності.

3) психологічні характеристики, пов'язані зі ставленням до себе – самоконтроль, уміння керувати своїми емоціями, стресостійкість, здатність протистояти сильним негативним емоційним впливам, що викликають високу психічну напругу, самокритичність, самооцінка своєї діяльності (Івашкевич, 2017; Нижник, 1998; Чарнецькі, 1999; Шадріков, 1994; Черновський, 2017).

Потрібно зазначити, що типологія професійно важливих якостей фахівців юридичної сфери є умовною, а якості й властивості управління – поліфункціональні, що вимагає від правника вияву відразу

кількох якостей за домінування однієї з них. У процесі професіоналізації утворюються інтегративні ансамблі професійно важливих якостей особистості – симптомокомплекси. Ці ансамблі динамічні, але для кожного виду професій існують відносно стійкі ансамблі професійно важливих якостей, які визначаються як ключові кваліфікації (Чмут, 2001).

Отже, проведений теоретико-методологічний аналіз дає підстави презентувати узагальнене розуміння професійно-компетентної особистості юриста.

Професійно-компетентна особистість юриста розуміється як інтегральна сукупність певних психологічних властивостей та рис, які є необхідними для ефективного виконання професійної діяльності. Сукупність цих рис і властивостей утворюють професійні знання, уміння, навички й професійно важливі якості особистості. Саме вони визначають результативність професійної діяльності та дають змогу особистості реалізувати себе як професіонала.

Відзначимо, що особливої актуальності набуває питання структури професійної компетентності юриста та окремих її складових частин.

Розглянувши класифікації професійної компетентності, наведені в працях Т. Браже (Браже, 1989); А. Деркача (Деркач, 2004); В. Зазикіна (Зазикін, 1997); Е. Зеєра (Зеєр, 2003); А. Маркової (Маркова, 1996); Н. Львова (Львова, 2009); І. Івашкевич (Івашкевич, 2017); О. Черновський (Черновський, 2017), на основі їх теоретичного аналізу та узагальнення спробуємо представити *структуру професійної компетентності юриста*. Основними складовими частинами цієї структури є:

– загальнокультурна компетентність (знання вітчизняної й світової культури, розвинена культура мови та поведінки, володіння адекватними навичками в спілкуванні, уміння жити в соціумі й установлювати контакти з оточенням);

– особистісно-мотиваційна компетентність (ціннісні орієнтації, спрямованість особистості);

– практично-діяльнісна компетентність (знання, уміння та навички із виконання професійної та самоосвітньої діяльності; уміння мотивувати й планувати роботу, формулювати її зміст; проводити дослідну діяльність за фахом);

– спеціальна компетентність (підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, рішення типових професійних

завдань, спроможність адекватно оцінювати результат своєї праці та самостійно отримувати нові знання й навички за спеціальністю, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток);

– професійно-правова компетентність (знання законодавства, нормативних актів, розпорядчих документів на всіх рівнях, методичних матеріалів із професійного консультування);

– персональна (особистісна) компетентність (спроможність та готовність до постійного професійного зростання, реалізації в професійній діяльності, здатність до індивідуального самозбереження, уміння раціонально організувати свій робочий час, виконувати діяльність ненапружено, без зайвих перевантажень);

– комунікативна компетентність (система знань, мовних і немовних умінь, навичок спілкування; сукупність внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації; передбачає спроможність виконувати продуктивні завдання в процесі спілкування та міжособистісної взаємодії);

– психологічна компетентність (здатність ефективно взаємодіяти з навколишніми людьми в системі міжособистісних стосунків; система знань про людину як індивіда, індивідуальність, суб'єкта діяльності й особистості, знання загальних характеристик (темперамент, характер, здібності тощо), особливостей перебігу психологічних процесів (мислення, пам'ять, уява);

– соціально-психологічна компетентність (спроможність ефективно взаємодіяти з людьми в соціумі, уміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, правильно визначати особистісні особливості та емоційні стани інших людей, нести відповідальність за свої дії, брати участь у спільному прийнятті рішень із колегами, вирішувати конфлікти толерантним способом на основі відповідних норм і правил, жити в гармонії з представниками інших культур, мов та релігій, життєвих цінностей);

– соціальна-перцептивна компетентність (система емоційно-почуттєвого й інтелектуального сприйняття, розуміння, оцінки соціальних суб'єктів у діяльності й спілкуванні);

– аутокомпетентність (адекватне уявлення про свої соціально-професійні якості та володіння методами подолання можливих професійних деструкцій і деформацій).

**Висновки й перспективи подальших досліджень.** Отже, теоретико-методологічний аналіз проблеми професійної компетентності

юриста дав змогу презентувати узагальнене розуміння означеного феномену. Професійну компетентність юриста розуміємо як поглиблене знання предмета; сукупність професійних знань і професійно значущих особистісних якостей, що детермінують самостійну й відповідальну діяльність людини; спроможність та вміння виконувати певні професійні функції; прояв єдності професійної й загальної культури; інтегративна характеристика фахівця, що демонструє готовність та визначає його здатність успішно виконувати професійну діяльність як важливий компонент підсистеми професіоналізму діяльності. Компетентність не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації, вона передбачає оволодіння людиною відповідними компетенціями. Компетентна в певній галузі людина володіє відповідними знаннями та здібностями, які дають їй змогу ефективно в ній діяти.

На основі аналізу психологічної літератури можна визначити поняття «професійно-компетентна особистість», яке є особливою конкретизацією категорії «особистість». Професійно-компетентна особистість є системою психологічних властивостей та рис, які необхідні для ефективного виконання професійної діяльності й формуються в процесі професійного становлення фахівця. Професійно-компетентна особистість володіє відповідними професійними знаннями, уміннями, навичками та комплексом професійно важливих якостей, що в сукупності дають змогу людині реалізувати себе як професіонала.

Структурні компоненти професійної компетентності юриста окреслюються функціонально-професійними компетенціями фахівця, що характеризуються професійно важливими якостями. У процесі професійного становлення професійно важливі якості інтегруються та утворюють цілісні симптомокомплекси, що визначають професійну компетентність фахівця.

Теоретико-методологічний аналіз означеної проблеми дав змогу розкрити структуру професійної компетентності юриста, де основними складовими компонентами є загальнокультурна компетентність; особистісно-мотиваційна компетентність; практично-діяльнісна компетентність; спеціальна; професійно-правова компетентність; персональна (особистісна) компетентність; комунікативна компетентність; психологічна компетентність; соціально-психологічна компетентність; соціальна-перцептивна компетентність; аутокомпетентність.

Перспектива подальших досліджень визначається можливістю вдосконалення теоретико-методологічних конструктів вивчення про-

фесійно-компетентної особистості юриста й прикладних аспектів конструктивної гармонізації процесу його професіоналізації.

### **Література**

1. Беженар, Г. Д., Мась, Н. М. (2007). Компетентність як категорія психолого-педагогічного аналізу. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*, 18. Київ: Київ. ун-т, 19–21.
2. Бібік, Н. М. (2004). Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ, 47–53.
3. Бодров, В. А. (2001). Психология профессиональной пригодности: учеб. пособие для вузов. Москва: ПЕРСЭ, 511 с.
4. Браже, Т. Г. (1989). Развитие творческого потенциала учителя. *Советская педагогика*, 8, 89–94.
5. Васильев, В. Л. (1991). Юридическая психология. Москва: Юрид. лит., 464 с.
6. Вірна, Ж. П., Мудрик, А. Б. (2014). Особистісна вимогливість професіонала: теорія, практика, методи вивчення: монографія. Луцьк: Вежа-Друк, 256 с.
7. Деркач, А. А. (2004). Акмеологические основы развития профессионала. Москва: Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та, 752 с.
8. Дзвінчук, Д. І. (2000). Психологічні основи ефективного управління: навч. посіб. Київ: НІЧЛАВА, 280 с.
9. Дубенко, С. Д. (1999). Державна служба і державні службовці в Україні: навч.-метод. посіб. Київ: Ін-Юре, 244 с.
10. Дулов, А. В. (1973). Основы психологического анализа на предварительном следствии. Москва: Юрид. лит., 168 с.
11. Жалинский, А. Э. (2009). Введение в специальность «Юриспруденция». Профессиональная деятельность юриста: учебник. Москва: Издат. проспект, 362 с.
12. Жилюк, Т. Л. (2005). Державна служба: навч. посіб. Київ: Професіонал, 576 с.
13. Зазыкин, В. Г. (1992). Менеджер: психологические секреты профессии. Москва: Изд-во «Наука», 165 с.
14. Зеер, Э. Ф. (2003). Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов. Москва: Академ. проект; Екатеринбург: Деловая кн. 336 с.
15. Зимня, И. А. (2004). Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва: Исслед. центр проблем качества подготовки спец., 40 с.
16. Івашкевич, І. В. (2017). Психологічні чинники становлення професійної компетентності майбутніх юристів (Дис. канд. психол. наук: 19.00.07). Киев, 26 с.
17. Львова, Н. В. (2009). Производственная практика как средство формирования профессиональной компетентности будущего юриста (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08). Волгоград: РГБ, 243 с.



18. Маркова, А. К. (1996) Психология профессионализма. Москва: [б. и.], 308 с.
19. Матійків, І. М. (2006). Ключові компетенції майбутнього фахівця професій типу «людина–людина». Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. праць. 12 (16). Харків: НТУ «ХП», 107–113.
20. Мацевко, Т. М. (2005). Проблема професійної компетентності в психолого-педагогічній літературі. *Науковий часопис НПУ імені М. М. Драгоманова. Серія: Психологія*: зб. наук. праць. 3 (27), 148–155.
21. Нестеренко, Л. (2004). Психологічні основи розвитку комунікативної компетентності державних службовців. *Вісник НАДУ*, 3, 182–188.
22. Нинюк, І. І. (2005). Професіоналізм державних службовців: сутність, стан та особливості формування (Дис. ... канд. наук з держ. упр.). Київ: [б. в.], 20 с.
23. Нижник, Н. Р. (1998). Системний підхід в організації державного управління: навч. посіб. Київ: Вид-во УАДУ, 160 с.
24. Романов, В. В. (2000). Юридическая психология. Москва: Юрист, 488 с.
25. Самоукина, Н. В. (2000). Психология и педагогика профессиональной деятельности. Москва: ТАНДЕМ: ЭКМОС, 384 с.
26. Селевко, Г. (2004). Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 4, 138–143.
27. Хуторской, А. В. (2003). Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*, 2, 58–64.
28. Ценко, М. Б. (2016). Особистісна зрілість юриста. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія: *Філософія*, 4, 150–160.
29. Чарнецькі, К. (1999). Психологія професійного розвитку особистості (Дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07). Київ: [б. в.], 48 с.
30. Черновський, О. К. (2017). Професійна компетентність юриста. *Право і суспільство*. 6, 35–40.
31. Чмут, Т. (2001). Психологічна культура державного службовця. *Вісник УАДУ*. 2 (1), 349–355.
32. Шадриков, В. Д. (1994). Деятельность и способности. Москва, 242 с.

## References

1. Bezhenar, H. D., Mas, N. M. (2007). Kompetentnist yak katehoriia psykholoho-pedahohichnoho analizu. [Competence as a category of psychological pedagogical analysis]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Viiskovo-spetsialni nauky*, 18. Kyiv: Kyivskyi universytet, 19–21 (in Ukrainian).
2. Bibik, N. M. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid: refleksyvnyi analiz zastosuvannya. [Competence approach: reflexive analysis application] *Kompetentnisnyi*

pidkhid u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukrainski perspektyvy, Kyiv, 47–53 (in Ukrainian).

3. Bodrov, V. A. (2001). Psihologija professional'noj prigodnosti: ucheb. Posobie dlja vuzov [Psychology of professional fitness]. Moskva: PERSJe, 511 p. (in Russian).

4. Brazhe, T. H. (1989). Razvytye tvorcheskoho potentsyala uchytelia. [Development of creative potential of the teacher]. *Sov. Pedahohyka*, 8, 89–94 (in Russian).

5. Vasylev, V. L. (1991). Yurydycheskaia psykhologhyia [Legal psychology]. Moskva: Yurydycheskaia lyteratura, 464 p. (in Russian).

6. Virna, Zh. P., Mudryk, A. B. (2014). Osobystisna vymohlyvist profesionala: teoriia, praktyka, metody vyvchennia [Personal professional exhaustion: theory, practice, methods of study]: monohrafiia. Lutsk: Vezha-Druk, 256 p. (in Ukrainian).

7. Derkach, A. A. (2004). Akmeolohycheskye osnovy razvytyia professyona. [Acmeological bases of professional development]. Moskva: Yzd-vo Mosk. psykhologo-sotsyal. yn-ta, 752 p. (in Russian).

8. Dzvinchuk, D. I. (2000). Psykhologichni osnovy efektyvnoho upravlinnia [Psychological bases of effective management]: navch. posib. Kyiv: NICH LAVA, 280 (in Ukrainian).

9. Dubenko, S. D. (1999). Derzhavna sluzhba i derzhavni sluzhbovtsi v Ukraini [Civil service and civil servants in Ukraine]: navch.-metod. posib. Kyiv: In-Yure, 244 p. (in Ukrainian).

10. Dulov, A. V. (1973). Osnovy psykhologhycheskoho analiza na predvarytelnom sledstvyi. [Fundamentals of psychological analysis on the preliminary consequence]. Moskva: Yuryd. lyt., 168 p. (in Russian).

11. Zhalynskiy, A. Э. (2009). Vvedenye v spetsyalnost «Iurysprudentsyia». Professyonalnaia deiatelnost yurysta [Introduction to the specialty «Jurisprudence». Professional activity of a lawyer]: uchebnyk. Moskva: Yzd. Prospekt, 362 p. (in Russian).

12. Zhyliuk, T. L. (2005). Derzhavna sluzhba [Public Service]: navch. posib. Kyiv: Profesional, 576 p. (in Ukrainian).

13. Zazykyn, V. H. (1992). Menedzher: psykhologhycheskye sekrety professyy [Manager: psychological secrets of the profession]. Moskva: Yzd. Nauka, 165 p. (in Russian).

14. Zeer, Je. F. (2003). Psihologija professij: ucheb. posob. dlja stud. Vuzov [Psychology of the professions]. Moskva: Akadem. proekt; Ekaterinburg: Delovaja kn., 336 p. (in Russian).

15. Zymnia, Y. A. (2004). Kliuchevye kompetentnosti kak rezultatyvno-tselevaia osnova kompetentnostnoho podkhoda v obrazovanyi. [Key competencies as an effective target. The basis of the competency-based approach in education]. Moskva: Yssled. tsentr problem kachestva podgotovky spetsyalystov, 40 p. (in Russian).

16. Ivashkevych, I.V. (2017). Psykhologichni chynnyky stanovlennia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh yurystiv [Psychological factors of becoming a

professional competence of future lawyers]. (Dys. kand. psykhol. nauk: 19.00.07). Kyev, 26 p. (in Ukrainian).

17. Lvova, N. V. (2009). Proyzvodstvennaia praktyka kak sredstvo formyrovaniya professyonalnoi kompetentnosti budushcheho yurysta [Manufacturing practice as a means of formation professional competence of a future lawyer] (Dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.08) Volhohrad: RHB, 243 p. (in Russian).

18. Markova, A. K. (1996). Psihologija professionalizma [Psychology of professionalism]. Moskva, 308 p. (in Russian).

19. Matiikiv, I. M. (2006). Kliuchovi kompetentsii maibutnoho fakhivtsia profesii typu «liudyna-liudyna». [Key competencies of the future specialist of professions type «man-man»]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity: Zb. nauk. prats*, 12 (16). Kharkiv: NTU «KhPI», 107–113 (in Ukrainian).

20. Matsevko, T. M. (2005). Problema profesiinoi kompetentnosti v psykholoho-pedahohichnii literaturi. [The problem of professional competence in psychological pedagogical literature]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. M. Drachomanova. Seriiia Psykholohiia: zb. naukovykh prats*, 3 (27), 148–155 (in Ukrainian).

21. Nesterenko, L. (2004). Psykholohichni osnovy rozvytku komunikatyvnoi kompetentnosti derzhavnykh sluzhbovtziv. [Psychological bases of communicative development competence of civil servants]. *Visn. NADU*. 3, 182–188 (in Ukrainian).

22. Nyniuk, I. I. (2005). Profesionalizm derzhavnykh sluzhbovtziv: sutnist, stan ta osoblyvosti formuvannia [Professionalism of civil servants: essence, condition and features of formation]. (Dys. ... kand. nauk z derzh. upr.). Kyiv: [b. v.], 20 p. (in Ukrainian).

23. Nyzhnyk, N. R. (1998). Systemnyi pidkhid v orhanizatsii derzhavnoho upravlinnia [System approach in the organization of public administration]: navch. posib. Kyiv: Vyd-vo UADU, 160 p. (in Ukrainian).

24. Romanov, V. V. (2000). Yurydycheskaia psykholohiia [Legal psychology]. Moskva: Yuryst, 488 p. (in Russian).

25. Samoukina, N. V. (2000). Psykholohiia y pedahohyka professyonalnoi deiatelnosti [Psychology and pedagogy of professional activities]. Moskva: TANDEM: ЭКМОС, 384 p. (in Russian).

26. Selevko, H. (2004). Kompetentnosti y ykh klasyfykatsiia [Competencies and their classification]. *Narodnoe obrazovanye*, 4, 138–143 (in Russian).

27. Khutorskoi, A. V. (2003). Kliuchevye kompetentsyy kak komponent lychnostno-oryentyrovannoi paradyhmy obrazovaniya. [Key competencies as a component of personality-oriented education paradigm]. *Narodnoe obrazovanye*, 2, 58–64 (in Russian).

28. Tsenko, M. B. (2016). Osobystisna zrilist yurysta. [Personal maturity of a lawyer]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Iurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho». Seriiia: Filosofiia*, 4, 150–160 (in Ukrainian).

29. Charnetski, K. (1999). Psykholohiia profesiinoho rozvytku osobystosti [Psychology of professional development of personality]. (Dys. ... d-ra psykhol. nauk : 19.00.07). Kyiv: [b. v.], 48 p. (in Ukrainian).

30. Chernovskyi, O. K. (2017). Profesiina kompetentnist yurysta. [Professional competence of a lawyer]. *Pravo i suspilstvo*, 6, 35–40 (in Ukrainian).

31. Chmut, T. (2001). Psykholohichna kultura derzhavnoho sluzhbovtsia. [Psychological culture of a civil servant]. *Visn. UADU*, 2 (1), 349–355 (in Ukrainian).

32. Shadrykov, V. D. (1994). Deiatelnost y sposobnosty. [Activities and abilities]. Moskva, 242 p. (in Russian).

Received: 19.02.2020

Accepted: 02.03.2020

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРУСТРАЦІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Мушкевич Валентин

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки  
м. Луцьк, Україна

vsc.snoop@gmail.com; ORCID iD: 0000-0003-3593-1086

**Мета.** У статті детально вивчено, уточнено й узагальнено матеріали щодо фрустраційної поведінки військовослужбовців, виявлено психологічні особливості фрустраційної поведінки, виокремлено найбільш характерні її закономірності та способи перебігу, досліджено її компоненти, що можуть проявлятися у різних сферах функціонування особистості. **Методи.** Використано методи спостереження, бесіди, анкетування та тестування. Продіагностовано основні особливості фрустраційної поведінки військовослужбовців за допомогою методик «Самооцінка психічних станів Г. Айзенка», «Соціальна фрустрованість Л. Вассермана». **Результати.** Відзначено, що військовослужбовці схильні до впевненості в собі та своїх силах, проте вони не завжди готові приймати нововведення й мають проблеми з адаптацією до цих змін, намагаються самостійно контролювати ситуацію, яка виникає в житті. Установлено, що у військовослужбовців переважає середній рівень прояву таких психологічних станів, як тривожність, фрустрація, агресивність і ригідність, що породжує певні особливості в структурі особистості та її функціонуванні в соціумі. Доведено, що найбільш поширеним типом фрустраційної поведінки військовослужбовців є екстрапунітивні реакції з фіксацією на самозахисті, що свідчить про схильність до ворожості, осуду, звинувачень, докорів і сарказмів; вираженим є активне заперечення власної провини та намагання себе виправдати. Відзначено, що найменш поширеним є тип екстрапунітивної реакції з фіксацією на задоволенні; цей тип характеризується інтерпретацією фруструючої ситуації як корисної або ж такої що приносить задоволення. **Висновки.** Виявлено, що в більшості військовослужбовців дуже низький рівень соціальної фрустрації, що свідчить про адекватне сприйняття себе в соціумі та нормальну взаємодію в суспільстві. Досліджено, що такі сфери життєдіяльності особистості, як події в державі й суспільстві, матеріальне становище та сфера послуг і побутового обслуговування спричиняють високий ризик для виникнення стану фрустрації. Указано, що результати цього дослідження можуть бути використані в роботі практичного психолога та в таких галузях, як сімейна психологія, загальна психологія, соціальна психологія, військова психологія, психологія праці.

**Ключові слова:** фрустрація, фрустраційна поведінка, військовослужбовці, психічна травма, психологічна адаптація.

**Mushkevych Valentyn. Psychological Features of Frustrational Behavior of the Servicemen.** *Purpose.* The article studies, clarifies and summarizes the materials on the frustrational behavior of servicemen, identifies the psychological features of frustrational behavior, highlights the most characteristic patterns and ways of its course, explores its components that can occur in various areas of personality functioning. *Methods.* Methods of observation, interviews, questionnaires and testing were used. The main features of frustrational behavior of servicemen are diagnosed with the help of methods «Self-assessment of mental states of G. Eisenko», «Social frustration of L. Wasserman». *The Results.* It is noted that servicemen are confident in themselves and their abilities, but they are not always ready to accept innovations and have problems adapting to these changes, trying to control the situation that arises themselves. It is established that the servicemen have an average level of manifestation of such psychological states as anxiety, frustration, aggression and rigidity, which gives rise to certain features in the structure of personality and its functioning in the society. It has been proven that the most common type of frustrational behavior of servicemen is extrapunitive reactions with fixation on self-defense, which indicates a tendency to hostility, condemnation, accusations, reproaches and sarcasm; expressed is the active denial of one's own guilt and attempts to justify oneself. Also pronounced, but less common is the type of extrapunitive reactions with fixation on satisfaction; this type is characterized by the interpretation of frustrating situations as useful or fun. *Conclusions.* It was found that most servicemen have a very low level of social frustration, which indicates an adequate perception of themselves in the society and normal interaction in the society. It has been proven that such spheres of a person's life as events in the country, financial situation and the lack of provided services cause a high risk of frustration. It is indicated that the results of this study can be used in the work of a practical psychologist and in such fields as family psychology, general psychology, social psychology, military psychology, occupational psychology.

