

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ГАБІТУС

*Науковий журнал*

**Випуск 44**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2022

**Редакційна колегія:**

*Шапошникова Ірина Василівна* – доктор соціологічних наук, професор

*Лісеєнко Олена Василівна* – доктор соціологічних наук, професор

*Алісаускієне Мілда* – доктор соціальних наук, професор

*Бендаравечіне Ріта* – доктор соціальних наук та порівняльної політики, асоційований професор

*Ендріулайтієне Ауксе* – доктор психологічних наук, професор

*Тавровецька Наталія Іванівна* – кандидат психологічних наук, доцент

*Терешкінас Артурас* – доктор соціальних наук, професор

*Хижняк Лариса Михайлівна* – доктор соціологічних наук, професор

*Волошенко Марина Олександрівна* – кандидат педагогічних наук, доцент

*Кузьменко Вячеслав Віталійович* – доктор філософських наук, професор

*Деркач Лідія Миколаївна* – доктор психологічних наук, професор

*Асєєва Юлія Олександрівна* – доктор психологічних наук

**Науковий журнал «Габітус» включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») з психологічних та соціологічних наук (спеціальності: 053. Психологія, 054. Соціологія) відповідно до Наказу МОН України від 17.03.2020 № 409 (додаток 1)**

***Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International (Республіка Польща)***

**Електронна сторінка видання – [www.habitus.od.ua](http://www.habitus.od.ua)**

**Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій (протокол № 12 від 26.12.2022 року)**

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

Науковий журнал «Габітус» зареєстровано  
Міністерством юстиції України  
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
серія KB № 22415-12315P від 22.11.2016 року)

## ЗМІСТ

**СЕКЦІЯ 1****СОЦІАЛЬНІ СТРУКТУРИ ТА СОЦІАЛЬНІ ВІДНОСИНИ****Бойко Д.М.**ГРУПИ РИЗИКУ НА ПРОДОВОЛЬЧИХ РИНКАХ ХАРКОВА:  
МІЖ ЗВИЧКАМИ ТА COVID-19.....11**Пиголенко І.В., Кукса К.М.**СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ НАСЛІДКИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОГО  
ВІЙСЬКОВОГО КОНФЛІКТУ.....16**Солодзько С.Ю., Євтухов Д.В.**ЕКСКЛЮЗИВНА МОРАЛЬНІСТЬ ПРОТИ КОНСЕРВАТИВНО-ЛІБЕРАЛЬНОЇ  
СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ: ПІДХІД ДО СИСТЕМАТИЗАЦІЇ ТА АНАЛІЗУ  
ІНДИВІДУАЛЬНИХ І СОЦІЕТАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ,  
ПОВ'ЯЗАНИХ ІЗ ЦІННІСТЮ ЗНАННЯ..... 22**СЕКЦІЯ 2****СПЕЦІАЛЬНІ ТА ГАЛУЗЕВІ СОЦІОЛОГІЇ****Шевчук О.В., Дєточка О.Д.**ПРИКЛАДНІ ВІЙСЬКОВО-СОЦІОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ:  
ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ..... 29**СЕКЦІЯ 3****ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ****Мілютіна К.Л., Гудир Д.В.**ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ НАРАТИВНОЇ ТЕРАПІЇ  
З МЕТОЮ ПІДВИЩЕННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ МОЛОДІ..... 34**Черножук Ю.Г.**

КОГНІТИВНО-СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ЖІНОК ТА ЧОЛОВІКІВ.....41

**Чумаков В.О.**

ЗДОРОВ'Я ЯК ОБ'ЄКТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ..... 47

**СЕКЦІЯ 4****ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ****Амплеєва О.М., Пасат Я.С.**ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ ТРИВОЖНОСТІ  
СЕРЕД СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ..... 53**Ватан Ю.П.**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ  
З РІЗНИМ РІВНЕМ МЕТАКОГНІТИВНОЇ АКТИВНОСТІ..... 58

|  |     |
|--|-----|
| <b>Візнюк І.М.</b><br>ЕКОЛОГО-ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЇ<br>ІГРОВОГО ПРОСТОРУ ДІТЕЙ У ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....   | 63  |
| <b>Демченко Н.І., Проскурка Н.М.</b><br>ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПСИХОЛОГА.....  | 68  |
| <b>Дем'яненко С.Д., Порядченко Л.А.</b><br>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ<br>ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ<br>У НАВЧАННІ ОПИСУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... | 73  |
| <b>Кобрусєва Є.А.</b><br>ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ ДО ТРАНСФОРМАЦІЇ НАВЧАННЯ<br>СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....   | 78  |
| <b>Колбасова Х.В.</b><br>ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ<br>В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ.....  | 84  |
| <b>Мельничук С.Л.</b><br>ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ:<br>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....   | 89  |
| <b>Нерубасська А.О., Турлевська Д.І.</b><br>ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ІЗ РОЗЛАДОМ<br>АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ.....  | 94  |
| <b>Павленко М.С.</b><br>ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ<br>З МЕТОЮ ПОПЕРЕДЖЕННЯ МОБІНГУ ТА ІНШИХ ВИДІВ ЦЬКУВАННЯ.....  | 99  |
| <b>Руденок А.І., Дуднік К.І.</b><br>ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ ЗАСОБАМИ<br>ІНТЕРАКТИВНИХ ІГОР В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ.....   | 106 |
| <b>Савченко О.В., Сукач С.А., Тімакова А.В.</b><br>МЕТОДИКА «ОСОБИСТІСНІ РЕСУРСИ»: ВАЛІДІЗАЦІЯ<br>ТА СТАНДАРТИЗАЦІЯ НА ВИБІРЦІ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ.....                                  | 114 |
| <b>Чухрій І.В.</b><br>ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ,<br>ЯКІ ЗАЗНАЛИ ТРАВМАТИЧНОГО ВПЛИВУ.....   | 123 |
| <b>Щербакова О.О.</b><br>ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК САМООЦІНКИ ТА ТРИВОЖНОСТІ УЧНІВ<br>ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....  | 127 |
| <b>Якимчук Г.В.</b><br>ЛОГОПЕДИЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ МОВЛЕННЕВИМИ<br>ПОТРЕБАМИ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ: ДИСТАНЦІЙНИЙ ФОРМАТ.....  | 136 |
| <b>СЕКЦІЯ 5</b>  |     |
| <b>ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ</b>  |     |
| <b>Астремська І.В., Зелінська Г.Л.</b><br>ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДРУЖНИХ СТОСУНКІВ МОЛОДОЇ СІМ'Ї.....  | 142 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Астремська І.В., Кміт А.Ю.</b><br>ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ СИБЛІНГІВ.....  | 147 |
| <b>Бідюк І.А., Проніна В.А.</b><br>ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ<br>З ПАНІЧНИМИ АТАКАМИ.....  | 152 |
| <b>Васильченко-Держук К.А.</b><br>ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК КОМПЛЕКСНИЙ ІНДИКАТОР БЛАГОПОЛУЧЧЯ.....   | 157 |
| <b>Добриніна І.В.</b><br>ДОСЛІДЖЕННЯ ОБРАЗУ МАЙБУТНЬОГО:<br>ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....   | 162 |
| <b>Казанжи М.Й., Вдовіченко О.В.</b><br>САМООЦІНЮВАННЯ ТА ЕКСПЕРТНЕ ОЦІНЮВАННЯ<br>ЯК ДОСТОВІРНІ ДІАГНОСТИЧНІ ПРОЦЕДУРИ<br>У ВИЗНАЧЕННІ СХИЛЬНОСТІ ДО РИЗИКУ.....                   | 167 |
| <b>Кізь О.Б., Кікінежді О.М., Василькевич Я.З.</b><br>ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМ І ГУМАНІЗМ<br>У СВІТОГЛЯДНО-ФІЛОСОФСЬКІЙ СПАДЩИНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ.....                                     | 172 |
| <b>Коренева Ю.П., Ляшко А.В.</b><br>ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ УЯВЛЕНЬ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ<br>ПРО СЕКСУАЛЬНІСТЬ.....   | 179 |
| <b>Левченко Є.М.</b><br>КОМУНІКАЦІЯ ТА КОНФЛІКТИ МІЖ МОЛОДИМИ ПОДРУЖНИМИ ПАРАМИ.....   | 189 |
| <b>Логвінова Д.В., Логвінов О.В., Кортяк О.А.</b><br>ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОПІНГОВИХ СТРАТЕГІЙ ПОДОЛАННЯ<br>КРИЗОВОЇ СИТУАЦІЇ В УЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ<br>ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ..... | 194 |
| <b>Максимова Н.Ю., Красілова Ю.М.</b><br>ТЕРАПЕВТИЧНИЙ ПРОСТІР ЯК ТЕХНОЛОГІЯ<br>СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ З АДИКТИВНОЮ ПОВЕДІНКОЮ.....  | 200 |
| <b>Миропольцева Н.І., Довгань О.В.</b><br>ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕЗИСТЕНТНОСТІ<br>ОСОБИСТОСТІ ДО СТРЕСУ.....  | 205 |
| <b>Миропольцева Н.І., Фисун Н.Г.</b><br>ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОЇ НЕЗРІЛОСТІ<br>В ПЕРІОД ДОРОСЛОГО ВІКУ.....   | 209 |
| <b>Молотокас А.А., Діденко С.В.</b><br>ВПЛИВ ПСИХОТРАВМУЮЧИХ ПОДІЙ НА ВИНИКНЕННЯ ДЕПРЕСІЇ.....   | 214 |
| <b>Потапчук Є.М., Пилявець Н.І.</b><br>САМОЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ПОВЕДІНКА ОСОБИСТОСТІ<br>ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН.....  | 219 |
| <b>Радзівіл К.П.</b><br>ДО ПИТАННЯ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ СУБ'ЄКТА<br>В УМОВАХ ТРИВАЛИХ СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ПОТРЯСІНЬ.....   | 224 |

## СЕКЦІЯ 6

### СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

**Волянчук Н.Ю., Ложкін Г.В., Фомич М.В.**

ІНТЕРЕС ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН.....229

**Габа І.М.**

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПРОСТІР ОСОБИСТОСТІ.....236

**Зарічанський О.А.**

МОРАЛЬНЕ ВІДЧУЖЕННЯ КОРУПЦІЇ: ВІКОВИЙ ВИМІР.....242

**Макарова О.П., Червоний П.Д.**

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ПОЛІЦЕЙСЬКОГО  
НА ЕТАПІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....248

**Процик Л.С.**

ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ  
ПСИХОПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ У ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНАХ.....252

**Симоненко О.А.**

ПРОГРАМА ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ  
ОРГАНІВ ДЕРЖАВНОЇ ВЛАДИ, ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ  
В ПРОЦЕСІ ВПРОВАДЖЕННЯ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ ВЛАДИ В УКРАЇНІ.....258

**Ташматов В.А., Третьякова Т.М., Вільгемська С.Ю.**

ПСИХОЛОГІЧНІ БАР'ЄРИ У ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ  
СЛІДЧОГО ТА СВІДКА.....264

## СЕКЦІЯ 7

### ПСИХОФІЗІОЛОГІЯ ТА МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

**Вакуленко Ю.В.**

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ПТСР  
У ОСІБ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА.....270

**Лисенкова І.П., Горьковська І.Ю.**

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІК МАЙНДФУЛНЕС ДЛЯ ЗНИЖЕННЯ  
СИМПТОМІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ  
У НЕФОРМАЛЬНИХ ОПІКУНІВ ОНКОПАЦІЄНТІВ.....276

## СЕКЦІЯ 8

### АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЇ

**Комірча Я.П., Кудерміна О.І.**

ГЕНДЕРНА КУЛЬТУРА  
ЯК СКЛАДОВА СЛУЖБОВИХ ВІДНОСИН ПОЛІЦЕЙСЬКИХ.....281

НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....287

# CONTENTS

## SECTION 1

### SOCIAL STRUCTURES AND SOCIAL RELATIONS

**Boiko D.M.**

RISK GROUPS AT KHARKIV FOOD MARKETS:  
INTER HABITS AND COVID-19.....11

**Pyholenko I.V., Kuksa K.M.**

SOCIO-ECONOMIC CONSEQUENCES OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN  
MILITARY CONFLICT.....16

**Solodko S.Yu., Yevtukhov D.V.**

EXCLUSIVE MORALITY VS. THE CONSERVATIVE-LIBERAL VALUE SYSTEM:  
AN APPROACH TO THE SYSTEMATIZATION AND ANALYSIS  
OF INDIVIDUAL AND SOCIAL VALUES RELATED  
TO THE VALUE OF KNOWLEDGE.....22

## SECTION 2

### SPECIAL AND BRANCH SOCIOLOGIES

**Shevchuk O.V., Dietochka O.D.**

APPLIED MILITARY-SOCIOLOGICAL RESEARCH:  
FOREIGN ORGANIZATION AND IMPLEMENTATION EXPERIENCE.....29

## SECTION 3

### GENERAL PSYCHOLOGY. HISTORY OF PSYCHOLOGY

**Miliutina K.L., Hudyr D.V.**

EFFECTIVENESS OF USING NARRATIVE THERAPY  
WITH THE PURPOSE OF INCREASE RESILIENCE OF YOUTH.....34

**Chernozhuk Yu.H.**

COGNITIVE-STYLE FEATURES OF WOMEN AND MEN.....41

**Chumakov V.O.**

HEALTH AS AN OBJECT OF SCIENTIFIC RESEARCH.....47

## SECTION 4

### DEVELOPMENTAL AND PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

**Amplieieva O.M., Pasat Ya.S.**

STUDY OF THE PHENOMENON OF ANXIETY  
AMONG PSYCHOLOGY STUDENTS.....53

**Vatan Yu.P.**

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF HIGHER EDUCATION STUDENTS  
WITH DIFFERENT LEVELS OF METACOGNITIVE ACTIVATY.....58

|  |     |
|--|-----|
| <b>Vizniuk I.M.</b><br>ENVIRONMENTAL AND PSYCHOLOGICAL COMPETENCE<br>OF THE ORGANIZATION OF CHILDREN'S PLAY SPACE<br>IN PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....   | 63  |
| <b>Demchenko N.I., Proskurka N.M.</b><br>PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT<br>OF A PSYCHOLOGIST.....   | 68  |
| <b>Dem'ianenko S.D., Poriadchenko L.A.</b><br>PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE USE<br>OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING<br>DESCRIPTION OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE..... | 73  |
| <b>Kobrusieva Ye.A.</b><br>THE PROBLEM OF ADAPTATION TO THE TRANSFORMATION<br>OF STUDENT EDUCATION IN THE CONDITIONS OF WAR.....   | 78  |
| <b>Kolbasova Kh.V.</b><br>PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN<br>IN AN INCLUSIVE SPACE.....  | 84  |
| <b>Melnychuk S.L.</b><br>THE PROBLEM OF ADAPTATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN<br>TO LEARNING AT SCHOOL: PSYCHOLOGIC-PEDAGOGICAL ASPECT.....  | 89  |
| <b>Nerubasska A.O., Turlevska D.I.</b><br>FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF CHILDREN<br>WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER.....  | 94  |
| <b>Pavlenko M.S.</b><br>ORGANIZATION OF PREVENTIVE WORK IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS<br>TO PREVENT MOBBING AND OTHER TYPES OF HARASSMENT.....   | 99  |
| <b>Rudenok A.I., Dudnik K.I.</b><br>FEATURES OF PREPARING CHILDREN FOR SCHOOL<br>USING INTERACTIVE GAMES IN THE CONDITIONS<br>OF THE MILITARY STATE.....   | 106 |
| <b>Savchenko O.V., Sukach S.A., Timakova A.V.</b><br>THE "PERSONAL RESOURCES" METHODOLOGY: VALIDATION<br>AND STANDARDIZATION ON A SAMPLE OF YOUTH PERSONS.....   | 114 |
| <b>Chukhrui I.V.</b><br>PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE FOR PRESCHOOL CHILDREN<br>WHO HAVE EXPERIENCED TRAUMATIC INFLUENCES.....  | 123 |
| <b>Shcherbakova O.O.</b><br>THE RELATIONSHIP OF SELF-CONCEPT AND ANXIETY OF BASE SCHOOL<br>STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION.....   | 127 |
| <b>Yakymchuk H.V.</b><br>SPEECH THERAPY SUPPORT OF CHILDREN WITH SPECIFIC SPEECH<br>NEEDS DURING THE MARTIAL LAW REGIME: REMOTE FORMAT.....  | 136 |



## SECTION 5

### PERSONALITY PSYCHOLOGY

**Astremaska I.V., Zelinska H.L.**

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MARRIAGE RELATIONSHIPS  
OF A YOUNG FAMILY.....142

**Astremaska I.V., Kmit A.Yu.**

FEATURES OF SIBLINGS RELATIONSHIPS.....147

**Bidiuk I.A., Pronina V.A.**

INDIVIDUAL AND PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS  
OF PERSONALITIES WITH PANIC ATTACKS.....152

**Vasylchenko-Deruzhko K.A.**

VALUE ORIENTATIONS AS A COMPLEX INDICATOR OF WELL-BEING.....157

**Dobrynina I.V.**

STUDY OF THE IMAGE OF THE FUTURE:  
THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECT.....162

**Kazanzhy M.Y., Vdovichenko O.V.**

SELF-ASSESSMENT AND EXPERT ASSESSMENT  
AS RELIABLE DIAGNOSTIC PROCEDURES  
IN DETERMINING RISK EXPOSURE.....167

**Kiz O.B., Kikinezhdzi O.M., Vasylkevych Ya.Z.**

ANTROPOCENTRISM AND HUMANISM IN THE WORLDVIEW  
AND PHILOSOPHICAL HERITAGE OF HRYHORII SKOVORODA.....172

**Korenjeva Yu.P., Liashko A.V.**

GENDER CHARACTERISTICS OF MODERN YOUTH'S IDEAS  
ABOUT SEXUALITY.....179

**Levchenko Ye.M.**

COMMUNICATION AND CONFLICTS BETWEEN YOUNG MARRIED COUPLES.....189

**Lohvinova D.V., Lohvinov O.V., Kortiak O.A.**

FEATURES OF THE MANIFESTATION OF COPING STRATEGIES  
FOR OVERCOMING A CRISIS SITUATION IN TEACHERS  
OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS.....194

**Maksymova N.Yu., Krasilova Yu.M.**

THE RAPEUTIC SPACE AS A TECHNOLOGY OF SOCIAL REHABILITATION  
OF PERSONS WITH ADICTIVE BEHAVIOR.....200

**Myropol'tseva N.I., Dovhan O.V.**

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PERSONALITY RESISTANCE TO STRESS.....205

**Myropol'tseva N.I., Fysun N.H.**

RESEARCH OF THE DEVELOPMENT OF PERSONAL IMMATURITY  
IN THE ADULT PERIOD.....209

**Molotokas A.A., Didenko S.V.**

INFLUENCE OF PSYCHOTRAUMATIC SITUATIONS  
ON THE OCCURRENCE OF DEPRESSIVE STATES.....214

**Potapchuk Ye.M., Pyliavets N.I.**

SELF-PRESERVING PERSONALITY BEHAVIOR  
AS A PSYCHOLOGICAL PHENOMENON.....219

|  |     |
|--|-----|
| <b>Radzivil K.P.</b><br>ON POST-TRAUMATIC GROWTH OF THE SUBJECT IN THE CONDITIONS<br>OF LONG-TERM SOCIO-POLITICAL UPHEAVALS..... | 224 |
|--|-----|

## SECTION 6

### SOCIAL PSYCHOLOGY. LEGAL PSYCHOLOGY

|  |     |
|--|-----|
| <b>Volianiuk N.Yu., Lozhkin H.V., Fomych M.V.</b><br>AN INTEREST AS A SOCIAL-PSYCHOLOGICAL PHENOMENON..... | 229 |
|--|-----|

|   |     |
|---|-----|
| <b>Haba I.M.</b><br>PSYCHOLOGICAL SPACE OF THE PERSONALITY..... | 236 |
|---|-----|

|   |     |
|---|-----|
| <b>Zarichanskyi O.A.</b><br>MORAL DISENGAGEMENT OF CORRUPTION: AGE MEASUREMENT..... | 242 |
|---|-----|

|   |     |
|---|-----|
| <b>Makarova O.P., Chervonyi P.D.</b><br>FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES OF THE POLICE OFFICER<br>AT THE STAGE OF PROFESSIONAL TRAINING..... | 248 |
|---|-----|

|   |     |
|---|-----|
| <b>Protsyk L.S.</b><br>EXPERIENCE OF FOREIGN COUNTRIES REGARDING THE ORGANIZATION<br>OF PSYCHO-PROPHYLACTIC WORK IN LAW ENFORCEMENT AGENCIES..... | 252 |
|---|-----|

|   |     |
|---|-----|
| <b>Symonenko O.A.</b><br>RESEARCH PROGRAM OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CLIMATE<br>OF THE STATE GOVERNMENT BODIES, LOCAL GOVERNMENT BODIES<br>IN THE PROCESS OF IMPLEMENTATION OF POWER<br>DECENTRALIZATION IN UKRAINE..... | 258 |
|---|-----|

|   |     |
|---|-----|
| <b>Tashmatov V.A., Tretiakova T.M., Vilhemska S.Yu.</b><br>PSYCHOLOGICAL BARRIERS IN THE PROFESSIONAL<br>COMMUNICATION OF THE INVESTIGATOR AND THE WITNESS..... | 264 |
|---|-----|

## SECTION 7

### PSYCHOPHYSIOLOGY AND MEDICAL PSYCHOLOGY

|  |     |
|--|-----|
| <b>Vakulenko Yu.V.</b><br>FEATURES OF THE MANIFESTATION OF POST-TRAUMATIC STRESS<br>DISORDER IN INDIVIDUALS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER..... | 270 |
|--|-----|

|   |     |
|---|-----|
| <b>Lysenkova I.P., Horkovska I.Yu.</b><br>USE OF MINDFULNESS PRACTICE FOR REDUCING<br>BURNOUT SYMPTOMS IN INFORMAL CANCER CAREGIVERS..... | 276 |
|---|-----|

## SECTION 8

### TOPICAL ISSUES OF PSYCHOLOGY

|  |     |
|--|-----|
| <b>Komircha Ya.P., Kudermina O.I.</b><br>GENDER CULTURE AS A COMPONENT OF SERVICE RELATIONS<br>OF POLICE OFFICERS..... | 281 |
|--|-----|

|   |     |
|---|-----|
| <b>A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES.....</b> | 287 |
|---|-----|

## СЕКЦІЯ 1

# СОЦІАЛЬНІ СТРУКТУРИ ТА СОЦІАЛЬНІ ВІДНОСИНИ

### ГРУПИ РИЗИКУ НА ПРОДОВОЛЬЧИХ РИНКАХ ХАРКОВА: МІЖ ЗВИЧКАМИ ТА COVID-19

### RISK GROUPS AT KHARKIV FOOD MARKETS: INTER HABITS AND COVID-19

Стаття розвиває вже підняту автором у минулих випусках тему і будується на перетині двох дослідницьких напрямів: «вічне» питання продовольчої безпеки в контексті децю забутої проблеми пандемії COVID-19. При цьому емпіричний та фактологічний центр роботи позначається на двох групах ризику (і з погляду пандемії, і з погляду продовольчої безпеки): (1) соціально-демографічна, тобто люди найстарших вікових категорій (60 років та більше), і (2) соціально-економічна, тобто сім'ї з матеріальним станом нижче середнього. Розглядаючи продовольчу безпеку на низовому рівні в аспекті регулярності і стабільності доступу до продуктів харчування, у статті аналізуються споживчі звички груп ризику (на прикладі результатів авторського дослідження (face-to-face інтерв'ю з відвідувачами 9 продовольчих ринків Харкова, N=1260), проведеного у червні-липні 2021 р.). Тим самим стаття слугує втіленню FUSILLI (the Fostering the Urban Food System Transformation through Innovative Living Labs Implementation) у рамках грантового договору № 101000717 (HORIZON2020). Окрім того, результати дослідження є частиною НДР № 0121U109814 «Соціолого-математичне моделювання ефективності управління соціально-епідемічними процесами для забезпечення національної безпеки України». Вихідною точкою розбору стає порівняльний аналіз звичок купувати різні категорії продовольчих товарів саме на ринку серед представників трьох підвбірок – відвідувачів ринків узагалі, а також двох зазначених вище груп ризику. Продовжується розбір проблеми кореляційним аналізом тих самих змінних, що дає можливість більш наглядно продемонструвати «силу та характер звички». Завершується розбір факторним аналізом, за допомогою якого представляється умовна ієрархія категорій продуктів із погляду принципності покупки їх саме на ринках групами ризику. На основі цих даних робляться висновки щодо можливих траєкторій розвитку ризикової ситуації у разі погіршення пандемічної ситуації та реактуалізації потреби в тотальних карантинних заходах.