**Key words:** frustration, frustrational behavior, servicemen, mental trauma, psychological adaptation.

**Мушкевич Валентин. Психологические особенности фрустрационного поведения военнослужащих.** *Цель.* В статье подробно изучаются, уточняются и обобщаются материалы о фрустрационном поведении военнослужащих, выявляются психологические особенности фрустрационного поведения, выделяются наиболее характерные ее закономерности и способы протекания, исследуются ее компоненты, которые могут проявляться в различных сферах функционирования личности. *Методы.* Используются методы наблюдения, беседы, анкетирования и тестирования. Диагностируются основные особенности фрустрационного поведения военнослужащих при помощи методик «Самооценка психических состояний Г. Айзенка», «Социальная фрустрированность Л. Вассермана». *Результаты.* Отмечается, что военнослужащие уверенные в себе и своих силах, однако они не всегда готовы принимать нововведения и имеют проблемы с адаптацией к этим изменениям, пытаются самостоятельно контро-

лировати ситуацію, що виникає в житті. Установлено, що у військовослужбовців переважає середній рівень проявлення таких психологічних станів, як тривожність, фрустрація, агресивність і ригідність, що породжує певні особливості в структурі особистості та її функціонування в суспільстві. Доказується, що найбільш поширеним типом фрустраційного поведіння військовослужбовців є екстрапунітивні реакції з фіксацією на самозахист, що свідчить про схильність до ворожобності, осуду, звинувачень, упреків та сарказму; вираженими є активне заперечення власної провини та спроби її виправдати. Відзначається, що менш поширений – це тип екстрапунітивної реакції з фіксацією на задоволення; цей тип характеризується інтерпретацією фруструючих ситуацій як корисних або ж таких, що приносять задоволення. **Висновки.** Вказується, що в більшості військовослужбовців дуже низький рівень соціальної фрустрації, що свідчить про адекватне сприйняття себе в суспільстві та про нормальну взаємодію в суспільстві. Доказується, що такі сфери життєдіяльності особистості, як події в державі та суспільстві, матеріальне становище, сфера послуг та побутового обслуговування, викликають високий ризик виникнення стану фрустрації. Вказується, що результати цього дослідження можуть бути використані в роботі практичного психолога та в таких галузях, як сімейна психологія, загальна психологія, соціальна психологія, військова психологія, психологія праці.

**Ключові слова:** фрустрація, фрустраційне поведіння, військовослужбовці, психічна травма, психологічна адаптація.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Участь у військових діях на сході України та сама специфіка служби, що передбачає необхідність виконання професійних обов'язків в ускладнених умовах, під впливом емоційних і фізичних стресових факторів, пов'язаних із бойовими діями, можуть впливати на психічний та фізичний стан військовослужбовця. Досить часто такий стан супроводжується зниженням психологічних резервів організму, призводить до порушень життєдіяльності, несприятливих особистісних змін, які в подальшому негативно позначаються на загальному стані здоров'я, працездатності, стосунках з оточенням тощо.

Разом із набуттям військового досвіду військовослужбовці піддаються воєнно-травматичному стресу, зазнають не лише фізичних, а й психологічних травм, що в подальшому ускладнюють їхню адаптацію до мирного життя (Завалко, Кутько, Андрейко & Єрчкова, 2016; Кокун, Агаєв, Пішко & Лозінська, 2015; Стаднік, Мельник, Прокопенко & Валищев, 2019). Причинами складнощів адаптації є тривале перебування в умовах із ризиком для життя, переживання втрати та

поранень товаришів, негативні очікування, розлука з близькими, переживання стану фрустрації, породженої невідповідністю очікувань реальному стану справ, моральною неготовністю до участі в бойових діях тощо.

Первинне переживання стану фрустрації, отримане під час бойових дій, підсилюється вторинним, що виникає після повернення додому. Стан фрустрації може виникати під час зіткнення з об'єктивними непереборними труднощами (наприклад неможливістю одержати перемогу над супротивником з об'єктивних причин його кращої технічної оснащеності) або суб'єктивними переживаннями (наприклад щодо неможливості побороти ворога, оскільки керівництво не видає відповідних наказів).

**Аналіз досліджень із проблеми.** Важливим питанням для психологічної науки є розуміння того, чому одні військовослужбовці переживають стан фрустрації досить інтенсивно, а інші цілком адекватно з ним справляються. У такому випадку потрібно звернутися до опису самого поняття фрустрації. Існують різні напрями щодо теоретичного обґрунтування цього феномену. «Великий психологічний словник» трактує цей термін як психологічний стан, викликаний неуспіхом у задоволенні бажання (Мещеряков & Зінченко, 2009). З. Фрейд – один із перших, хто звернув увагу на феномен фрустрації, визначав цей стан, як відсутність задоволення потреб із боку материнської фігури, яка виникає під час блокування досягнення життєвих цілей. Учений стверджував, що за обмеження, заборони, позбавлення певних потягів та бажань з індивідом відбуваються зміни, котрі слугують основою для формування основних рис характеру й властивостей особистості. Причиною фрустрації може бути фіксація на одній із ранніх стадій психосексуального розвитку – оральної, анальної, фалічної, латентної, – якщо її дія є надто сильною для людини та її психіка не може впоратись із надмірним впливом незадоволеної потреби. Такий розвиток подій може призвести до патологічного розвитку особистості.

Термін «фрустрація» використовують у різноманітних гіпотезах, концепціях, теоріях під час розгляду питань, що стосуються таких психологічних сфер суб'єкта, як емоційно-вольова, мотиваційна, діяльнісна та поведінкова. Цей феномен досліджували в поєднанні з агресією (Д. Доллард, А. Бандура) і стресом (Г. Сельє, Р. Лазарус). Значна частина вчених трактує зазначений феномен як негативний психічний стан. Н. Левітов указує, що «фрустрація являє собою



складний емоційно-мотиваційний стан, виражається в дезорганізації свідомості, діяльності та спілкуванні, виникає в результаті тривалого блокування цілеспрямованої поведінки об'єктивно нездоланими чи суб'єктивними труднощами» (Левітов, 1964). Фрустрація в деструктивному плані проявляється агресією, реакцією уникнення, депресією й регресією (Левітов, 1964), напруженням та неспокоєм (Махнач & Бушов, 1988), почуттям байдужості, тривожністю, апатією (Астапов, 1992), заздрощами й ворожістю (Румянцева, 1991), заздрощами та ревнощами (Плотічер, 1969), психосоматичними реакціями (Бандура, 2000).

Аналізуючи бар'єри, які можуть призвести до фрустрації, ми звернулися до думки Т. Дембо, який виокремив внутрішні бар'єри (перешкоджають досягненню цілі) і зовнішні (які не дають змоги індивіду самотійно вийти із ситуації, що склалась). До екстернальних належать ситуації та умови оточення людини, які на неї впливають: фізичні фактори (уключають природні катаклізми, що можуть викликати фрустрацію особистості); соціальні фактори (детермінують неспроможність особистості задовольнити потреби чи досягти значущих для неї цілей у навколишньому середовищі); економічні та фінансові фактори (фруструють задоволення фінансових й економічних потреб особистості). До інтернальних факторів відносять фактори особистості, тригером яких є внутрішній світ особистості. Бар'єри, що з'являються на шляху особистості до мети, можуть бути фізичні, біологічні, психологічні (уключають у себе страх, нестачу знань або навичок), соціокультурні. Зарубіжний дослідник В. Кнаус диференціював бар'єри на епізодичні, які складаються з тимчасових перешкод у розв'язанні проблеми або стану, та тривалі, котрі ґрунтуються на безперервних невдачах людини в усіх сферах життя, таких як навчання, робота чи любов (Кнаус, 1983).

Вагомий внесок до теорії фрустрації зробив С. Розенцвейг. Учений виокремив три типи фруструючих ситуацій: нестача (privation), тобто відсутність необхідних засобів для досягнення цілі або задоволення потреби; утрата (deprivation), що визначається як утрата предметів чи об'єктів, які раніше задовольняли потреби; конфлікт (conflict), трактується як одночасне існування двох несумісних одне з одним спонукань, амбівалентних почуттів чи відносин (Розенцвейг, 1941). Інші автори основними причинами для виникнення фрустрації визначають непомітні для самої людини, але постійні стреси; дрібні

невдачі, що підривають упевненість людини й знижують її самооцінку; розчарування (Сухов, Бодальов & Казанцев, 2003).

Знаючи причини виникнення фрустрації, важливо виокремити особливості поведінки людини в цьому стані. Типовими для фрустрації реакціями Є. Руденський виділяв рухове порушення – безцільні та беззмістовні, невпорядковані реакції; апатію – ослаблення інтересів, млявість, зниження фізичної й психічної активності; агресію та деструкцію – руйнування звичних алгоритмів поведінки; стереотипізацію – тенденцію до сліпого повторення фіксованої поведінки; регресію, яка розуміється або як повернення до поведінкових моделей, що домінували в більш ранні періоди життя індивіда, або як примітивізація поведінки чи падіння якості виконання (Руденський, 2010).

За Н. Майєром, поведінка фрустрованої людини не має мети, тобто втрачає цільову орієнтацію, є не адаптивною, а нова ціль не замінює стару (Майєр, 1942). У цьому плані фрустрація проявляється у двох варіантах – як утрата вольового контролю (дезорганізація поведінки) або як зниження рівня усвідомлення адекватної мотивації (утрата терпіння й надії). Інший учений – В. Рибніков – зазначає, що всю активну діяльність людини в ситуації фрустрації можна проаналізувати за такими критеріями, як спрямованість і тип реакції. За спрямованістю автор виділяє такі реакції: екстрапунітивні (спрямовані на оточення); інтрапунітивні (спрямовані на самого себе); імпульсивні (фрустрація розглядається як щось, що може бути виправлене саме по собі) (Рибніков, 2000). М. Левітов виокремлює стенічні та астенічні форми проявів фрустрації: до стенічних форм він відносить бажання нападати, ворожість, гнів, недоброзичливість; самовикривання, грубе ставлення до себе. До астенічних реакцій автор уключає почуття суму, невпевненості, безсилля, безнадійності, розпачу, апатії, скутості. Ці реакції є початком виникнення нових рис характеру, але вони можуть бути епізодичними, перехідними (Левітов, 1964).

Загалом, більшість науковців дотримуються думки, що вплив проявів фрустрації на особистість має деструктивний характер і може призвести до невротизації й розвитку психосоматичних захворювань, а також сприяє формуванню таких негативних якостей, як нестриманість, брутальність, непевність, тривожність, підвищена збудливість, безпорадність, ригідність, песимістичність, безініціативність, заздрість, навмисне протиставлення себе навколишнім. Емоційна напруга, що пов'язана з частими фрустраціями, послаблює потребу в

спілкуванні, призводить до зниження мотивації досягнень. Однак існує думка, що фруструюча ситуація може мати й позитивний вплив на індивіда. Науковці Д. Креч, Р. Кратчфілд та Н. Лівсон вважають, що фрустрація може стимулювати мобілізацію ресурсів організму для досягнення мети, фокусуючи увагу суб'єкта на мотив діяльності щодо бажаної цілі (Креч, Кратчфілд & Лівсон, 1991).

Отже, аналіз теоретичної літератури дав нам підставу узагальнити, що фрустрація як психологічний феномен являє собою такий психологічний стан, що викликаний неуспіхом чи неможливістю досягнення цілей і задоволення потреб, крах планів та надій. Основними фрустраторами є постійні стреси, невдачі, розчарування, особистісні фактори тощо. Фрустрація характеризується типовими поведінковими реакціями, до яких відносять невідповідні реакції, апатію, агресію, стереотипізацію, регрес. Проте фрустрація може й мобілізувати людину, спроможну використовувати власні ресурси її подолання.

**Формулювання мети та завдань.** Зважаючи на важливість вираженості стану фрустрації у військовослужбовців, на недостатність даних щодо їхньої фрустраційної поведінки, **метою** нашого наукового пошуку ставимо дослідження та аналіз особливостей фрустраційної поведінки військовослужбовців, їх теоретичне й емпіричне обґрунтування.

**Методи та методики.** Для досягнення поставленої мети та виконання завдань використано методи спостереження, бесіди, анкетування, тестування. Для діагностики основних особливостей фрустраційної поведінки військовослужбовців застосовано такі методики, як діагностика самооцінки психічних станів Г. Айзенка, діагностика рівня соціальної фрустрованості Л. Вассермана.

Емпіричне дослідження особливостей фрустраційної поведінки військовослужбовців, учасників бойових дій проведено на базі Центру психологічної допомоги учасникам АТО та їхнім сім'ям при кафедрі практичної та клінічної психології факультету психології та соціології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки й на базі Волинського обласного госпіталю інвалідів війни.

Вибіркову сукупність становили військовослужбовці – жителі м. Луцька та Волинської області, серед них 100 % – чоловіки, учасники бойових дій. Вік респондентів – 25–59 років. Військовослуж-

бовці перебували в зоні бойових дій терміном від трьох місяців до трьох років.

Спостереження спрямовано на збирання психологічних фактів поведінки та діяльності військовослужбовців під час проведення дослідження. Спостереження дало нам змогу виокремити ті поведінкові реакції, які не завжди інтепретувалися, або ті, котрі військові не хотіли описувати чи пояснювати. Наше спостереження обмежилося лише реєстрацією фактів. Перед проведенням заздалегідь розроблено програму й план спостереження, його час, особливості фіксації даних спостереження. Досліджуваний не був попереджений, що за ним спостерігають, тобто його поведінка була невимушена, що уможливило вихід на об'єктивні показники.

Метод бесіди використано як додатковий. Це передбачало обговорення особливостей поведінкових реакцій, стану тощо. Бесіду переважно застосовано для встановлення довірливих стосунків із військовослужбовцями; вона відбувалася невимушено, була відкритою й допомогла уточнити ті моменти, які необхідні під час інтерпретації даних тестування.

Для виявлення та оцінки таких психічних станів особистості, як тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність, ми застосували тест «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка в модифікації М. Горської. Цей тест містить чотири блоки по десять тверджень. Кожне твердження потрібно оцінити за критерієм частоти виникнення певного стану, де 2 бали ставиться, якщо стан виникає, 1 – якщо виникає рідко та 0 – якщо певний стан зовсім не характерний для досліджуваного. За автором, твердження першого блоку (1–10 тверджень) відносять до шкали тривожності, де діагностується відсутність тривожності (0–7 балів), допустимий рівень або середня тривожність (8–14 балів) і високий рівень тривожності (15–20 балів). Питання другого блоку діагностують прояви фрустрації, де про відсутність, високу стійкість до невдач, відсутність страху перед труднощами свідчать бали 0–7; сума балів 8–14 балів указує на середній рівень фрустрації; про наявність фрустрації, низьку самооцінку, схильність до уникнення труднощів свідчать бали 15–20. Третій блок досліджує прояви агресивності, де 0–7 балів характеризують спокійну й витриману особистість; 8–14 балів визначають середній рівень агресивності та про високий рівень агресивності, нестриманість, труднощі в спілкуванні та роботі з людьми свідчать бали 15–20. Останній (чет-

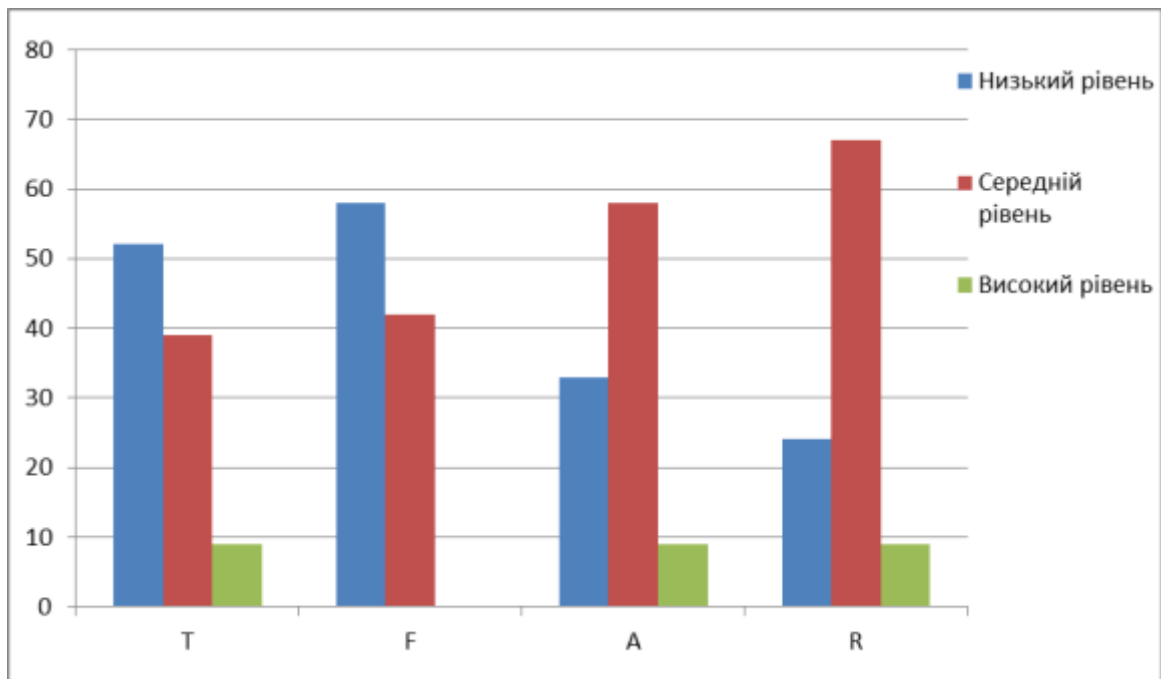
вертий) блок виявляє рівень ригідності, де виділяють відсутність ригідності та легке переключення; 8–14 балів – середній рівень; про сильно виражену ригідність, незмінність поведінки, переконань, поглядів, навіть якщо вони відповідають реальним обставинам у житті, свідчать 15–20 балів.

Наступною методикою, яку ми використовували, була «Діагностика рівня соціальної фрустрованості» Л. Вассермана. Досліджуваним потрібно оцінити рівень задоволеності сферами свого життя й здобутками в соціально заданих ієрархіях, взаємостосунками із сім'єю, друзями, колегами, умовами проживання та роботи, ситуацією, що відбувається в державі. Висновки про рівень соціальної фрустрації робляться з урахуванням величини середнього бала за кожним пунктом. Чим більшим є бал, тим вищий рівень соціальної фрустрації. Так, виділяють дуже високий рівень фрустрації (3,5–4 бали); підвищений (3,0–3,4 бала); помірний (2,5–2,9 бала); невизначений (2,0–2,4 бала); знижений рівень фрустрації (1,5–1,9); дуже низький (0,5–1,4 бала) і відсутність (майже відсутність) фрустрації 0–0,5 бала.

Запропоновані методики використовували в комплексі, що дало змогу отримати багатогранні якісні та кількісні показники психологічних особливостей фрустраційної поведінки і її компонентів у військовослужбовців. Зауважимо, що частина військовослужбовців підозріло ставилася до самого дослідження, задавала багато запитань стосовно нього. Однак основна частина респондентів ставилася до процесу діагностики з розумінням, без зайвих підозр.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** Аналіз та інтерпретація даних, отриманих за допомогою таких методів, як спостереження, бесіда й тестування, дали нам підставу виокремити такі показники.

За шкалою «Тривожність» тесту «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка, у 52 % досліджуваних виявлено низький рівень її прояву, середній – у 39 %, високий – у 9 %. За шкалою «Фрустрація» низький рівень її прояву діагностовано в 58 % опитуваних, середній – у 42 %, високого рівня цього показника не виявлено. За шкалою «Агресивність» низький рівень притаманний 33 % діагностованих, середній – 58 %, високий – 9 %. За шкалою «Ригідність» низький рівень отримали 24 % респондентів, середній – 67 %, низький – 9 %. Результати дослідження за цією методикою представлено на рис. 1.



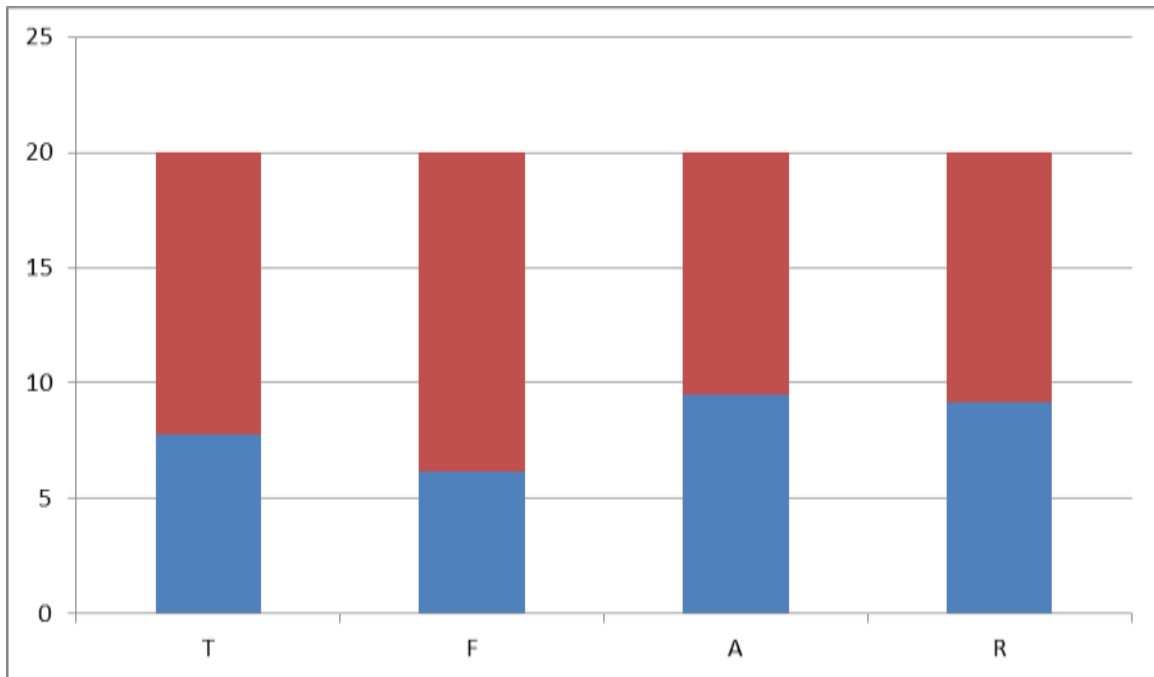
**Рис. 1.** Самооцінка психічних станів військовослужбовців за Г. Айзенком, %

**Примітка.** *F* – шкала «Фрустрація»; *T* – шкала «Тривожність»; *A* – шкала «Агресія»; *R* – шкала «Ригідність».

Отже, військовослужбовцям властиві здебільшого низькі й середні рівні таких психічних станів, як тривожність, фрустрація, агресивність та ригідність. На першому місці серед психічних станів досліджуваних за інтенсивністю проявляється ригідність. Зауважимо, що військовослужбовці показали прояв тривожності, агресивності й ригідності високого рівня. Вони мають однаковий відсотковий показник – 9. А от високий рівень фрустрації цій групі досліджуваних не властивий.