**Ключові слова:** COVID-19, продовольча безпека, групи ризику, споживчі практики, продовольчі ринки, споживчий кошик.

The article develops a topic already raised by the author in previous issues and is built on the intersection of two research directions: the "eternal" issue of food security in the context of the somewhat forgotten problem of the COVID-19 pandemic. At the same time, the empirical and factual focus of the work is on two risk groups (both from the point of view of the pandemic and from the point of view of food security): (1) socio-demographic, that is, people of the oldest age categories (60 years and older), and (2) socio-economic, i. e. families with below-average financial status.

Considering food security at the grassroots level in terms of regularity and stability of access to food, the article analyzes the consumption habits of risk groups (on the example of the results of the author's research (face-to-face interviews with visitors to 9 food markets in Kharkiv, N=1260), held in June-July 2021). Thus, the article serves to implement FUSILLI (the Fostering the Urban Food System Transformation through Innovative Living Labs Implementation) within the framework of grant agreement No. 101000717 (HORIZON2020). In addition, the results of the study are part of the NDR No. 0121U109814 "Sociological and mathematical modeling of the effectiveness of management of social and epidemic processes to ensure the national security of Ukraine".

The starting point of the analysis is a comparative analysis of the habits of buying different categories of food products at the market among representatives of three sub-samples – market visitors in general, as well as the two risk groups mentioned above. The analysis of the problem continues with a correlation analysis of the same variables, which makes it possible to more clearly demonstrate the "strength and nature of the habit". The analysis ends with a factor analysis, which presents a conditional hierarchy of product categories from the point of view of the principle of buying them on the markets by risk groups. On the basis of these data, conclusions are made regarding the possible trajectories of the development of the risk situation in the event of worsening of the pandemic situation and the re-actualization of the need for total quarantine measures.

**Key words:** COVID-19, food security, risk groups, consumer practices, food markets, consumer basket.

УДК 316.473:615.38  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.1>

**Бойко Д.М.**

к. соціол. н., старший викладач кафедри політичної соціології Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

На тлі повномасштабного воєнного протистояння, яке зараз переживає Україна, інші загрози безпеці населення логічно відходять на другий план – як у медійно-дискурсивному, так і державно-інституційному

сенсі. Проте ми вважаємо за необхідне в черговий раз наголосити на актуальності проблематики, пов'язаної з пандемією COVID-19: так, станом на осінь 2022 р. «загалом по країні відбувається зростання

кількості випадків коронавірусної хвороби» [1]. І хоча чиновники МОЗ зазначають, що рівень госпіталізації є контрольованим, хвилеподібного заповнення стаціонарів не спостерігається, а в наявності на місцях є всі необхідні вакцини, ігнорувати потенційне погіршення ситуації ми не маємо права. При цьому, як зазначив заступник міністра, «в Україні не вводитимуть локдаун у зв'язку з поширенням коронавірусної інфекції COVID-19, але ймовірні інші карантинні заходи й обмеження залежно від епідемічної ситуації у регіонах» [2]. Окремо йдеться про введення карантинних обмежень для конкретних груп населення – професійних та вікових [3]. Тим не менше вже під кінець 2022 р. Кабінет Міністрів продовжив карантин із метою запобігання поширенню COVID-19 до 30 квітня 2023 р. [4].

Дана стаття є логічним продовженням нашої попередньої статті [5], присвяченої описанню (якоюсь мірою – моделюванню) впливу карантинних заходів, пов'язаних із пандемією COVID-19, на споживчі практики відвідувачів продовольчих ринків Харкова; передбачається, що вимушена зміна частоти та інтенсивності таких споживчих практик може негативно вплинути на продовольчу безпеку населення, особливо це стосується безпосередньо груп ризику.

*Теоретико-методологічна база дослідження.* Оскільки дослідження носить науково-прикладний характер, його основний теоретико-методологічний ракурс можна описати за допомогою актуальних декларативно-правових і дипломатичних рішень: перш за все йдеться про Спільну заяву СОТ стосовно забезпечення відкритої та передбачуваної торгівлі сільськогосподарською та харчовою продукцією під час пандемії COVID-19, яка, поміж іншого, включає основні заходи задля гарантування стійкого розвитку в глобальній торгівлі та підтримання продовольчої безпеки на міжнародному рівні, що, зокрема, передбачають:

- відкритість та нерозривність ланцюгів постачання;
- прозорість, пропорційність та передбачуваність у разі запровадження торговельних заходів у відповідь на масове поширення коронавірусної інфекції;
- запобігання створенню необґрунтованих торговельних бар'єрів [6; 7].

На тлі загострення воєнного протистояння державна програма, розроблена для стимулювання економіки для подолання наслідків COVID-19 (що передбачала впровадження комплексної системи нових можливостей стабілізації, сталого економічного розвитку України, підвищення рівня зайнятості населення шляхом збереження існу-

ючих та стимулюванням створення нових високопродуктивних робочих місць [7; 8]), вимагає перегляду з урахуванням нових умов. Очевидно, що це завдання є невід'ємним у форматі окремої статті, проте є одним із найбільш зрозумілих науково-практичних горизонтів для розроблення даної тематики.

Тим не менше для цієї роботи вибрано доволі вузьку та конкретну проблему, для розроблення якої ключовим складником теоретико-методологічної бази має міждисциплінарна концепція, побудована у фарватері «Римської декларації зі світової продовольчої безпеки» (1996) [9]; для даної роботи актуалізується теза Декларації про те, що торгівля (як у загальносвітовій, так і локально-повсякденній перспективі) є ключовим елементом досягнення продовольчої безпеки; а для окремих груп населення і для окремих груп товарів саме продовольчі ринки є основним топосом реалізації продовольчих товарів на низовому рівні. Сама можливість доступу до продовольчих товарів стає точкою біфуркації загальної системи продовольчої безпеки, при цьому саме за цим рівнем криза, викликана COVID-19, вдарилася найбільшою мірою [10], це стосується і економічного спаду, і зниження доходів, і зростання безробіття в аграрному секторі, з одного боку, та карантинних обмежень, тимчасового або постійного закриття торгових точок – з іншого. І якщо компенсаційні механізми великих продовольчих корпорацій та торговельних мереж давали змогу «втримати удар», то для малого та середнього бізнесу, що становить основу пропозиції на «класичних» продовольчих ринках, стали більш масштабними. Своєю чергою, це негативно вплинуло на споживача – відвідувачів ринків, серед яких традиційно сильно представлені ті групи населення, що нами визначаються як групи ризику. Ми виділяли дві групи ризику за двома окремими критеріями: (1) віковою ознакою, тобто це люди віком 60 років та старше, ця група становить 25 % від вибіркової сукупності; (2) соціально-економічною ознакою, тобто це люди з матеріальним станом нижче середнього. Матеріальний стан вимірювався за 5-бальною шкалою самооцінки, до груп ризику відносилися ті респонденти, що вибрали варіанти «Грошей не вистачає навіть на найнеобхідніші продукти» та «Вистачає на купівлю найнеобхідніших продуктів», представників цієї групи – 27 % від вибірки.

Характерно, що обидві ці спільноти є групами ризику як із погляду пандемії COVID-19, так і з погляду концепції продовольчої безпеки. Тому очікуваним також є й те, що ці групи перетинаються більше

ніж на половину: 57 % людей із матеріальним станом нижче середнього є людьми віком 60 років та старше, а 53 % людей похилого віку знаходяться в матеріальному стані нижче середнього.

Емпіричну базу обох статей становить авторське дослідження, проведене у співпраці з маркетинговим агентством SVET та Асоціацією ринків та підприємств торгівлі в Харківській області у червні-липні 2021 р. Основним методом збору соціологічної інформації були face-to-face інтерв'ю з відвідувачами 9 продовольчих ринків Харкова (N=1260 респондентів; вибірка – гніздова, двоступенева, з випадковим відбором на останньому ступені). Результати дослідження інтерпретуються в контексті НДР № 0121U109814 «Соціолого-математичне моделювання ефективності управління соціально-епідемічними процесами для забезпечення національної безпеки України». Стаття слугує втіленню FUSILLI (the Fostering the Urban Food System Transformation through Innovative Living Labs Implementation) у рамках грантового договору № 101000717 (HORIZON2020).

**Результати дослідження.** До фокусу нашої дослідницької уваги потрапили різні категорії продовольчих товарів, які купують мешканці Харкова: респондентам пропонувався перелік категорій, по кожній з яких вони визначалися, де частіше купують їх – на ринку або на інших торговельних майданчиках (супермаркетах, магазинах «біля дому», Інтернет-магазинах тощо); також респонденти могли позначити те, що вони не купують ці категорії товарів, і відсотки наведено з урахуванням можливості такої відповіді.

Для зручності виведемо лише показники відповідей щодо ринку, сформувавши своєрідний рейтинг категорій продовольчих товарів для купівлі на ринку; водночас пропонуємо співставити цей рейтинг у трьох вибірках: загальній (усі відвідувачі ринку) та двох групах ризику (серед людей старше 60 років та серед людей із матеріальним станом нижче середнього).

Основний тренд очевидний: представники обох груп ризику помітно частіше віддають перевагу покупкам більшості категорій продовольчих товарів саме на ринках (і люди похилого віку, і люди з достатком нижче середнього на 12–15 % частіше віддають перевагу ринкам для купівлі майже всіх категорій товарів, аніж «середньостатистичні відвідувачі ринків»). Виняток становлять лише кондитерські вироби, які, навпаки, представники груп ризику на 8–14 % купують на ринку рідше (ця категорія взагалі серед цих груп користується

меншим попитом; окрім того, для покупки товарів цієї категорії вони дещо частіше, ніж інші, віддають перевагу магазинам біля дому).

Таблиця 1  
Рейтинг категорій продовольчих товарів для купівлі на ринках Харкова у 2021 р.

| Де Ви зазвичай купуєте?                      | Купують на ринку  |   |               |
|--|-------------------|---|---------------|
|  | % серед людей 60+ | % серед людей із матеріальним станом нижче середнього | % до опитаних |
| Овочі та фрукти                              | 86,6              | 82,4  | 73,6          |
| Кондитерські вироби                          | 65,5              | 59,8  | 73,6          |
| М'ясо, риба, птиця                           | 78,9              | 70,9  | 59,6          |
| Молочні вироби                               | 76,1              | 66,7  | 54,1          |
| Ковбасні вироби                              | 70,4              | 62,1  | 47,1          |
| Бакалія (мука, крупи, макаронні вироби тощо) | 70,8              | 64  | 45,3          |
| Хліб   | 63,7              | 60,2  | 41,4          |
| Заморожені продукти                          | 40,1              | 34,1  | 28            |
| Вода, напої                                  | 42,6              | 43,7  | 25,3          |
| Алкогольні напої                             | 14,4              | 19,5  | 12,2          |

Цей очевидний тренд наочно показує системність проблеми: групи ризику на рівні повсякденних практик, на рівні споживчих габітусів куди сильніше прив'язані саме ринків; і якщо для інших соціальних груп ринки є переважно нішевим торговельним простором – місцем для купівлі окремих категорій товарів, серед яких переважно (1) овочі та фрукти, (2) кондитерські товари, (3) м'ясо, риба, птиця і (4) молочні вироби (більше половини респондентів із загального масиву віддають перевагу купляти ці категорії на ринку), то для груп ризику цей список також доповнюється (5) ковбасними виробами, (6) бакалією та (7) хлібом.

Більш наглядно і точно цей зв'язок прослідковується за допомогою коефіцієнту кореляції Пірсона:

Слабкий (дані не є достатньо рельєфними, тобто коефіцієнт не перевищує 0,31 за модулем), але статистично значущий зв'язок прослідковується за всіма категоріями товарів, що розглядаються. Частковий виняток становлять дві доволі специфічні категорії: заморожена продукція (що не пов'язані з приналежністю до групи ризику за матеріальним станом) та алкогольні напої (які не пов'язані з приналежністю до групи ризику за віком), тим не менше це ніяк не впливає на загальну картину.

При цьому найсильнішу прив'язаність для покупки на ринках групи ризику виказують щодо основи раціону – бакалії та хліба; для людей старше 60 років цей список також доповнюється ковбасними та молочними виробами.

Таблиця 2  
Зв'язок між приналежністю до групи ризику та віддаванням переваги купівлі різних категорій продуктів на ринках Харкова у 2021 р.

| Групи продовольчих товарів, що купуються на ринку | Коефіцієнт кореляції r-Пірсона (від -1 до 1) |   |
|---|--|---|
|   | % серед людей 60+                            | % серед людей із матеріальним станом нижче середнього |
| Бакалія (мука, крупи, макаронні вироби тощо)      | 0,31   | 0,22  |
| Ковбасні вироби                                   | 0,28   | 0,17  |
| Хліб  | 0,28   | 0,22  |
| Молочні вироби                                    | 0,27   | 0,14  |
| М'ясо, риба, птиця                                | 0,24   | 0,13  |
| Вода, напої                                       | 0,24   | 0,24  |
| Овочі та фрукти                                   | 0,18   | 0,12  |
| Заморожені продукти                               | 0,17   | <i>Хі-квадрат не знач.</i>                            |
| Алкогольні напої                                  | <i>Хі-квадрат не знач.</i>                   | 0,13  |
| Кондитерські вироби                               | -0,21  | -0,13   |

Саме питання ступеню прив'язаності груп ризику до звички купляти певні категорії продовольчих товарів саме на ринку потребує окремої уваги. Для цього пропонуємо використовувати результати факторного аналізу, представленого в табл. 3.

Результати є скоріше прогнозованими, але не без певних нюансів: перша і найбільша латентна змінна/фактор, який ми позначили як принципіві (для покупки на ринку групами ризику) категорії продуктів, включає у себе стандартний продовольчий кошик: м'ясо, рибу, молоко, ковбасу, бакалію, овочі та фрукти; ці категорії товарів становлять основу раціону, з одного боку, і зав'язані на звичці покупок на ринку групами ризику – з іншого. Очікувалося й те, що до цього переліку має додатися хліб, але він разом із кондитерськими виробами об'єднався у другий фактор – перехідних категорій, так ми позначили ті категорії продуктів, що групами ризику доволі часто беруться в інших місцях (перш за все в магазинах біля дому). Третій фактор становлять непринципові категорії товарів,

які хоча й дещо частіше купуються групами ризику на ринку, ніж загальним населенням, але все ж не становлять значної частини раціону: алкогольні та безалкогольні напої, вода, а також заморожені продукти.

Таблиця 3  
Факторний аналіз звички купляти на ринках Харкова у 2021 р. категорії продовольчих товарів серед груп ризику

|  | Компоненти                     |                               |                                  |
|--|--------------------------------|-------------------------------|----------------------------------|
|  | принципові категорії продуктів | перехідні категорії продуктів | непринципові категорії продуктів |
| М'ясо, риба, птиця                           | 0,875                          | –                             | –                                |
| Молочні вироби                               | 0,852                          | –                             | –                                |
| Ковбасні вироби                              | 0,798                          | –                             | –                                |
| Бакалія (мука, крупи, макаронні вироби тощо) | 0,755                          | –                             | –                                |
| Овочі та фрукти                              | 0,726                          | –                             | –                                |
| Хліб   | –                              | 0,557                         | –                                |
| Кондитерські вироби                          | –                              | 0,544                         | –                                |
| Алкогольні напої                             | –                              | –                             | 0,788                            |
| Вода, напої                                  | –                              | –                             | 0,718                            |
| Заморожені продукти                          | –                              | –                             | 0,701                            |

У таблиці виведені коефіцієнти >0,4  
Факторний аналіз проведений методом головних компонент із використанням обертання варімакс (зійшлося після 3 ітерацій)  
Сума поясненої дисперсії=63,7 %  
Міра адекватності вибірки КМО оцінена в 0,881  
Критерій сферичності Бартлетта знач. на рівні 99 %

**Висновки.** Наголошуючи на тому, що за всіма категоріями товарів (окрім кондитерських виробів, які все ж можна вважати не головними) групи ризику за віком та матеріальним станом виказують певний рівень – не сильний, але значний – прив'язаності саме до продовольчих ринків як простору реалізації споживчих практик, можемо вчергове підкреслити те, що радикальні карантинні обмеження, до яких відноситься тотальне закриття ринків, фактично ставить під удар ті групи населення, що і так не є надійному положенні. І якщо для основної маси населення така політика призводитиме до косметичного видозмінення споживчих практик, переорієнтації вподобань за окре-

ними напрямками та категоріями, то для груп ризику за віком та матеріальним станом такий підхід вимагатиме від них повної зміни споживчої поведінки. Очевидно, що під час зважування двох потенційних ризиків – чергової серії масового зараження COVID-19 із погіршенням епі-/пандемічної картини (з відповідними ризиками стосовно здоров'я та життя) або вимушеної трансформації поведінки – куди більш серйозним здається перший. Проте другий фактично буде виступати чинником першого: будь-які звички та повсякденна рутинна за своєю структурою так і організовані, щоб чинити опір змінам; тому навіть за цілеспрямованої та послідовної політики з «м'якими» засобами та напівмірами звичка підштовхуватиме на ризик заразитися.

Цей конфуз посилюється і тим самоочевидним фактом, що після початку воєнних дій тематика пандемії та дискурс COVID-19 узагалі відійшли на задній план, що на тлі наглядної загрози відтіняє, приховує загрозу непомітну. Тому якщо не вводити тотальних обмежень, актуалізуватиметься потреба в тотальних (або, щонайменше, масштабних) інформаційно-просвітницьких заходах, що нагадають населенню взагалі та групам ризику зокрема про реальність «невидимої» загрози вірусу, який навіть на тлі воєнних дій залишається дуже небезпечним.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. В Україні зростає кількість випадків коронавірусу – Ляшко. *TCH*. 28.09.2022. URL: <https://tsn.ua/ukrayina/v-ukrayini-zrostaye-kilkist-vipadkiv-koronavirusu-lyashko-2168170.html> (дата звернення: 23.12.2022).
2. МОЗ не планує вводити локдаун у зв'язку з COVID-19 в Україні, але можуть бути карантинні заходи в окремих регіонах – Кузін. *Gordonua.com*. 19.09.2022. URL: <https://gordonua.com/ukr/news/society/moz-ne-planuje-vvoditi-lokdaun-u-zv-jazku-z-covid-19-v-ukrajini-ale-mozhut-buti-karantinni-zahodi-v-okremih-regionah-kuzin-1627046.html> (дата звернення: 23.12.2022).
3. Новая волна COVID. Столкнется ли Украина с прошлогодним сценарием и к чему готовится. *РБК-Україна*. 29.09.2022. URL: <https://coronavirus.rbc.ua/ukr/comment/nova-hvilya-covid-chi-zitknetsya-ukrayina-1664436173.html> (дата звернення: 23.12.2022).
4. В Україні продовжили карантин через COVID-19 до травня. *Укрінформ*. 23.12.2022. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3639796-v-ukraini-prodovzili-karantin-cerez-covid19-do-travna.html> (дата звернення: 23.12.2022).
5. Бойко Д. М. Продовольча (не)безпека для груп ризику на ринках Харкова: фактор COVID-19. *Habitus*. 2022. № 39. С. 21–25. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.39.3> (дата звернення: 23.12.2022).
6. Responding to the COVID-19 pandemic with open and predictable trade in agricultural and food products. URL: <https://docs.wto.org/dol2fe/Pages/FE> (дата звернення: 23.12.2022).
7. Сурілова О. О. Продовольча безпека в умовах пандемії. *Наукові праці Національного університету «Одеська юридична академія»*. 2021. Т. 28. С. 117–123. URL: <http://dspace.onua.edu.ua/handle/11300/15452> (дата звернення: 23.12.2022).
8. Про затвердження Державної програми стимулювання економіки для подолання негативних наслідків, спричинених обмежувальними заходами щодо запобігання виникненню та поширенню гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2, на 2020–2022 рр. : Постанова КМУ від 27.05.20 № 534. URL: <https://www.kmu.gov.ua> (дата звернення: 23.12.2022).
9. Rome Declaration on World Food Security. World Food Summit. 13–17 November 1996. Rome, Italy. URL: <https://www.fao.org/3/w3613e/w3613e00.htm> (дата звернення: 23.12.2022).
10. Влияние COVID-19 на продовольственную безопасность и питание: разработка эффективных политических мер по борьбе с пандемией голода и неполноценного питания. *Аналитическая записка ГЭВУ*; 3-е издание. 2021. 30 с. URL: <https://www.fao.org/3/ng808ru/ng808ru.pdf> (дата звернення: 23.12.2022).

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ НАСЛІДКИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОГО  
ВІЙСЬКОВОГО КОНФЛІКТУSOCIO-ECONOMIC CONSEQUENCES OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN  
MILITARY CONFLICT

Статтю присвячено наслідкам російсько-українського конфлікту, який відбувається в Україні. Обґрунтовано актуальність та необхідність вивчення наслідків сучасних воєнних конфліктів. Описано вплив збройного конфлікту як на окремих індивідів, так і на все суспільство загалом, а також на міжнародну систему. Відокремлено та охарактеризовано різні типи наслідків, до яких призводять воєнні конфлікти, а саме: час впливу, тривалість, способи впливу, способи ведення війни. Наведено приклади різних типів наслідків за переліченими характеристиками. Виділено основні наслідки російського широкомасштабного вторгнення в Україну, які ми можемо спостерігати сьогодні. Описано та проаналізовано гуманітарні проблеми, до яких уже призвела ця війна. Наведено економічні та екологічні збитки від воєнного конфлікту не лише на локальному, а й на глобальному рівні. Виділено чинники, які посилюють гостроту гуманітарних потреб в Україні, а саме: логістичні обмеження та гуманітарний доступ, обстріли, пожежі, викид небезпечних речовин, ризики з мінами та вибухонебезпечними матеріалами. Наведено прогнози ООН щодо постраждалих у цій війні у 2022 р. та актуальні цифри на сьогоднішній день тих, хто потребує гуманітарної допомоги внаслідок війни.

Відзначено спалах однієї з найстрімкіших криз вимушеного переміщення населення та гуманітарних криз в історії. Інтенсивна воєнна ескалація та безпрецедентне погіршення ситуації у сфері безпеки призвели до загибелі людей та поранень, що зумовило масове переміщення цивільного населення як по території України, так і за кордон. Приділено увагу глобальним наслідкам російсько-українського конфлікту. Показано, як воєнний конфлікт вплинув на економічну ситуацію в інших країнах, та наведено очікування щодо економічного розвитку на наступний рік.

**Ключові слова:** конфлікт, воєнний конфлікт, російсько-українська війна, наслідки воєнних конфліктів, наслідки російсько-української війни.

The article is devoted to the analysis of the consequences of the Russian-Ukrainian conflict, which is currently taking place in Ukraine. The article substantiates the relevance and necessity of studying the consequences of modern military conflicts. The impact of the armed conflict on both individuals and the entire society and the international system is described. Different types of consequences to which military conflicts lead are separated and characterized, namely the time of influence, duration, methods of influence, ways of waging war. Examples of different types of consequences according to the listed characteristics are given. The main consequences of the Russian large-scale invasion of Ukraine, which we can observe today, are highlighted. The humanitarian problems to which this war led are described and analyzed. The article shows the economic and environmental damage from the military conflict not only at the local, but also at the global level. Factors that increase the urgency of humanitarian needs in Ukraine are highlighted, namely: logistical restrictions and humanitarian access, shelling, fires, release of hazardous substances, risks with mines and explosive materials. UN forecasts for victims of this war in 2022 and current figures for today, those in need of humanitarian aid as a result of the war, are given.

The outbreak of one of the most rapid crises of forced population displacement and humanitarian crises in history was noted. The intense military escalation and the unprecedented deterioration of the security situation led to the death of people and injuries, which led to the mass displacement of the civilian population both on the territory of Ukraine and abroad. Attention was paid to the global consequences of the Russian-Ukrainian conflict. It is shown how the military conflict affected the economic situation in other countries and the expectations regarding economic development for the next year are given.

**Key words:** conflict, military conflict, Russian-Ukrainian war, consequences of military conflicts, consequences of the Russian-Ukrainian war.

УДК 316.485.6

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.2>

org/10.32782/2663-5208.2022.44.2

**Пиголенко І.В.**

к. філос. н.,

доцент кафедри соціології

Національний технічний університет

України «Київський політехнічний

інститут імені Ігоря Сікорського»

**Кукса К.М.**

магістрантка

факультету соціології і права

Національний технічний університет

України «Київський політехнічний

інститут імені Ігоря Сікорського»

**Постановка проблеми.** Незважаючи на те що після Другої світової війни кількість воєнних конфліктів у світі значно зменшилася, вона не знизилася до нуля. Протягом останніх 80 років спостерігалися 256 збройних конфліктів у різних країнах світу, різного рівня інтенсивності та наслідків.

На жаль, повномасштабне російське вторгнення в Україну 24 лютого 2022 р. змінило хід історії і стало наймасштабнішим вторгненням із часів Другої світової війни. Одразу після цього дискусії про Третю світову війну більше не стали здаватися такими фантастичними, а риторика про те,

що епоха війн залишилася десь у минулому, стала все менш походити на правду.

Такого масштабу війна, яку вдавалося бачити тільки у фільмах, читати про неї у підручниках та чути в переказах, застала нас тут і зараз, у XXI ст., на Європейському континенті. Вона понесла за собою (і продовжує нести) величезну купу катастрофічних для України і всього світу наслідків.

Будь-яка війна має вплив на здоров'я та добробут націй, руйнує країни, міста, села, розділяє сім'ї, шкодить розвитку соціальної та економічної структури у цілому. Наслідки, до яких призводять збройні конф-



лікти, спричиняють довготривалу фізичну та психологічну шкоду дітям і дорослим та призводять до зменшення матеріального і людського капіталу. Смерть унаслідок воєнних конфліктів можна вважати лише верхівкою айсбергу, адже війна продукує щонайменше такі проблеми, як бідність, недоїдання, інвалідність, економічний, соціальний занепад, психологічні захворювання тощо. Лише завдяки більш глибокому розумінню конфліктів і безлічі наслідків, які виникають через них, можна розробити послідовні та ефективні стратегії вирішення проблем.

Сьогодні вивчення та аналіз даної проблематики є найбільш актуальним для нашої держави, адже наслідки, з якими ми зіштовхнемося після цієї війни (і вже почали стикатися), неодмінно матимуть вплив і на всі прийдешні покоління. Оцінка масштабів таких наслідків та пошук найкращих шляхів для їх подолання буде найголовнішим завданням та викликом для нашої країни в післявоєнні роки.

Після закінчення Другої світової війни та після успішного подолання її руйнівних наслідків соціологи все більше почали концентрувати свою увагу на запобіганні війні. Умови мирного часу змістили вектор уваги соціологів: вона була спрямована на причини війни, стримування, стратегічну стабільність та управління кризою – на причини, а не наслідки війни. Сьогодні актуальними стають питання саме наслідків воєнного конфлікту в Україні.

Незважаючи на те що війна в Україні ще продовжується і на разі важко передбачити її закінчення, проте вже сьогодні потрібно думати, як відбудовуватиметься післявоєнна країна. Подолання наслідків війни в Україні обіцяє стати одним із найскладніших та найамбітніших завдань та викликом XXI ст. Це завдання не має бути обмеженим лише рамками відновлення зруйнованої інфраструктури та її фінансування. Воно вимагатиме комплексного підходу, який полягатиме в докорінних змінах у державі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика різних аспектів військового конфлікту досліджувалася багатьма вченими. Загалом теорію конфліктів досліджували Керролл (1970), Лейк (2003), Шарма (2015), які описали види, способи, інструменти та інші аспекти конфліктів у світовому співтоваристві. Геополітичні аспекти воєнних конфліктів вивчав Вун (2014). Вплив воєнних конфліктів на європейську безпеку є основною темою праць таких учених, як Аввере (2016), Стіварт (2006), Гопман (2003) та ін. Деякі з них приділяють увагу військовим конфліктам в Україні.

Значення українського воєнного конфлікту для Заходу досліджував Вілсон (2014). Про негативні боки кризи в житті українського суспільства говорили такі науковці, як Йонссон і Сілі (2015), Вайзхарт (2014).

Війна є одним із найголовніших аспектів змін, який доволі часто ігнорують. Хоча війна і вивчається в різних контекстах, її роль як незалежної змінної зазвичай нівелюється. Наприклад, учені здебільшого зосереджуються на вищих етапах війни або дискутують на тематику дипломатії воєнного часу та безпосередньо післявоєнного періоду. Проте війну, головним чином, варто вивчати в рамках економічного, соціального та культурного погляду.

По-перше, як запропонував Клаузевіц, «війна є не що інше, як продовження політичного спілкування сумішшю інших засобів», тому ми повинні оцінювати війну так само, як оцінюємо й інші засоби взаємодії [9].

По-друге, в тій мірі, у якій наслідки війни є визначальними для наступних міжнародних конфліктів, розуміння цих наслідків має центральне значення для правильного визначення наслідків, які призвели до війни. Один погляд антропологічної літератури на війну розділяє дослідження на шістнадцять категорій і припускає, що насправді вони складаються з восьми пар, де «для кожної пари змінна, яка відповідає за війну, по суті, та сама змінна, на яку впливає війна» [13].

**Метою** статті є аналіз соціальних наслідків російсько-українського воєнного конфлікту.

**Виклад основного матеріалу.** Війна – організована збройна боротьба держав або інших політичних угруповань. Як правило, причинами війни є глибокі суперечності територіального, економічного, політичного, ідеологічного та іншого характеру [6, с. 66]. Війна впливає на суспільство у цілому: як на окремих його осіб, так і на соціальні групи, нації та міжнародні системи. Проте на кожному рівні аналізу наслідки війни можуть відрізнятися. Відмінності наслідків війни можна охарактеризувати такими способами:

1. Час впливу. Деякі наслідки для суспільства можуть відчуватися одразу (гуманітарна криза, інфляція, втрата людського потенціалу, міграція людей), тоді як інші наслідки можуть бути відчутні через деякий час, уже після закінчення війни. Наприклад, наслідки вибраного країною методу фінансування війни можуть бути повністю відчутні лише через покоління після закінчення війни. Національні лідери можуть змусити майбутні покоління нести відповідальність за прийняті ними рішення.

2. Тривалість. Деякі наслідки зберігаються довго, інші ефемерні. Так, вплив воєнної мобілізації на внутрішній ринок праці та рівень зайнятості є прикладом тимчасового наслідку, тобто вони зазвичай відчуються лише під час самої війни. Інші ефекти, які виникають унаслідок війни, є перехідними, тобто вони вже відчуються під час війни та ще відчуватимуться після війни. Наприклад, навіть та сторона, яка виграла війну, буде протягом багатьох років після її закінчення повертатися до попереднього рівня виробництва, який був у довоєнний період [12].

3. Способи, якими війни впливають на окремих осіб, групи, нації та міжнародні системи. Війни часто вносять зміни в можливість соціальної групи. Наприклад, руйнування виробничих потужностей, завдяки яким країна забезпечувала чималу частку населення світу, чи розповсюдження технологій, які спричиняють зміни можливостей націй і, таким чином, у структурі міжнародної системи.

4. Важливо класифікувати наслідки війни за характеристиками, які, власне, і визначають виникнення та ступінь цих наслідків. Війни відрізняються, перш за все, за інтенсивністю та розмахом. Якісь війни тривають роками, а то й десятиліттями, інші – лише кілька днів. У деяких війнах беруть участь дві нації, а інші позначаються як «світові війни». Іноді боротьба обмежена силами, засобами та територією, на яку розповсюджується конфлікт, в інших випадках масштаб і ступінь руйнування значно більші. Як правило, чим більші війни, тим більше наслідків і ефекту вони спричинятимуть.

5. Існують також відмінності у способах ведення війни націями. У деяких випадках держави можуть вести війну без широкої мобілізації суспільства; в інших випадках держава мобілізує все суспільство на військові дії та потреби армії. Багато національних наслідків війни, насправді, залежать від масштабу мобілізації під час війни [14, р. 124].

6. Хід воєнного конфлікту, а особливо його завершення, також може бути важливим детермінантом соціальних змін. Для учасників конфлікту війни можуть закінчуватися перемогою, поразкою або компромісом, кожен із цих фіналів може мати свій вплив. Поразка, наприклад, зазвичай призводить до зміни режиму в переможеній країні.

7. Довоєнні характеристики тієї чи іншої країни можуть також мати вплив та визначати шляхи, у яких ці країни постраждали від війни. Вплив війни на націю та її можливості може залежати не лише від характе-

ристик цієї війни, а й від характеристик цієї нації. Таким чином, наслідки війни можуть відрізнятися для великих і менших держав [17, р. 52].

Класифікації причин і наслідків припускають існування широкого кола різноманітних наслідків, що виникають у діапазоні воєнного часу і післявоєнного періоду.

Слід зазначити, що сучасна війна суттєво відрізняється від тих, що були в минулому столітті. Таким чином, наслідки також будуть суттєво різнитися. Але в будь-якому разі вони стосуватимуться соціально-психологічної, економічної, екологічної та інших сфер. Наслідки цієї кривавої війни ми пожинатимемо ще не один рік, як пожинали з 1945 р. після Другої світової війни, починаючи з аналізу і впливу як на загальний розвиток країни, так і конкретно на громадян України [7, с. 38].

Через несподіване широкомасштабне вторгнення Росії та прорив фронту на багатьох ділянках одночасно величезний відсоток населення України залишився на непідконтрольній або недоступній (через інтенсивні бойові дії) території. Це одразу спричинило гуманітарну кризу в країні, яку важко було контролювати.

Гостроту гуманітарних потреб потенційно посилює низка чинників, зокрема:

- гуманітарний доступ та логістичні обмеження через загострення вже існуючих проблем, у т. ч. забезпечення безпечного доступу і для міжнародних гуманітарних організацій;
- численні екологічні ризики (обстріли або пожежі призводять до викиду небезпечних матеріалів, токсичного диму або хімічних речовин);
- ризики, пов'язані з мінами та вибухо-небезпечними залишками війни;
- погодні умови, у т. ч. суворі зимові умови.

Потреби допомоги стрімко зростають, особливо в районах, де тривають бойові дії. У березні 2022 р. ООН прогнозувала, що 18 млн осіб в Україні постраждають від конфлікту. Понад 12,8 млн осіб на території України потребують допомоги та захисту, у т. ч. до 6,7 млн осіб, які, за прогнозами ООН, будуть ВПО. 6 млн осіб із тих, які мають найнагальніші гуманітарні потреби, отримують допомогу за рахунок ресурсів Управління ООН із координації гуманітарних справ. Серед них 2,1 млн – ВПО [1].

Окрім того:

- 12 млн потребують допомоги в доступі до води, санітарії та гігієни після їх переміщення та пошкодження інфраструктури;
- 5,2 млн потребують житла та непродуктивних товарів через пошкодження

інфраструктури включно з енергетичними мережами;

- 2,3 млн потребують продовольчої допомоги у зв'язку з переміщенням населення та впливом конфлікту на сільське господарство [15].

Від початку повномасштабної війни в Україні гуманітарні потреби населення продовжують стрімко зростати. Мільйони людей по всій країні пережили місяці інтенсивних бойових дій без належного доступу до їжі, води, охорони здоров'я, освіти, захисту та інших основних послуг. Масове руйнування цивільної інфраструктури залишило сотні тисяч українців без домівок і засобів до існування. Зараз дуже багато людей живуть у зруйнованих будинках або в будівлях, які не пристосовані для захисту від холодної пори року, коли мінусова температура може бути небезпечною для життя.

Війна в Україні не має ознак закінчення, тож продовжують зростати і гуманітарні потреби по всій країні, особливо на Сході країни. Потреби також зберігаються серед переміщених осіб, які зараз шукають притулку в західних і центральних регіонах України.

Часте використання вибухової зброї в населених пунктах, включаючи обстріли з важкої артилерії та ракет, а також ракетні та повітряні удари, призвели до загибелі, поранень або каліцтв сотень мирних жителів міст та сіл.

Мільйони людей, які були переселені протягом перших місяців війни, тепер намагаються повернутися назад, хоча багато хто не має іншого виходу як залишитися далеко від своїх домівок, оскільки їхнє житло не придатне для використання. Лише з травня по липень понад 5,5 млн людей, які були внутрішньо переміщеними особами по всій Україні, повернулися до своїх домівок, переважно в Київ, східні і північні частини країни [3]. Однак динаміка переміщення плавна, і майже 60 % тих, хто повернувся додому, не почувають себе в безпеці через постійні ракетні обстріли [3]. Водночас тисячі людей продовжують виїжджати з районів, де тривають бойові дії.

Війна серйозно вплинула на сільське господарство в Україні, залишивши тисячі фермерів без доходу та загостривши продовольчу безпеку серед уразливих груп населення. За даними Всесвітньої продовольчої програми, 20 % жителів України споживають недостатньо їжі [16].

Ситуація особливо тривожна у східній та південній частинах країни, де кожна друга сім'я стикається з труднощами з продовольством. Окрім того, майже 40 % сімей, які зараз переважно очолюють жінки,

у постраждалих від війни регіонах не мають продовольчої забезпеченості та потребують підтримки для задоволення дієтичних потреб, особливо вагітних і годуючих жінок, дітей [16]. Люди з хронічними захворюваннями або інвалідністю також стикаються з дедалі більшими проблемами.

Війна завдає величезної психологічної травми людям, які бачили вбитих, поранених своїх близьких, руйнування їхніх домівок і міст. Цілим сім'ям доводиться переживати втрату, горе, тривогу, страх, не знати про місцеперебування близьких людей, залишати домівки та школи, бути свідками насильства та ізоляції.

Масштабне руйнування цивільної інфраструктури надзвичайно ускладнило життя мільйонів людей і серйозно порушило роботу основних послуг, зокрема охорони здоров'я. Понад 70 % усіх атак на заклади охорони здоров'я у світі цього року – 434 із 615 зафіксованих на сьогодні – сталися в Україні. Ці атаки знищили медичні служби в той час, коли люди цього найбільше потребують. Понад 200 медичних закладів опинилися поблизу лінії фронту [16]. Програми лікування туберкульозу, ВІЛ та вірусних гепатитів були зірвані, що ускладнило доступ до ліків, перервало тестування та затримало лікування. Ускладнилася або зупинилася вакцинація проти COVID-19, який до війни був загрозою для людства. Отже, уже зараз фіксується суттєве обмеження доступу до медичних послуг, основних ліків і ринкових товарів, обмеження на пересування через військові дії та комендантську годину.

Під час наближення холодної пори року руйнування будинків і відсутність доступу до палива чи електроенергії через пошкоджену інфраструктуру може стати питанням життя чи смерті, якщо люди не зможуть обігріти свої домівки. За даними уряду України, від початку війни в країні було пошкоджено або зруйновано понад 800 тис. будинків, а тисячі людей зараз живуть або в притулках, або в пошкоджених будівлях, не маючи необхідного захисту від холодної пори року [8]. Російські війська також спричиняють масштабне руйнування навколишнього середовища. Вибухи та пожежі забруднюють навколишнє повітря токсичними газами та твердими частинками і загрожують цілісності ядерних реакторів. Руйнування промислових об'єктів забруднює воду та ґрунт небезпечними хімічними речовинами. Повідомляється, що російські військові дії в Чорному морі спричиняють значне забруднення та порушення морського життя. Розгортання протипіхотних мін і касетних бомб, а також наявність бое-

припасів, що не розірвалися, становлять короткострокову та довгострокову загрозу здоров'ю та безпеці і людей, і тварин.

З огляду на те, що сучасна війна відрізняється технологією відслідковування воєнних злочинів, уже зафіксовано та задокументовано безліч порушень прав людини та міжнародного гуманітарного права, які викликають серйозне занепокоєння всієї цивілізованої світової спільноти. Російські війська обстрілювали медичні заклади, школи та цивільні квартали. Вони страчували беззбройних мирних жителів. Вони гвалтували жінок. Росія завдала широкомасштабної шкоди містам, селищам, сільськогосподарським угіддям, лісам і джерелам води. Ці жахливі наслідки війни доведеться пережити ще довго після її закінчення.