Якщо оцінювати загальний рівень досліджуваних психічних станів військовослужбовців, порівняно з максимальним числом (20) за цією методикою, то отримуємо такі результати, які продемонстровано на рис. 2.

Як бачимо, у респондентів домінує стан агресивності, який оцінюється в 9,51 бала серед максимальних 20, стан ригідності має значення 9,15 бала, стан тривожності – 7,75 і найменше проявляється стан фрустрації, що оцінюється у 6,18 бала та не досягає позначки середнього рівня в градації цієї методики. Фрустрація є найменш вираженою серед досліджуваних чотирьох психічних станів у військовослужбовців. У більшості фрустрація відсутня, а решті властивий середній її рівень.



**Рис. 2.** Рівень психічних станів, порівняно з максимальним числом (20), за методикою Г. Айзенка

**Примітка.** *F* – шкала «Фрустрація»; *T* – шкала «Тривожність»; *A* – шкала «Агресія»; *R* – шкала «Ригідність».

Отже, отримавши результати самооцінки психічних станів військовослужбовців за методикою Г. Айзенка, можемо зробити висновок, що стан фрустрації високого рівня досліджуваним не властивий. Менше ніж половина продіагностованих можуть відчувати фрустрацію середнього рівня. Здебільшого, військовослужбовцям властивий низький рівень прояву цього стану. Респонденти із середнім рівнем фрустрації схильні звинувачувати себе в неприємностях, які відбулися, навіть якщо на це немає достатніх причин. Окремі ситуації й стани видаються їм безвихідними, може з'являтися відчуття беззахисності та відчаю. У важкі хвилини життя такі люди схильні вдаватися до регресії, поводитися по-дитячому. Респонденти з низьким проявом цієї характеристики зазначили, що вони схильні вчитися на власних помилках та не повторювати негативний досвід, у них іноді виникає почуття розгубленості, проте їм під силу самотійно його подолати. Вважають, що безвихідних ситуацій не існує, а неприємності даються задля здобуття нового досвіду й загартовування свого характеру.

Методика «Діагностика соціальної фрустрованості» Л. Вассермана дала нам змогу дослідити особливості фрустраційних чинників, які впливають на військовослужбовців. Під час дослідження цим тестом діагностовані визначали рівень задоволеності сферами свого життя.

Це дало нам змогу не лише визначити рівень соціальної фрустрованості, а й проаналізувати фактори, які спричиняють указаний феномен. Виявлено, що помірний рівень соціальної фрустрованості властивий 3 % діагностованих, невизначений рівень мають 6 % респондентів, 21% – низький, дуже низький рівень – у 61% респондентів, відсутність фрустрованості спостерігаємо в 9 %. Дані дослідження за цією методикою представлено на рис. 3.



**Рис. 3.** Прояви соціальної фрустрованості військовослужбовців, %

Отже, як бачимо з рис. 3, військовослужбовці не характеризуються соціальною фрустрованістю. Низький прояв помірною рівня соціальної фрустрованості військовослужбовців може свідчити про часткове задоволення сферами своєї діяльності, що пов'язані з роботою, а саме про її зміст, взаємини з колегами та суб'єктами праці. Усі інші сфери є чинниками повного чи часткового незадоволення або ж діагностованому важко визначитись із відповіддю щодо ставлення до них.

Невизначений рівень фрустрованості, який властивий невеликій частині респондентів, може бути проявом їх невпевненості щодо власного статусу в соціальній ієрархії. Виходячи з відповідей опитуваних, яким властивий невизначений рівень соціальної фрустрованості, можемо зробити висновок, що нам важко визначитись із відповіддю щодо освіти, взаємин із колегами, роботи, а в інших питаннях вони або задоволені, більшою мірою чи повністю незадоволені. До-



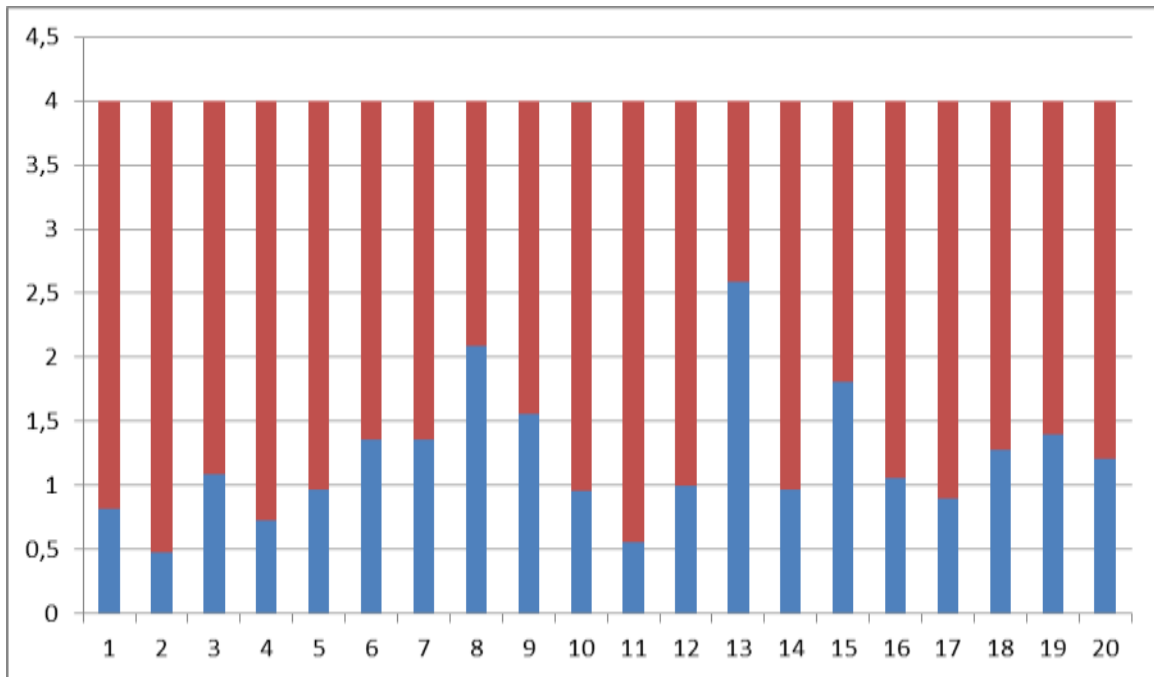
статній рівень задоволення збігається в цих військовослужбовців у сфері проведення дозвілля. Одночасно в них збігається повне незадоволення взаємин із близькими та медичними послугами.

Якщо підрахувати загалом результати трьох груп діагностованих, яким властивий низький і дуже низький рівні фрустрованості та її відсутність, то їх відсоток становить 91. Такі показники можуть свідчити про те, що досліджувані військовослужбовці розуміють й усвідомлюють своє місце в соціумі, приймають себе та своє оточення.

У респондентів із низьким рівнем соціальної фрустрованості переважають відповіді, що свідчать про задоволеність і позитивні оцінки власного життя й подій, які відбуваються. Зазвичай, у цих військовослужбовців хороші стосунки з колегами по роботі, керівництвом, сім'єю та друзями; вони задоволені своєю роботою, освітою, житловими умовами. Проте більшість опитуваних цієї групи відповіли, що вони не задоволені або швидше не задоволені ситуацією в суспільстві й державі, можливістю проводити відпустку та обирати місце роботи. Дуже низький рівень соціальної фрустрованості свідчить про задоволеність собою й власним життям. Незважаючи на те, що наявні відповіді негативного характеру або невпевненості, загалом, відповіді мають позитивний характер. Проаналізувавши відповіді цієї групи військовослужбовців, можемо стверджувати, що в їхньому житті є 2–3 ситуації, які можуть засмучувати або викликати стан незадоволення, проте їм не приділяється надмірна увага.

Результати визначення рівня соціальної фрустрованості засвідчили незначні прояви або ж її відсутність у військовослужбовців, що свідчить про те, що досліджувані змогли знайти своє місце в суспільстві та задоволені своїми соціальними досягненнями в основних аспектах життя. Потрібно зазначити, що, незважаючи на пережиті стресові й психотравмувальні події в респондентів, є прагнення будувати плани на майбутнє, ставити нові цілі та досягати їх.

Проведене дослідження дало нам змогу виявити сфери відносин і життя особистості, що можуть провокувати виникнення стану фрустрації. Проаналізувавши отримані результати, ми визначили, що найбільш фруструючими для особистості військовослужбовця є обстановка в суспільстві й державі, матеріальний стан сім'ї, сфера послуг та побутового обслуговування. Найменш фруструючими для військовослужбовців, за даними нашого дослідження, є взаємини з дітьми, колегами, суб'єктами праці та рівень освіти. Ці дані відображено на рис. 4.

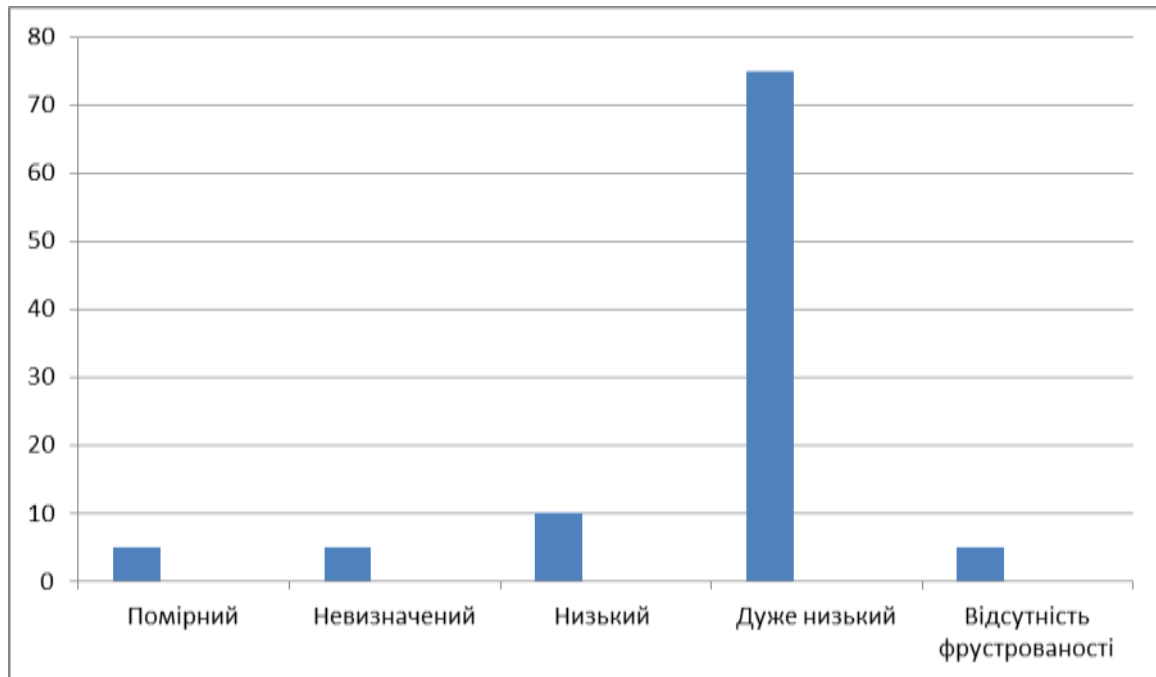


**Рис. 4.** *Співвідношення окремих соціальних фрустраторів, порівняно з максимальним числом фруструючого фактора (4), за методикою Л. Вассермана, балів*

**Примітка.** 1 – освіта; 2 – взаємини з колегами; 3 – взаємини з керівництвом; 4 – взаємини із суб’єктами своєї діяльності; 5 – зміст роботи; 6 – умови професійної діяльності; 7 – стан у суспільстві; 8 – матеріальний стан; 9 – житлово-побутові умови; 10 – взаємини з дружиною (чоловіком); 11 – взаємини з дітьми; 12 – взаємини з батьками; 13 – обстановка в суспільстві та державі; 14 – взаємини з друзями, близькими, знайомим; 15 – сфера послуг та побутового обслуговування; 16 – сфера медичного обслуговування; 17 – дозвілля; 18 – можливості проводити відпустку; 19 – можливість обирати місце роботи; 20 – спосіб життя.

Отже, як бачимо з рис. 4, найбільш значущими чинниками соціальної фрустрованості військовослужбовців є події в суспільстві та державі, сфера послуг і побутового обслуговування, матеріальний стан та житлово-побутові умови.

Якщо розглядати співвідношення рівнів соціальних фрустраторів, то можна зробити висновок, що основна частина факторів, яка впливає на особистість, може викликати фрустрованість дуже низького рівня. Значимою для військовослужбовців може бути дія лише декількох соціальних чинників, які становлять 5–10 % від їх загальної кількості. Як бачимо на рис. 5, 75 % соціальних факторів сприяють виникненню фрустрованості дуже низького рівня.



**Рис. 5.** Відсоткове співвідношення рівнів окремих факторів, що можуть бути чинниками соціальної фрустрації, за методикою Л. Вассермана, %

Як видно з рис. 5, лише декілька сфер життєдіяльності військово-службовців можуть викликати в них фрустрацію помірною рівня. І такими сферами є обстановка в суспільстві та державі, матеріальний стан діагностованих. Дія основної частини фрустраторів не є значимою для досліджуваних.

**Висновки й перспективи подальших досліджень.** Отже, узагальнивши аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей фрустраційної поведінки військовослужбовців за допомогою проведених нами методів і методик, можемо зробити такі висновки.

Відзначено, що військовослужбовці схильні до впевненості в собі та своїх силах, проте вони не завжди готові приймати нововведення та мають проблеми з адаптацією до цих змін, намагаються самостійно контролювати ситуацію, яка виникає в житті.

Установлено, що у військовослужбовців переважає середній рівень прояву таких психологічних станів, як тривожність, фрустрація, агресивність і ригідність, що породжує певні особливості в структурі особистості та її функціонування в соціумі.

Виявлено, що в досліджуваних яскраво виражені стани ригідності й агресії; ригідність свідчить про слабку адаптацію до нововведень, а агресія проявляється у вибухових реакціях на події та ситуації, що виходять за межі контролю.

Доведено, що найбільш поширеним типом фрустраційної поведінки військовослужбовців є екстрапунітивні реакції з фіксацією на самозахисті, що свідчить про схильність до ворожості, осуду, звинувачень, докорів і сарказмів; вираженим є активне заперечення власної провини й намагання себе виправдати.

Відзначено, що найменш поширеним є тип екстрапунітивної реакції з фіксацією на задоволенні; цей тип характеризується інтерпретацією фруструючої ситуації як корисної або ж такої, що приносить задоволення.

Установлено, що в більшості військовослужбовців дуже низький рівень соціальної фрустрації, що свідчить про адекватне сприйняття себе в соціумі та нормальну взаємодію в суспільстві.

Військовослужбовці швидше задоволені своїм станом у соціально заданих ієрархіях.

Відзначено, що взаємини з дітьми та дружиною, можливість проводити спільне дозвілля й стосунки з друзями й близькими найменше впливають на виникнення або нівелювання стану фрустрації, тобто сім'я та близьке оточення мають позитивний вплив на стан військовослужбовців.

Досліджено, що такі сфери життєдіяльності особистості, як події в державі й суспільстві, матеріальне становище та сфера послуг і побутового обслуговування спричиняють високий ризик для виникнення стану фрустрації.

Подальші наші дослідження будуть спрямовані на пошук актуальних питань психологічної допомоги тим військовослужбовцям, котрі переживають різні типи фрустрованості й на розробку програми їх реабілітації.

### **Література**

1. Астапов, В. М. (1992). Функциональный подход к изучению состояния тревоги. *Психологический журнал*, 13, 5, 111–117.
2. Бандура, А. (2000). *Теория социального научения*. Санкт-Петербург: Евразия, 320 с.
3. Завалко, Ю. М., Кутько М. Ф., Андрейко, М. Ф., Єрчкова, Н. О. (2016). Структура розладів психіки в учасників АТО (пілотне дослідження на клінічному матеріалі стаціонарних хворих). *Україна. Здоров'я нації*, 4(1), 54–57.
4. Коун, О. М., Агаєв, Н. А., Пішко, І. О., Лозінська, Н. С. (2015). *Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій: метод. посіб.* Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 170 с.
5. Креч, Д., Кратчфилд, Р., Ливсон, Н. (1991). Фрустрация. Конфликт. Защита. *Вопросы психологии*, 6, 69–82.

6. Левитов, Н. Д. (1964). *О психических состояниях человека*. Москва: Просвещение, 344 с.
7. Махнач, А. В., Бушов, Ю. В. (1988). Зависимость динамики эмоциональной напряженности от индивидуальных свойств личности. *Вопросы психологии*, 6, 130–134.
8. Мещеряков, Б. Г., Зинченко, В. П. (2009). *Большой психологический словарь*. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 811 с.
9. Плотицер, А. И. (1969). Некоторые соображения по вопросу о фрустрации. *Вопросы психологии*, 2, 137–141.
10. Руденский, Е. В. (2010). *Введение в виктимологию образования: схемы*. URL: [http://www.portalus.ru/modules/psychology/rus\\_readme.php?archive&id=1270257391&start\\_from&subaction=showfull&ucat](http://www.portalus.ru/modules/psychology/rus_readme.php?archive&id=1270257391&start_from&subaction=showfull&ucat).
11. Румянцева, Т. Г. (1991). Понятие агрессивности; в современной зарубежной психологии. *Вопросы психологии*, 1, 81–88.
12. Рыбников, В. Ю. (2000). *Психологическое прогнозирование надежности деятельности и коррекция дезадаптивных нервно-психических состояний специалистов экстремального профиля*. Санкт-Петербург: СПб. ун-т, 205 с.
13. Стаднік, А. В., Мельник, Ю. Б., Прокопенко, Ю. О., Васищев, В. С. (2019). Медико-психологічна допомога та реабілітація військовослужбовців – учасників ООС. *Науковий вісник Львівської академії*, 5, 488-493. doi: 10.33251/2522-1477-2019-5-488-493.
14. Сухов, А. Н., Бодалев, А. А., Казанцев, В. Н. (2003). *Социальная психология*. Москва: Аспект Пресс, 213 с.
15. Knaus, W. (1983). *How to conquer your frustration*. URL: [https://www.rebtnetwork.org/library/How\\_to\\_Conquer\\_Your\\_Frustrations.pdf](https://www.rebtnetwork.org/library/How_to_Conquer_Your_Frustrations.pdf)
16. Maier, N. (1942). The role of frustration in social movements. *Psychological Review*, 49, 6, 586–599.
17. Rosenzweig, S. (1941). Need-persistent and ego-defensive reactions to frustration as demonstrated by an experiment on repression. *Psychological Review*, 48, 4, 347–349.

## References

1. Astapov, V. M. (1992). Funkcional'nyj podhod k izucheniju sostojanija trevogi [*Functional approach to the study of anxiety*]. *Psihologicheskij zhurnal*, 13, 5, 111–117 (in Russian).
2. Bandura, A. (2000). *Teorija social'nogo nauchenija* [*Theory of social learning*]. Sankt-Peterburg: Evrazija, 320 p. (in Russian).
3. Zavalko, Yu. M., Kutko M. F., Andreiko, M. F., Yerchkova, N. O. (2016). Struktura rozladiv psykhyky v uchasnykiv ATO (pilotne doslidzhennia na klinichnomu materialy statsionarnykh khvorykh) [*Structure of mental disorders in anti-terrorist operation participants (pilot study on clinical material of inpatients)*]. *Ukraina. Zdorovia natsii*, 4(1), 54–57 (in Ukrainian).
4. Kokun, O. M., Ahaiev, N. A., Pishko, I. O., Lozinska, N. S. (2015). *Osnovy psykhologichnoi dopomohy viiskovosluzhbovtciam v umovakh boiovykh dii*:

*metodychnyi posibnyk [Fundamentals of psychological support in terms of military hostilities, handbook]*. Kyiv: NDTs HP ZSU, 170 p. (in Ukrainian).

5. Krech, D., Kratchfield, R., Livson, N. (1991). Frustracija. Konflikt. Zashhita [*Frustration. Conflict. Protection*]. *Voprosy psichologii*, 6, 69–82 (in Russian).

6. Levitov, N. D. (1964). *O psicheskikh sostojanijah cheloveka [About the mental state of a person]*. Moskva: Prosveshhenie, 344 p. (in Russian).

7. Mahnach, A. B., Bushov, Ju. V. (1988). Zavisimost' dinamiki jemocional'noj naprjazhennosti ot individual'nyh svojstv lichnosti [*The dependence of the dynamics of emotional tension on individual personality traits*]. *Voprosy psichologii*, 6, 130–134 (in Russian).

8. Meshherjakov, B. G., Zinchenko, V. P. (2009). *Bol'shoj psichologicheskij slovar' [Great psychological dictionary]*. Moskva: AST; Sankt-Peterburg: Prajm-Evroznak, 811 p. (in Russian).

9. Ploticher, A. I. (1969). Nekotorye soobrazhenija po voprosu o frustracii [*Some Considerations on Frustration*]. *Voprosy psichologii*, 2, 137–141 (in Russian).

10. Rudenskij, E. V. (2010). *Vvedenie v viktimologiju obrazovanija: shemy [Introduction to victimology of education: schemes]*. URL:[http://www.portalus.ru/modules/psychology/rus\\_readme.php?archive&id=1270257391&start\\_from&subaction=showfull&ucat](http://www.portalus.ru/modules/psychology/rus_readme.php?archive&id=1270257391&start_from&subaction=showfull&ucat) (in Russian).