Економічні збитки теж колосальні, адже Україна втрачає близько 2 млрд грн на день [2]. Оскільки війна продовжується, втрати теж продовжаться, тому на разі оцінки носять проміжний характер.

Станом на 10 серпня 2022 р., за підрахунками Київської школи економіки, загальна сума прямих задокументованих збитків інфраструктури становить \$110,4 млрд, мінімальні потреби у відновленні зруйнованих активів зросли до \$188 млрд [4].

Війна в Україні призвела до спалаху однієї з найстрімкіших криз вимушеного переміщення населення та гуманітарних криз в історії. Інтенсивна воєнна ескалація та безпрецедентне погіршення ситуації у сфері безпеки призвели до загибелі людей та поранень, що зумовило масове переміщення цивільного населення як по території України, так і за кордон. При цьому значна кількість громадян уже кілька разів була переміщена в результаті попередніх бойових дій.

Дані про ВПО не є достовірними, різняться залежно від джерел отриманої інформації. За даними Міжнародної організації з міграції (МОМ), станом на квітень частка переселенців у загальній чисельності населення України становить 17,5 %, тобто кожна шоста людина стала внутрішньо переміщеною особою. Не менше 60 % ВПО становлять жінки. Дослідження МОМ показали, що в середньому з населених пунктів постійного проживання виїхало майже 30 % населення. Попри недосконалість способу збору інформації дані обласних адміністрацій демонструють значні диспропорції у чисельності новоприбулих ВПО за областями. Найбільша частка виїхала з Києва, Східного та Північного регіонів [3].

Війна в Україні загнала в пастку й інші країни. Зробити це було не так уже і важко,

адже світовий ринок ще й досі не оговтався від пандемії коронавірусу. 2022 р. – це рік різкого підвищення цін на продукти харчування, енергетику, ринки добрив, урахувавши центральне місце як Росії, так і України на цих ринках. За даними Світового банку, урахувавши лише зростання цін на кукурудзу і пшеницю, середнє домогосподарство втратило 1,5 % реального доходу від початку війни, і ця цифра дуже різниться залежно від країни [5].

Глобальні наслідки війни мають катастрофічні наслідки для країн, які вже зіткнулися з конфліктами та кризами. Триваюча війна в Україні затьмарилася перспективи відновлення економіки після пандемії для країн, що розвиваються, у Європі та Центральній Азії, йдеться в опублікованому сьогодні звіті Світового банку про економіку регіону. Економічна активність залишатиметься глибоко низькою протягом наступного року, у 2023 р. очікується мінімальне зростання на 0,3 %. Однак регіон пережив штурм російського вторгнення в Україну краще, ніж передбачалося раніше. Очікується, що цього року регіональне виробництво скоротиться на 0,2 %, що відображає зростання, яке перевищує очікування, у деяких з найбільших економік регіону та розумне розширення програм стимулювання епохи пандемії деякими урядами.

«Вторгнення Росії в Україну спричинило одну з найбільших криз переміщення людей і завдало значних збитків людському та економічному життю, – сказала Анна Б'єрде, віцепрезидент Світового банку з регіону Європи та Центральної Азії. – Україна продовжує потребувати величезної фінансової підтримки, оскільки війна безпідставно триває, а також для проєктів відновлення та реконструкції, які можна було б швидко розпочати» [11].

**Висновки.** Руйнація є частиною війни та найвизначнішою її рисою. Війна вбиває людей, руйнує капітал і завдає шкоди всій планеті. Війна також може знищити політичні та економічні установи, як національні, так і міжнародні, які організують і підтримують громадську активність. Але війна також носить оновлювальний характер. Вимоги війни і воєнного часу, мобілізація, чи то для збільшення виробництва, чи для більшої соціальної координації, кількість жертв, генеруються в успішну адаптацію та роблять швидким можливі зміни. Війни впливають як на сторонніх людей, так і на учасників конфлікту. Війна впливає на нації незалежно від того, чи вони фактично брали у цьому участь.

Вивчення наслідків воєнних конфліктів, їх аналіз та пошук найефективніших мето-

дів та шляхів їх подолання є надзвичайно актуальною темою, незважаючи на те що війни в XXI ст. вважаються чимось застарілим чи нелогічним. На жаль, повномасштабне вторгнення Росії в Україну спростовує таку тезу.

Відбудова України обіцяє стати одним із найскладніших і найамбітніших починань XXI ст. Попереднє завдання вимагає комплексного підходу, який виходить далеко за рамки фінансування відновлення зруйнованої інфраструктури та зруйнованих міст України.

Фінансування відбудови України є моральним боргом для Заходу. Українці борються за свою свободу, а також за наші цінності та нашу безпеку. Ба більше, численні європейські країни заробили багато грошей, ведучи справи з Росією, і не бажали розривати свої дипломатичні зв'язки, незважаючи на ескалацію агресії щодо України в роки, що передували нинішньому повномасштабному вторгненню. Підтримка повоєнної України є логічною платою за цю колишню співпрацю з Росією.

Найвідомішою моделлю успішного процесу повоєнного відновлення є спонсорований США План Маршалла після Другої світової війни. Оскільки однією з ключових цілей післявоєнного прогресу України є членство в Європейському Союзі, на нашу думку, логічно, щоб головним донором був ЄС або, можливо, група держав – членів ЄС, таких як Німеччина, Франція, і Польща, яка тісно співпрацює з групою країн G7.

Існує багато ідей та думок, як має виглядати післявоєнна відбудова України, серед них є й ідея копіювання Плану Маршала. На нашу думку, найкращим розвитком подій було б, як уже раніше пропонувалося нашим урядом, відбудова окремої області окремою країною. Не треба забувати, що основним донором нашої відбудови має бути сама Росія. Правильне вилучення фінансів, міжнародна дипломатія, грамотно побудована система репарацій за вчинені військові злочини та збитки є головними завданнями для успішної відбудови країни в майбутньому.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Екстрене звернення. Україна. Цикл гуманітарних програм. Березень-травень 2022 р. *Організація Об'єднаних Націй. Україна*. URL: <https://ukraine.un.org/sites/default/files/2022-03/Ukraine%20Flash%20Appeal%202022-UK.pdf> (дата звернення: 15.12.2022).

2. За кожен день війни бюджет втрачає близько 2 мільярдів гривень. *Укрінформ*. URL: [https://www.ukrinform.ua/rubric-ato/3451214-za-kozen-](https://www.ukrinform.ua/rubric-ato/3451214-za-kozen-den-vijni-budzet-vtracae-blizko-2-milardiv-minfin.html)

[den-vijni-budzet-vtracae-blizko-2-milardiv-minfin.html](https://www.ukrinform.ua/rubric-ato/3451214-za-kozen-den-vijni-budzet-vtracae-blizko-2-milardiv-minfin.html) (дата звернення: 15.12.2022).

3. Звіт про внутрішнє переміщення в Україні. *Міжнародна організація з міграції*. URL: [https://displacement.iom.int/sites/g/files/tmzbd11461/files/reports/IOM\\_Ukraine%20Displacement%20Report\\_R2\\_final\\_UKR.pdf](https://displacement.iom.int/sites/g/files/tmzbd11461/files/reports/IOM_Ukraine%20Displacement%20Report_R2_final_UKR.pdf) (дата звернення: 15.12.2022).

4. Київська школа економіки : вебсайт. URL: <https://kse.ua/ua/about-the-school/news/zagalna-suma-pryamih-zadokumentovanih-zbitkiv-infrastrukturiskladaye-110-4-mlrd-minimalni-potrebi-u-vidnovlenni-zruynovanih-aktiviv-zrosli-do-188-mlrd/> (дата звернення: 15.12.2022).

5. Світовий банк в Україні : вебсайт. URL: <https://www.worldbank.org/uk/country/ukraine> (дата звернення: 15.12.2022).

6. Соціологічна енциклопедія / уклад. В. Г. Городяненко. Київ : Академвидав, 2008. 456 с.

7. Творидло О. І. Екологічні та економічні наслідки війни, яку веде Росія в Україні. *Grail of Science*. 2022. № 17. С. 38–41. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.22.07.2022.002>

8. УВКБ ООН співпрацює з урядом та обласною владою, щоб відремонтувати та утеплити пошкоджені будинки до настання зими. *Організація Об'єднаних Націй. Україна*. URL: <https://ukraine.un.org/uk/201491-uvkb-oon-spivpratsyuye-z-uryadom-ta-oblasnoyu-vladoyu-shchob-vidremontuvaty-ta-uteplyty> (дата звернення: 15.12.2022).

9. Clausewitz Carl Von On War / trans. COL James John Graham. London : N. Trübner, 1873. URL: <https://www.clausewitz.com/readings/OnWar1873/TOC.htm> (дата звернення: 15.12.2022).

10. Economic Report of the President. Washington, 1969. URL: [https://fraser.stlouisfed.org/files/docs/publications/ERP/1969/ERP\\_1969.pdf](https://fraser.stlouisfed.org/files/docs/publications/ERP/1969/ERP_1969.pdf) (дата звернення: 15.12.2022).

11. Global impact of the war in Ukraine: Billions of people face the greatest cost-of-living crisis in a generation. *United Nations*. URL: [https://unsdg.un.org/sites/default/files/2022-06/GCRG\\_2nd-Brief\\_Jun8\\_2022\\_FINAL.pdf](https://unsdg.un.org/sites/default/files/2022-06/GCRG_2nd-Brief_Jun8_2022_FINAL.pdf) (дата звернення: 15.12.2022).

12. Organski A. F. K., Kugler J. The Costs of Major Wars: The Phoenix Factor. *The American Political Science Review*. 1977. Vol. 71. № 4. P. 1347–1366.

13. Otterbein Keith F. *The Anthropology of War*. Chicago : Waveland Pr Inc., 2009. 152 p.

14. Stein A. A. *The nation at war*. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1980. 165 p.

15. Ukraine crisis 2022: Aid and refugees. *House of Commons Library*. URL: <https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-9467> (дата звернення: 15.12.2022).

16. Ukraine Flash Appeal (March to December 2022). *UN Office for the Coordination of Humanitarian Affairs*. URL: <https://reliefweb.int/report/ukraine/ukraine-flash-appeal-march-december-2022> (дата звернення: 15.12.2022).

17. Wheeler H. Effects of war on industrial growth. *Society*. 1975. № 12. P. 48–52.

## ЕКСКЛЮЗИВНА МОРАЛЬНІСТЬ ПРОТИ КОНСЕРВАТИВНО-ЛІБЕРАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ: ПІДХІД ДО СИСТЕМАТИЗАЦІЇ ТА АНАЛІЗУ ІНДИВІДУАЛЬНИХ І СОЦІЕТАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ, ПОВ'ЯЗАНИХ ІЗ ЦІННІСТЮ ЗНАННЯ

### EXCLUSIVE MORALITY VS. THE CONSERVATIVE-LIBERAL VALUE SYSTEM: AN APPROACH TO THE SYSTEMATIZATION AND ANALYSIS OF INDIVIDUAL AND SOCIAL VALUES RELATED TO THE VALUE OF KNOWLEDGE

У статті розглядаються комплексні критерії системного аналізу індивідуальних цінностей у соціологічному та соціально-технологічному розумінні. порушено питання епістемології, методології, соціолінгвістики, статистики, етики та політичної соціології в контексті аналізу індивідуальних і соціетальних цінностей.

Автори вказали на онтологічну специфічність поняття індивідуальних цінностей, описали відмінності цінностей від «потреб» та «переживань».

Наведено аргументи для підвищення порогу довірчого інтервалу критерію  $\chi^2$  понад  $p < 0,05$  для гіпотез прямого зв'язку показників змінних, отриманих через закриті запитання виду «Об'єкт»: «Концептуалізація об'єкта». Описано позитивний зв'язок із вимірами суб'єктивного благополуччя, із боку цінностей моральності, знання, особистої свободи та самореалізації. Взаємозв'язок цих чотирьох ціннісних об'єктів визначено як групу цінностей в основі громадянського суспільства.

Автори дають етичну оцінку наративу моральності як елементу агресії Російської Федерації. Із посиланням на дані Всесвітнього дослідження цінностей вказано на невідповідність між «курсом на моральність» та порівняно низькою добросесністю російського суспільства. Концептуалізовано поняття ексклюзивної цінності як ідеологічного об'єкта, що знецінює інші ціннісні об'єкти.

**Ключові слова:** індивідуальна цінність, соціальні цінності, ідеологія, пізнання, кон-

сервативна ліберальна теорія, соціальна реальність, феноменологія.

This article examines the complex criteria of the system analysis of individual values in the sociological and socio-technological sense. Issues of epistemology, methodology, sociolinguistics, statistics, ethics and political sociology are raised.

The authors pointed out the ontological specificity of the concept of individual values, described some unique properties of the concept of values through the characteristics of "over-experience" and "over-need".

Arguments are presented for increasing the threshold of the confidence interval of the chi-square test above  $p < 0.05$  for the hypotheses of a direct relationship between the indicators of the variables obtained through closed questions of the type «Object» «Conceptualization of the object». The positive relationship with subjective well-being from the side of morality, knowledge, personal freedom and self-realization, as individual values at the basis of civil society, is described.

The authors give an ethical assessment of the narrative of morality as an element of the aggression of the Russian Federation. With reference to the data of the World Values Survey, the inverse correspondence of the index of moral relativism and the indicator of morality in the context of connection with Russian citizenship and language is indicated. Exclusive value is conceptualized as an aspect of real value devaluation.

**Key words:** individual value, ideology, cognition, liberal theory, social reality, phenomenology.

УДК 316.752  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.3>

**Солодько С.Ю.**

к. соціол. н.,  
науковий співробітник відділу  
соціальної психології  
Інститут соціології Національної  
академії наук України

**Євтухов Д.В.**

магістр соціології  
Збройні сили України

#### Актуалізація та теоретичні засади.

Метою цієї дослідницької роботи є уточнення критеріїв систематизації знань про індивідуальні та соціетальні аспекти людських цінностей для потреб соціології та інших наук і дисциплін, що вивчають, оцінюють та проєктують людську життєдіяльність.

Як доповнення до системного підходу до соціологічного вивчення індивідуальних цінностей, розробленого С. Дембіцьким, М. Сидоровим, В. Плющом, Є. Соснюком, О. Шалімовою, розглядаються декілька типів критеріїв систематизації аналізу індивідуальних цінностей: епістемологічні, аналітичні, етичні, політико-соціальні.

Ми поділяємо узагальнення Дембіцького та співавторів, що «першоджерелами цінностей індивіда є біологічні та психологічні потреби

організму, з якими народжується будь-яка людина... (цінності є) вторинними системами, що виникають та змінюються у процесі соціалізації та соціальної взаємодії» [2].

Окрема життєва цінність в індивідуальному прояві сама по собі і в своїх зв'язках з іншими індивідуальними цінностями актуалізується і самонаповнюється змістом у силу конкретних, специфічних життєвих умов та ситуацій, проявляючись на одному онтологічному рівні з потребами, об'єктами задоволення потреб і відповідними поведінковими орієнтаціями.

Водночас об'єкт як цінність позначає певну омовлену узагальненість сенсів буття, з обсяжності та потужності якої він, будучи індивідуалізованим, формує свій властивий вплив на життєдіяльність.

У силу цієї своєї філософічної родзинки індивідуальна цінність де-факто – об'єкт вищого онтологічного рівня, ніж рамки поведінки або специфічний тип регулятора поведінки.

На нашу думку, становлення індивідуальної цінності відбувається внаслідок сполучення рефлексії власного та інтерналізації спостережуваного досвіду діяльності, зумовленої необхідністю узгодження в задоволенні конкуруючих життєвих потреб.

Функціонально цінності є референтними механізмами мислення, що компенсують без істотних поведінкових девіацій невідповідність особистого досвіду задоволення індивідуальних потреб досвіду інших членів групи або своєму досвіду раніше.

Чи можна припустити, що в критичних за мірками мертонівської моделі девіантної адаптації [4] ситуаціях наявність соціально узгодженої та озмістовленої системи індивідуальних цінностей дає змогу особистості тривалий час «рухатися по інерції» в руслі переважаючих конформних форм поведінки? Ми припускаємо системну узгодженість цінностей на соціальному рівні як таке явище, коли навіть непоодинокі зміни індивідуальних ціннісних пріоритетів усе одно лишують сталими ціннісні наративи референтних груп, що відображається у стабільних взаємозв'язках і групуваннях ціннісних об'єктів та типових для цих груп зв'язків цінностей з іншими соціальними параметрами та явищами. Постає питання: як пояснити нетипові відмінності певних зв'язків ціннісних об'єктів відносно інших у певних групах, наприклад ідентичностях?

Ми пропонуємо пояснити сталість або умовну сталість показників зв'язків цінностей як характеристику відповідних цінностей у групових наративах. Так, ми до певної міри ототожнюємо соціально та індивідуальні цінності.

Якщо припустити, що характер зв'язків цінностей у межах їх системи є відносно постійним у межах окремого наративу, то кожен з елементів такої системи виконує роль абстрактора відносно конвенційної конкретики, що може змінювати важливість окремої цінності. Абстрактора – означає фактора заміщення цінності альтернативним об'єктом, відповідним структурі інших цінностей, споріднених із заміщеною, змістовним взаємозв'язком. Ця абстрактність має вираження, у першу чергу, у спостережуваному мовленні про цінності та цінне в контексті певних подій.

Таким чином, ми в дечому ревізуємо відкинуту авторами базової методики тези Шестаковського щодо емоційно наванта-

женої абстрактності саме в індивідуальних цінностях [2].

На нашу думку, мовленнєвою характеристикою цінностей є, зокрема, постановня цінності у *понад-переживанні* конкретного об'єкта потреби і *понад-задоволення* самої потреби внаслідок дійсної цінності.

Понад-переживання об'єкта потреби – це позитивна експресія щодо конкретного об'єкта, що абстрагує окремі його елементи та зв'язки і апелює до загальних властивостей. Зокрема, це метафори та узагальнення: «Щоб твої діти були слухняними (побажання)» (послух), «А що, тобі та копійка не треба?» (матеріальне благополуччя), «Ти що, не в сім'ї живеш?» (відносини в родині), «Кожен коваль свого щастя» (самореалізація), «Он в Ірані люди вийшли – а ці поуїжджали» (свобода).

Понад-переживання конкретного об'єкта вказує на нього таким чином, що виявляє через часткову абстракцію предмет цінності, яку може зафіксувати спостерігач.

Дехто ветеран, І. 43 р., говорить у першій половині бесіди: «Рита і Сява – мої найдорожчі. Сім'я – це важно кожному». Водночас у цілому інтерв'ю респондент скаржиться на відсутність сексуальних і сімейних відносин (Рита – колишня дружина, Святослав – їхній син) і водночас висловлює очікування щодо близької подруги Зої як імовірної нареченої.

«Рита», «Сява» і «Зоя», з одного боку, – об'єкти його індивідуальної потреби в незадоволеній емоційній близькості. Рита, Зоя, шлюб, наречена, сім'я – це понад-переживання цінності шлюбу. У цьому понад-переживанні шлюбу як об'єкта може бути зв'язок одразу з низкою інших: психологічним комфортом, сексуальною та психофізичною самореалізацією, статусом.

Дехто О., колишній оператор котельної в Донецькій обл., 48 р., ВПО: «Окрім друзів, хто залишився, і маму з батю, моя індивідуальна особиста цінність там залишилася, на тій стороні, котел, на якому я чергував, – і наш промок, рух постійний, каптерка з кавою (опис спілкування з колегами і робітниками), та налагоджено у нас все було, і не треба працювати важко, як мужики у нас хтось на кар'єрі або по сезонах – ну і я за це гроші отримував – і на хліб і до хліба, і на бабу і на сто грам вистачало. Робота моя мене, одним словом, не кривдила – і я з нею ладив».

У цьому випадку характерним є те, що й як саме його побутова експресія назвала цінностями. Така онтологічна літота, на нашу думку, також говорить про понад-переживання як передумову цінності, вказуючи на можливість неманіфестованої, але об'єктивної цінності.

Цінність, як ми зазначили, також можна розуміти як понад-потребу. Цінність як понад-потреба дає змогу звужувати і розширювати власні потреби, ніби підносячись над ними через постановня цінності. Таке розуміння, зокрема, відображено у відомій легенді, спільній для трьох світових релігій. *Идется про розсуд царя Соломона над двома жінками, які сперечалися за дитя. Коли Соломон віддає наказ розрубати дитя на дві частини, одна з них рішучо заперечує – ні, віддайте його моїй суперниці. І Соломон визнає право матері за цією, котра вирішила поступитися, аби вберегти те дитя живим.* На нашу думку, це оповідання описує дійсну цінність як підставу для абстрагування від потреби, від об'єкта, коли дійсне значення цінності може не відповідати direct response. Із цього погляду негативне відхилення індикаторів окремих цінностей для певних груп може вказувати не лише на свідоме знецінення, а й на реакцію чи каталізацію на дійсне знецінення того, що позначається виразом-індикатором.

Різниця між індивідуальною потребою та індивідуальною понад-потребою може навіть розглядатись як протиставлення одне одному. Зокрема, ми бачимо можливість такого розуміння провідних творів із психоаналізу у соціологічній перспективі, інтерпретуючи дихотомії володіння та буття, динаміку духу і статичності матерії тощо [6; 7].

Індивідуальні цінності людини, таким чином, – це узагальнені означення найсуттєвіших характеристик її конкретного життєвого досвіду у смислово-взаємозв'язку із соціальними умовами та об'єктами різної природи, що дають смислові підстави людині задовольняти потреби у вибірковій послідовності і ефективно долати фрустрацію, проявляти асертивність у буденному житті, передавати важливі смислові зв'язки у формі ідей в історичному часі.