11. Rumjanceva, T. G. (1991). Ponjatie agressivnosti; v sovremennoj zaru-bezhnoj psichologii [*The concept of aggressiveness; in modern foreign psychology*]. *Voprosy psichologii*, 1, 81–88 (in Russian).

12. Rybnikov, V. Ju. (2000). *Psichologicheskie prognozirovanie nadezhnosti dejatel'nosti i korrekcija dezadaptivnyh nervno-psicheskikh sostojanij specialistov jekstremal'nogo profilja [Psychological forecasting of reliability of activity and correction of maladaptive neuropsychic states of extreme specialists]*. Sankt-Peterburg: SPb. un-t, 205 p. (in Russian).

13. Stadnik, A. V., Melnyk, Yu. B., Prokopenko, Yu. O., Vasyshchev, V. S. (2019). Medyko-psychologichna dopomoha ta reabilitatsiia viiskovoslužbovtsiv – uchasnykiv OOS [*Medical and psychological assistance and rehabilitation of servicemen - members of the participants OOS*]. *Naukovyi visnyk Lotnoi akademii*, 5, 488–493. doi: 10.33251/2522-1477-2019-5-488-493 (in Ukrainian).

14. Suhov, A. N., Bodalev, A. A., Kazancev, V. N. (2003). *Social'naja psichologija [Social psychology]*. Moskva: Aspekt Press, 213 p. (in Russian).

15. Knaus, W. (1983). *How to conquer your frustration*. URL: [https://www.reb-tnetwork.org/library/How\\_to\\_Conquer\\_Your\\_Frustrations.pdf](https://www.reb-tnetwork.org/library/How_to_Conquer_Your_Frustrations.pdf) (in English).

16. Maier, N. (1942). The role of frustration in social movements. *Psychological Review*, 49, 6, 586–599 (in English).

17. Rosenzweig, S. (1941). Need-persistent and ego-defensive reactions to frustration as demonstrated by an experiment on repression. *Psychological Review*, 48, 4, 347–349 (in English).

Received: 21.01.2020

Accepted: 17.02.2020

## ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНА ТЕХНІКА «СІМЕЙНА СКРИНЯ» В ПСИХОЛОГІЧНОМУ СУПРОВОДІ СІМЕЙ, ЩО МАЮТЬ ПРОБЛЕМНИХ ДІТЕЙ

Мушкевич Мирослава

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

Луцьк, Україна

[mira\\_mush@yahoo.com](mailto:mira_mush@yahoo.com)

<https://orcid.org/0000-0002-3268-5767>

**Мета.** У статті представлено результати використання в процесі психологічного супроводу психотерапевтичної техніки «Сімейна скриня». **Методи.** Описано основні підходи до застосування психотехніки, під час реалізації якої клієнтові пропонують уявити образ сімейної скрині, передбачаючи, що в описі будуть представлені незадоволені сімейні та особистісні потреби, конфлікти або афекти, що утворюють зміст несвідомого. Указано, що образи, пов'язані з несвідомим, досить універсальні й мають статус архетипових образів, що співвідносяться з екзистенційними життєвими ситуаціями. **Результати.** Констатовано, що в експериментальній групі внаслідок упровадження техніки на етапі контрольного діагностичного зрізу частота вираження позитивної модальності всіх визначених емпіричних показників достовірно вища за частоту вираження такої в контрольній групі. Засвідчено, що серед представників експериментальної вибірки кількість членів сімей проблемних дітей зі сформованою настановою на позитивне сприйняття й прийняття партнера або інших членів ядерної сім'ї, із відрефлексованою позицією та готовністю до генерування конструктивного простору подружніх і сімейних взаємин, культивування «здорових» сімейних цінностей та настанов, реалізації конструктивних рольових патернів сімейного функціонування виявилася більшою, ніж серед представників контрольної вибірки. Відзначено, що рівень формування особистісної настанови на позитивне сприйняття й прийняття партнера або інших членів ядерної сім'ї в членів сімей проблемних дітей у межах упровадження психотерапевтичної техніки в 4,5 раза вищий. **Висновки.** Доведено, що важливим компонентом психологічного супроводу сімей, що мають проблемних дітей, є психотерапевтичний етап із використанням психотехніки «Сімейна скриня», спрямованої на розвиток позитивних змін щодо сімейних цінностей, сімейних ролей, сімейних установок, особливостей подружніх і сімейних взаємин та ставлення, прийняття партнера чи інших членів ядерної сім'ї, що стали мішенями психологічного супроводу. Зазначено, що перспективними напрямками подальших досліджень є вдосконалення програми психологічного супроводу сімей, що мають проблемних дітей, складання емпірико-

діагностичних програм формування змісту психологічного супроводу сімей із використанням ефективних психотерапевтичних технік.

**Ключові слова:** сім'я, ядерна сім'я, проблемна дитина, психотерапія, психотехніка, сімейні установки, сімейні ролі, психологічний супровід.

**Mushkevych Myroslava. The Psychotherapeutic Technique «Family Chest» with the Psychological Support of Families that Have Problem Children.**

**Purpose.** The article presents the results of using the Family Chest technique in the process of psychological support of the psychotherapeutic technique. **Methods.** The main approaches to the use of psychotechnique are described, in the implementation of which the client is offered to present the image of a family chest, assuming that the description will present unconscious family and personal needs, conflicts or affects that form the content of the unconscious. It is indicated that the images are associated with the unconscious, are quite universal and have the status of archetypal images, correlated with existential life situations. **Results.** It is generalized that in the experimental group, as a result of introducing the technique at the stage of the control diagnostic section, the frequency of expression of the positive modality of all certain empirical indicators is significantly higher than the frequency of expression of it in the control group. It is evidenced that among the representatives of the experimental sample, the number of family members with problem children with the prevailing attitude toward a positive perception and acceptance of a partner or other members of the nuclear family, with a reflexive attitude and readiness to generate a constructive space for marital and family relationships, cultivation of «healthy» family values and attitudes, with the implementation of constructive role-playing patterns of family functioning, turned out to be higher than among representatives of the control sample. It was highlighted that the level of formation of a personal attitude towards a positive perception and acceptance of a partner or other members of the nuclear family, among members of families with problem children, as part of the introduction of psychotherapeutic techniques, is 4,5 times higher. **Conclusions.** It has been proved that an important component of psychological support for families with problem children is the psychotherapeutic phase using the Family Chest psychotechnique aimed at developing positive changes in relation to family values, family roles, family attitudes, characteristics of spousal and family relationships, adoption of a partner or other members of the nuclear family that have become targets of psychological support. It is noted that promising areas for further research are improving the program of psychological support for families with problem children, drawing up empirical diagnostic programs for the formation of the content of psychological support for families using effective psychotherapeutic techniques.

**Key words:** family, nuclear family, problem child, psychotherapy, psychotechniques, family attitudes, family roles, psychological support.

**Мушкевич Мирослава. Психотерапевтическая техника «Семейный сундук» при психологическом сопровождении семей, что имеют проблем-**



**ных детей.** *Цель.* В статье представляются результаты использования в процессе психологического сопровождения психотерапевтической техники «Семейный сундук». *Методы.* Описываются основные подходы к применению психотехники, при реализации которой клиенту предлагают представить образ семейного сундука, предполагая, что в описании будут представлены неосознанные семейные и личностные потребности, конфликты или аффекты, образующие содержание бессознательного. Указывается, что образы, связанные с бессознательным, достаточно универсальны и имеют статус архетипических образов, соотносимых с экзистенциальными жизненными ситуациями. *Результаты.* Обобщается, что в экспериментальной группе в результате внедрения техники на этапе контрольного диагностического среза частота выражения положительной модальности всех определенных эмпирических показателей достоверно выше частоты выражения таковой в контрольной группе. Засвидетельствовано, что среди представителей экспериментальной выборки количество членов семей, имеющих проблемных детей, из сложившейся установкой на позитивное восприятие и принятие партнера или других членов ядерной семьи с отрефлексированной позицией и готовностью к генерированию конструктивного пространства супружеских и семейных отношений, культивирование «здоровых» семейных ценностей и установок, реализации конструктивных ролевых паттернов семейного функционирования, оказалась выше, чем среди представителей контрольной выборки. Указывается, что уровень формирования личностной установки на позитивное восприятие и принятие партнера или других членов ядерной семьи у членов семей проблемных детей в рамках внедрения психотерапевтической техники в 4,5 раза выше. *Выводы.* Доказывается, что важным компонентом психологического сопровождения семей, имеющих проблемных детей, является психотерапевтический этап с использованием психотехники «Семейный сундук», направленной на развитие положительных изменений в отношении семейных ценностей, семейных ролей, семейных установок, особенностей супружеских и семейных отношений, принятие партнера или других членов ядерной семьи, что стали мишенями психологического сопровождения. Отмечается, что перспективными направлениями дальнейших исследований являются совершенствование программы психологического сопровождения семей, имеющих проблемных детей, составление эмпирико-диагностических программ формирования содержания психологического сопровождения семей с использованием эффективных психотерапевтических техник.

**Ключевые слова:** семья, ядерная семья, проблемный ребенок, психотерапия, психотехника, семейные установки, семейные роли, психологическое сопровождение.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Психологічний супровід у науковій літературі трактується як комплексний метод, що об'єднує більшість форм, методів і засобів психологічної допомоги,

спрямованих на особистість та середовище її життєдіяльності. У нашому випадку таким середовищем є сімейна система, що має проблемну дитину, на рівні функціонування двох підсистем (шлюбної, батьківської), яка стоїть поза межами наукових пошуків, але відіграє важливу роль у становленні позитивної динаміки психологічного функціонування сім'ї. У більшості випадків на сьогодні традиція допомоги сім'ям, що мають проблемних дітей, зосереджена, передусім, на самій дитині, а члени ядерної сім'ї залишаються лише ресурсом, умовою чи ж перепорою. Дослідження обмежуються констатацією необхідності розроблення спеціальних заходів, спрямованих на реабілітацію цієї категорії осіб, а в межах корекції запропоновано консультування батьків спеціалістами різних профілів (психологами, педагогами, лікарями).

У працях науковців найчастіше аналізується аспект участі сім'ї у вихованні та розвитку проблемної дитини. Результати досліджень указують на наявність певних порушень у різних сферах такої сім'ї (емоційна сфера, проблеми спілкування із соціумом, соматичні порушення). Увесь цей комплекс порушень автори називають батьківською кризою. Рівень її важкості залежить від низки обставин: ступеня вираження дефекту поведінки чи прояву дитини; часу, що пройшов із моменту початку деструктивної поведінки; особистісних особливостей батьків і допомоги, наданої фахівцями. Праці стосовно цього питання підтверджують висновки про пряму залежність ставлення батьків до дітей від особливостей особистості самих батьків, їхнього стану, життєвого досвіду та меншою мірою – від особливостей дітей. Тобто існує суперечність між соціальною гостротою проблеми, її психотравмальною значимістю й відсутністю розроблених технологій психологічної допомоги дорослим членам сімей, котрі мають проблемних дітей.

**Аналіз досліджень із цієї проблеми.** Психологічний супровід сім'ї – ефективний напрям психологічної допомоги психічно здоровим дорослим членам сім'ї на етапі виникнення труднощів особистісного та міжособистісного функціонування, пов'язаних із проблемною дитиною. Саме визначення поняття «проблемна дитина» включає в себе характеристики психологічно й фізіологічно здорової дитини, але її поведінкові прояви такі, що дорослі не можуть із нею ефективно взаємодіяти (за умови, що в самих дорослих відсутня проблемна поведінка) (Шарма & Шарма, 2006). До цієї категорії нале-

жать агресивні діти, імпульсивні, гіперактивні, невпевнені в собі, депресивні, віктимні, емоційно холодні, байдужі, неконтактні, сором'язливі тощо. У своїх дослідженнях Ж. Глозман до характеристики проблемних дітей уключає непідпорядкованість, що виникає внаслідок індивідуальних особливостей онтогенезу дитини й не пов'язана з будь-якою патологією мозку або психіки. За хороших компенсаторних можливостей і сприятливих умов розвитку в сім'ї дитина може досягти середньонормативних показників. В іншому випадку можна очікувати прояви дизонтогенезу та соціальної дезадаптації (Глозман, 2018).

Сутнісною характеристикою психологічного супроводу сім'ї є створення умов для переходу особистості чи сім'ї до самодопомоги. Утрата здатності справлятися з поведінковими проявами дитини, специфіка її психічного стану по-різному впливають на загальну психологічну й духовну атмосферу сім'ї. Це проявляється в особливостях життєдіяльності сім'ї, стилі життя, стосунках шлюбних партнерів і функціонуванні сім'ї в цілому (Іванова, 2000). Результатом психологічного супроводу є поява нової життєвої якості – адаптивності – спроможності самостійно досягати рівноваги із собою й навколишнім світом у різних життєвих ситуаціях. Основа психологічного супроводу – методологічні та теоретичні засади системного підходу, описані в теорії комунікацій Г. Бейтсона (1971), структурній сімейній психотерапії С. Мінухіна (1981), стратегічному підході Дж. Хейлі (1998) і К. Маданес (Маданес, 1999), гуманістичній сімейній психотерапії К. Роджерса (2002), В. Сатір (1999), К. Віттакера (Віттакер & Бамбері 1997), системному підході до психотерапії М. Боуена (Боуен, 2005). В основі системного підходу – положення про те, що сім'я – єдиний організм, система, що функціонує за своїми законами. Це положення ґрунтується на холістичному принципі, згідно з яким ціле більше, ніж проста сума частин. Тобто порушення емоційної сфери дитини, поява її поведінкових симптомів не можуть бути пояснені лише особливостями дитячої психіки. Вони безпосередньо пов'язані з особливостями внутрісімейної взаємодії, які стають контекстом появи цього виду порушень. Тому для зняття симптоматичних проявів і нормалізації емоційного стану дитини, а в нашому дослідженні – дошкільника та молодшого школяра – потрібна робота з усією сім'єю як системою, насамперед із дорослими її членами на рівні шлюбної та батьківської підсистем. У фокусі роботи – інтрапсихічні проблеми кожного з дорослих членів сім'ї й патерни взаємодій і процеси сім'ї загалом.

Для успішної реалізації психологічного супроводу використовується безліч альтернативних психотерапевтичних прийомів (Шерман & Фредман, 2001; Фрімен, 2001). Серед них особливе місце займає психотерапевтична техніка, яка являє собою ретельно розроблений план дій, ґрунтований як на теорії, так і на спостереженнях. Психотехніка має певну мету й застосовується за певних необхідних умов. При цьому кожен конкретну психотехніку можна розглядати одночасно і як психодіагностичний тест, і як психотерапевтичну процедуру. Отже, психотехніка являє собою системну процедуру, за допомогою якої виконується те чи інше комплексне або наукове завдання.

**Мета та завдання дослідження** передбачають теоретичне й практичне обґрунтування використання психотехніки «Сімейна скриня» в роботі із сім'ями, що мають проблемних дітей, і дослідження її психотерапевтичного впливу на сім'ю як систему. Відповідно, критерій оцінки впливу психотехніки на особливості функціонування сімей, котрі мають проблемних дітей, визначається кількома напрямками якісної трансформації процесів особистісно-сімейного функціонування їхніх членів, зокрема розкриттям й активізацією внутрішніх ресурсів, які дають змогу задовольняти потреби її членів, а в подальшому – самостійно розв'язувати проблеми, які виникають, та допомагати в цьому одне одному; психологічною підтримкою функціональних членів сім'ї, котрі ініціюватимуть й активно підтримуватимуть процес конструктивної внутрісімейної трансформації; оптимізацією процесів зворотного зв'язку й комунікації між усіма членами сім'ї на подальших етапах її життєвого циклу; амортизацією наслідків неконструктивного розвитку сімейної системи; активізацією сильних і нівелюванням слабких сторін (аспектів) сімейного функціонування тощо.

**Методи та методики.** У цій статті розглядаємо психотехніку «Сімейна скриня», яка задається безпосередньо психотерапевтом. Її тривалість зумовлюється вагою психічних розладів у членів сім'ї, різністю міжособистісних конфліктів у ній, мотивацією членів сім'ї до досягнення терапевтичних змін. Клієнтові пропонують уявити образ сімейної скрині, передбачаючи, що в описі будуть представлені незадоволені сімейні та особистісні потреби, конфлікти або афекти, що утворюють зміст несвідомого. Образи, пов'язані з несвідомим, досить універсальні й мають статус архетипових образів, що співвідносяться з екзистенційними життєвими ситуаціями.

Оснoву методу становить вільне фантазування у формі образів, «внутрішніх картин» на задану психотерапевтом тему. Психотерапевт при цьому виконує контролюючу, супроводжувальну й спрямовальну функції. Це певною мірою нагадує психотерапію за методом символ-драми, яку можна представити як певну тривимірну систему координат, де одна вісь являє собою роботу з конфліктами (перша складова), інша – роботу, спрямовану на задоволення архаїчних потреб (другий компонент) і третя – робота, націлена на розвиток креативності клієнта (третій складник). При цьому клієнт описує свої актуальні переживання, символічно представляючи несвідомі чи передсвідомі переживання (Барке, 2008; Кісарчук, 2007; Кісарчук, Гребінь, Омельченко, Біла & Лазос, 2016; Кісарчук & Гребінь, 2017; Кісарчук, Лазос & Омельченко, 2014; Льюїнер, 2010; Печій, 2012).

Усе, про що розповідає клієнт, описуючи задані образи психотерапевтичної техніки – реальне, лишень не в соціальному, матеріальному світі, а у світі психічного. Героями стають думки, почуття, нереалізовані прагнення, враження від сімейної взаємодії й сімейного функціонування загалом. Розвиток сюжету, його перипетії символічно передають динаміку переживань. У фіналі проведення психотехніки відбувається розв'язання проблеми, набуття відповідей на непрості запитання про себе та сімейне життя. Багатство уяви клієнта дає психотерапевтові плідні можливості для психодіагностичної й психотерапевтичної роботи, оскільки образ сімейної скрині не лише відображає минулий досвід сімейного та особистісного функціонування, але й формує та будує майбутнє бачення позитивних змін. Психотехніка «Сімейна скриня», в основу якої покладено образи, фантазію й метафори, тісно пов'язана з проективно-експресивною стороною людської поведінки. Створюється ситуація, яка для клієнта є проективною. Це дає можливість отримати більш адекватну картину сімейної системи. Окрім того, психотерапевт може використовувати образи, щоб спонукати клієнта застосовувати нові можливості в конкретній життєвій ситуації, роблячи бажані зміни реальними.

Тобто психотехніка «Сімейна скриня» – ще одна ефективна техніка в психотерапії сімейної системи. Звичайно ж, «скриня» – це метафора, а її вміст – аж ніяк не ювелірні вироби, векселі та цінні папери, а життєвий досвід, перейнятий і засвоєний протягом усього життя. Це – розуміння «хорошого» й «поганого», «правильного» та «неправильного», сімейні цінності, установки, традиції й готові

«ідеальні» образи, переконання тощо. У сімейній скрині зберігається безліч таємниць, загадок, сімейних міфів, переказів, прихованих приписів, заборон, потужних послань нащадкам. Усі ці «коштовності» впливають на становлення особистості.

У скрині зберігається багата спадщина, із якої кожен бере для себе щось, але найчастіше не усвідомлює це (окрім сімейних традицій, цінностей, переконань, установок, у ній зберігаються, наприклад, страхи бути успішними, або не проявляти ініціативу, не бути близькими з іншими людьми, тримати образи в собі та ін.). Усе це передається із покоління в покоління, саме те, що було актуальним для прабадьків. Багаж сімейної скрині складається з низки важливих чинників, як-от: стиль спілкування, прийнятий у сім'ї; сімейні ролі та їх бачення; ставлення до розширеної сімейної системи; стратегії вираження почуттів, прийняті в сім'ї; сімейні традиції. Основними емпіричними показниками сімейної скрині є сімейні цінності; сімейні ролі; сімейні установки; особливості шлюбних і сімейних взаємин та ставлення; прийняття партнера чи інших членів ядерної сім'ї.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** Операціоналізацію емпіричних показників здійснено за допомогою аналізу прийняття та ставлення до кожного члена сім'ї й сімейної ситуації в цілому. Для проведення дослідження використано квазіекспериментальний міжсуб'єктний план з експериментальною та контрольною групами, учасники яких характеризувались однаковими соціально-демографічними, економічними й професійними характеристиками. Цього досягнуто за допомогою процедури блокової рандомізації, що дало змогу отримати дві репрезентативні, еквівалентні в змістовно-структурному й кількісному плані, вибірки досліджуваних – експериментальну (48 осіб) і контрольну (48 осіб).

Щодо оцінки впливу психотехніки «Сімейна скриня» на членів сімей, що мають проблемних дітей, за критеріями «рівень розвитку показників особистісного функціонування» й «рівень розвитку показників сімейного функціонування» в межах кожної дослідницької групи (експериментальної та контрольної) виокремлено по чотири кластери досліджуваних із різним психотипічним профілем. Операціоналізація показників психотипічних властивостей досліджуваних і визначення релевантних їм емпіричних корелятивів дає змогу на конкретно-емпіричному рівні вивчати динаміку змін змістовно-структурних елементів особистості кожного типу досліджуваних у межах реалізації психотехніки.

Виокремлено досліджуваних із низьким рівнем інтровертовано-педантичної особистісної диспозиції (12 осіб); із високим рівнем психостенічної особистісної диспозиції (12 осіб), із високим рівнем потуральної виховної диспозиції (12 осіб), із високим рівнем домінантно-агресивної особистісної диспозиції (12 осіб). Потреба в цьому визначалася, передусім, тим, що зміст, форма й характер формувальних заходів у межах реалізації психотехніки щодо кожного типу членів сімей, що мають проблемних дітей (психотипічного профілю), мають різну якісну специфіку й модальність, що забезпечує ширші можливості та умови для диференційованої й повної, тому й ефективної реалізації психотехніки. Якщо конкретизувати неконструктивні психотипічні профілі (типи) членів сімей, що мають проблемних дітей, які беруть участь в апробації психотехніки, то для типу досліджуваних із низьким рівнем інтровертовано-педантичної особистісної диспозиції важливим буде розвиток здорового консервативного педантизму на основі особистісної інтровертованої орієнтації; для типу досліджуваних із високим рівнем домінантно-агресивної особистісної диспозиції визначальним стане нівелювання поведінкових атрибутів маскулінного патерну, трансформація в соціально прийнятні форми особистісних проявів реактивної та спонтанної агресивності; для типу досліджуваних із високим рівнем психостенічної особистісної диспозиції важливим буде нівелювання тривожних тенденцій із проявами постійної невпевненості в собі, нерішучості, боязливості й уразливості; для типу досліджуваних із високим рівнем потуральної виховної диспозиції потрібна конструктивна трансформація стратегії потуральної протекції у сфері виховання дитини, ефективна зміна їх неконструктивної особистісної позиції, пов'язаної з вихованням у дитини некритичної вседозволеності та доступності об'єкта бажань і потреб.