Також цінності – функціональна система в індивідуальній та груповій життєдіяльності, відображена в керуючих наративах інституційного рівня.

Систематизація потреб відбувається під постійним впливом мінливої групової динаміки, а систематизація індивідуальних цінностей, на нашу думку, – під впливом стабільнішої інституційної динаміки. Тому нетипові для окремих цінностей відхилення їхніх статистичних показників можуть бути ознакою девальвації цінностей у референтних групах.

**Методологія.** У розділі 3 для порівняння зв'язків категоріальних оцінок цінностей із зовнішніми чинниками використано критерій незалежності «хі-квадрат».

У розділі 4 для вияву та пояснення ймовірної девальвації дійсного значення цінності «моральність» застосовано методологію мета-аналізу: як умовний відповідник цінності «моральність», як «здійснення вчинків згідно з власними моральними орієнтирами» розглянуто Індекс релятивізму за Вельцель [9], що є середнім зваженим (z-нормалізованим) порядкових змінних, які вказують на ступінь готовності респондента виправдати хабар, проїзд «зайцем» та несплату податків.

Для всього дослідження застосовуються такі методологічні припущення:

Доведемо доцільність збільшення довірчого інтервалу для відкидання нульової гіпотези під час використання критерію незалежності «хі-квадрат» за певних умов.

Розглянемо типологію соціолінгвістичних аспектів відхилення фактичних індивідуальних порядкових значень об'єкта цінності від гіпотетичних дійсних значень для референтних груп, класів або вибірки. Іншими словами, що саме у відповідях конкретних респондентів може викривляти наше системне розуміння ціннісного об'єкта.

$df$  – відхилення фактичного індивідуального значення від фактичного середнього по референтній групі/класу/вибірці;

$\delta F$  – відхилення фактичного індивідуального значення ваги цінності об'єкта в системі цінностей референтної групи.

$$\delta F(v) + df(v) = \sum [\delta 1, \dots, \delta x]$$

(Вираз «розуміння респондентом зв'язку між цінностями» є імплікацією.)

$\delta 1$  – наприклад, респондент не погоджується з концептуальним визначенням ціннісного об'єкта (далі – концептом) у питанні і за цієї формальної причини дає об'єкту низький пріоритет чи понижує його категорію. Наприклад,

$\delta 1 \Rightarrow df(v8i) < 0$  (результат у матриці значень негативний);

$\delta F(v8) = 0$  (результат не вказує на фактичне ставлення респондента до моральності в розумінні нашого концепта).

$\delta 2$  – респондент не згодний до певної міри з концептом, проте дає об'єкту високий пріоритет чи відносить до вищої категорії:

бо

$\delta 2A$  – має на увазі об'єкт *інакший*, у контексті зв'язку з іншими змінними, формально цінним або ексклюзивним (наприклад, пріоритизує моральність, маючи на увазі ексклюзивно-релігійне (див. розділ 4) значення моральності на протигагу інклюзивно-секулярному, яке подано в опитувальнику ІЦІ-13)

$$\Rightarrow d(v8) > 0 \delta F(v8) < 0;$$



$\delta 2B$  – має на увазі подібні зв'язки об'єкта, хоча й інший концепт

$$\Rightarrow df(v8) > 0; \delta F(v8) \geq 0;$$

$\delta 2C$  – має на увазі цінний для себе подібний інакший концепт і подібні інакші зв'язки

$$\Rightarrow \delta f(v8) > 0; \delta F(v8) = 0;$$

$\delta D$  – відкидає формальний об'єкт як цінність, у дійсності приймаючи її концепт та його зв'язки

$$\delta f(v8) < 0; \delta F(v8) > 0$$

із зазначеного:

$\delta 2A$  є найбільшим чинником ентропії для аналізу позитивних зв'язків ціннісних об'єктів, проте є вкрай специфічним випадком.

$\delta D$  є найбільшим чинником ентропії для аналізу негативних зв'язків ціннісних об'єктів.

Натомість за наявності дійсного позитивного взаємозв'язку між цінністю та зв'язаним параметром (іншим об'єктом/змінною), що виражається у позитивному відхиленні, описана сукупність відхилень тяжітиме до значень близьких  $\leq 0$ .

Тому для аналізу позитивних зв'язків доцільно збільшити довірчий інтервал для прийняття ненульової гіпотези. **У нашому аналізі ми відфільтрували різницю позитивних відхилень як істотну для всіх зв'язків із  $\text{sig}_0 < 0,1$ .**

Подібну аналітичну стратегію, вірогідно, можна застосувати для будь-яких інших об'єктів опитувальних методик, описаних у формі «визначення+концептуалізація об'єкта».

Розглянемо як окреме питання ідентифікацію відхилень типу  $\delta D$ .

Існує ймовірність невідповідності односпрямованої дії (себто в плюс чи в мінус від навколонульової невизначеності) згаданих ефектів невідповідності у деяких референтних групах/класах, на основі яких зважуються масиви даних. Тому ми пропонуємо, зокрема, брати до уваги середнє значення відхилень на зваженій і незваженій вибірках за наявності якісної інтерпретації відповідних відмінностей. Зокрема, дані, використані в розділі 4, є вагочутливими.

**Емпіричні зв'язки цінностей громадянського суспільства в аспекті суб'єктивного благополуччя.** Категоріальні оцінки абсолютної важливості Знання ( $v8$ ), Особиста свобода ( $v9$ ), Моральність ( $v11$ ) та Самореалізація ( $v13$ ) виявляють комплексну взаємоспорідненість: через присутність в однаковому факторі, через сусідство  $v8$  та  $v9$  у межах підкластера, близького до  $v11$  в загальному кластері, через унікальний зв'язок  $v8$  та  $v13$  у кореляційній матриці та ще через низку аспектів [5]. Ці об'єкти є визначальними компонентами ідеї громадянського суспільства. Опишемо зв'язки

цієї групи компонентів із показниками суб'єктивного особистого благополуччя. Показник конструктивної валідності Альфа Кронбаха = 0,567.

Ставлення до Особистої свободи як до необхідної цінності трапляється найчастіше серед людей, у цілому задоволених своїм життям, проте серед них також дещо більша відносна частка і тих, у кого протилежне ставлення до свободи. Причини протилежного можуть мати стосунок до високої цінності зобов'язань у соціальних зв'язках, що приносять добробут (пор. Дембіцький, 2022). Інші параметри задоволеності назагал ніяк не пов'язані із цією цінністю.

Висока цінність знання асоціюється з високою ретроспективною оцінкою вміння досягати власних цілей, а також, дещо менше, – із високою задоволеністю життям. Це підтверджує роль знання як елемента соціального капіталу [1].

Моральність виявляє позитивний зв'язок із чотирьома з п'яти індикаторів. Отже, щасливим людям найбільш притаманно слідувати своїм моральним орієнтирам. При цьому зміщення на одну категорію вниз для параметра відповідності ідеалу може вказувати на завищені ідеали або на вольовий аспект моральності чи то як роботи над собою, чи то як прийняття своїх недоліків. Прийняття свого минулого також, очевидно, є аспектом, властивим моральності. Щонайменше для високої моральності завищена самооцінка виявляється нехарактерною. Самооцінка та оцінка умов життя в групі, що відкидає моральність, є, відповідно, нижчими.

Характерно, що посередня індивідуальна моральність відповідає не так посередній задоволеності, як у першу чергу помітно меншій кількості випадків умовного щастя – максимальної задоволеності життям та його умовами.

Моральність невизначена щодо фактору задоволеності власними попередніми досягненнями. *Чи це вказує на моральність як вибір, доступний кожному незалежно від попередніх умов?*

Самореалізація виявляє позитивний зв'язок із суб'єктивним благополуччям за всіма індикаторами. Висока цінність самореалізації відповідає задоволенню минулими досягненнями, проте тяжіє до неприйняття минулих подій, що вказує на дану цінність як механізм адаптації [2].

Для середньої оцінки самореалізації є непритаманними висока задоволеність життям та минулими досягненнями, близькість життя до ідеалу.

Основною відмінністю від інших об'єктів є зв'язок високої цінності самореаліза-

ції з тенденцією до відповідності власного життя ідеалу, що може вказувати як на порівняно високу самооцінку, так і на вміння уникати завищених життєвих запитів.

Таким чином, існує комплексна подібність зв'язків структуруючих цінностей громадянського суспільства з показниками суб'єктивного благополуччя. У контексті благополуччя цінність знання (відносно зв'язків якої було виокремлено інші компоненти) має лише опосередкований зв'язок у цілому, проте щільно пов'язана з нею цінність самореалізації, а також моральність виявляють мультиконтекстний зв'язок

з оцінкою благополуччя, у якому доповнюють одне одного деякі відмінні аспекти самооцінки та рівня очікувань, а також копінг-стратегій та механізмів психологічної компенсації, до яких апелюють ці дві цінності. Цінність же особистої свободи (щільно пов'язана зі знанням у цілому) доповнює зв'язок матриці нарративу цінностей громадянського суспільства з оцінкою благополуччя в аспекті чинника, що протистоїть невдоволенню життям та розриву між самооцінкою і очікуваннями.

**Мета-аналіз ознак девальвації цінності «моральність» у російській інституційній**

Таблиця 1

**Зв'язок між індивідуальними цінностями та складниками суб'єктивного добробуту**

|  |   | v8. Знання |   |        | Chi- sq | v9. Особиста свобода |       |       | Chi- sq |
|--|---|------------|---|--------|---------|----------------------|-------|-------|---------|
|  |   |            |   |        | df,     |                      |       |       | df,     |
|  |   | 1          | 2 | 3      | Sig.    | 1                    | 2     | 3     | Sig.    |
| Умови мого життя чудові                | 1 |            |   |        | 4,999   |                      |       |       | 6,56    |
|  | 2 |            |   |        | 4       |                      |       |       | 4       |
|  | 3 |            |   |        | 0,287   |                      |       |       | 0,161   |
| Я задоволений(і) своїм життям          | 1 |            |   |        | 6,224   |                      | 0,010 |       | 20,738  |
|  | 2 |            |   |        | 4       |                      |       |       | 4       |
|  | 3 |            |   | 0,047* | 0,183   | 0,017                |       | 0,001 | 0       |
| Досягал(и) всього, чого хотіли в житті | 1 |            |   |        | 13,267  |                      |       |       | 6,315   |
|  | 2 |            |   |        | 4       |                      |       |       | 4       |
|  | 3 |            |   | 0,007  | 0,01    |                      |       | 0,064 | 0,177   |
| Життя відповідає ідеалу                | 1 |            |   |        | 3,843   |                      | 0,021 |       | 10,677  |
|  | 2 |            |   |        | 4       |                      |       |       | 4       |
|  | 3 |            |   |        | 0,428   |                      |       |       | 0,03    |
| Нічого б не мінял(и) в минулому        | 1 |            |   |        | 2,652   |                      |       |       | 6,223   |
|  | 2 |            |   |        | 4       |                      |       |       | 4       |
|  | 3 |            |   |        | 0,618   |                      |       |       | 0,183   |

|                                     |   | v11. Моральність |       |       | Chi-sq | v13. Самореалізація |       |       | Chi- sq |
|-------------------------------------|---|------------------|-------|-------|--------|---------------------|-------|-------|---------|
|                                     |   |                  |       |       | df,    |                     |       |       | df,     |
|                                     |   | 1                | 2     | 3     | Sig.   | 1                   | 2     | 3     | Sig.    |
| Умови мого життя чудові             | 1 | **               | 0,013 | 0,059 | 15,729 |                     | 0,097 |       | 7,661   |
|                                     | 2 | 0,015            | **    | 0,016 | 4      |                     |       |       | 4       |
|                                     | 3 |                  |       | 0,038 | 0,003  |                     |       |       | 0,105   |
| Я задоволен(і) своїм життям         | 1 |                  |       |       | 16,001 |                     |       |       | 9,944   |
|                                     | 2 |                  |       |       | 4      |                     | 0,012 |       | 4       |
|                                     | 3 |                  |       | 0,001 | 0,003  |                     |       | 0,074 | 0,041   |
| Досягал(и) всього що хотіли в житті | 1 |                  |       |       | 6,847  |                     |       |       | 10,905  |
|                                     | 2 |                  |       |       | 4      |                     |       |       | 4       |
|                                     | 3 |                  |       |       | 0,144  |                     |       | 0,039 | 0,028   |
| Життя відповідає ідеалу             | 1 | 0,080            |       |       | 8,409  |                     |       |       | 7,942   |
|                                     | 2 |                  |       | 0,084 | 4      |                     |       |       | 4       |
|                                     | 3 |                  |       |       | 0,078  |                     |       | 0,029 | 0,094   |
| Нічого б не мінял(и) в минулому     | 1 |                  |       |       | 15,79  | 0,031               |       |       | 9,815   |
|                                     | 2 |                  | 0,088 |       | 4      |                     |       | 0,033 | 4       |
|                                     | 3 |                  |       | 0,002 | 0,003  |                     |       |       | 0,044   |

\* порівняно високі (sig p<sub>0</sub> < 0,1) відхилення середніх параметричних позначаються в таблиці брусничним кольором клітинки та значенням P, а порівняно низькі відносно них – блідо-синім кольором клітинки.

\*\* у даному разі значення P для відповідних відхилень вказується у клітинках з порівняно низькими значеннями для зручності оформлення.

**ціннісній матриці.** Ми виявили статистичну відмінність категоріальних показників цінності «моральність» між російськомовними та україномовними респондентами.

А згідно з окресленим у розділі 3, моральність є умовним компонентом, тісно і природно включеним у систему індивідуальних цінностей, позитивно пов'язаних із благополуччям.

Водночас згідно з декотрими радикальними релігійними судженнями, акт пізнання, умоглядне, логічне мислення є антагоністами акту віри та практичної моральності. Це заперечує цінність знання у зв'язку з моральністю. До такого судження зводилися в попередні роки кілька, здавалося б, марних суперечок із прихильниками російської конспірології, які доходили до цього аргументу поступово, підсипаючи як свої тези типові фейк-сенсації, звідки їх беручи і не звертаючись, вочевидь, до текстового пошуку текстових матеріалів. Окрім такої екзотичної офензиви в бік знання, типовими для більш популярних російських лідерів думок стали твердження, що певні поняття є «хибними цінностями, нав'язаними Заходом».

Так, нещодавно права людини були визначені як «хибні та еретичні концепції». Таке твердження, наприклад, висловив у 2022 р. лідер російської православної церкви Кирил Гундяєв. Це відповідає постулюванню виключення особистої свободи та деякою мірою вказує і на виключення самореалізації з мисленневої підсистеми, що оцінює індивідуальне благополуччя, саме по собі будучи елементом регуляції пріоритетів у задоволенні потреб!

Видається очевидним, що голос еліти закріплює конформні норми у свідомості тисяч людей. Проте у цій ситуації існуватиме і частина персоналій, для яких визначення «моральність» буде маркером аморальності за їхньої власної фактичної моральності. Статистично це може виявлятися у вигляді комбінації відхилення  $\delta A$  та  $\delta D$  (див. Розділ 3) та сукупно призводити до аномального зниження показника.

З одного боку, на щастя, для сукупності наших «ліберальних» компонентів виняток становила лише моральність. З іншого боку, ми проаналізували аргументи щодо мови опитувальника як індикатора культурного поля та наявності об'єктивного етичного складника в тенденції до заперечення моральності.

На рівні дискурсу риторика радикально ексклюзивної цінності моральності посилювалася за останні півтора десятиліття. Той самий Кирил Гундяєв ще за часів його попередника Алексія Рідігера висловлювався

про права людини та особисту свободу в куди менш радикальних тонах. На той час, приміром, «голова ВЗЦЗ навів аргументи на користь важливості прочитання прав людини із урахуванням традиційної моралі та християнської антропології, звернув увагу на небезпеку, які породжує свобода у відриві від моральності»<sup>1</sup>.

У той же історичний період на перетині попередніх двох десятиліть (у 2011 р.), згідно з World Values Survey, російське суспільство демонструвало дещо кращі моральні якості, ніж ближче до повномасштабного вторгнення [8].

За основу нашої оцінки статистичної зміни моральних якостей ми взяли верхні показники індексу морального релятивізму в контексті громадянської доброчесності, mean z-score Welzel “Moral Relativism” >0,7. З'ясувалося, що за час шостої хвили такий високий моральний релятивізм охоплював близько половини опитаних у РФ та Україні, що, втім, не перевищувало верхню межу (55 %) для абсолютної більшості європейських країн за обидві хвили.

Натомість у 2017 р. остання хвиля WVS показала абсолютний ріст вибраного показника в Росії на 9,2 %, (питомий ріст – на 17 %), це стає найвищим з європейських показників та п'ятим з усіх країн, що брали участь у сьомій хвилі дослідження.

Аналіз зв'язку доброчесності та патерналізму (на основі оцінки важливості підкорення лідерам та представникам влади як елементу демократії) (Q248: “people obey their rules”) для референтної підвибірки росіян, російськомовних українців та україномовних українців виявив, що для російського культурного поля більш характерним є авторитарне розуміння доброчесності.

У підсумку вищезазначені дані вказують на інтенсивний процес зростання ексклюзивної форми цінності моральності в російському політико-культурному полі. На нашу думку, це вказує на девальвацію дійсної індивідуальної цінності моральності. Окрім того, саме нетипова інтенсивність поширення релятивізму, недоброчесності може вказувати на застосування організованих деструктивних технологій соціального проектування з використанням відносно незначних (на момент запуску процесу) особливостей російського культурного поля.

**Висновки.** Цінності виконують функцію впорядкування та узгодження діяльності на задоволення конкуруючих потреб.

Формулювання цінності не завжди повною мірою відображає зміст цінності та її місце в системі цінностей.

<sup>1</sup> «Митрополит Кирилл расскажет в ООН о правах человека» – новина на основі пресрелізу ОБЦС РФ/ИТАР – ТАСС, 2008.

Показники морального релятивізму протягом двох останніх хвиль дослідження World Values Survey для підбірки різних країн

| Wave 6: 2010–2014 |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
|-------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| % of n country    | Ukr  | Nth  | USA  | Arm  | Jap  | Pol  | Egy  | Spn  | Tur  | Chn  | Ros  |
| 0–0.3             | 26.7 | 49.8 | 48.7 | 61.7 | 73.4 | 43.4 | 45.8 | 49.9 | 67.6 | 36.9 | 23   |
| 0.3–0.7           | 22.7 | 23.8 | 21.5 | 16.6 | 13.3 | 23.9 | 17.9 | 20.2 | 17.9 | 16.9 | 23.4 |
| 0.7–1             | 50.6 | 13.3 | 14.5 | 21.7 | 26.4 | 29.8 | 29.9 | 32.7 | 36.4 | 46.2 | 53.6 |
| Mean              | 0.52 | 0.3  | 0.34 | 0.24 | 0.16 | 0.35 | 0.37 | 0.31 | 0.18 | 0.47 | 0.55 |
| Std Dev.          | 0.4  | 0.35 | 0.39 | 0.35 | 0.3  | 0.36 | 0.4  | 0.36 | 0.3  | 0.42 | 0.39 |
| Wave 7: 2017–2022 |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
| % of n country    | Ukr  | Nth  | USA  | Arm  | Jap  | Pol  | Egy  | Spn  | Tur  | Chn  | Ros  |
| 0–0.3             | 27   | 40.3 | 37.5 | 22.4 | 73.7 | 52.2 | 67.6 | 28.5 | 65   | 63.7 | 17.4 |
| 0.3–0.7           | 22.6 | 24.6 | 25.6 | 24.4 | 13.1 | 27.5 | 15.4 | 26.7 | 14   | 15.2 | 19.8 |
| 0.7–1             | 50.4 | 35.1 | 37   | 53.2 | 13.1 | 20.3 | 17   | 44.9 | 21   | 21   | 62.8 |
| Mean              | 0.51 | 0.38 | 0.4  | 0.5  | 0.15 | 0.26 | 0.19 | 0.49 | 0.24 | 0.23 | 0.61 |
| Std Dev.          | 0.39 | 0.38 | 0.39 | 0.35 | 0.28 | 0.32 | 0.31 | 0.4  | 0.37 | 0.36 | 0.37 |

Країни (за винятком України та Росії відсортовані в порядку зростання показника RELATIVISM=«0.7 – 1» у Хвилі 6 (Wave6)): Нідерланди, США, Вірменія, Японія, Польща, Єгипет, Іспанія, Туреччина Кумай.

RELATIVISM. – Welzel relativism

Величина невідповідності важлива в контексті розуміння характеристик референтної групи. Якщо невідповідність супроводжується іншими критичними, деструктивними фактами, висновок із відповідних емпіричних даних може бути підґрунтям для постулювання соціальної легітимності тої чи іншої системи цінностей на мікро-, мезо- та макрорівнях.

Протилежністю інтегративному розумінню людських цінностей є ексклюзивність у розумінні та постулюванні цінностей, тобто принципове заперечення одних цінностей із погляду реалізації інших цінностей. Емпіричною ознакою ексклюзивності цінності для певної групи може бути істотна відмінність її зв'язку з референтною змінною відносно зв'язку споріднених із нею цінностей.

Так, у владному дискурсі РФ є ознаки існування концепції моральності, що протиставляє себе цінностям самореалізації, знання та особистої свободи. Інтенсивне зростання ексклюзивної форми моральності в контексті передумов військової агресії може розглядатись як окремий випадок інструменталізованої девальвації загальнолюдських цінностей на політичному рівні.

На нашу думку, з урахуванням усіх критеріїв і уточнень подальший аналіз девальвації та поширення ексклюзивних форм

цінностей у контексті російської агресії є актуальним підходом до справедливої етичної і правової оцінки передумов агресії, а також розвитку соціологічних методів раннього запобігання глобальним конфліктам у майбутньому.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бурдые П. Воспроизводство: элементы теории системы образования. Москва : Просвещение, 2007.
2. Системний підхід до соціологічного вивчення індивідуальних цінностей / С. Дембіцький та ін. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2019. № 3. С. 102–123.
3. Дембіцький С., Сидоров М. Цінність самореалізації в структурі індивідуальної життєдіяльності. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2022. С. 6–28.
4. Мертон Р. К. Социальная структура и аномия. *Социологические исследования*. 1992. № 3. С. 104–114.
5. Солодько С., Євтухов Д. Цінність знання в структурі індивідуальної життєдіяльності. *Габітус*. 2022. № 40. С. 40–50.
6. Фромм Е. Мати чи бути? Київ : Укр. письменник, 2010.
7. Юнг К.-Г. Архетипи і несвідоме. Київ : Укр. письменник, 2014.
8. World Values Survey: All Rounds / R. Inglehart et al. Madrid : JD Systems Institute, 2014.
9. Welzel C. Freedom Rising and the Quest for Emancipation. NY. : Cambridge University Press, 2013.

## СЕКЦІЯ 2 СПЕЦІАЛЬНІ ТА ГАЛУЗЕВІ СОЦІОЛОГІЇ

### ПРИКЛАДНІ ВІЙСЬКОВО-СОЦІОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ

### APPLIED MILITARY-SOCIOLOGICAL RESEARCH: FOREIGN ORGANIZATION AND IMPLEMENTATION EXPERIENCE

У статті розкрито досвід організації та проведення прикладних військово-соціологічних досліджень у провідних країнах світу, зокрема у США, Німеччині та Великій Британії. За результатами проведеного аналізу встановлено, що у вищезазначених країнах є в наявності державні та приватні дослідницькі центри, що займаються винятково або переважно питаннями військової соціології. З'ясовано, що найбільш багаточисельна та розгалужена мережа таких центрів існує у США, серед яких особливе місце посідає Науково-дослідний інститут поведінкових та соціальних наук Сухопутних військ. До проведення прикладних військово-соціологічних досліджень у західних країнах активно залучаються університети, які пропонують курси з військової соціології та ведуть дослідницьку роботу у цій галузі.

Детально проаналізовано напрями та тематику прикладних військово-соціологічних досліджень у західних країнах, підтверджено їх практичну спрямованість на розв'язання проблем, що виникають в армійському середовищі та суспільстві стосовно армії. Наголошено на моніторинговому характері багатьох прикладних військово-соціологічних досліджень, що проводяться у США, Німеччині та Великій Британії. Такий підхід дає можливість здійснювати системний аналіз соціальних процесів і явищ у військових колективах та суспільстві стосовно армії, виявляти тенденції у їх розвитку та приймати обґрунтовані управлінські рішення.

Визначено чинники, які не дають змоги повною мірою задіяти прикладні військово-соціологічні дослідження в Україні з метою вивчення військово-соціальної реальності. Такі обмеження, передусім, пов'язані з відсутністю сталих традицій у цій сфері та певною закритістю військового відомства. Зроблено висновок про можливість та необхідність поступового переходу до західних стандартів щодо організації та проведення прикладних військово-соціологічних досліджень у Збройних силах України.

**Ключові слова:** військова соціологія, соціологічне дослідження, військово-соціологічне

дослідження, прикладне військово-соціологічне дослідження, військово-соціальна реальність, Збройні Сили України.

The article reveals the experience of organizing and conducting applied military – sociological research in the leading countries of the world, in particular in the USA, Germany and Great Britain. According to the results of the analysis, it was found that in the above-mentioned countries there are state and private research centers dealing exclusively or mainly with military sociology. It was found that the most numerous and extensive network of such centers exists in the United States, among which a special place is occupied by the Research Institute of Behavioral and Social Sciences of the Army. In Western countries, universities that offer courses in military sociology and conduct research in this field are actively involved in conducting applied military sociological research.

The directions and themes of applied military-sociological research in Western countries were analyzed in detail, their practical focus on solving problems arising in the army environment and in society related to the army was confirmed. The monitoring nature of many applied military-sociological studies conducted in the USA, Germany and Great Britain is emphasized. This approach makes it possible to carry out a systematic analysis of social processes and phenomena in military collectives and society in relation to the army, to identify trends in their development and to make informed management decisions.

The factors that prevent the full use of applied military-sociological research in Ukraine for the purpose of studying the military-social reality have been identified. Such restrictions are primarily related to the lack of stable traditions in this area and the certain closure of the military department. The conclusion is made about the possibility and necessity of a gradual transition to Western standards regarding the organization and conduct of applied military-sociological research in the Armed Forces of Ukraine.

**Key words:** military sociology, sociological research, military-sociological research, applied military-sociological research, military-social reality, the Armed Forces of Ukraine.

УДК 316.354:355.1  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.4>

**Шевчук О.В.**  
начальник відділу  
Науково-дослідний центр гуманітарних  
проблем Збройних сил України

**Деточка О.Д.**  
науковий співробітник  
Науково-дослідний центр гуманітарних  
проблем Збройних сил України

**Постановка проблеми.** Прикладні військово-соціологічні дослідження (далі – ВСД) відіграють важливу роль у вивченні соціальних зв'язків та процесів, які мають місце як безпосередньо у військовому середовищі, так і тих, що виникають у суспільстві щодо функціонування військової організації. Отримана

за їх результатами соціологічна інформація дає можливість військово-політичному керівництву країни та органам військового управління приймати ефективні рішення у військово-соціальній сфері. В Україні потенціал військової соціології для вивчення соціальної реальності в армії та суспільстві стосовно неї

використовується не повною мірою. Це стосується й її емпірично зорієнтованого складника – прикладних ВСД. Провідні країни світу сьогодні значно більшу увагу приділяють питанням, які можна віднести до проблематики військової соціології. Організація та проведення прикладних ВСД в Україні, на нашу думку, мають здійснюватися з урахуванням найкращого досвіду провідних країн світу у даній предметній галузі. Виходячи із цього, існує нагальна потреба в тому, щоб провести аналіз досвіду організації та проведення прикладних ВСД у провідних країнах світу, а також з'ясувати можливості його використання в Україні. Це має теоретичне та практичне значення для вдосконалення організації та проведення прикладних ВСД в Україні як ефективного інструменту пізнання військово-соціальної реальності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вітчизняні та закордонні науковці приділяють певну увагу проблематиці, яка становить предмет вивчення військової соціології. Питання даної предметної галузі останнім часом розглядали такі вітчизняні дослідники, як І. Рущенко, С. Хобта, В. Михайлов, В. Єфімова, К. Батаєва, А. Артеменко та ін. [1–4]. В їхніх працях розглядаються війна як об'єкт вивчення соціології, природа російсько-української війни, роль і значення прикладних ВСД у загальному дослідницькому полі України, феномен мілітарної ідентичності, процес соціальної адаптації військовослужбовців після звільнення з військової служби тощо. Серед зарубіжних учених, які займаються дослідженнями в галузі військової соціології, варто відзначити У. Скотта, К. Анджеліс, Д. Сігала, С. Меттьюмена та ін. [5; 6]. Дані науковці досліджують біосоціальні основи війни, зміни щодо воєнної організації у ХХІ ст., визначають основні інструменти, необхідні для вивчення збройних сил, воєнних конфліктів та суспільства тощо. Безпосередньо питанням організації та проведення прикладних ВСД присвячено публікацію М. Нучіарі та Д. Кафоріо [7]. Зазначені дослідники на основі емпіричних даних міжнародного експертного опитування аналізують такі аспекти: який соціальний статус прикладних ВСД у різних країнах; хто їх замовляє та які процедури при цьому використовуються; що являє собою ідеальний тип учених, які займаються такими дослідженнями, і наскільки вони вільні у цій сфері. На основі такого аналізу вони виділяють як загальні риси, що характеризують подібні дослідження в різних країнах, так і особливості їх організації та проведення в окремих із них.

Особлива цінність даного дослідження полягає у тому, що воно охопило значну

чисельність країн і, відповідно, дає широкий огляд із даного питання.

Отже, більшість досліджень у даній предметній галузі присвячено соціології війни та соціальним явищам і процесам, що мають місце у суспільстві під час військового конфлікту. Прикладні ВСД, їх організація та проведення меншою мірою потрапляють в поле зору науковців і дослідників.

**Постановка завдання.** Мета публікації – викласти основні результати аналізу досвіду організації та проведення прикладних ВСД у провідних країнах світу (США, Німеччина та Велика Британія), а також можливостей його використання в Україні. Головні завдання при цьому полягають у тому, щоб установити, які установи, заклади та підрозділи у цих країнах залучаються до проведення прикладних ВСД, їхні пріоритетні сьогодні напрями та тематика, які методи збору й обробки первинної соціологічної інформації використовуються та наскільки можливим є запровадження західних підходів в Україні.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Важливим показником, що відображає ту значимість, яка надається ВСД у тій чи іншій країні, є наявність відповідних дослідницьких центрів, що займаються винятково або переважно питаннями військової соціології. Найбільш багаточисельна та розгалужена мережа таких центрів існує у США. На думку Ешлі Кроссман, більшість досліджень у США, які можна віднести до військової соціології, проводиться приватними дослідницькими інститутами чи військовими агенціями, такими як «Ренд Корпорейшн», «Інститут Брукінгса», «Організація дослідження людських ресурсів», Науково-дослідний інститут поведінкових та соціальних наук Сухопутних військ США (далі – ARI, аббревіатура від Army Research Institute) та Канцелярія міністра оборони [8]. Окрім того, згадана авторка також зазначає, що у США існують декілька університетів, які пропонують курси з військової соціології та ведуть дослідницьку роботу у цій галузі.

Особливе місце та роль з-поміж установ, що здійснюють прикладні ВСД у США, належить ARI. Цей заклад має багаторічну історію, і його поява була пов'язана з розвитком військової психології, коли виникла потреба у розв'язанні питань щодо відбору та розподілу військовослужбовців за спеціальностями. Сьогодні дослідницька місія закладу, як це визначено на його офіційному веб-сайті, полягає у тому, щоб дозволити армії отримати, розвивати й утримувати професійних військовослужбовців та підвищувати готовність особового складу [9]. Із цією метою ARI проводить дослідження у галузі

військової соціології, що пов'язані, передусім, із визначенням впливу соціальних змін на особовий склад збройних сил. Простежується тісна співпраця ARI із Центром досліджень військової організації (далі – CRMO, аббревіатура від Center for Research on Military Organization) факультету соціології Університету штату Меріленд, який проводить фундаментальні та прикладні дослідження військової організації, військово-службовців, ветеранів та членів їхніх сімей. ARI профінансував декілька проектів досліджень, проведення яких було покладено на фахівців CRMO [10]. З-поміж таких проектів можна виділити такі: «Революція у військовому професіоналізмі» (2016–2019 рр.), «Соціальні тенденції і соціальні зміни в США: вплив на особовий склад, персонал та операції армії» (2009 р.), «Соціальні структури, що впливають на ефективність армії» (2000–2004 рр.), «Соціальна і культурна динаміка американської військової організації» (1995–2000 рр.). На реалізацію кожного із зазначених проектів призначалися гранти, які становили значні суми у грошовому виразі – від 749 585 до 1 154 538 доларів США. Як бачимо, у США до організації та проведення ВСД залучені різні за характером своєї діяльності як приватні, так і державні установи. Механізм, за яким здійснюються такі дослідження, як правило, передбачає контракти між замовниками, спонсорами та виконавцями прикладних ВСД або надання їм грантів.

Порядок організації та проведення ВСД у Великій Британії можна вважати значною мірою схожим зі США. Зокрема, університети Англії, як і американські, мають тісні зв'язки зі збройними силами і роблять суттєвий внесок у дослідження проблем військово-соціальної реальності, передусім у галузі поведінкової психології та сфери управління. Особливість даної країни полягає у тому, що серед установ, котрі займаються прикладними ВСД, складно виділити будь-яку, у якій такі дослідження сконцентровані найбільшою мірою. Інша особливість полягає у тому, що у Великій Британії існує декілька центрів, дослідження яких переважно зосереджені на питаннях переходу колишніх військовослужбовців до цивільного життя.

Деяко по-іншому організовано проведення ВСД у Німеччині. На думку Г. Кюммель та М. Ембе, військова соціологія в Німеччині не належить до особливо популярних дисциплін [11]. Вони відзначають, що в академічних колах є лише незначна кількість учених, які час від часу займаються такими дослідженнями. Разом із тим ці дослідники підкреслюють, що в країні проводяться деякі ВСД і зосереджені вони переважно у Центрі

воєнної історії та соціальних наук Бундесверу (далі – ZMSBw, аббревіатура від Zentrum für Militärgeschichte und Sozialwissenschaften der Bundeswehr) та його попереднику – Інституті соціальних наук Бундесверу (збройних сил Федеративної Республіки Німеччини). Протягом 1974–2013 рр. ВСД проводилися Інститутом соціальних наук Бундесверу. Із 1 січня 2013 р. вищезазначений інститут та Воєно-історичний дослідний центр формують ZMSBw у Потсдамі. Сьогодні ВСД у Німеччині проводить відповідний структурний підрозділ створеної об'єднаної установи [12]. Отже, у Німеччині на відміну від США та Великої Британії проведення прикладних ВСД зосереджено переважно в одній установі, яка фінансується Міністерством оборони та виконує дослідження на його замовлення.

Окрім спеціалізованих установ та організацій, які займаються ВСД у різних країнах, варто звернути увагу і на діяльність різного роду наукових об'єднань та асоціацій у даній предметній галузі. Так, на американському континенті діє Міжвузівський семінар щодо збройних сил та суспільства (далі – IUS, аббревіатура від Inter-University Seminar on Armed Forces and Society). Він є форумом «для обміну та оцінки досліджень у галузі соціальних і поведінкових наук, що стосуються військової еліти та відносин між цивільними і військовими» [13]. У його роботі беруть участь учені, у тому числі військові, дослідники і студенти, які представляють різні приватні та державні установи і різні академічні дисципліни. IUS тісно співпрацює з виданням «Збройні сили і суспільство», яке є провідним міжнародним журналом у галузі цивільно-військових відносин.

У Європі до подібних об'єднань належить Європейська дослідницька група з питань армії та суспільства (далі – ERGOMAS, аббревіатура від European Research Group on Military and Society), заснована у 1986 р. Це «міжнародна наукова асоціація, спочатку заснована в Європі, але тепер відкрита для вчених з усього світу, що займаються спільними дослідженнями в галузі збройних сил і суспільства» [14]. Особливість ERGOMAS полягає у тому, що її цілі реалізуються за допомогою діяльності робочих груп і конференцій, які проводяться один раз на два роки. На цих конференціях представляються результати та ідеї, заздалегідь відпрацьовані відповідними робочими групами.

Аналіз діяльності вищезгаданих національних установ та організацій, а також міжнародних асоціацій дає можливість виявити основні напрями та тематику, за якими сьогодні здійснюються дослідження в галузі військової соціології. Спрямованість та тематика сучасних прикладних

ВСД найбільш широко, на нашу думку, представлені в діяльності ERGOMAS. Нині ця дослідницька група працює за такими напрямками досліджень, як: військова професія; моральний дух, згуртованість і лідерство; громадська думка, взаємодія засобів масової інформації та військових; сім'ї військовослужбовців; цивільне управління збройними силами; ґендер і військові; вербування та утримання; ветерани та суспільство тощо. За кожним напрямком дослідження в ERGOMAS визначено найбільш актуальні теми, на яких зосереджується сьогодні увага дослідників. Зокрема, ключовими темами досліджень соціальних та організаційних аспектів лідерства у військовому контексті є: мораль та згуртованість; лідерство та спілкування; кризове лідерство тощо. Ґендерний напрям досліджень включає широкий спектр тем, які стосуються ґендерних відносин і ґендерної ієрархії, вступу та інтеграції жінок в армію, кар'єрного зростання, компромісу між кар'єрою та сім'єю, дружніх стосунків у бойовому і небойовому середовищі, сексуальності та прив'язаності на робочому місці, ґендерної дискримінації та поділу ролей, сексуальних домагань тощо. Робоча група, яка фокусується на сім'ях військовослужбовців, розглядає такі теми, як напруженість між військовою організацією та сім'єю, вплив різних характеристик розгортання на сімейний стрес і адаптацію, механізми та потреби соціальної підтримки під час воєнних дій і в мирний час, вплив фізичних або психічних травм на функціонування сім'ї тощо [14]. Отже, сучасні прикладні ВСД спрямовані, у першу чергу, на розв'язання практичних проблем військово-соціальної реальності. Дослідники в межах таких опрацьовувань ставлять перед собою цілком прагматичні цілі.

Прикладні ВСД в арміях провідних країн світу проводяться з використанням значного переліку методів, що розроблені соціологічною наукою. Для збору первинної соціологічної інформації використовуються різні види та форми опитування (масові, експертні, усні, анкетні, поштові, телефонні тощо), тестування, інтерв'ю (бесіди), аналіз документів, спостереження, а також проведення фокус-груп. При цьому значна частина прикладних ВСД мають моніторинговий характер. Періодичність збору, узагальнення та аналізу інформації під час проведення моніторингових досліджень визначається, передусім, характером та гостротою проблем, що вивчаються. Зокрема, Міністерство оборони Великої Британії починаючи з 1999 р. з періодичністю один-два рази на рік вивчає громадську думку щодо іміджу Міністер-

ства оборони та збройних сил у суспільстві. У ході таких досліджень вивчаються такі питання: як суспільство ставиться до зазначених інститутів, наскільки добре воно поінформовано про оборону тощо [15]. Подібні моніторингові ВСД проводяться і в Німеччині, де з 1996 р. вивчається громадська думка щодо політики уряду у сфері безпеки та оборони.

Останніми роками в армії Великої Британії також здійснюється безперервне обстеження ставлення до збройних сил (далі – AFCAS, аббревіатура від *armed forces continuous attitude survey*). Дане моніторингове дослідження охоплює широкий спектр питань, зокрема таких, як: мораль, прихильність та участь; лінійне управління; лідерство; грошове забезпечення та пенсія; розгортання; навчання, розвиток і кар'єра; плани на майбутнє; баланс між службою та особистим життям тощо. Опитування військовослужбовців регулярних збройних сил Великої Британії в межах зазначеного дослідження здійснюється з використанням як он-лайн, так і паперових опитувальників [16]. Прикладні ВСД, що мають моніторинговий характер, дають змогу провідним країнам відслідковувати тенденції у часі і на цій основі визначати пріоритети у діяльності Міністерства оборони та збройних сил, а також інших владних структур.

Результати більшості прикладних ВСД, що проводяться у США, Німеччині та Великій Британії, подаються у різних виданнях та знаходяться у вільному доступі на вебсторінках у мережі Інтернет. Вони також публічно обговорюються в академічному середовищі, серед членів різних наукових об'єднань та інших зацікавлених осіб. Дані, отримані за результатами прикладних ВСД, у західних країнах використовуються як внутрішніми структурами військових відомств, так і зовнішніми споживачами. Відповідні показники враховуються під час формування державної політики у певних галузях та для зворотного зв'язку під час оцінки впливу прийнятих управлінських рішень.

Порівнюючи досвід західних країн та практику організації та проведення прикладних ВСД в Україні, можна виділити низку чинників, які не дають змоги повною мірою використовувати даний інструмент в українських реаліях. До таких чинників, на нашу думку, відносяться: відсутність сталих традицій організації та проведення прикладних ВСД; малочисельність фахівців у галузі військової соціології; закритість військового відомства; бюджетні обмеження тощо. Незважаючи на дію зазначених чинників, можливим видається поступове запровадження західних стандартів у практику організації та проведення прикладних



ВСД в Україні загалом та її Збройних силах зокрема. Перш за все, це стосується розширення напрямів та тематики таких досліджень, надання їм моніторингового характеру. Ураховуючи, що в західних країнах, досвід яких аналізувався, одним із поширених методів збору соціологічної інформації є метод онлайн-опитування, варто ширше його застосовувати під час організації та проведення прикладних ВСД у Збройних силах України. Серед закладів та установ, які більш активно можуть бути залученими до таких досліджень, на нашу думку, слід виділити вищі військові навчальні заклади та військові навчальні підрозділи закладів вищої освіти (далі – ВВНЗ та ВНП ЗВО). Саме ці заклади, особливо університетського рівня, мають потенціал, спроможність та фахівців, які можуть якісно організувати і провести прикладні ВСД різної спрямованості та тематики. У ВВНЗ та ВНП ЗВО працюють викладачі, які читають курси військової соціології, вони залучені до виконання науково-дослідних робіт, і в межах такої діяльності можливе збільшення їхнього внеску у проведення прикладних ВСД. Фахівцям у галузі військової соціології в Україні доцільно звернути увагу на роботу міжнародних наукових об'єднань та асоціацій у даній предметній галузі та за можливості приймати участь у їхній діяльності.

**Висновки з проведеного дослідження.** У провідних країнах світу, зокрема у США, Німеччині та Великій Британії. прикладні ВСД активно використовуються для вивчення соціальних зв'язків і процесів у військовому середовищі та суспільстві з приводу армії. Західні стандарти організації та проведення прикладних ВСД передбачають: наявність як державних, так і приватних центрів, що займаються винятково або переважно такими дослідженнями; широкий спектр напрямів та тематики досліджень, що мають практичну спрямованість; вільне представлення результатів досліджень у різного роду виданнях та їх публічне обговорення. В Україні можливий поступовий перехід до таких стандартів організації та проведення прикладних ВСД, що дасть їм змогу стати ефективним інструментом пізнання військово-соціальної реальності.