Незалежна змінна експерименту – психотерапія членів сімей, що мають проблемних дітей, засобом психотехніки «Сімейна скриня». Залежна змінна експерименту – результативність подолання неконструктивних особистісних настанов членів сімей, що мають проблемних дітей, ступінь конструктивного розвитку властивостей їхньої особистісної структури, а також формування якісної структури їх особистісно-сімейного функціонування.

В експериментальній групі всі завдання реалізації техніки мали чітко структурований та організований характер і були побудовані на

психологічних принципах. Формувальні заходи щодо досліджуваних, які ввійшли до контрольної групи, відбувалися на основі стандартного підходу, типового технологічного сценарію психологічної допомоги без використання психотехніки «Сімейна скриня».

У межах верифікації першого критерію оцінки ефективності психотехніки застосовано непараметричний статистичний критерій відмінностей Вілкоксона (Wilcoxon Signed Ranks Test) (Наследов, 2005). Із його допомогою визначено статистично достовірні відмінності в рівні вираження емпіричних показників у досліджуваних із різним психотипічним профілем (типом) до й після реалізації типового технологічного сценарію психологічної допомоги, а також в умовах упровадження спеціальної психотехніки «Сімейна скриня».

Верифікацію за другим критерієм оцінки ефективності психотехніки здійснено за допомогою непараметричного статистичного критерію Хі-квадрат Пірсона (Chi-Square Test), а також обчислення показника відношення шансів (Odds Ratio – OR) (Наследов, 2004). Перший критерій використовували для порівняння двох емпіричних розподілів якісних ознак, отриманих на двох незалежних вибірках – експериментальній і контрольній. Другий статистичний показник забезпечив визначення пропорції частотного відношення якісної ознаки в експериментальній і контрольній вибірках.

Під час аналізу змін у рівні вираження емпіричних показників досліджуваних різного психотипічного профілю виявлено відмінності за результатами двох діагностичних зрізів в експериментальній і контрольній вибірках. Проаналізуємо послідовно результати порівняння вираження емпіричних показників у досліджуваних обох груп до й після застосування традиційної програми психологічної допомоги, а також в умовах упровадження спеціальної психотехніки «Сімейна скриня».

Порівняння частоти вираження позитивної та негативної модальності визначених емпіричних показників у досліджуваних експериментальної та контрольної вибірок підтверджує статистично значущий характер їхніх відмінностей за всіма шкалами психотерапевтичної техніки «Сімейна скриня»: «прийняття партнера або інших членів ядерної сім'ї» ( $p < 0,001$ ), «подружні та сімейні взаємини й ставлення» ( $p < 0,001$ ), «сімейні цінності» ( $p < 0,01$ ), «сімейні установки» ( $p < 0,01$ ), «сімейні ролі» ( $p < 0,01$ ) (див. табл. 1).



Таблиця 1

**Розподіл частоти модальностей емпіричних показників  
в експериментальній і контрольній вибірках за шкалами  
психотехніки «Сімейна скриня»**

Емпіричний показник		Експери- ментальна	Контрольна група	Р
Сімейні цінності	частота позитивної модальності	34	21	0,007
	частота негативної модальності	14	27	
Сімейні ролі	частота позитивної модальності	38	26	0,009
	частота негативної модальності	10	22	
Сімейні установки	частота позитивної модальності	39	27	0,008
	частота негативної модальності	9	21	
Подружні та сімейні взаємини й ставлення	частота позитивної модальності	34	18	0,001
	частота негативної модальності	14	30	
Прийняття партнера або інших членів ядерної сім'ї	частота позитивної модальності	36	19	0,000
	частота негативної модальності	12	29	

Дані таблиці дають підставу констатувати, що в експериментальній групі внаслідок упровадження спеціальної психотехніки на етапі контрольного діагностичного зрізу частота вираження позитивної модальності всіх визначених емпіричних показників достовірно вища за частоту вираження такої в контрольній групі. Це засвідчує, що серед представників експериментальної вибірки кількість членів сімей проблемних дітей зі сформованою настановою на позитивне сприйняття й прийняття партнера або інших членів ядерної сім'ї з відрефлексованою позицією та готовністю до генерування конструктивного простору подружніх і сімейних взаємин, культивування «здорових» сімейних цінностей та настанов, реалізації конструктивних

рольових патернів сімейного функціонування, виявилася більшою, ніж серед представників контрольної вибірки.

Проаналізуємо пропорції частотного відношення якісної ознаки (її позитивної модальності до негативної модальності) в експериментальній і контрольній вибірках для всіх шкал психотерапевтичної техніки «Сімейна скриня».

Для шкали «Прийняття партнера або інших членів ядерної сім'ї» пропорція частотного відношення якісної ознаки (її позитивної модальності до негативної) в експериментальній і контрольній вибірках становить 4,579/1. Тобто шанс формування особистісної настанови на позитивне сприйняття й прийняття партнера або інших членів ядерної сім'ї в членів сімей проблемних дітей у межах упровадження спеціальної психотехніки в 4,5 рази вищий, ніж після застосування традиційної програми психологічної допомоги.

Щодо шкали «Подружні та сімейні взаємини і ставлення» пропорція частотного відношення якісної ознаки (її позитивної модальності до негативної) в експериментальній і контрольній вибірках становить 4,048/1. Тобто шанс формування відрефлексованої позиції та готовності до генерування конструктивного простору подружніх і сімейних взаємин у членів сімей, що мають проблемних дітей, у межах спеціальної психотехніки в чотири рази вищий, ніж після традиційної програми психологічної допомоги.

Якщо проаналізувати показник відношення шансів для шкали «Сімейні цінності», то для неї пропорція частотного відношення якісної ознаки (її позитивної модальності до негативної) в експериментальній і контрольній вибірках становить 3,122/1. Це свідчить, що шанс сформувати «здорові» сімейні цінності в членів сімей, що мають проблемних дітей у межах упровадження спеціальної психотехніки більш ніж утричі вищий, ніж після застосування традиційної технології психологічної допомоги.

Для шкали «Сімейні установки» пропорція частотного відношення якісної ознаки (її позитивної модальності до негативної) в експериментальній і контрольній вибірках становить 3,370/1. Тобто шанс розвитку конструктивних сімейних настанов у членів сімей, що мають проблемних дітей у межах упровадження спеціальної психотехніки утричі вищий, ніж після застосування традиційної технології психологічної допомоги.

Щодо шкали «Сімейні ролі» пропорція частотного відношення якісної ознаки (її позитивної модальності до негативної) в експериментальній і контрольній вибірках становить 3,215/1. Тому шанс розвитку та реалізації конструктивних рольових патернів сімейного функціонування в членів сімей, що мають проблемних дітей у межах спеціальної психотехніки більш ніж утричі вищий, ніж після традиційної технології психологічної допомоги.

**Висновки й перспективи подальших досліджень.** Отже, порівняння частоти вираженості позитивної та негативної модальності визначених емпіричних показників у досліджуваних експериментальної й контрольної вибірок дає підставу підтвердити статистично значущий характер їхніх відмінностей за всіма шкалами психотерапевтичної техніки «Сімейна скриня»: «прийняття партнера або інших членів ядерної сім'ї» ( $p < 0,001$ ), «подружні й сімейні взаємини та ставлення» ( $p < 0,001$ ), «сімейні цінності» ( $p < 0,01$ ), «сімейні установки» ( $p < 0,01$ ), «сімейні ролі» ( $p < 0,01$ ). Це свідчить про те, що серед представників експериментальної вибірки кількість членів сімей, що мають проблемних дітей, зі сформованою настановою на позитивне сприйняття й прийняття партнера або інших членів ядерної сім'ї із відрефлексованою позицією й готовністю до генерування конструктивного простору подружніх і сімейних взаємин, до культивування «здорових» сімейних цінностей та настанов, до реалізації конструктивних рольових патернів сімейного функціонування виявилася суттєво більшою, ніж серед представників контрольної вибірки.

Отже, доведено, що важливим компонентом психологічного супроводу сімей, котрі мають проблемних дітей, є психотерапевтичний етап із використанням психотехніки «Сімейна скриня», спрямованої на розвиток позитивних змін щодо сімейних цінностей, сімейних ролей, сімейних установок, особливостей подружніх і сімейних взаємин і ставлення, прийняття партнера чи інших членів ядерної сім'ї, що стали мішенями психологічного супроводу. Виявлено, що позитивне сприйняття та прийняття партнера або інших членів ядерної сім'ї із відрефлексованою позицією й готовністю до генерування конструктивного простору подружніх і сімейних взаємин, культивування «здорових» сімейних цінностей та настанов, реалізації конструктивних рольових патернів сімейного функціонування є вищим у представників експериментальної групи, ніж серед представників контрольної вибірки.

Перспективними напрямками наукової роботи є вдосконалення програми психологічного супроводу сімей, що мають проблемних дітей; поглиблення знань про структурно-функціональні особливості її складових частин; детальне розкриття «особистісного й сімейного виміру» особистості відповідно до структурних компонентів, таких як вік, гендерна диференціація тип сім'ї, склад сім'ї; складання емпірико-діагностичних програм формування змісту психологічного супроводу сімей із використанням ефективних психотерапевтичних технік.

### **Література**

1. Барке, У. (2008). Психотерапия действует – посредством чего помогает кататимно-имагинативная психотерапия? Размышления о действующих факторах психотерапию. *Кататимно-имагинативная психотерапия как психодинамическая образная психотерапия*. Москва: Атмосфера, 61–79.
2. Боуэн, М. (2005). *Теория семейных систем Мюррея Боуэна: основные понятия, методы и клиническая практика*. Москва: Когито-центр, 342 с.
3. Витакер, К., Бамбери, В. (1997). *Танцы с семьёй*. Москва: Класс, 142 с.
4. Глозман, Ж. М. (2018). *Нейропсихология детского возраста*. Москва: Изд-во «Юрайт», 249 с.
5. Іванова, І. Б. (2000). Соціальні проблеми дітей і батьків у контексті їхнього ставлення до ситуації. *Соціально-психологічні проблеми дітей-інвалідів*. Київ: Логос, 58–74.
6. Кісарчук, З. Г. (2007). Теоретико-методологические предпосылки выделения трех ступеней в символдраме. *Актуальні проблеми психології*, 3, 147–157.
7. Кісарчук, З. Г., Гребінь, Л. О. (2017). Метод кататимно-імагінативної психотерапії в контексті особливостей його викладання. *Актуальні проблеми психології*, 3, 13, 203–255.
8. Кісарчук, З. Г., Гребінь, Л. О., Омельченко, Я. М. (2016). Кататимно-імагінативна психотерапія як метод допомоги постраждалим дітям. *Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки: метод. посіб.* Київ: Логос, 232 с.
9. Кісарчук, З. Г., Омельченко, Я. М., Лазос, Г. П. (2014). Кататимно-імагінативна психотерапія: теоретичні та технологічні аспекти застосування у вітчизняному психотерапевтичному просторі. *Теорії і технології застосування сучасних підходів до психотерапії у вітчизняних соціокультурних умовах: монографія*. Київ; Кіровоград: Імекс-ЛТД, 8–37.
10. Лейнер, Х. (2010). *Средняя ступень символдрамы. Введение: оценка значения средней ступени. Символдрама*. Запорожье: Креамист, 4–8.
11. Маданес, К. (1999). *Стратегическая семейная терапия*. Москва: Класс, 272 с.
12. Наследов, А. Д. (2005). *SPSS: компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках*. Санкт-Петербург: Питер, 416 с.

13. Печій, П. (2012). Символдрама в кризовій інтервенції. *Форум психіатрії та психотерапії*, 7, 84–89.
14. Фримен, Д. (2001). Техники семейной психотерапии. Санкт-Петербург: Питер, 384 с.
15. Шерман, Р., Фредман, Н. (2001). Структурированные техники семейной терапии: руководство. Москва, 336 с.
16. Bateson, G. (1971). A systems approach. *International Journal of Psychiatry*, 9, 242–244.
17. Sharma, R. N., Sharma, R. (2006). *Childm Psychology*. Atlantic Publishers and Distributors, 327 p.

### References

1. Barke, U. (2008). Psihoterapija dejstvuet – posredstvom chego pomagaet katatimno-imaginativnaja psihoterapija? Razmyshlenija o dejstvujushhikh faktorah psihoterapiju [*Does psychotherapy work – where does catatymo-imaginative psychotherapy help? Reflections on the Acting Factors of Psychotherapy*]. *Katatimno-imaginativnaja psihoterapija kak psihodinamicheskaja obraznaja psihoterapija*. Moskva: «Atmosfera», 61–79 (in Russian).
2. Boujen, M. (2005). *Teorija semejnyh sistem Mjurreja Boujena: osnovnye ponjatija, metody i klinicheskaja praktika* [*Murray Bowen's Theory of Family Systems: Basic Concepts, Methods, and Clinical Practice*]. Moskva: Kogito-centr, 342 p. (in Russian).
3. Vitaker, K., Bamberi, V. (1997). *Tancy s sem'joj* [*Dancing with family*]. Moskva: Klass, 142 p. (in Russian).
4. Glozman, Zh. M. (2018). *Nejropsihologija detskogo vozrasta* [*Pediatric Neuropsychology*]. Moskva: Izd-vo «Jurajt», 249 p. (in Russian).
5. Ivanova, I. B. (2000). Sotsialni problemy ditei i batkiv u konteksti yikhnoho stavlennia do sytuatsii [*Social problems of children and parents in the context of their attitude to the situation*]. *Sotsialno-psykholohichni problemy ditei-invalidiv*. Kyiv: Lohos, 58–74 (in Ukrainian).
6. Kisarchuk, Z. G. (2007). Teoretiko-metodologicheskie predposylki vydelenija treh stupenej v simvoldrame [*Theoretical and methodological prerequisites for the allocation of three steps in the symboldrama*]. *Aktual'ni problemi psihologii*, 3, 147–157 (in Russian).
7. Kisarchuk, Z. H., Hrebin, L. O. (2017). Metod katatymno-imahinatyvnoi psykhoterapii v konteksti osoblyvostei yoho vykladannia [*The method of catatimno-imaginative psychotherapy in the context of the peculiarities of its teaching*]. *Aktualni problemy psykholohii*, 3, 13, 203–255 (in Ukrainian).
8. Kisarchuk, Z. H., Hrebin, L. O., Omelchenko, Ya. M. (2016). Katatymno-imahinatyvna psykhoterapiia yak metod dopomohy postrazhdalym ditiam [*Catatimno-imaginative psychotherapy as a method of helping affected children*]. *Psykholohichna dopomoha ditiam u kryzovykh sytuatsiakh: metody i tekhniky: metod. posib*. Kyiv: Lohos, 232 p. (in Ukrainian).

9. Kisarchuk, Z. H., Omelchenko, Ya. M., Lazos, H. P. (2014). Katatymno-imahinatyvna psykhoterapiia: teoretychni ta tekhnolohichni aspekty zastosuvannia u vitchyznianomu psykhoterapevtychnomu prostori [*Catatimno-imaginative psychotherapy: theoretical and technological aspects of application in the domestic psychotherapeutic space*]. *Teorii i tekhnolohii zastosuvannia suchasnykh pidkhodiv do psykhoterapii u vitchyznianskykh sotsiokulturnykh umovakh: monohrafiia*. Kyiv; Kirovohrad: Imeks-LTD, 8–37 (in Ukrainian).

10. Ljojner, H. (2010). *Srednjaja stupen' simvoldramy. Vvedenie: ocnka znachenija srednej stupeni* [*The middle stage of the symbolic drama. Introduction: assessment of the value of the middle stage. Symboldrama*]. Simvoldrama. Zaporozh'e: «Kreamist», 4–8 (in Russian).

11. Madanes, K. (1999). *Strategicheskaja semejnaja terapija* [*Strategic Family Therapy*]. Moskva: Klass, 272 p. (in Russian).

12. Nasledov, A. D. (2005). *SPSS: komp'juternyj analiz dannyh v psihologii i social'nyh naukah* [*SPSS: computer data analysis in psychology and social sciences*]. Sankt-Peterburg: Piter, 416 p. (in Russian).

13. Pechii, P. (2012). Symvoldrama v kryzovii interventsii [*Symboldrama in crisis intervention*]. *Forum psykhatrii ta psykhoterapii*, 7, 84–89 (in Ukrainian).

14. Frimen, D. (2001). *Tehniki semejnoi psihoterapii* [*Family Psychotherapy Techniques*]. Sankt-Peterburg: Piter, 384 p. (in Russian).

15. Sherman, R., Fredman, N. (2001). *Strukturirovannye tehniki semejnoi terapii: rukovodstvo* [*Structured Family Therapy Techniques: Guides*]. Moskva, 336 p. (in Russian).

16. Bateson, G. (1971). A systems approach. *International Journal of Psychiatry*, 9, 242–244 (in English).

17. Sharma, R. N., Sharma, R. (2006). *Childm Psychology*. Atlantic Publishers and Distributors, 327 p. (in English).

Received: 09.01.2020

Accepted: 05.02.2020

## ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВУ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОГО КОМПОНЕНТА САМОЕФЕКТИВНОСТІ В СТАРШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Федотова Тетяна, Малімон Людмила

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки  
Луцьк, Україна  
Tafe-08@ukr.net, ur-l@ukr.net

У статті теоретично розглянуто проблему самоефективності особистості, яка являє собою не стільки здатність людей до усвідомлення своїх здібностей та їх найефективнішого застосування, скільки переконання особистості в спроможності й успіху в застосуванні компетенцій і набутого досвіду в певному виді діяльності. Виокремлено види самоефективності: діяльнісну, комунікативну та особистісну. У старшому шкільному віці самоефективність пов'язана з усвідомленням сенсу й мотивів навчання, автономністю, професійним самовизначенням, позитивним самоствавленням, самоповагою, самокерівництвом і спроможністю до самоорганізації загалом.

Емпірично визначено такі особливості вияву емоційно-вольового компонента самоефективності в старшому шкільному віці: в осіб із самоефективністю нижчою від середнього рівня – це потреба відповідати ідеальному образу «Я» та бажання змін, незадоволеність, тривожність, сором'язливість і сумніви у своїх можливостях та здібностях, неспроможність контролювати власні емоційні стани й реакції; в учнів із середнім рівнем самоефективності – високий рівень самоприйняття, внутрішня конфліктність та самозвинувачення, рефлексія з приводу власних недоліків і невдач, переживання почуття провини, протепрагнення доводити розпочату справу до кінця й мобілізація в подоланні перешкод, самоконтроль емоційних станів та реакцій; у діагностованих із самоефективністю вищою від середнього рівня – самовпевненість, усвідомлення власної цінності, самокерівництво, уявлення про себе як про вольову, енергійну й самостійну особистість, очікування визнання своєї цінності та унікальності зі сторони інших людей, високий рівень саморегуляції й наполегливості. Перспективу подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у вивченні когнітивного та поведінкового компонентів самоефективності з урахуванням гендерного аспекту.

**Ключові слова:** самоефективність, здібність, саморегуляція, самоприйняття, самоповага, аутосимпатія, наполегливість.

**Fedotova Tetyana, Malimon Ludmyla. Features of the Manifestation of the Emotional-Volitional Component of Self-Efficacy in Senior School Age.** The article theoretically observes the problem of self-efficacy of personality, which is not

so much the ability of people to realize their abilities and their most effective use, as the beliefs of the individual in the ability and success in the application of competencies and experience gained in a particular activity. There are types of self-efficacy: activity, communicative and personal. In senior schoolage self-efficacy is associated with awareness of the meaning and motives of learning, autonomy, professional self-determination, positive self-assessment, self-esteem, self-management and the ability to self-organize in general.

The following features of the manifestation of the emotional-volitional component of self-efficacy in senior school age are empirically determined: in respondents with below-average self-efficacy – the need to meet the ideal image of «I» and the desire for change, dissatisfaction, anxiety, shyness and doubts about their possibilities and abilities, inability to control their own emotional states and reactions; in students with an average level of self-efficacy – a high level of self-acceptance, internal conflict and self-blame, reflection on their own shortcomings and failures, feelings of guilt, but the desire to bring the case to an end and mobilization in overcoming obstacles, self-control of emotional states and reactions; in respondents with above-average self-efficacy – self-confidence, self-worth, self-management, self-perception himself as a strong-willed, energetic and independent personality, expectation of recognition of their value and uniqueness by others, high level of self-regulation and persistence. We see the prospect of further exploration in the study of cognitive and behavioral components of self-efficacy, taking into account the gender aspect.

**Key words:** self-efficacy, ability, self-regulation, self-acceptance, self-esteem, autosympathy, persistence.

**Федотова Татьяна, Малімон Людмила. Особенности проявления эмоционально-волевого компонента самооффективности в старшем школьном возрасте.** В статье теоретически рассматривается проблема самооффективности личности, которая заключается не столько в возможности людей к осознанию своих способностей и их эффективному применению, сколько в убеждении личности в возможности и успехе в реализации компетенций и накопленного опыта в определенном виде деятельности. Выделяются такие виды самооффективности, как деятельностьная, коммуникативная и личностная. В старшем школьном возрасте самооффективность связана с осознанием смысла и мотивов учения, автономностью, профессиональным самоопределением, положительным самоотношением, самоуважением, саморуководством и способностью к самоорганизации в целом.