Подальші дослідження проблематики, яка розглянута в науковій публікації, доцільно зосередити на деталізації зарубіжного досвіду в частині, що стосується механізму замовлення прикладних ВСД та контролю їх проведення, взаємовідносин між різними учасниками даного процесу, запровадження отриманих результатів у життя та оцінювання реакції персоналу збройних сил на прийняті управлінські рішення.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Рущенко І. П. Російсько-українська гібридна війна: погляд соціолога : монографія. Харків : ФОРМ Павленко О. Г., 2015. 268 с.
2. Хобта С. В. Соціологія війни як завдання української соціології. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2016. № 5 (302). С. 126–150.
3. Михайлов В. С., Єфімова В. В. Взаємодія емпіричної соціології і статистики: військово-соціологічні дослідження. *Університетські наукові записки*. 2019. Т. 18. № 4 (72). С. 212–220.
4. Артеменко А. Б., Батаєва К. В. Мілітарна ідентичність та соціальна адаптація ветеранів АТО/ООС : монографія. Харків : ХГУ «НУА», 2022. 192 с.
5. Метьюмен С. Соціологія і армія. URL: <https://researchspace.auckland.ac.nz/handle/2292/22765> (дата звернення: 21.11.2022).
6. Скот У., Анджеліс К., Сігал Д. Військова соціологія. URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781003282549/military-sociology-wilbur-scott-david-segal-karin-modesto-de-angelis> (дата звернення: 21.11.2022).
7. Кафаріо Д., Нучіарі М. Соціальні дослідження і армія: міжнаціональне експертне опитування. URL: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-71602-2\\_30](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-71602-2_30) (дата звернення: 21.11.2022).
8. Кроссман Е. Розуміння військової соціології. URL: [thoughtco.com/military-sociology-3026277](http://thoughtco.com/military-sociology-3026277) (дата звернення: 21.11.2022).
9. U. S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences. URL: <https://ari.altess.army.mil/> (дата звернення: 25.11.2022).
10. Center for Research on Military Organization. URL: <http://crmo.umd.edu/> (дата звернення: 25.11.2022).
11. Кюммель Г., Ельбе М. Наука і політика: про політичне використання військово-соціологічних досліджень. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003165217-2/science-politics-political-utilization-military-sociological-research-gerhard-kümmel-martin-elbe?context=ubx> (дата звернення: 25.11.2022).
12. Zentrum für Militärgeschichte und Sozialwissenschaften der Bundeswehr. URL: <https://zms.bundeswehr.de/de> (дата звернення: 25.11.2022).
13. Inter-University Seminar on Armed Forces and Society. URL: <https://www.iusafs.org/> (дата звернення: 10.12.2022).
14. European Research Group on Military and Society. URL: <https://www.ergomas.ch/> (дата звернення: 10.12.2022).
15. Опитування репутації Міністерства оборони та Збройних сил. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/public-opinion-surveys> (дата звернення: 21.12.2022).
16. Результати безперервного обстеження ставлення до Збройних сил 2022 року (AFCAS). URL: <https://www.gov.uk/government/statistics/armed-forces-continuous-attitude-survey-2022> (дата звернення: 21.12.2022).

## ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ НАРАТИВНОЇ ТЕРАПІЇ З МЕТОЮ ПІДВИЩЕННЯ РЕЗІЛЬЄНТНОСТІ МОЛОДІ

### EFFECTIVENESS OF USING NARRATIVE THERAPY WITH THE PURPOSE OF INCREASE RESILIENCE OF YOUTH

Дане дослідження мало на меті оцінити ефективність використання методу нарративної терапії щодо підвищення резильєнтності молоді, яка продовжувала знаходитися під впливом стресогенних чинників та травмуючих ситуацій під час повномасштабного вторгнення Росії в Україну. У дослідженні брало участь 30 студентів, було проведено вісім занять протягом жовтня – грудня 2022 р. Заняття проводилися як в індивідуальному форматі у вигляді письмового нарративу, так і у вигляді розповідей у групі (онлайн). Респонденти були розподілені на дві групи: перша розповідала про власний досвід, пережитий від початку повномасштабного вторгнення, а друга – про речі, які вони успадкували від батьків, прабабків та які придбали самі. Як результат, на останніх двох заняттях було створено особистий проєкт «Музей-квартира». Усі респонденти проходили дослідження на рівень тривожності (PHQ-9) та толерантності до невизначеності (Г. Громова) після кожного заняття. Дослідження виявило, що застосування короткострокової нарративної терапії (вісім занять) у двох варіантах: автобіографічного нарративу та «предметного» нарративу достовірно сприяє розвитку резильєнтності досліджуваної групи молоді. Відбувається зменшення рівня депресії та тривоги, незважаючи на постійний вплив стресогенних чинників, людина самостійно усвідомлює події, які відбуваються, встановлює їх зв'язок, послідовність, сформує життєву перспективу та підвищує значущість власного життя.

Також у статті викладено теоретичні основи дослідження – роботи вчених, які неодноразово досліджували ефективність методу нарративної терапії в різних напрямках, зокрема у стратегіях самоконтролю психосоціального благополуччя, лікуванні посттравматичного стресового розладу (ПТСР), терапії біженців, лікуванні осіб, що зазнали травми, опанування навичок афективної та міжособистісної регуляції (STAIR) та роботи з підлітками. Перспективою подальшого дослідження є більш детальне вивчення ефективності різних варіантів нарративної терапії в роботі з біженцями, ВПО, людьми, які перебували в окупації, військовими з проявами ПТСР.  
**Ключові слова:** нарративна терапія, резильєнтність, тривожність, толерантність до невизначеності, травматичний

досвід, стресовий досвід, нарративи, ресурсні спогади.

The purpose of this study was to evaluate the effectiveness of using the narrative therapy method in increasing the resilience of young people who continued to be under the influence of stressful factors and traumatic situations during the full-scale Russian invasion of Ukraine. 30 students participated in the study, 8 classes were held during October – December 2022. Classes were held both in an individual format in the form of a written narrative, and in the form of stories in a group (online). The respondents were divided into two groups, the first – talked about their own experience since the beginning of a full-scale invasion, and the second – about things that they inherited from their parents, ancestors and that they bought themselves, and as a result, a personal project was created in the last two classes "Museum-apartment". All respondents underwent research on the level of anxiety (PHQ-9) and tolerance to uncertainty (H. Gromova) after each class. The study revealed that the use of short-term narrative therapy (eight sessions) in two variants: autobiographical narrative and "subjective" narrative reliably contributes to the development of resilience of the studied group of young people. There is a decrease in the level of depression and anxiety, regardless of the constant influence of stressful factors, and it allows a person to independently understand the events that are happening, to establish their connection and sequence, to form a life perspective and to increase the significance of one's own life. The article also presents the theoretical foundations of research – the work of scientists who have repeatedly investigated the effectiveness of the narrative therapy method in various areas, in particular, in self-control strategies of psychosocial well-being, treatment of post-traumatic stress disorder (PTSD), refugee therapy, treatment of traumatized persons, mastery of skills of affective and interpersonal regulation (STAIR) and work with adolescents. The prospect of further research will be a more detailed study of the effectiveness of various options of narrative therapy in working with refugees, IDPs, people who were under occupation, military personnel with manifestations of PTSD.

**Key words:** narrative therapy, resilience, anxiety, uncertainty tolerance, traumatic experience, stressful experience, narratives, resource memories.

УДК 359.923.2  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.5>

**Мілютіна К.Л.**

д. психол. н.,  
професор кафедри психології розвитку  
Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка

**Гудир Д.В.**

аспірантка кафедри психології  
ЗВО «Відкритий міжнародний  
університет розвитку людини «Україна»

**Постановка проблеми.** Нарративна терапія (NET) успішно застосовується з метою терапії та профілактики постстрес-

сових розладів, передусім під час роботи з біженцями, потерпілими від насильства, спортивних травм тощо. Але особливістю

означених ситуацій є те, що для клієнтів травматичний досвід є подією минулого, і на момент терапії вони перебувають у безпеці з низьким ризиком повторно опинитися у ситуації травми. В умовах війни українська молодь, яка залишилася в країні, опинилася під впливом тривалого стресу, пов'язаного з реальною небезпекою для себе та близьких, тому виникла потреба у дослідженні ефективності як NET, так і її модифікації з метою підвищення саме резильєнтності.

#### **Аналіз попередніх досліджень.**

Наративна терапія була розроблена у 1980-х роках терапевтами М. Уайт та Д. Епстон (M. White, & D. Epston) [15]. Це відносно новий підхід до психотерапії, який прагне мати ефект розширення можливостей та пропонує метод, що не звинувачує і не є патологічним за своєю природою. Цей різновид терапії передбачає розмову клієнта з терапевтом про свої життєві історії та ситуації, зосереджуючись саме на тих, які насичені проблемами. Клієнт разом із терапевтом обговорюють і кидають виклик цим наративам, які можуть спричинити багато емоційного стресу, щоб подолати їх. Особливий підхід в тому, що він орієнтується на людей як на експертів у власному житті та розглядає проблеми окремо від самої людини.

Цей метод терапії також передбачає, що люди мають багато навичок, компетенцій, переконань, цінностей, зобов'язань і здібностей, які допоможуть зменшити вплив проблем на їхнє життя. Наративна терапія прагне змінити проблемний наратив на більш продуктивний або здоровіший. Це часто відбувається шляхом призначення людині ролі оповідача у власній історії [14].

Проте, Дж. Уолліс, Дж. Бернс, Р. Капдевіла (J. Wallis, J. Burns, R. Cardevila) вважали, що наративна терапія та спосіб її проведення залишаються нечітко визначеними, що обмежує дослідження ефективності цього підходу [6]. Досвідчені практики наративної терапії змогли визначити набір основних концепцій, цінностей і технік, щодо яких існував певний консенсус: наративна терапія сприяє створенню та трансформації історій клієнтів.

І навіть через 27 років застосування наративна терапія продовжує вдосконалюватися, зокрема Деніел Д. Хатто, Шон Галлагер Ре (Daniel D. Hutto, Shaun Gallagher Re) звертають увагу на те, що наративні практики мають потенціал відігравати важливу роль у стратегіях самоконтролю психосоціального благополуччя. Наративна терапія, зокрема, прагне розширити можливості груп та окремих людей, надаючи їм ресурси та

навички, необхідні для позитивного покращення власного добробуту та подолання широкого кола життєвих проблем [4]. Однак наративний метод психотерапії потребує філософського оновлення та деякого теоретичного доопрацювання. Повторне написання деяких ключових елементів офіційної наративної терапії не лише поліпшить наше розуміння цього методу, а й збільшить шанси на ширше застосування стратегій самоконтролю.

Водночас наративна терапія має неабияку доказовість для допомоги у подружньому консультуванні [5; 7], а також у груповій терапії [10; 13]. Її структурований варіант: наративна експозиційна терапія (NET) – це короткострокове психологічне лікування посттравматичного стресового розладу (ПТСР), досліджувалося в різних контекстах серед травмованих біженців та інших постраждалих від травм. Повідомлялося про стійкі результати лікування, але методологічна якість випробувань потребує більш ретельного вивчення [9].

**Методологія і методи.** Базуючись на методології наративної терапії, у нашому дослідженні ми прагнули оцінити порівняльну ефективність NET та «предметного наративу» для підвищення резильєнтності молоді в умовах війни. У дослідженні брало участь 30 студентів історичного та філологічного факультетів КНУ ім. Тараса Шевченка, які перебували в Україні протягом усього часу і продовжували навчання. Дослідження тривало протягом жовтня – грудня 2022 р. Усього було проведено вісім занять. П'ятнадцять студентів розповідали про власний досвід, пережитий від початку повномасштабного вторгнення, а 15 – про речі, які вони успадкували від батьків, прабабків та які придбали самі, і на двох останніх зустрічах було створено особистий проект «Музей-квартира». Заняття проводилися як в індивідуальному форматі у вигляді письмового наративу, так і у вигляді розповідей у групі (онлайн). Усі респонденти проходили дослідження на рівень тривожності та толерантності до невизначеності після кожного заняття.

Для дослідження депресії було використано PHQ-9 [2] у перекладі Української асоціації когнітивно-поведінкової терапії для вивчення толерантності до невизначеності (методика адаптована Г. Громовою) [1].

**Результати дослідження.** На початку дослідження респонденти демонстрували переважно середній рівень депресії, у групі 1 цей показник становив  $13,58 \pm 2,71$ , у групі 2 –  $13,42 \pm 3,12$ . «Шкала толерантності до невизначеності» (IUS – 12) Н. Карлетона (в адаптації Г. Гро-

мовою) мала такі значення: шкала прогностичної тривоги у групі 1 була 52,95+/-12,55, у групі 2 – 54,35+/-10,74, що перевищує нормативні значення, але такий рівень тривоги відповідає актуальній ситуації, у якій перебували наші респонденти: бойові дії, повітряні тривоги, загроза ядерного удару, невизначеність, у якій перебувають родичі на окупованих територіях та в лавах ЗСУ. Шкала гнітючої тривоги також практично вдвічі перевищувала нормативні значення: 31,44+/-7,12, друга група – 30,96+/-11,32 але в широкому діапазоні значень, що пов'язано з проявами індивідуальної резильєнтності.

Учасники групи 1 розповідали усно та письмово про початок активних бойових дій, досвід переживання травматичних обставин свого життя протягом перших 4–5 занять, на 6–7 заняттях фокус уваги спонтанно змістився на історії особистих стосунків, актуальні навчальні проблеми та перемоги. На восьмому занятті учасники в групі розповідали про день свого життя через п'ять років.

Учасники групи 2 не розповідали власне про травматичний досвід і протягом 1–5 занять були зосереджені на історіях речей, які дісталися у спадок від прабабків, та тих предметів, які були придбані самостійно. На 6–7 заняттях вони самостійно перейшли на історії речей, які пов'язані з актуальною ситуацією, і завершальним заняттям було створення проекту власного музею-квартири, експозиції та екскурсії в ньому через 100 років.

Наведемо приклади нарративів учасників другої групи:

Третє заняття. *Улюблена іграшка – песик Муха. Цей пес – найкращий друг із дитинства історикіні. Вона всюди носила його за собою, спала з ним. Коли їхала кудись – також брала іграшку. Мухтаром песика назвали тому, що по телевізору тоді йшов серіал про поліцейського і його собаку з таким ім'ям. Іграшковий Муха, як і його тезка з фільму, допомагав своїй господарці. Із часом він постарів, ніби живий. Його вигляд став не таким привабливим, але вірного помічника не заховали подалі і не проміняли. Батьки історикіні робили йому «пластичні операції» – зашивали, шкіру на носі замінили на нову. Роки беруть своє, і попри «хірургічні втручання» видно, що Муха вже чимало потрудився. Коли історикіня стала дорослою, то у зв'язку з російсько-українською війною популярним став інший собака – Патрон. Вона цінувала свого вірного Муху і раділа, що її дитинство все ж було дійсно безхмарним під мирним небом.*

Під час аналізу цієї історії стає помітно, як без запитань та деконструкції з боку психолога дівчина самостійно пов'язує ресурсні спогади дитинства із сьогоденням.

Історія на шостому занятті. *«Марки часів російсько-української війни». Повномасштабне вторгнення 2022 р. змінило долі людей і їхній погляд на життя. Займаючись вивченням цих подій, Т. Т. зосередила увагу на тому, яким було відображення війни у сфері освіти та культури, а також на волонтерському русі. Пам'ятні марки тоді з'явилися серед музейних експонатів, у колекціях філателістів і у звичайних громадян. На тих, які мала Т., були зображені російський військовий корабель, що затонув, українська «Мрія», трактор, що тягне ворожого танка, пес Патрон. У її зібранні була й марка, присвячена 31-й річниці незалежності України. Проїшли десятки років, і ціна на ці марки стала досить високою. Т. продала їх, а виручені кошти передала родинам загиблих у війні і тим, хто втратив у боях своє здоров'я. Із колекції лишилися лише три магніти.*

Тут «лінія часу» простягається ще далі, від «зараз» до віддаленого майбутнього, але зберігається осмислення подій війни як травматичного досвіду, «заархівованого» у предметах.

Також хотілося б навести приклад фінального нарративу «Музей»:

*«Вітаю, шановні екскурсанти! Сьогодні ми завітаємо до квартири-музею відомого історика ХХІ ст. Б. Я. Цей історик був відомим науковцем свого часу. Досліджував антропологічні знахідки на теренах України. Його квартира на третьому поверсі висотного будинку є справжньою скарбницею речей різних часів та епох. Пропоную розпочати з більш молодшого експонату. Це свічка-ароматизатор. Її діяч використовував як заспокійливий засіб від депресії. Її запах розслабляв та заспокоював після важкої роботи. Вона прикрашена малюнками доісторичної епохи та має отвори, через які, коли запалюється свічка, горить світло. Наступною зупинкою буде бібліотека історика. Вона налічує близько 150 книг. Переважна більшість із них належить до історичної наукової літератури. Його колекція книг вражає, але я хотів би виділити два найстаріші експонати. Журнали «Природа і Люди» видання 1910 року. Це збірник різних статей, журнал часів Російської імперії про різні природні явища, тварин, рослин та дослідження різних місць нашої планети. Інший експонат – старий завіт 1916 року. Він пройшов дві світові війни і дійшов до нас у доволі пошарпаному стані. Початковий перепліт*

не зберігся, сторінки з'єднані старими мотузками. Діяч ставився до цього експонату особливо бережно і намагався зайвий раз не витягувати його з полиць...»

«Предмети, які зображені на фотографіях, є «експонатами» вигаданого військового історика та фотожурналіста Матвія Жуковського. Він народився в 1984 році, у Решетилівці, що на Полтавщині. Навчався у КНУ ім. Т. Г. Шевченка на журналістиці, отримав диплом. Почав свою фотокар'єру ще під час зйомок на Помаранчевій Революції. Пізніше проявив себе на Революції Гідності, перебував на Луганщині в 2014 році. Із того часу періодично їздив у фронтову зону з фото- та відеорепортажами. Під час початку повномасштабного вторгнення Матвій перебував біля Новоайдара. Частина експонатів пов'язана з періодом із 24 лютого по 7 травня – день, коли Жуковський зміг вибратися з-під окупації та повернутися додому. Інша частина, пов'язана з подальшою його діяльністю на вільній території України.

1. Журналістська жилетка – жилетка, якою користувався Матвій під час журналістських завдань. Із 24 лютого він надягав її дуже рідко, оскільки через світло-відбиваючий матеріал Матвія було видно звідусіль. Раніше це йому могло допомогти, оскільки жилетка була маркером того, що він фотожурналіст і він може перебувати на місці подій. Але з початку бойових дій біля Новоайдара, а пізніше й окупації, жилетка лише привертала зайву увагу. Тому він її сховав у свій рюкзак надовго, поки Матвій не зміг виїхати з окупованої території. Повернувшись, він знову почав користуватися жилеткою, але тільки у тилових містах.

2. Відеокамера – копія однієї з перших відеокамер, якою користувався Матвій. Деякий час він записував на неї матеріал на окупованій території, щоб окупанти не змогли відтворити касети із відео. Авжеж, що тоді, що зараз, у 2122-му, важко знайти програвач касет. Програвач був у нього вдома, у Решетилівці. Самі касети, судячи по свідченням його колег, він десь закопав. Але місце знаходження касет із матеріалом і оригінальної камери досі знайти не вдалося. Кажуть, що Матвій закопав десь під Сватовим та забув про них.

3. Підсвічник – підсвічник у вигляді Фараона був подарований Матвію одним із членів українського підпілля, до якого Жуковський долучився з часом. Там він мав кличку «Історик» і від товариша, який колись працював у луганському музеї, отримав цей підсвічник на прощання, коли

Матвій мав виїжджати на вільну територію України. Жуковський допомагав із розвідкою. Коли ж Матвій повернувся додому, цей підсвічник став не просто дружнім сувеніром від товариша, а й корисним подарунком, коли восени 2022 року почалися атаки Росії на енергетичну систему України і його можна було використовувати за призначенням».

Під час розгляду цих наративів можна зазначити, що погляд на сьогоднішній з майбутнього допомагає усвідомити та прийняти актуальний стресовий досвід.

Натомість автобіографічні наративи, якими користувалася група 1, мали більш «травматичний» зміст, навіть якщо вони стосувалися раннього дитячого досвіду: «Пригадую себе. Мені років 6–7. У мене є компанія у дворі, з якою я гуляю на вулиці. У нашому дворі з'являються нові діти: брат із сестрою. Хлопчик приблизно нашого віку, дівчинка трошки молодша. Їх приймають до компанії. Вони мають східну національність, мабуть, іранці. Їх починають задирати і якимось несправедливо відноситися та ображати. На той час у мене була близька подруга Ольга, яка погано ставилася до цих дітей та підначувала інших до образливих дій. Найбільше ображали дівчинку. Я вступилася за цю дівчинку, щоб її не кривдили. Утратила при цьому близьку подругу та компанію. Зблизитися та дружити із цими дітьми (братом та сестрою) не вдалося. З одного боку, я була впевнена, що вчинила правильно, захистивши цю дівчинку, з іншого – мені було образливо та самотньо. Сильне відчуття втрати».

Частіше зустрічалися проєкції свого стану тривоги та депресії на ретроспективні події.

Проведені дослідження продемонстрували динаміку психоемоційного стану респондентів у динаміці першого, третього, шостого та восьмого занять. Ефективність впливу вимірювалася за допомогою G-критерію знаків, що відображено в табл. 1. При N = 15 для  $p = 0,05$  критичним значенням є 3 менш поширених знаків, для  $p = 0,01$  критичним значенням є 2 менш поширених знаків.