Эмпирически определяются такие особенности проявления эмоционально-волевого компонента самооффективности в старшем школьном возрасте: у школьников с самооффективностью ниже среднего уровня – потребности соответствовать идеальному образу «Я» и желание изменения себя, неудовлетворенность, тревожность, застенчивость и сомнения в своих возможностях и способностях, неспособность контролировать собственные эмоциональные состояния и реакции; у учащихся со средним уровнем самооффективности –



высокий уровень самопринятия, внутренняя конфликтность и самообвинение, рефлексия по поводу собственных недостатков и неудач, переживание чувства вины, однако и стремление доводить начатое дело до конца, и мобилизация в преодолении препятствий, самоконтроль эмоциональных состояний и реакций; в диагностированных с самоэффективностью выше среднего уровня – самоуверенность, осознание собственной ценности, саморуководство, представление о себе как о волевой, энергичной и самостоятельной личности, ожидание признания своей ценности и уникальности со стороны других людей, высокий уровень саморегуляции и настойчивости. Перспективу дальнейших исследований в этом направлении видим в изучении когнитивного и поведенческого компонентов самоэффективности с учетом гендерного аспекта.

**Ключевые слова:** самоэффективность, способность, саморегуляция, самопринятие, самоуважение, аутосимпатия, настойчивость.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Питання успішної самореалізації особистості в суспільстві, її успіху в професійній та особистісній сферах, ефективного функціонування в соціумі все частіше привертають увагу науковців. Загалом сучасні глобалізаційні процеси та стрімкі зміни у світі ставлять перед людиною вимоги щодо наявності в неї таких якостей та характеристик, як гнучкість, мобільність, креативність, толерантність, упевненість, самостійність, наполегливість, самоприйняття, здатність володіти собою, самоконтроль тощо. Крізь призму зазначених вище понять психологи досліджують питання самоефективності особистості.

Особливої гостроти проблема самоефективності набуває в старшому шкільному віці, оскільки саме в цей період відбувається не лише професійне самовизначення школярів та визначення з планами на майбутнє загалом, а й певне усвідомлення власних здібностей, можливостей та шляхів самовдосконалення й саморозвитку. Саме віра в себе, свої можливості та спроможність здолати труднощі, розв'язати складні завдання постають відправною точкою подальшого успіху в житті молодої людини, досягненні цілей та розкритті акме.

**Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми.** Перші спроби вивчення проблеми самоефективності можна простежити в працях філософів, які визначали її як певне психічне утворення, пов'язане з цілеспрямованістю та впевненістю особистості, із почуттям власної гідності, самовдосконаленням.

У психології початок розробки поняття самоефективності пов'язують з ім'ям Альберта Бандури, який застосовував його швидше для

цілеспрямованої роботи зі зміною особистості, а не для пояснення особистісного розвитку індивіда. Завдяки йому науковець оцінював спроможність людей до усвідомлення власних здібностей та їх найефективнішого застосування, зазначаючи, що навіть за наявності середніх здібностей уміле їх використання дає змогу людині досягати високих результатів. Згідно з його концепцією самоефективність не особистісна риса, а когнітивний механізм, який дає змогу суб'єкту аналізувати свої можливості під час виконання певних завдань, забезпечує актуалізацію його мотивації, форми поведінки й виникнення емоцій. Вона завжди усвідомлюється людиною, тобто є конструктом самосвідомості особистості, а також центральною й важливою детермінантою людської поведінки. Виокремлено специфічну (визначається контекстуально стосовно конкретного завдання, що постає перед людиною) та загальну (складається з окремих завдань, що існують у різних сферах людської діяльності) самоефективності (Bandura, 1977).

Дж. Маддукс і М. Шеєр пропонують виокремлювати самоефективність у діяльності та спілкуванні. Так, діяльнісна самоефективність – це переконання людини в тому, що власні компетенції й набутий раніше досвід у конкретному виді діяльності вона зможе застосувати в аналогічній діяльності в майбутньому, досягнувши при цьому успіху. Самоефективність у спілкуванні являє собою самооцінку (уявлення) особистості про власну комунікативну компетентність у поєднанні з упевненістю, що відповідні компетенції вона зможе успішно застосовувати в ситуації взаємодії з людьми (Гальцева, 2015).

О. Рикель, розглядаючи професійну Я-концепцію, наголошує на необхідності вивчення саме професійної самоефективності як когнітивного компонента її структури, який сприяє підвищенню успішності в професійній діяльності й рівня задоволеності нею (Рикель, 2011).

Т. Гордєєва пропонує розглядати самоефективність як продукт складного самопереконання в результаті когнітивного опрацювання інформації про власну особистість, із-поміж яких основними є безпосередній і опосередкований досвід, суспільна думка, фізичний та емоційний стан. Також розглянуто самоефективність як когнітивний предикатор мотивації досягнення (Гордєєва, 2006).

Зокрема, Т. Кремешна, визначаючи феномен самоефективності в межах педагогічної парадигми, наголошує на виокремленні поняття педагогічної самоефективності як інтегрального утворення, що виявляється у впевненості педагога у своїй компетентності, здатності продуктивно реалізовувати педагогічну діяльність, обираючи адекватні засоби педагогічного впливу задля успішного досягнення поставлених цілей навчально-виховного процесу (Кремешна, 2008).

М. Гайдар, досліджуючи самоефективність у процесі професійного становлення студентів-психологів, визначає її як метаякість, що являє собою комплекс уявлень суб'єкта щодо наявності в нього професійно важливих якостей та переконанні в можливості скористатися ними задля досягнення поставлених цілей і завдань. Науковець виокремлює види самоефективності: діяльнісну, комунікативну та особистісну. Саме особистісна самоефективність визначається ним як метаякість індивіда, тоді як комунікативна розглядається як уявлення студентів-психологів у наявності в них комунікативного потенціалу, який у подальшому сприятиме їхній успішності в царині професійного спілкування. Діяльнісна самоефективність трактується як переконаність відповідних осіб у сформованості в них знань, умінь, навичок та ефективного володінні професійними технологіями, а також упевненість у продуктивному застосуванні їх на практиці в майбутній професійній діяльності (Шапошник, 2011).

О. Музика, розглядаючи самоефективність як чинник професіоналізації студентів-першокурсників, аналізує не лише структуру, а й можливості розвитку її окремих компонентів у навчально-професійній діяльності. Авторка наголошує, що самоефективність спрацьовує лише за умови гарного самопочуття й помірного емоційного напруження, відсутність яких призводить до формування стійких особистісних диспозицій щодо неможливості досягнення успіху в професійному навчанні та майбутній професійній діяльності. Результати проведеного дослідження засвідчили про готовність студентів-першокурсників до розвитку професійної самоефективності і їх намагання дистанціюватися від негативних оцінок оточення, що можуть розхитувати їхню віру в себе та знижувати рівень самоповаги (Музика, 2018).

Отже, аналіз розглянутих підходів щодо феномену самоефективності засвідчує неоднозначність у розгляді цього поняття й потребу в його подальшому вивченні.

**Формулювання мети та завдань статті.** Мета статті полягає в теоретичному огляді проблеми самоефективності в психології й визначенні особливостей вияву емоційно-вольового компонента самоефективності в старшому шкільному віці та передбачає виконання таких завдань, як аналіз стану дослідження проблеми самоефективності в психологічній літературі; емпіричне з'ясування особливостей прояву емоційно-вольового компонента самоефективності в старшокласників.

**Методи та методики.** Для досягнення поставленої мети застосовано такі методи, як теоретичні (порівняння, систематизація та узагальнення наукової інформації); організаційні (порівняльний метод дослідження); психодіагностичні, що представлені шкалою загальної самоефективності (Р. Шварцер, М. Єрусалем), тестом на визначення самоефективності Дж. Маддукса й М. Шеєра (модифікація Л. Бояринцева, Р. Кричевського), тестом-опитувальником для визначення самоставлення С. Бодальова, С. Століна, тестом-опитувальником А. Зверькова та Є. Єйдмана; математичної статистики (визначення середньогрупових показників, відсотковий, однофакторний дисперсійний аналіз).

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** А. Бандура, вважаючи самоефективність ситуаційно-специфічним конструктом, із-поміж її характеристик виокремлює рівень, що відображає уявлення про завдання різного рівня складності, із якими особистість може успішно справитися; узагальненість, тобто широту уявлень про самоефективність особистості в різних сферах діяльності; силу, що являє собою ступінь упевненості особистості в можливості успішного виконання певного завдання. Із-поміж основних компонентів самоефективності науковець виділяє когнітивний, що відображає уявлення індивіда про власну ефективність, впливає на процес прийняття рішень, виявляється в загальних здібностях; емоційний – демонструє емоційне ставлення особистості до власної ефективності та поведінковий, що реалізується в розгортанні поведінки завдяки впевненості у своїй здатності бути успішним у певному виді діяльності (Bandura Albert, 1977, Гордеева Т. О., 2006).

Ми пропонуємо дослідити саме емоційно-вольовий компонент самоефективності, який недостатньо вивчений у психології й репрезентований, з одного боку, емоційним ставленням індивіда під час оцінки власної особистості, референтами якої є не лише показник

самооцінки, а й усвідомлення своєї цінності, самоприйняття, наявності внутрішніх конфліктів, самоповага, самозвинувачення та ауто-симпатія; із другого боку, уключає рівень вольової саморегуляції старшокласників, що виявляється в здатності до самоконтролю, наполегливості й спроможності доводити розпочату справу до кінця, володіти собою в різних ситуаціях, керувати свідомо своїми діями, станами та спонуканнями.

Дослідження проводили на базі 11-х класів Луцької спеціалізованої загальноосвітньої школи № 1 та Луцької загальноосвітньої школи № 15. Вибірку становили старшокласники віком 15–17 років загальною кількістю 80 осіб. Дослідження проводили у вересні–жовтні 2019 р.

Розподіл діагностованих на групи згідно з рівнем їхньої самоефективності за методикою «Шкала загальної самоефективності» (Р. Шварцер, М. Єрусалем):

- група 1 – старшокласники із самоефективністю нижчою від середнього рівня (15 % осіб, із яких – сім хлопців та п'ять дівчат);
- група 2 – учні із середнім рівнем самоефективності (20 % осіб, шість хлопців і 10 дівчат);
- група 3 – респонденти із самоефективністю вищою від середнього рівня (65 % опитаних, серед яких – 21 хлопець та 31 дівчина).

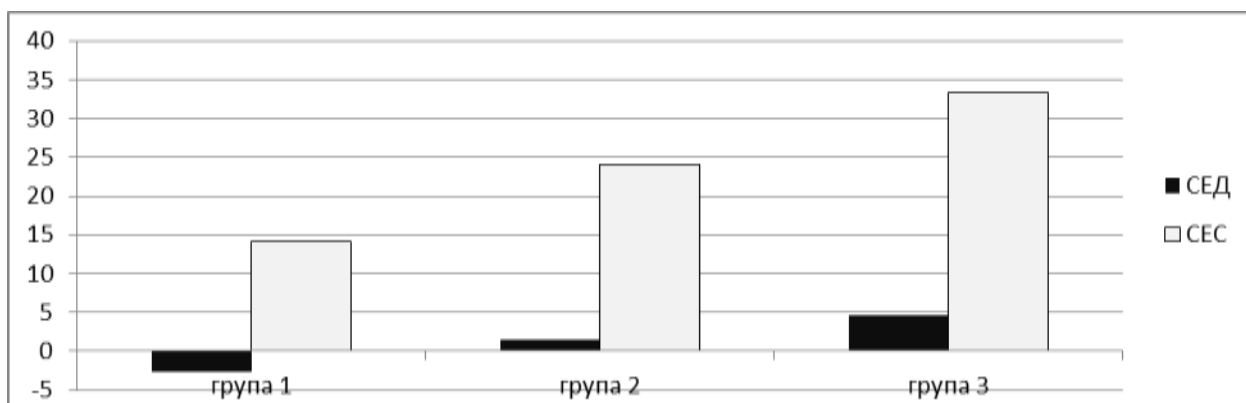
Учнів із низьким і високим рівнями самоефективності не виявлено.

Статистично значущі відмінності в показниках самоефективності діагностованих визначено в результатах першої та другої груп ( $F=77,21$ , при  $\alpha \leq 0,001$ ); першої й третьої ( $F=235,2$ , при  $\alpha \leq 0,001$ ); другої та третьої груп ( $F=78,9$ , при  $\alpha \leq 0,001$ ).

Середньогрупові показники школярів за тестом визначення самоефективності Дж. Маддукса й М. Шеєра (модифікація Л. Бояринцева, Р. Кричевського) зображено на рис. 1.

Отже, згідно з рис. 1, найвищі результати самоефективності у сферах діяльності та спілкування, порівняно з показниками трьох груп, визначено в діагностованих третьої групи ( $X_{сер}=4,67$  і  $X_{сер}=33,32$ , відповідно), а найнижчі – у школярів першої групи ( $X_{сер}=-2,67$  та  $X_{сер}=14,08$ ). В учнів із середнім рівнем самоефективності ці дані виявилися посередині ( $X_{сер}=1,43$  й  $X_{сер}=24,06$ , відповідно). Тобто усереднені показники за сферами самоефективності засвідчують таке: у респондентів групи 1 виявлено низькі показники

у сфері діяльності та середні – у спілкуванні. Учні із середнім рівнем і із самоефективністю вищою від середнього рівня мають низькі показники у сфері діяльності та високі у сфері спілкування.



**Рис. 1.** Середньогрупові показники школярів трьох груп за тестом визначення самоефективності Дж. Маддукса й М. Шеєра

**Примітка.** СЕД – самоефективність особистості у сфері діяльності; СЕС – самоефективність особистості у сфері спілкування.

Тобто старшокласники другої й третьої груп упевнено почуваються в ситуаціях спілкування з іншими людьми, не бояться першими виявити ініціативу, їм легко йти на контакт і знаходити нових друзів. Проте учні всіх трьох груп не завжди впевнені у своїх силах та доводять розпочату справу до кінця.

Завдяки однофакторному дисперсійному аналізу визначено статистично значущі відмінності в результатах самоефективності у сфері спілкування учнів першої й третьої груп ( $F=3,69$ , при  $\alpha \leq 0,05$ ) та другої й третьої ( $F=3,18$ , при  $\alpha \leq 0,05$ ), а також самоефективності у сфері діяльності першої та третьої груп ( $F=10,07$ , при  $\alpha \leq 0,01$ ).

Усереднені результати трьох груп старшокласників за тестом-опитувальником самоствавлення С. Бодальова, С. Століна подано на рис. 2.

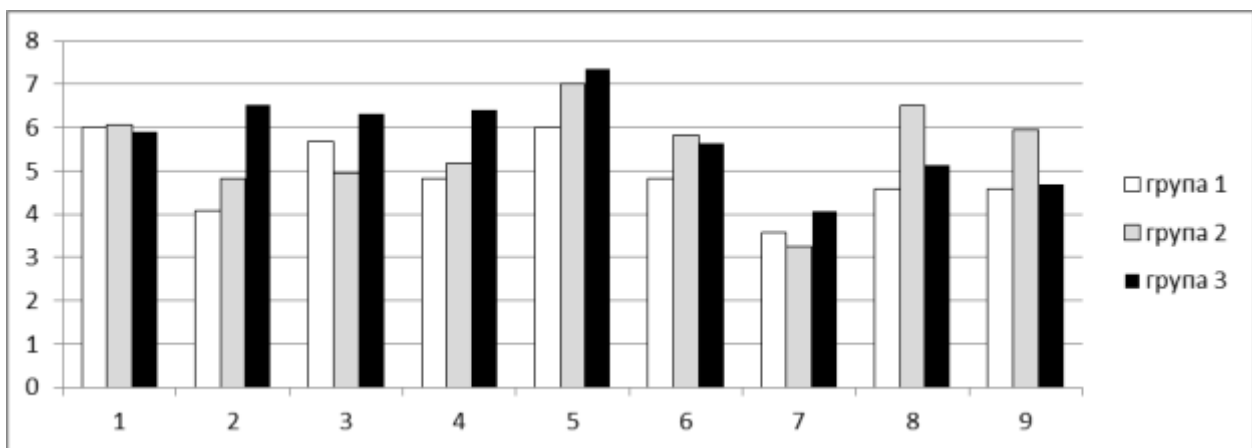
Опрацювання результатів за опитувальником самоствавлення С. Бодальова, С. Століна (рис. 2) засвідчує таке:

– старшокласники із самоефективністю нижчою від середнього рівня, хоча й за всіма шкалами мають значно нижчі результати, проте найнижчі демонструють за шкалами самоприв'язаності ( $X_{\text{сер}}=3,58$ ) та самовпевненості ( $X_{\text{сер}}=4,01$ ). Тобто ці учні мають бажання щось у собі змінити, відчувають потребу відповідати ідеальному образу «Я»

про себе, незадоволені собою й своїми можливостями, а також сумніваються в тому, що можуть викликати повагу оточення;

– учні із середнім рівнем самоефективності демонструють високий рівень самоприйняття ( $X_{сер}=5,8$ ), внутрішньої конфліктності ( $X_{сер}=6,5$ ) й самозвинувачення ( $X_{сер}=5,9$ ). Отже, вони загалом дружньо ставляться до себе, схвалюють свої плани та бажання, намагаються приймати себе такими, якими є, навіть із недоліками; водночас бувають часто незгідні із собою й рефлексують із приводу власних недоліків, інколи переживають почуття провини, мають сумніви та зазвичай готові поставити собі в провину свої невдачі;

– у діагностованих старшокласників із самоефективністю вищою від середнього рівня, на відміну від решти груп, визначено високі показники за шкалами самовпевненості ( $X_{сер}=6,5$ ), самокерівництва ( $X_{сер}=6,3$ ), дзеркального «Я» ( $X_{сер}=6,4$ ) та самоцінності ( $X_{сер}=7,3$ ). Тобто вони мають уявлення про себе як про самостійну, вольову, енергійну й надійну особистість, яку є за що поважати; упевнені, що є активними суб'єктами діяльності та мають внутрішній стрижень, а тому очікують на визнання своєї цінності іншими людьми; загалом ці школярі зацікавлені у власному «Я», прагнуть до самопізнання.



**Рис. 2.** Середньогрупові результати діагностованих за опитувальником самоставлення С. Бодальова, С. Століна

**Примітка.** 1 – внутрішня чесність, 2 – самовпевненість, 3 – самокерівництво, 4 – дзеркальне «Я», 5 – самоцінність, 6 – самоприйняття, 7 – самоприв'язаність, 8 – внутрішня конфліктність, 9 – самозвинувачення

Статистично значущі відмінності в результатах діагностованих визначено в учнів першої й другої груп за шкалами самовпевненості

( $F=3,74$ , при  $\alpha \leq 0,05$ ) та конфліктності ( $F=5,8$ , при  $\alpha \leq 0,05$ ); другої й третьої груп за шкалами самовпевненості ( $F=21,03$ , при  $\alpha \leq 0,001$ ), самокерівництва ( $F=8,6$ , при  $\alpha \leq 0,001$ ), дзеркального «Я» ( $F=3,7$ , при  $\alpha \leq 0,05$ ), самоприв'язаності ( $F=3,9$ , при  $\alpha \leq 0,05$ ), конфліктності ( $F=7,7$ , при  $\alpha \leq 0,01$ ) і самозвинувачення ( $F=3,79$ , при  $\alpha \leq 0,05$ ); першої й третьої груп за шкалами самовпевненості ( $F=33,03$ , при  $\alpha \leq 0,001$ ), дзеркального «Я» ( $F=5,3$ , при  $\alpha \leq 0,05$ ) та самоцінності ( $F=5,03$ , при  $\alpha \leq 0,05$ ).

Середньогрупові результати діагностованих за тестом-опитувальником А. Зверькова і Є. Єйдмана дають змогу стверджувати про таке:

- в учнів третьої групи встановлено високі за шкалами загального рівня саморегуляції ( $X_{сер}=14,69$ ) і наполегливості ( $X_{сер}=10,04$ ). Тобто ці старшокласники вирізняються здатністю до володіння собою, упевненістю в собі, стійкістю намірів, розвиненим почуттям обов'язку, прагненням завершити розпочату справу та мобілізованістю під час подолання перешкод;

- високі результати старшокласники другої групи продемонстрували лише за шкалою самоконтролю ( $X_{сер}=8$ ), усі інші показники перебувають у середньому діапазоні ( $X_{сер}=12,93$  – загальний рівень саморегуляції й  $X_{сер}=8,43$  – за шкалою наполегливості), тобто ці учні теж прагнуть до завершення розпочатої справи та мобілізовані в долати перешкод, до того ж вони також спроможні до контролю власних емоційних станів і реакцій;

- на відміну від вищезгаданих груп, школярі першої групи мають нижчі показники за всіма шкалами загального рівня саморегуляції ( $X_{сер}=10,75$ ), наполегливості ( $X_{сер}=7,08$ ) й самоконтролю ( $X_{сер}=6$ ). Тобто вони не завжди завершують розпочату справу, часто можуть не контролювати власні емоційні стани та реакції, бувають не впевнені у своїх силах, можливостях і здібностях.

Статистично значущі відмінності в результатах діагностованих визначено в першій і третій групах за шкалами загального рівня саморегуляції ( $F=6,88$ , при  $\alpha \leq 0,01$ ) та наполегливості ( $F=8,3$ , при  $\alpha \leq 0,01$ ).

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Самоефективність – складний психологічний конструкт, який розглядають переважно як здатність до усвідомлення особистістю своїх здібностей і їх найефективнішого застосування, що містить когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. Виокремлюють такі види само-



ефективності, як діяльнісна, комунікативна й особистісна. У старшому шкільному віці самоефективність пов'язана з усвідомленням сенсу та мотивів навчання, автономністю, професійним самовизначенням, позитивним самоствавленням, самоповагою, самокерівництвом і спроможністю до самоорганізації загалом.

Проведене емпіричне дослідження дає підставу констатувати таке:

- старшокласників із низьким та високим рівнями самоефективності не виявлено; результати діагностованих перебувають у межах її середнього рівня (15 % осіб – нижче від середнього рівня; 20 % – із середнім рівнем і 65 % – із самоефективністю вищою від середнього рівня); усі три групи респондентів не завжди впевнені у своїх силах та доводять розпочату справу до кінця, проте в ситуаціях спілкування школярі із середнім і вищим від середнього рівнями самоефективності не бояться виявляти ініціативу та легко йдуть на контакт;

- визначено такі особливості прояву емоційно-вольового компонента самоефективності в старшому шкільному віці: в осіб із самоефективністю нижчою від середнього рівня – потреба відповідати ідеальному образу «Я» й бажання змін, проте незадоволеність, тривожність та сумніви в собі, своїх можливостях і здібностях, сором'язливість, неспроможність контролювати власні емоційні стани та реакції; в учнів із середнім рівнем самоефективності – високий рівень самоприйняття, водночас внутрішня конфліктність та самозвинування, рефлексування з приводу власних недоліків і невдач, переживання почуття провини, проте прагнення завершувати розпочату справу та мобілізованість у доланні перешкод, а також самоконтроль емоційних станів і реакцій; у діагностованих із самоефективністю вищою від середнього рівня – самовпевненість, усвідомлення власної цінності, самокерівництво, уявлення про себе як про вольову, енергійну й самостійну особистість, очікування визнання своєї цінності та унікальності з боку інших людей, високий рівень саморегуляції й наполегливості.

Перспективу подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у вивченні когнітивного та поведінкового компонентів самоефективності з урахуванням гендерного аспекту.

### Література

1. Гальцева, Т. О. (2015). Види самоефективності особистості: їх характеристика та дослідження. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, 4, 110–114.

2. Гордеева, Т. О. (2006). Психология мотивации и достижения. Москва: Смысл; Академия.
3. Кремешна, Т. І. (2008). Педагогічна самоефективність як умова успішного викладання. *Наука і освіта: наук.-практ. журн. Південного наук. центру АПН України*, 1–2, 58–61.
4. Музика, О. (2018). Самоефективність як чинник професіоналізації студентів. *Освітологічний дискурс*, 3–4(22–23), 83–94.
5. Рикель, А. М. (2011). Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность структуре самосознания личности. *Психологические исследования: электрон. науч. журн.*, 2 (16). URL: <http://psystudy.ru>
6. Шапошник, Д. О. (2011). Ресурси теорії самоефективності особистості у сучасній психології. *Вісник Харківського національного університету. Серія: Психологія*, 937, 302–305.
7. Bandura, Albert (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.
8. Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122–147.

## References

1. Haltseva, T. O. (2015). Vydy samoefektyvnosti osobystosti: yikh kharakterystyka ta doslidzhennia [Types of self-efficacy of the individual: their characteristics and research]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Psykholohichni nauky – Scientific Bulletin of Kherson State University. Psychological Sciences Series*, 4, 110–114 (in Ukrainian).
2. Hordeeva, T. O. (2006) *Psykhohyia motyvatsyy dostyzhennia [Psychology of motivation and achievement]*. Moskva: Smysl; Akademyia (in Russian).
3. Kremeshna, T. I. (2008) Pedahohichna samoefektyvnist yak umova uspishnoho vykladannia [Pedagogical self-efficacy as a condition for successful teaching]. *Nauka i osvita: naukovo-praktychnyi zhurnal Pivdennoho naukovoho tsentru APN Ukrainy – Science and education: scientific and practical journal of the Southern Scientific Center of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 1–2, 58–61 (in Ukrainian).
4. Muzyka, O. (2018). Samoefektyvnist yak chynnyk profesionalizatsii studentiv. *Osvitohichnyi dyskurs*, 3–4(22–23), 83–94 (in Ukrainian).
5. Rykel, A. M. (2011). Professyonalnaya Ya-kontseptsyia i professyonalnaia identychnost strukture samosoznaniya lichnosti [Professional self-concept and professional identity to the structure of self-identity]. *Psykhohycheskiy issledovaniya: elektr. nauch. Zhurnal - Psychological research: electronic scientific journal*, 2 (16). URL: <http://psystudy.ru> (in Russian).
6. Shaposhnyk, D. O. (2011). Resursy teorii samoefektyvnosti osobystosti u suchasnyy psykhohyii [Resources of the theory of self-efficacy of personality in modern psychology]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu. Serii*

«*Psykhohiia*» – *Bulletin of Kharkiv National University. Psychology Series*, 937, 302–305 (in Ukrainian).

7. Bandura, A. (1977) Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215 (in American).

8. Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122–147 (in American).

Received: 04.02.2020

Accepted: 25.02.2020

## ТРЕНІНГ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-БІОЛОГІВ

**Фіщук Оксана**

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

Модернізація освіти в Україні відповідно до сучасних вимог актуалізує дослідження тренінгової форми роботи для студентів різних спеціальностей. Розглянуто мету, завдання та переваги використання тренінгів у навчальному процесі. Фахівець у сфері біології має широкі можливості для працевлаштування (від лабораторій і садово-паркових господарств, до екологічного туризму). Найкращим методом для розвитку вузькоспеціалізованих професійних умінь (*hard skills*) та навичок міжособистісної взаємодії (*soft skills*) для студента-біолога вважаємо тренінг. Запропоновано структуру навчального тренінгу для студентів-біологів. Описано основну мету, завдання й три тематичні блоки тренінгу: 1) спрямований на усвідомлення важливості професії, цілісного уявлення та формування адекватної реакції студентів до певного виду діяльності; 2) націлений на формування специфічних професійних умінь і навичок; 3) зорієнтований на усвідомлення учасниками себе в системі, яка стає частиною їхньої діяльності, та оптимізацію відносин до цієї системи. Описано застосування тренінгу на заняттях на тему: «Будова та функції квітки» для студентів-біологів як ефективного методу практичної підготовки. У тренінгу використано метод групового обговорення. Шляхом реалізації тренінгового заняття в межах курсу «Біоморфологія рослин» здійснено спробу розвитку в студентів-біологів *hard skills* (повторення й систематизація знань про будову квітки, її функції та будову плоду) і *soft skills* (уміння працювати в групі, налагоджувати міжособистісну взаємодію, розподіл обов'язків, визначення лідера). Перспективи дослідження вбачаємо в повноцінній розробці й апробації тренінгу для студентів-біологів.

**Ключові слова:** тренінг, студенти-біологи, освітній процес, *hard skills*, *soft skills*.

**Fishchuk Oksana. Training as an Effective Method of Practical Training of Biological Students.** Modernization of education in Ukraine in accordance with modern requirements actualizes the study of the training form of work for students of different specialties. The goals, tasks and advantages of using trainings in the educational process are considered. A specialist in the field of biology has ample employment opportunities (from laboratories and horticultural farms, to ecological

tourism). We consider training as the best method for the development of highly specialized professional skills (hard skills) and skills of interpersonal interaction (soft skills) for a biology student. The structure of educational training for students of biologists is offered. The main purpose, tasks and three thematic blocks of training are described. The first is aimed to understanding the importance of the profession, a holistic view to a particular activity. The second is aimed to developing specific professional skills and abilities. The third is focused on the participants' awareness of themselves in the system that becomes part of their activities and the optimization of relations to this system. The use of training in classes on the topic: «Structure and functions of the flower» for biology students is described. In the training we used the method of group discussion. The training within the course «Plant Biomorphology» is aimed at developing biology students hard skills (repetition and systematization of knowledge about flower structure, flower functions and fruit structure) and soft skills (ability to work in a group, establish interpersonal interaction, division of responsibilities, definition leader). Prospects for the study are seen in the full development and testing of training for students of biology.

**Key words:** training, biology students, educational process, hard skills, soft skills.

**Фишук Оксана. Тренинг как эффективный метод практической подготовки студентов-биологов.** Модернизация образования в Украине в соответствии современным требованиям актуализирует исследования тренинговой формы работы для студентов различных специальностей. Рассматриваются цели, задачи и преимущества использования тренингов в учебном процессе. Специалист в области биологии имеет широкие возможности для трудоустройства (от лабораторий и садово-парковых хозяйств, к экологическому туризму). Лучшим методом для развития узкоспециализированных профессиональных умений (hard skills) и навыков межличностного взаимодействия (soft skills) для студента-биолога считаем тренинг. Предлагается структура учебного тренинга для студентов-биологов. Описываются основная цель, задачи и три тематических блока тренинга: 1) направлен на осознание важности профессии, целостного представления и формирования адекватной реакции студентов к определенному виду деятельности; 2) нацелен на формирование специфических профессиональных умений и навыков; 3) ориентирован на осознание участниками себя в системе, которая становится частью их деятельности, и оптимизацию отношений к этой системе. Описывается использование тренинга на занятиях на тему: «Строение и функции цветка» для студентов-биологов как эффективного метода практической подготовки. В тренинге использовался метод группового обсуждения. Путем реализации тренингового занятия в рамках курса «Бiomорфология растений» мы предприняли попытку развития у студентов-биологов hard skills (повторение и систематизация знаний о строении цветка, функции цветка и строение плода) и soft skills (умение работать в группе, налаживать межличностное взаимодействие, распределение обязан-

ностей, определение лидера). Перспективы исследования предусматриваем в полноценной разработке и апробации тренинга для студентов-биологов.

**Ключевые слова:** тренинг, студенты-биологи, образовательный процесс, hard skills, soft skills.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Період розвитку українського суспільства – це період активних змін, розбудови держави, інтеграції в європейську спільноту, що й визначає нові орієнтири щодо організації професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах України відповідно до європейських стандартів підготовки кваліфікованих фахівців усіх галузей. Одним з основних таких орієнтирів є визначення соціально-психологічних основ професійного розвитку. У такі переломні моменти суспільство потребує зростання, досягнення внутрішньої свободи та усвідомлення гуманістичних ідеалів задля віри в краще майбутнє.

Багато сучасних досліджень у системі освіти спрямовано на розробку проблем удосконалення навчального процесу, для активізації суб'єкта навчання, збільшення частки його самостійності в оволодінні професійною діяльністю. Одним із перспективних та ефективних напрямів такої практично орієнтованої підготовки є застосування тренінгів у навчальному процесі для студентів-біологів. Проте на сьогодні в науці відсутнє цілісне уявлення про те, як використовувати тренінг для формування компетентного біолога-професіонала. Тому набувають особливої актуальності питання, пов'язані з організацією тренінгів у навчальному процесі біологічних дисциплін як засобу розвитку професійно орієнтованого фахівця.

**Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми.** Нині велику кількість праць відведено для розгляду різних аспектів застосування тренінгу в навчальному процесі. Багато дослідників підкреслюють актуальність його упровадження в сучасний навчальний процес для вивчення біологічних аспектів у підготовці студентів до майбутньої професійної діяльності (Скиба, 2016; Цуруль, 2017; Guidarelli, 2015; da Silva, Lago, Nery, Almeida, Tapety, Maia, da Silva, 2020). Деякі науковці пропагують необхідність тренінгового навчання протягом усього життя (Mampane, 2017).

Учені розрізняють так звані тренінги hard skills та soft skills (Laker, Powell, 2011). Тренінги hard skills мають вузькоспеціалізовану спрямованість, наприклад тренінги з права чи програмного забезпечення. Тренінги soft skills володіють більшим міжособистісним фо-

кусом, наприклад тренінги спілкування чи лідерства (Jayaram, Musau, 2017).

У професійного навчання – дві основні цілі. Перша мета – сприяти навчанню в сенсі набуття нового знання та поведінки; друга – сприяти подальшій передачі знань, тобто щоб слухачі були спроможні передати нові знання й поведінку на свої робочі місця та таким чином покращити власну роботу. Науковці С. Bonnes і S. Hochholdinger обґрунтовують думку про необхідність використання тренінгів у професійному навчанні (Bonnes, Hochholdinger, 2020).

У психології тренінг переважно розуміється як «активний метод групової психологічної роботи задля розвитку комунікативної компетентності в спілкуванні», а також як «засіб психологічного впливу». Мета тренінгу конкретизується залежно від його спрямованості, але обов'язково вказує на набуття знань, умінь і навичок, формування установок, що визначають поведінку в спілкуванні, відображають перцептивні здібності людини, спрямовані на корекцію й розвиток системи відносин особистості (Ушатова, 2012: 11).

М. Р. Битянова підкреслює, що тренінг у навчальному процесі повинен застосовуватися з урахуванням таких умов: для всієї навчальної групи; в обов'язковому порядку; у режимі коротких зустрічей раз на тиждень; у ситуації з досить низькою психологічною безпекою, характерною для навчальних закладів (Битянова, 1995).

Поняття «навчально-професійний тренінг» уперше з'явилося в рамках контекстного підходу до навчання (А. А. Вербицький) і трактується як вид навчальних занять, призначений для навчально-професійної діяльності студентів, зміст якої формується, виходячи з логіки не лише досліджуваного предмета, а й майбутньої професійної діяльності (Вербицький, 1991). У професійному навчанні акцентовано на отриманні практичних знань, утіленні та передачі знань (Stevenson, 2012).

Навчальний тренінг у професійній підготовці майбутніх фахівців розглядають із декількох ракурсів: тренінговий метод навчання; спосіб спільної діяльності вчителя й учнів, що передбачає оволодіння соціальним досвідом людства та керівництво навчально-пізнавальною діяльністю школярів із боку вчителя; засіб і шлях (упорядкована дія) із метою одержання певного результату в процесі навчально-виховної роботи; спосіб навчання; системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання й засвоєння знань з

урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію освіти (Сікора, 2011: 121–122).

Дослідник О. М. Кочерга досліджував особливості застосування тренінгових технологій у процесі формування практичної компоненти професійної підготовки майбутніх учителів. Він вважає, що в ході тренінгу майбутні вчителі мають можливість практикуватись, експериментувати, моделювати ситуацію, перевіряти свої висновки, аналізувати досягнення, шліфувати навички спілкування й власну поведінку. Це дає змогу уникнути помилок у реальних умовах, допомагає швидше приймати оптимальні рішення та долати труднощі в подальшій професійній діяльності (Кочерга, 2014: 119).

Професійний тренінг, на думку А. К. Маркової, – «це система впливів, вправ, які спрямовані на розвиток, формування, корекцію в людині необхідних професійних якостей. Функціями тренінгу є перетворювальна, коректувальна та профілактична» (Маркова, 1996: 236).

Завдання професійного тренінгу визначаються в межах формування цілісної особистості суб'єкта праці; формування окремих видів професійної діяльності або професійного спілкування; розвиток мотиваційної сфери як пошук нових мотивів і нової системи цілей професійної діяльності; формування емоційної сфери, технік володіння емоційними станами в професійній діяльності; посилення операційної сфери як володіння новими професійними техніками. Усі ці завдання тренінгу розвивають уміння взаємодіяти з іншими людьми в процесі праці (професійне співробітництво); підвищують професійний та соціальний статус; посилюють готовність працівника до інновацій; стимулюють процес усвідомлення професійних завдань майбутнього віку, потреби й здатності індивідуального самовираження в праці; спонукає до процесу постійного професійного самовдосконалення та саморозвитку, перевірки ефективності різних стратегій професійного зростання й ін. (Маркова, 1996: 236–237).

Стосовно процесу професійної підготовки в організаційному аспекті тренінг розглянуто як групову форму організації процесу навчання (виду навчального заняття) у вищій школі з професійною, практико-орієнтованою метою. Таке розуміння цілком співвідносне з основним значенням тренінгу: «Training – the process of bringing a person to an agreed standard of proficiency by practice and instruction» (Collins English Dictionary, 2000: 304). Навчальна група студентів при цьому стає навчально-тренувальною групою, де поєднуються лекцій-



на підготовка та тренувальні вправи з подальшим аналізом ситуацій, що виникають у ході їх виконання (Большаков, 1995: 30).

**Формулювання мети та завдань статті.** Актуальність і недостатня розробленість представленої проблеми зумовили вибір мети статті – здійснити теоретичний аналіз особливостей застосування тренінгу на заняттях із біології, його переваг та запропонувати орієнтовну програму такого тренінгу для студентів із предмету «Біоморфологія рослин».

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** Програма тренінгу для студентів-біологів полягає в забезпеченні конкурентоспроможності випускника вищого навчального закладу. Конкурентоспроможність фахівця на сучасному ринку праці пов’язується не стільки з інформаційним і технологічним ресурсами спеціаліста, скільки з його здібностями до постійного професійного самовдосконалення, виконання професійної діяльності творчо, перетворюючи, удосконалюючи і професійне середовище, і способи професійної діяльності та створюючи таким чином нові професійні цінності. Закордонні науковці пропонують запроваджувати тренінги вже з першого курсу для інтеграції й адаптації студента до університету та спільноти (Ariñaniz-Fernandez de Larrinoa E. et al, 2017).

Практична підготовка студента зазвичай обмежується проходженням практики в межах навчальних планів. В Україні така практика зазвичай займає 2–3 тижні й відбувається на 4-му та 5 курсах навчання. Такий досвід практичної діяльності не дає достатньо знань і вмінь для становлення професіонала. Саме тому в межах навчання у ВНЗ ми пропонуємо застосовувати тренінги професійного становлення для студентів-біологів.

Тренінг розглянуто як активний метод групового навчання, спрямований на формування професійної спрямованості та компетентності, соціально й професійно значущих якостей, готовність до постійного професійного саморозвитку, пошук оптимальних прийомів якісного та творчого виконання діяльності відповідно до індивідуально-психологічних особливостей людини.

Цінним моментом у використанні тренінгу є те, що він дає змогу організувати такий особливий освітній простір, у якому майбутні фахівці-біологи усвідомлюють власну некомпетентність щодо вирішення змодельованої ситуації, визначаються з власними обмеження-

ми в наявних знаннях чи компетенціях, емоційно переживають їх, що, урешті, спонукає до дії: студенти роблять спроби знайти альтернативні варіанти виходу з уявної ситуації, оптимальні способи виконання поставлених завдань. Завдяки цьому особистість накопичує професійний досвід, яким керується в подальших аналогічних реальних ситуаціях під час виконання професійних завдань як у ході практики, так і в подальшій професійній діяльності.

Перевагою тренінгу для студентів-біологів, порівняно з традиційним практичним заняттям, є те, що він відбувається в психологічно комфортному середовищі, тобто дає змогу студентам проявляти активність, практично відпрацьовувати досліджуваний матеріал, формувати й розвивати навички спілкування, самопізнання, рефлексії та самооцінки. Отже, навчальні тренінги, крім дидактичних завдань, реалізують і психологічні, що робить їх використання на сьогодні особливо актуальним у процесі навчання студентів у ВНЗ. За допомогою тренінгової форми роботи студенти можуть розвинути так звані *soft skills* (м'які навички), які стосуються спілкування та ефектively взаємодії з іншими й відповідного тлумачення різних соціальних ситуацій (Dell'Aquila, Marocco, Ponticorvo, di Ferdinando, Schembri, Miglino, 2017: 3).

Проведення навчальних тренінгів для студентів-біологів спрямоване на формування й утвердження особливого світогляду, цінностей та способу життя, сприяє вихованню бережного ставлення до живих істот, альтруїзму й поваги як до людей, так і до природи. Тому майстерність і професіоналізм біолога передбачає постійне вдосконалення не лише ключових знань та компетентностей, а й практичних навичок і прийомів.

Біолог – це спеціаліст, який досліджує закономірності розвитку живих організмів та їхні функції й властивості, вивчає різноманітність рослинного та тваринного світу. Він озброєний знаннями збору матеріалу та можливостей його дослідження, організації експериментів і практичного застосування отриманих результатів. На біологічному факультеті наявні спеціалізації, студент обирає напрям досліджень, наприклад зоологія, де вивчається анатомія та фізіологія тварин, закономірності розвитку й особливості поведінки, видова різноманітність тварин; ботаніка вивчає будову, життєдіяльність розмноження, історію розвитку, поширення та класифікацію рослин, грибів і водоростей; анатомія та фізіологія розкривають будову людини та

особливості її життєдіяльності, аномальний розвиток окремих органів й організму в цілому. Науково-дослідна та методична робота вимагає від студента-біолога аналітичного й логічного мислення, старанної та відповідальної роботи в лабораторії чи на практиці в природі. А робота в галузі освіти, виховання, а також соціальної спрямованості – комунікабельності й ораторської майстерності. Він повинен бути терплячим, доброзичливим, чуйним, уміти уважно вислухати, заохотити та оцінити учнів.

Також фахівець у галузі біології може працювати в науково-дослідних установах, лабораторіях й садово-паркових господарствах, технологічних харчових підприємствах та установах екологічного контролю. Володіючи іноземними мовами, біолог може реалізувати себе у сфері екологічного туризму. Біологи також працюють у державних організаціях, де ключовими функціями є моніторинг й оцінка рослинних насаджень.

Мета тренінгу – формування в учасників тренінгу практичних професійних навичок і вмій; вироблення навичок співпраці, становлення студента як біолога, викладача біології, професіонала.

Основними завданнями тренінгу для студентів-біологів є:

- 1) формування в студентів системи уявлень щодо психологічного, соціального й педагогічного змісту професійної діяльності;
- 2) формування мотиваційно-ціннісної професійної спрямованості особистості студентів, через аналіз та переоцінку власного життєвого досвіду в процесі групової взаємодії;
- 3) згуртування навчального колективу студентів;
- 4) формування вмій і навичок, необхідних для планування та успішної реалізації кар'єри в галузі освіти, для біологів це комунікативні, організаторські вміння й навички міжособистісної взаємодії;
- 5) моделювання ситуації, для актуалізації усвідомлення та переживання особливостей професійної діяльності;
- 6) вироблення кожним учасником (студентом) свого професійного стилю, усвідомлення своїх професійних можливостей, визначення шляхів професійного зростання.
- 7) формування вмій і навичок у студентів-біологів як постійного бажання до саморозвитку, творчості та постійного самовдосконалення в професійній сфері.

Тренінг запропоновано проводити протягом 3–4 курсу навчання, коли етап адаптації до вузівського середовища закінчився й роз-

почався процес цілеспрямованого засвоєння соціально та професійно значимого досвіду.

Тренінг містить три тематичні блоки. Перший спрямовано на усвідомлення важливості професії, цілісного уявлення й формування адекватної реакції студентів на певний вид діяльності. Також цей блок націлено на формування вмінь установлювати міжособистісні стосунки з навколишніми, а головне – із членами академічних груп, їх оптимізації, створення ціннісно-орієнтаційної єдності групи, для формування комфортних умов співпраці не лише на тренінгових заняттях, а й у процесі всього процесу навчання на біологічному факультеті у ВНЗ. У цьому блоці активно застосовують вправи на командування, групові дискусії тощо.

Другий блок сприяє формуванню вмінь та навичок. Особливу увагу приділяють розвитку практичних можливостей особистості, її соціально-перцептивних і комунікативних здібностей, усвідомленню звичних способів спілкування, аналізу помилок у міжособистісній взаємодії й розвитку організаційних умінь. Великого значення в цьому блоці надають системі відпрацювання навичок оптимального спілкування. Учасники групи ознайомлюються з прийомами налагодження ділової взаємодії та спілкування з колегами на роботі, з адміністрацією, діловими партнерами. Цим цілям слугує використання рольових та організаційно-діяльнісних ігор. Тренінгові ігри мають великий мотиваційний потенціал. Їх розроблено, щоб сприяти залученню користувачів, і ця участь також є ключовим прогнозом успіху в будь-якій освіті чи тренінговій програмі (Dell'Aquila, Marocco, Ponticorvo, di Ferdinando, Schembri, Miglino, 2017: 40).

Третій блок орієнтований на усвідомлення учасниками себе в системі, яка стає частиною їхньої діяльності, й оптимізацію відносин до цієї системи. На цьому етапі основний акцент робиться на закріплення нових поведінкових патернів, відпрацювання вмінь самоаналізу, а також способи вивільнення свого творчого потенціалу. У цьому блоці необхідне формування зворотного зв'язку за тематикою тренінгу як інтегрального утворення особистості, що складається з ціннісного компонента, творчості та креативності й прагнення до досягнення поставленої мети, вихід за межі індивідуальної особи. У цьому блоці учасники тренінгу знайомляться з короткими та ефективними способами зняття внутрішньої напруги, прийомами саморегуляції.

Нами розроблено тренінгове заняття для студентів-біологів 4 курсу для дисципліни «Біоморфологія рослин», зокрема на тему: «Будова та функції квітки». Метою викладання навчальної дисципліни є ознайомлення студентів із різноманітним життєвим форм вищих рослин, з екологічними умовами їх розвитку, із декоративністю життєвих форм і можливістю їх застосування у фітодизайні.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми, студенти повинні знати будову та функції рослин, різноманітні підходи до класифікації життєвих форм; характерні особливості життєвих форм за класифікацією Раункієра й Серебрякова; роль середовища у формуванні життєвих форм; уміти аналізувати біоморфний склад рослинних угруповань; виявляти декоративні особливості життєвих форм; оцінювати можливість їх використання у фітодизайні.

На тренінговому практичному занятті перевагу надають діяльності студента, особистий досвід якого є основою для подальшого навчання. Студенти обмінюються інформацією, котрою володіють на цей момент, і самі знайдуть інформацію, якої їм не вистачає для повного висвітлення тієї чи іншої теми. Викладач пояснює актуальність обраної теми тренінгу студентам та вказує мету й способи її досягнення.

Для нашого тренінгу використано метод групового обговорення, вивчення та дослідження чогось нового. Метою застосування цього методу є продуктивна, результативна командна робота, тобто за допомогою спеціальних засобів студенти можуть ефективно за групами засвоювати новий і повторювати раніше вивчений матеріал.

Ми розділили академічну групу студентів на три приблизно однакові групи. Кожній із них роздано по аркушу паперу та маркеру. Кожна група окремо на аркуші описувала будову квітки, зокрема малювала її та робила підписи органів квітки, використовуючи іменники; функції квітки – дієсловами й будову плоду – рисунками та підписами, іменниками. Студенти активно включилися до написання дієслів й іменників і спілкувалися та обмінювались ідеями між собою. На написання слів їм давалося 15 хвилин.

Кожна група обрала людину, котра представляє проект (лідера), повісивши свій список на дошці й озвучивши обрані дієслова та іменники, пояснюючи, чому саме їх застосувала група. Після того, як вислухали представників усіх трьох груп, хтось із студентів узагальнить вивчений на занятті матеріал і виступить біля дошки, узагальнивши у своїй промові всі дієслова й іменники на трьох плакатах. Так

у формі гри та спілкування між собою студенти можуть легко вивчити, повторити й засвоїти новий матеріал.

**Висновки й перспективи подальших досліджень.** Здійснений теоретичний аналіз використання тренінгу як методу активного навчання для студентів продемонстрував його значний потенціал. Тренінгові методи дають змогу розвинути навички практичної діяльності та виходу з проблемної ситуації в професійній сфері. Крім того, тренінг створює можливості для розвитку так званих soft-skills (м'яких навичок), тобто вміння домовлятися, працювати в групі, організовувати роботу.

Практико-орієнтована професійна підготовка студентів-біологів, здійснена в умовах тренінгу як виду навчальних занять, сприяє формуванню професійно-комунікативних умінь, становленню професіонала, готового в реальних умовах науково, якісно та ефективно виконувати свої функції. Описано практику реалізації тренінгового заняття для студентів-біологів на тему «Будова та функції квітки». Шляхом проведення тренінгового заняття в межах курсу «Біоморфологія рослин» здійснено спробу розвитку в студентів-біологів hard skills (повторення й систематизації знань про будову квітки, її функції та будову плоду) і soft skills (уміння працювати в групі, налагоджувати міжособистісну взаємодію, розподіл обов'язків, визначення лідера). Перспективи дослідження вбачаємо в повноцінній розробці й апробації тренінгу для студентів-біологів.

### **Література**

1. Большаков, В. Ю. (1996). *Психотренинг: социодинамика. Упражнения. Игры.* Санкт-Петербург.
2. Битянова, М. Р. (1995). *Психология личностного роста.* Москва: Междунар. пед. академия.
3. Вербицкий, А. А. (1991). *Активное обучение в высшей школе: контекстный подход.* Москва: Высш. шк.
4. Кочерга, О. М. (2014). Особливості використання тренінгових технологій у процесі формування практичної компоненти професійної підготовки майбутнього учителя. *Молодий вчений*, 2 (05), 116–119.
5. Сікора, Я. Б. (2011). Використання тренінгів у професійній підготовці компетентних фахівців з інформатики. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини, 36, 115–121.
6. Скиба, М. (2016). Формування умінь еколого-педагогічної діяльності майбутніх учителів біології у процесі тренінгу. *Педагогічний процес: теорія і практика. Серія: Педагогіка*, 4 (55), 124–129.

7. Маркова, А. К. (1996). *Психология профессионализма*. Москва: Междунар. гуманитарный фонд «Знание».
8. Ушатова, И. В. (2012). *Учебно-профессиональный тренинг как средство подготовки будущих педагогов профессионального обучения: автореф...* канд. психол. наук. Москва: ФГБОУ ВПО МГАУ.
9. Цуруль, О. А. (2017). Методика організації та проведення семінарів: особливості підготовки майбутніх учителів біології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журн., 9 (73), 130–140.
10. Apiñaniz-Fernandez de Larrinoa, E. et al. (2017) Welcome Program for First Year Students at the Faculty of Engineering of Vitoria-Gasteiz. Soft Skills. In: Graña M., López-Guede J., Etxaniz O., Herrero Á., Quintián H., Corchado E. (eds) International Joint Conference SOCO'16-CISIS'16-ICEUTE'16. SOCO 2016, CISIS 2016, ICEUTE 2016. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 527. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-47364-2\\_69](https://doi.org/10.1007/978-3-319-47364-2_69)
11. Bonnes, C., Hochholdinger, S. (2020). Approaches to Teaching in Professional Training: a Qualitative Study. *Vocations and Learning*. <https://doi.org/10.1007/s12186-020-09244-2>
12. *Collins English Dictionary*. Intense Educational. Ltd., 2000.
13. Dell'Aquila, E., Marocco, D., Ponticorvo, M., di Ferdinando, A., Schembri, M., Miglino, O. (2017). *Educational Games for Soft-Skills Training in Digital Environments*. New Perspectives. Switzerland: Springer. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-06311-9>
14. Guidarelli, L. (2015). Professional training and research: which resources? *Italian Journal of Pediatrics*, 41(Suppl 2): A41. DOI: <https://doi.org/10.1186/1824-7288-41-S2-A41>
15. Jayaram, S., Musau, R. (2017). Soft Skills: What They Are and How to Foster Them. *Bridging the Skills Gap, Technical and Vocational Education and Training: Issues, Concerns and Prospects*, 26, 101–122. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-49485-2\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-319-49485-2_6)
16. Laker, D. R., & Powell, J. L. (2011). The differences between hard and soft skills and their relative impact on training transfer. *Human Resource Development Quarterly*, 22, 111–122. DOI: <https://doi.org/10.1002/hrdq.20063>
17. Mampane, S. T. (2017). Professional Training and Lifelong Learning for School Heads of Departments: A Gateway for Headship Continuous Improvement. In: Amzat I., Valdez N. (eds) *Teacher Empowerment Toward Professional Development and Practices*. Springer, Singapore. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-981-10-4151-8\\_8](https://doi.org/10.1007/978-981-10-4151-8_8)
18. Stevenson, J. C. (2012) Vocational Learning. In: Seel N.M. (eds) *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Springer, Boston, MA. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6>
19. da Silva, M. N. P., Lago, E. C., Nery, I. S., Almeida, C. A. P. L., Tapety, F. I. Maia, A. B. B., & da Silva, E. S. (2020). Elderly health: professional training and performance in primary health care. *Bioscience Journal*, 36(4). <https://doi.org/10.14393/BJ-v36n4a2020-42688>

## References

1. Bol'shakov, V. Ju. (1996). *Psihotrening: Sociodinamika Uprazhnenija [Psychotraining: Sociodynamics. Exercises]*. Igry. Sankt-Peterburg (in Russian).
2. Bitjanova, M. R. (1995). *Psihologija lichnostnogo rosta [Psychology of personal growth]*. M. Mezhdunarodnaja pedagogicheskaja akademija (in Russian).
3. Verbickij, A. A. (1991). *Aktivnoe obuchenie v vysshej shkole: kontekstnyj podhod [Active learning in higher education: a contextual approach]*. Moskva: Vysshaja shkola (in Russian).
4. Kocherha, O. M. (2014). Osoblyvosti vykorystannia treninhovykh tekhnolohii u protsesi formuvannia praktychnoi komponenty profesiinoi pidhotovky maibutnoho uchytelia [Features of the use of training technologies in the process of forming a practical component of professional training of future teachers]. *Molodyi vchenyi-Young Scientist*, 2 (05), 116–119 (in Ukrainian).
5. Sikora, Ya. B. (2011). Vykorystannia treninhiv u profesiinii pidhotovtsi kompetentnykh fakhivtsiv z informatyky [Use of trainings in professional training of competent specialists in informatics]. *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly: zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny – Psychological and pedagogical problems of rural school: collection of scientific works of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna*, 36, 115–121 (in Ukrainian).
6. Skyba, M. (2016). Formuvannia umin ekoloho-pedahohichnoi diialnosti maibutnykh uchyteliv biolohii u protsesi treninhu [Formation of skills of ecological and pedagogical activity of future biology teachers in the process of training]. *Pedahohichni protses: teoriia i praktyka (seriia: pedahohika) – Pedagogical process: theory and practice (series: pedagogy)*, 4 (55), 124–129 (in Ukrainian).
7. Markova, A. K. (1996). *Psihologija professionalizma [The psychology of professionalism]*. Moskva: Mezhdunarodnyj gumanitarnyj fond «Znanie» (in Russian).
8. Ushatova, I. V. (2012). Uchebno-professional'nyj trening kak sredstvo podgotovki budushhikh pedagogov professional'nogo obuchenija [Educational and professional training as a means of preparing future teachers of vocational training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moskva: FGBOU VPO MGAU (in Russian).
9. Tsurul, O. A. (2017). Metodyka orhanizatsii ta provedennia seminariv: osoblyvosti pidhotovky maibutnykh uchyteliv biolohii [Methods of organizing and conducting seminars: features of training future biology teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii: nauk. zhurnal – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies: sciences. journal*, 9 (73), 130–140 (in Ukrainian).
10. Apiñaniz-Fernandez de Larrinoa, E. et al. (2017) Welcome Program for First Year Students at the Faculty of Engineering of Vitoria-Gasteiz. Soft Skills. In: Graña M., López-Guede J., Etxaniz O., Herrero Á., Quintián H., Corchado E. (eds) International Joint Conference SOCO'16-CISIS'16-ICEUTE'16. SOCO 2016, CISIS 2016, ICEUTE 2016. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 527. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-47364-2\\_69](https://doi.org/10.1007/978-3-319-47364-2_69)



11. Bonnes, C., Hochholdinger, S. (2020). Approaches to Teaching in Professional Training: a Qualitative Study. *Vocations and Learning*. <https://doi.org/10.1007/s12186-020-09244-2>
12. *Collins English Dictionary. Intense Educational*. Ltd., 2000.
13. Dell'Aquila, E., Marocco, D., Ponticorvo, M., di Ferdinando, A., Schembri, M., Miglino, O. (2017). *Educational Games for Soft-Skills Training in Digital Environments*. New Perspectives. Switzerland: Springer. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-06311-9>
14. Guidarelli, L. (2015). Professional training and research: which resources? *Italian Journal of Pediatrics*, 41(Suppl 2): A41. DOI: <https://doi.org/10.1186/1824-7288-41-S2-A41>
15. Jayaram, S., Musau, R. (2017). Soft Skills: What They Are and How to Foster Them. *Bridging the Skills Gap, Technical and Vocational Education and Training: Issues, Concerns and Prospects*, 26, 101–122. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-49485-2\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-319-49485-2_6)
16. Laker, D. R., & Powell, J. L. (2011). The differences between hard and soft skills and their relative impact on training transfer. *Human Resource Development Quarterly*, 22, 111–122. DOI: <https://doi.org/10.1002/hrdq.20063>
17. Mampane, S. T. (2017). Professional Training and Lifelong Learning for School Heads of Departments: A Gateway for Headship Continuous Improvement. In: Amzat I., Valdez N. (eds) *Teacher Empowerment Toward Professional Development and Practices*. Springer, Singapore. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-981-10-4151-8\\_8](https://doi.org/10.1007/978-981-10-4151-8_8)
18. Stevenson, J. C. (2012) Vocational Learning. In: Seel N. M. (eds) *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Springer, Boston, MA. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6>
19. da Silva, M. N. P., Lago, E. C., Nery, I. S., Almeida, C. A. P. L., Tapety, F. I. Maia, A. B. B., & da Silva, E. S. (2020). Elderly health: professional training and performance in primary health care. *Bioscience Journal*, 36(4). <https://doi.org/10.14393/BJ-v36n4a2020-42688>

Received: 21.01.2020

Accepted: 13.02.2020

## ПАМ'ЯТКА АВТОРОВІ

**«Психологічні перспективи»** ISSN 2227-1376 (Print); ISSN 2308-3743 (Online) – рецензований періодичний науковий часопис, включений до міжнародних наукометричних баз, а також до затвердженого МОН переліку наукових фахових видань України, у яких можуть друкуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора чи кандидата психологічних наук.

### **Вимоги до оригіналів статей, поданих до наукового часопису «Психологічні перспективи»**

Стаття повинна відповідати тематиці журналу й сучасному стану науки, мати актуальність, не бути опублікованою раніше чи поданою до публікації в інших наукових журналах України та світу. Автор праці відповідає за достовірність і вірогідність викладеного матеріалу, відсутність плагіату й коректність висновків, правильне цитування наукових джерел і покликання на них.

Матеріал розглядає редакційна колегія відповідного розділу журналу, а також два анонімні рецензенти. Після схвального відгуку з їхнього боку редакція приймає остаточне рішення про публікацію статті, про що повідомлятиметься авторові.

**Повний обсяг статті** разом із двома анотаціями (мінімум – 12, максимум – 20 сторінок).

До редколегії збірника потрібно подати:

1) повну електронну версію статті;

формат А-4, відстань між рядками – 1,5 інтервали, кегль 14, гарнітура Times New Roman; поля: ліворуч, угорі, внизу – 2,5 см, праворуч – 1 см; абзац – п'ять знаків; сторінки статті мають бути пронумеровані; не використовувати переносів; дробові числа подавати через кому (напр. 0,105), а не через крапку; формули: розмір шрифту – 11, великий індекс – 8, маленький індекс – 5, великий символ – 14, маленький символ – 11пт; таблиці, рисунки, малюнки повинні мати нумерацію й назву; ілюстративний матеріал подавати в тексті, підписи набирати курсивом; рисунок, виконаний засобами MS Word, згрупувати як один об'єкт;

**Список літератури оформляти за такими нормами:**

Складаються два списки літератури: 1. **Література** (*вирівнювання по центру*) оформлюється згідно зі стандартом **APA**; 2. **References** (*вирівнювання по центру*) – теж згідно зі стандартом **APA**.

## *Приклади оформлення літератури (за стилем АРА)*

### **Журнали:**

Ahutina, T. V., Zasyupkina, 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 psicholingvistyky [Fundamentals of psycholinguistics]*. Kyiv: VC «Akademija», 287 [in Ukrainian].

### **Матеріали конференції:**

Milinchuk, V. I. (2015). *Psicholingvistichni osoblyvosti ekspresyvnoi dyslalii v ditej* [Psycholinguistic features of expressive dyslalia in children]. Proceedings from International Scientific Conference ‘15: *X Mizhnarodna naukovo-praktychna konferenciia [Psicholingvistyka 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 й 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 кожному положенні є посилання в статті);
  - 20) **References** оформляється згідно зі стандартом **APA**;
  - 21) у разі потреби – примітки, джерела ілюстративного матеріалу, список нестандартних скорочень;
- 2) відомості про автора надати редколегії, заповнивши форму, подану нижче.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Назва статті \_\_\_\_\_

Прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь та вчене звання, посада автора (-ів) *(українською та англійською мовами)* \_\_\_\_\_

ORCID *(цифровий ідентифікатор автора. Отримати свій унікальний ідентифікатор ORCID можна, зареєструвавшись <https://orcid.org/register>)* \_\_\_\_\_

Місце роботи, навчання, поштова адреса, індекс, службовий телефон (установи чи організації) *(українською та англійською мовами)* \_\_\_\_\_

Поштова адреса Нової пошти, № відділення, на яке редколегія надсилає друкований примірник журналу \_\_\_\_\_

Телефон \_\_\_\_\_

E-mail \_\_\_\_\_

**Для публікації статті в журналі на адресу редакції *psyprojournal@gmail.com* потрібно надіслати:**

- 1) прізвище\_стаття.doc
- 2) прізвище\_відомості про автора.doc
- 3) прізвище\_квитанція-оплата.jpeg (після позитивного рішення редакції)

Інформацію щодо реквізитів оплати автор отримує на електронну адресу в разі позитивного рішення редколегії журналу про публікацію статті.

Оригінальні версії статей публікуватимуться у відкритому доступі на сайті журналу <http://psychoprospects.eenu.edu.ua>

## **GUIDELINES FOR AUTHORS**

Psychological Prospects ISSN 2227-1376 (Print); ISSN 2308-3743 (Online) is a peer-reviewed scholarly periodical indexed and listed in international databases in the field of social sciences, approved by the Ministry of Education and Science as a specialized journal where the results of the theses for obtaining the degrees of Doctor and Candidate of psychological sciences can be published.

The editorial board of Psychological Prospects Journal invites you to send your paper for publishing in the Journal. The editorial board will review the papers and inform the author(s) about any decision. The editorial board will be responsible for the publication reserving the right of requesting the author(s) for modifications.

Only original (never published before or submitted to any other journal for reviewing) papers in Ukrainian, Russian and English are accepted. The originals must meet the following requirements:

### **FORMAT/LENGTH**

The original must be in version similar or higher than Word 97. The recommended length is 12 pages (max 3,000 words) including references, printed on A4 paper format, with 2,5 cm for upper, lower and left margins, 1 cm for right margins, observing 1,5 space between lines and with Times new roman font type, with a 14 point body.

### **TITLE-AUTHOR'S IDENTIFICATION**

The first page must include author(s) name and affiliation. It should be written in bold, centered, times new roman, 14 point body, e. g. Larysa Zasiiekina, Head of General and Social Psychology Department, Lesya Ukrainka East European National University, e-mail: l\_zasiiekina@ukr.net

### **ABSTRACT/KEY WORDS**

Each paper should include brief abstracts in Ukrainian, Russian and English which should contain 200–250 words preceded by the author's family and given names, title of the article (in the respective language). The three abstracts should be written in italics with a 10 point body. Also 5–7 key words should be included at the end of each of them.

## TEXT

Quotations in the text should be as follows: According to Gilberg, Warr (Gilberg, 2017), while (Gilberg, 2017: 76–78) means number of page with quotation. Comments and notes should be included in footnotes. Any examples should be numbered consecutively with Arabic numerals. No images or illustrations should be inserted. The article should contain the following parts: background of the problem; objectives; procedure of the research; methods and test materials; conclusion.

## REFERENCES

References should come at the end of the paper. They should be written with a 14 point body and in alphabetic order. The Ukrainian and Russian references should be written originally, then transcribed in Latin italicized letters and translated below, e. g:

1. Ahutina, T. V., Zasyapkina, K. V. & Romanova, A. A. (2009). Kak deti 5–7 let peredajut smysl kartinki: nejrolingvisticheskoe issledovanie [How children 5–7 years transmit the meaning of the picture: neurolinguistic research]. *Psiholingvistika – Psycholinguistics*, 4, 10–20 [in Russian].
2. Kuranova, S. I. (1999). *Osnovy psiholingvistyky [Fundamentals of psycholinguistics]*. Kyiv: VC «Akademija», 287 p. [in Ukrainian].

For the editorial board must be filed:

1) An article file and additional image files (E-mail: psyprojournal@gmail.com); in Windows format, version of MS Word; for illustrations – JPG format, resolution – 300 dpi;

2) Information about the author: surname, name, patronymic; academic rank, position, place of work (institution, division) of the author; address; Email; phone.

### Author's Information

Title of the article \_\_\_\_\_

Last, first and middle name, scientific degree and academic title, author's position (*in Ukrainian and English*) \_\_\_\_\_

ORCID (*Digital ID. You may obtain your unique ORCID ID by having registered at <https://orcid.org/register>*) \_\_\_\_\_

Place of work, study, postal address, index, office phone number (of the establishment or organization) (*in Ukrainian and English*) \_\_\_\_\_

---

Postal address of the New Post Office, №, where the Editorial board sends the issue \_\_\_\_\_

Phone \_\_\_\_\_

E-mail \_\_\_\_\_

**Files should be named after the author's surname:**

1) Ivanenko \_ article.doc

2) Ivanenko \_ information about the author.doc

3) Ivanenko \_ payment (scanned document) (after a positive decision of the editor)

All papers will be published in open access on the Journal site:  
<http://psychoprospects.eenu.edu.ua>



*Для нотаток*

*Для нотаток*

*Для нотаток*

Наукове видання

**ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ**  
**PSYCHOLOGICAL PROSPECTS**

ВИПУСК 35

ISSUE 35

*Редактор і коректор: Г. О. Дробот*  
*Технічний редактор: І. С. Савицька*

Формат 60×84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Обсяг 10,00 ум. друк. арк., 9,37 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.