**Дискусія.** У результаті дослідження виявлено, що обидва варіанта наративної терапії зменшують рівень тривоги та депресії, що свідчить про підвищення резильєнтності респондентів. Це співпадає з результатами ґрунтовного метааналізу Дж. К. Лелі, Г. Е. Смід, Р. А. Йонгедайк, В. Дж. Кніпшер та Р. Дж. Клебер (J. C. Lely, G. E. Smid, R. A. Jongedijk, W. J. Knipscheer, & R. J. Kleber) (2019) [9].

**Динаміка показників резильєнтності під впливом двох варіантів нарративної терапії (кількість менш поширених знаків)**

| Групи   | Показники            | 1–3 вимірювання      | 3–6 вимірювання      | 6–8 вимірювання |
|---------|----------------------|----------------------|----------------------|-----------------|
| Група 1 | Рівень депресії      | +5 (незначущий зсув) | +3 (p=0,05)          | +2 (p=0,01)     |
|         | Прогностична Тривога | +6 (незначущий зсув) | +4 (незначущий зсув) | +3 (p=0,05)     |
|         | Гнітюча Тривога      | +6 (незначущий зсув) | +3 (p=0,05)          | +2 (p=0,01)     |
| Група 2 | Рівень депресії      | +3 (p=0,05)          | +1 (p=0,01)          | +1 (p=0,01)     |
|         | Прогностична Тривога | +2 (p=0,01)          | +2 (p=0,01)          | +1 (p=0,01)     |
|         | Гнітюча Тривога      | +3 (p=0,05)          | +2 (p=0,01)          | +2 (p=0,01)     |

Довідкова інформація: нарративна експозиційна терапія (NET) – це короткострокове психологічне лікування посттравматичного стресового розладу (ПТСР), яке досліджувалося в різних контекстах серед травмованих біженців та інших постраждалих від травм. Повідомлялося про стійкі результати лікування, але методологічна якість випробувань потребує більш ретельного вивчення. Мета: оцінити ефективність NET для тих, хто пережив травму, використовуючи оцінку якості, оновлений мета-аналіз і мета-регресійний аналіз. Метод: після систематичного відбору літератури була оцінена методологічна якість включених досліджень. Розміри неконтрольованого та контрольованого ефекту (g Хеджеса) були оцінені за допомогою моделі випадкових ефектів. Проводилися предикторні аналізи. Величина неконтрольованого ефекту для посттравматичних стресових розладів і депресії включала зміну симптомів після лікування та в періоди спостереження. Вибрані дослідження показали високу зовнішню валідність; методологічна якість була еквівалентною іншим утручанням ФТ, які підтримувалися настановами у 16 рандомізованих контрольованих дослідженнях за участю 947 учасників. Нарративна експозиційна терапія є ефективною для зменшення симптомів посттравматичного стресового розладу після лікування (g=1,18) і після спостереження (g=1,37). Результати лікування виявилися кращими для літніх людей. Контрольоване порівняння з іншими, що підтверджуються рекомендаціями втручання та орієнтовані на травму, ще недоступні.

Ф. Нойнер, Т. Елберт та М. Шауер (F. Neuner, T. Elbert & M. Schauer) досліджували застосування нарративної терапії при терапії біженців. Вони дійшли висновку, що після травматичних подій, пережитих у контексті війни та втечі, велика частина постконфліктного населення та біженців зазнає травми. Біженці стикаються з додатковими стресовими чинниками, оскільки приймаючи країни недостатньо підготовлені до задоволення потреб прибулих біженців щодо

психічного здоров'я. Нарративна експозиційна терапія (NET) – це короткостроковий, надійний, низькопороговий, заснований на доказах і доступний для поширення модуль лікування, який спрямований на відновлення психосоціального функціонування, одночасно протидіючи порушенням прав людини. Доведено, що це лікування зменшує посттравматичний стресовий розлад навіть у жертв війни, які живуть в умовах обмежених ресурсів і в умовах постійної загрози [11].

М. Клоїтр, Дж. А. Шмідт (M. Cloitre & J. A. Schmidt) (2022) звертають увагу на більш тривалий та структурований варіант нарративної терапії. Навчання навичкам афективної та міжособистісної регуляції (STAIR). Нарративна терапія – це засноване на доказах лікування із 16 сеансів для осіб, які зазнали травми. Він складається з двох модулів, кожен з яких організований для вирішення різних цілей лікування. STAIR зосереджується на поліпшенні повсякденного функціонування з особливою увагою до регулювання емоцій і соціальних навичок. Нарративна терапія спрямована на симптоми посттравматичного стресового розладу шляхом перегляду та переоцінки спогадів про травму з продовженням практики навичок STAIR. Комбінація цих модулів відповідає двом критичним цілям відновлення після травми, а саме: усунення ПТСР та інших симптомів, пов'язаних із травмою, а також поліпшення роботи, соціального та сімейного функціонування. Докази підтверджують гнучке застосування модулів з адаптацією кількості та змісту занять до конкретних потреб людини. Хоча лікування найчастіше тестувалося як індивідуальний метод терапії, докази підтверджують використання STAIR у груповому форматі та коротку програму STAIR окремо в первинній медичній допомозі. Ця терапія була успішно проведена як для дорослих, так і для підлітків, а також для різних груп населення, які отримали травми, включаючи тих, хто пережив жорстоке поводження в дитинстві, тих, хто пережив зґвалтування, і військових ветеранів [3].

У нашому дослідженні ми не використовували STAIR, тому що в наших респондентів не було виразних симптомів постстресових розладів та порушень саморегуляції.

Наративна терапія ефективна також під час роботи з підлітками. П'ятдесят учасників віком 9–17 років, які зазнали тривалих травматичних станів у формі біженства чи насильства в сім'ї та страждали від симптомів посттравматичного стресового розладу, були рандомізовані на NET ( $n=29$ ) і звичайне лікування (TAU;  $n=21$ ) групи активного контролю. Мета полягала в тому, щоб визначити, чи можна реалізувати NET у рамках існуючої системи охорони здоров'я країни з високим рівнем доходу і чи зменшить це проблеми психічного здоров'я, особливо посттравматичний стресовий розлад, і підвищить стійкість дітей та підлітків із численними травмами ефективніше, ніж TAU [12].

Ми припустили, що NET буде більш ефективним, аніж TAU, у зменшенні симптомів і підвищенні стійкості. Результати: дисперсійний аналіз показав, що ПТСР і психологічний дистрес, але не симптоми депресії, зменшилися незалежно від групи лікування. Стійкість зростає в обох групах. Внутрішньогруповий аналіз показав, що зменшення симптомів ПТСР було значимим лише в групі NET. Розміри ефекту були великими в NET, але малими в TAU.

Дослідження були проведені і в «зворотному напрямі» – як змінюються наративи пацієнтів під впливом інших варіантів терапії, зокрема когнітивно-поведінкової. Щоб зрозуміти значення розповіді про травму, М. Кнутсен та Т. К. Дженсен (M. Knutsen & T. K. Jensen) вивчили зміни в наративах про травму молоді, яка отримує когнітивно-поведінкову терапію, орієнтовану на травму (TF-CBT), і дослідили зв'язок між змінами в наративах і посттравматичним стресом. Метод: вибірка становила 12 пацієнтів, які не відповіли на лікування, і 12 осіб, які отримали максимальну відповідь на лікування ( $M=14,3$ ,  $SD=2,35$ , діапазон = 10–17; 75 % дівчат). Молоді люди оцінювалися за клінічною шкалою ПТСР для дітей і підлітків як до, так і після лікування. Їхні перші й останні наративи були закодовані відповідно до стандартизованого посібника з кодування. Результати: для групи у цілому спостерігалось збільшення організованих думок і повідомлень про внутрішні події (наприклад, опис думок і почуттів), тоді як фрагментація оповіді зменшилася. Не було суттєвих наративних змін у зовнішніх подіях (наприклад, описи дій і діалогів). Особи, які максимально реагували, суттєво відрізнялися від тих, хто не реагував, у розвитку більш організованих думок [8].

Ми не виявили значущого зв'язку між змінами в наративах і змінами в симптомах посттравматичного стресу (ПТСР). Висновки: молодь, яка отримує TF-CBT, розвиває наративи, які містять більш упорядковані думки та більшій внутрішній фокус, які вважаються корисними для травмованої молоді. Однак більш узгоджені та організовані наративи травми не були пов'язані зі зниженням ПТСР.

У нашому дослідженні було відзначено, що наративи змінювалися, ставали більш упорядкованими, встановлювалися зв'язок та послідовність подій, суттєво зменшувалася негативна емоційна «зарядженість» розповідей. Отже, можна вважати, що наративна терапія за меншої директивності сприяє підвищенню резильєнтності не менше, ніж КПТ.

**Висновки.** Застосування короткострокової наративної терапії (вісім занять) у двох варіантах: автобіографічного наративу та «предметного» наративу достовірно сприяє розвитку резильєнтності досліджуваної групи молоді. Відбувається зменшення рівня депресії та тривоги, притому що респонденти не перебувають у безпечному місці, а зазнають впливу стресового чинника.

Наративна терапія дає змогу людині самостійно усвідомити події, які відбуваються, установити їх зв'язок та послідовність, сформулювати життєву перспективу та підвищити значущість власного життя. Перспективою подальшого дослідження є вивчення ефективності різних варіантів наративної терапії в роботі з біженцями, ВПО, військовими з проявами ПТСР.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Громова Г. М. Інструменти вимірювання толерантності до невизначеності. Адаптація тесту «шкала толерантності до невизначеності» Н. Карлтона. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. Вип. 47 (50). С. 115–130.
2. Опитувальник з депресії PHQ-9. URL: <https://cbt-therapist.net/PHQ-9>
3. Cloitre M., & Schmidt J. A. STAIR narrative therapy. *In Evidence based treatments for trauma-related psychological disorders*. 2022. P. 307–328.
4. Daniel D. Hutto, Shaun Gallagher. Re-Authored narrative therapy: Improving our selfmanagement tools. *Philosophy, Psychiatry, & Psychology Johns Hopkins University Press*. 2017. Vol. 24. P. 157–167.
5. Ghavibazou E., Hosseinian S., & Abdollahi A. Effectiveness of narrative therapy on communication patterns for women experiencing low marital satisfaction. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*. 2020. № 41 (2). P. 195–207.
6. Jennifer Wallis, Jan Burns, Rose Capdevila. What is narrative therapy and what is it not? The usefulness of Q methodology to explore accounts of White and Epston's (1990) approach to narrative therapy. *Clinical*

*Psychology & Psychotherapy*. First published: 30 August 2010. URL: <https://doi.org/10.1002/cpp.723>

7. Khodabakhsh M. R., Kiani F., Noori Tirtashi E., & Khashtwo Hashjin H. The effectiveness of narrative therapy on increasing couples intimacy and its dimensions: Implication for treatment. *Family Counseling and Psychotherapy*. 2015. № 4 (4). P. 607–632.

8. Knutsen M., & Jensen T. K. Changes in the trauma narratives of youth receiving trauma-focused cognitive behavioral therapy in relation to posttraumatic stress symptoms. *Psychotherapy research*. 2019. № 29 (1). P. 99–111.

9. Lely J. C. et al. The effectiveness of narrative exposure therapy: A review, meta-analysis and meta-regression analysis. *European journal of psychotraumatology*. 2019. № 10 (1).

10. Looyeh M. Y., Kamali K., & Shafieian R. An exploratory study of the effectiveness of group narrative therapy on the school behavior of girls with attention-deficit/hyperactivity symptoms. *Archives of Psychiatric Nursing*. 2012. № 26 (5). P. 404–410.

11. Neuner F., Elbert T., & Schauer M. Narrative Exposure Therapy (NET) as a treatment for traumatized refugees and post-conflict populations. *In Mental health of refugee and conflict-affected populations* 2018. P. 183–199. Springer, Cham.

12. Peltonen K., & Kangaslampi S. Treating children and adolescents with multiple traumas: a randomized clinical trial of narrative exposure therapy. *European journal of psychotraumatology*. 2019. № 10 (1). 1558708.

13. Shakeri J. et al. Effectiveness of group narrative therapy on depression, quality of life, and anxiety in people with amphetamine addiction: a randomized clinical trial. *Iranian Journal of Medical Sciences*. 2020. № 45 (2). P. 91.

14. What Is Narrative Therapy? By Olivia Guy-Evans, published March 10, 2022 by Saul Mcleod, PhD. URL: <https://www.simplypsychology.org/narrative-therapy.html>

15. White M., & Epston D. Narrative means to therapeutic ends. WW Norton & Company. 1990. 256 p.



## КОГНІТИВНО-СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ЖІНОК ТА ЧОЛОВІКІВ

## COGNITIVE-STYLE FEATURES OF WOMEN AND MEN

У статті представлено результати вивчення когнітивно-стильових особливостей осіб різної статі. Когнітивні стилі відбивають стійкі індивідуально-типові способи мислення, сприймання, запам'ятовування, а також вирішення життєвих та професійних проблем. Мета дослідження полягає у вивченні індивідуально-психологічних відмінностей жінок та чоловіків за когнітивними стилями «полезалежність – полнезалежність», «аналітичність – синтетичність», «ригідність – гнучкість». У дослідженні взяли участь 42 людини різної статі у віці від 21 до 60 років. У процесі дослідження було використано комплекс методів та психодіагностичних методик, відібраних відповідно до його мети та завдань. Для проведення тестування було вибрано методику «Вільне сортування об'єктів» Р. Гарднера, методику «Фігури Готтшальдта» та «Методику оцінки розумових дій» (за Ю. З. Гільбухом). Кореляційний аналіз отриманих даних дає змогу вивчити закономірні взаємозв'язки між показниками когнітивних стилів досліджуваних різної статі і встановити, що зазначені зв'язки мають як додатний, так і від'ємний характер. Якісний аналіз довів, що за більшістю параметрів чоловіки і жінки тяжіють до різних когнітивних стилів. Особливо цікавими є результати порівняння середніх показників жінок та чоловіків за низкою параметрів стилю «полезалежність – полнезалежність» (ФГЧ, ФГІ) та стилю «аналітичність – синтетичність» (РКГ, РНГ, КНГ), де спостерігаються статистично значущі відмінності. З'ясувалося, що чоловіки є більш «полнезалежними», ніж жінки. Чоловіки також більш схильні до «синтетичності» під час створення образів сприйняття, а жінки – до «аналітичності». Стосовно стилю «ригідність – гнучкість» суттєвих когнітивно-стильових відмінностей у представників різної статі не виявлено.

**Ключові слова:** жінки, чоловіки, когнітивний стиль, полезалежність, полнезалежність,

аналітичність, синтетичність, ригідність, гнучкість.

The article presents the results of the research of cognitive style features of people of different sexes. Cognitive styles reflect stable individual-typical ways of thinking, perceiving, remembering, as well as solving life and professional problems. The purpose of our research is to study the individual psychological differences of women and men in cognitive styles "field dependence-field independence", "analyticity-syntheticity", "rigidity-flexibility". 42 people of different sexes aged from 21 to 60 took part in the study. In the process of research, a set of methods and psychodiagnostic techniques were used, selected in accordance with its purpose and tasks. R. Gardner's "Free Sorting of Objects" Method, "Gottshaldt Figures" Method and "Mental Action Assessment Method" (according to Y. Hilbuch) were chosen for testing. Correlation analysis of the obtained data made it possible to study the regular relationships between indicators of cognitive styles of subjects of different sexes and establish that these relationships are both positive and negative. Qualitative analysis proved that men and women tend to have different cognitive styles according to most parameters. Particularly interesting are the results of the comparison of the average indicators of women and men according to a number of parameters of the "field dependence-field independence" style (FCH, FGI) and the "analyticity-synthetic" style (RKH, RNG, KNG), where statistically significant differences are observed. It turned out that men are more "field-independent" than women. Men are also more prone to "syntheticity" when creating images of perception, and women to "analyticity". Regarding the "rigidity-flexibility" style no relevant differences were found among representatives of different sexes.

**Key words:** women, men, cognitive style, field dependence, field independence, analytical, synthetic, regularity, flexibility.

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.6>

org/10.32782/2663-5208.2022.44.6

**Черножук Ю.Г.**

к. психол. н.,

доцент кафедри загальної та

диференціальної психології

ДЗ «Південноукраїнський національний

педагогічний університет

імені К.Д. Ушинського»

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство називають інформаційним. Щоб гідно адаптуватися до його умов, людина повинна постійно вдосконалювати способи сприймання, переробки та застосування інформації. Провідну роль у цьому процесі відіграють процесуальні властивості інтелекту, які отримали назву когнітивних стилів. Зазначений термін використовується у психологічній науці для позначення стійких індивідуально-типових способів мислення, сприймання, запам'ятовування, а також вирішення життєвих та професійних проблем.

Когнітивні стилі у різні часи вивчали С. І. Бондар, В. Ф. Боснюк, Д. Броверман, Г. Віткін, Р. Гарднер, К. Готтшальдт, М. Є. Єгорова, Л. Л. Жердецька, І. М. Заярна,

Д. Каган, Дж. Келлі, Р. В. Каламаж, Г. Клаус, Дж. Клейн, В. А. Колга, Т. В. Корнілова, С. Ю. Нарцисова, У. Нійсер, Г. Олпорт, С. Є. Париліс, Г. В. Парамей, М. Піззамігліо, О. П. Пісоцький, Н. І. Пов'якель, М. І. Попова, А. А. Семяшкін, Є. Т. Соколова, А. В. Соловйова, К. Стаднер, М. О. Холодна, Г. К. Юрченко, О. В. Яремчук та ін. Однак, незважаючи на велику кількість досліджень різних аспектів зазначеного явища, недостатньо розробленою, на нашу думку, залишається проблема когнітивно-стильових особливостей особистості жінок і чоловіків. Це й зумовило вибір теми нашої роботи – «Когнітивно-стильові особливості жінок та чоловіків».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Традиція стильових досліджень у пси-

хології сходить до А. Адлера. Він запроваджує поняття «стиль життя» для позначення «видів компенсації» почуття неповноцінності. Пізніше Г. Шихі характеризує згадане явище як спосіб вирішення психологічних криз, а Г. Олпорт – як форму експресивної поведінки людини [14].

Поступово формуються уявлення про стилі пізнання (Ж. П'яже, Е. Толмен) [9]. Представники когнітивної гілки неофрейдизму вводять у мовний обіг поняття «когнітивні контролі», позначаючи у такий спосіб структури, що керують пізнавальними процесами, ініціюють і контролюють інтелектуальну активність [18]. Зазначені структури досліджуються також представниками когнітивної психології, які доходять висновку, що КС впливають лише на формальні особливості інтелекту і практично не позначаються на його якісних характеристиках [14].

Проблема когнітивних стилів розробляється також у межах концепції індивідуального стилю діяльності (ІСД). У цій парадигмі когнітивний стиль розуміється як формально-динамічна характеристика, що детермінує спосіб вирішення завдання, віддзеркалює індивідуальні відмінності в процесах переробки інформації і є «гностичною підсистемою» ІСД [1]. В. С. Мерлін використовує поняття «індивідуальний стиль діяльності» для характеристики дій, що базуються на властивостях нервової системи і відповідають меті досягнення результату [11].

На думку багатьох сучасних дослідників, когнітивні стилі є результатом взаємодії інтелекту та особистості в процесі вирішення проблемних ситуацій. При цьому перетин пізнавальних структур з особистісними забезпечують стійкість когнітивного стилю, його індивідуальну своєрідність [4].

Практика вивчення когнітивних стилів поставила перед психологами низку проблем. Головна з них, на нашу думку, – це співвідношення когнітивних стилів з інтелектуальними здібностями. У річищі її вирішення сформувалися два підходи. Перший – когнітивний стиль і здібності є відносно автономними явищами.

Одним із представників згаданої точки зору є Г. Віткін. Він пропонує низку характеристик, які відрізняють когнітивні стилі від здібностей. По-перше, стиль на відміну від здібностей не має відношення до рівня інтелектуальних досягнень особистості, а є лише способом виконання інтелектуальних дій; по-друге, стиль є біполярним континуумом, а здібності завжди уніполярні; по-третє, здібність – це ціннісна характеристика, а стиль – ні; по-четверте, здібності можуть зростати або зменшуватися з часом, а стиль є стійкою властивістю особистості; по-п'яте, здібності виявляють себе в певній діяльності, а стиль є єдиним для різних її видів; по-шосте, стилі показують особливості процесів переробки інформації, а здібності характеризують швидкість і правильність вирішення когнітивних завдань [15].

Представники другого підходу розглядають когнітивні стилі у співвідношенні з рівнем розвитку когнітивних здібностей [9]. Так, М. О. Холодна вважає, що КС – це просто «інший» тип інтелектуальних здібностей, Про це свідчить, наприклад, той факт, що велика кількість показників когнітивних стилів позитивно корелює як із показниками традиційних інтелектуальних тестів, так і з іншими показниками інтелектуальної продуктивності [15].

Схожі думки висловлюють дослідники, які працюють у річищі концепції індивідуального стилю діяльності. Наприклад, В. С. Мерлін вважає, що обов'язковою умовою вироблення ІСД особистості є достатньо високий інтелект, який дає змогу розуміти вимоги діяльності, доцільність певних способів дії, відбирати способи роботи, що відповідають можливостям конкретної людини [10].

Зв'язок високого рівня розумових здібностей із КС підтверджено низкою досліджень. Так, А. В. Тихомировою відзначено зв'язок між високим рівнем інтелекту (за тестом Векслера) і «полenezалежністю» [13]. Подібні дані, але на прикладі тесту Равена, отримала А. Б. Коваленко [5]. Установлено також, що типологічно зумовлені відмінності в ІСД спостерігаються лише у випробуваних із достатньо високим рівнем розумового розвитку.

Когнітивний стиль виконує низку важливих функцій. Серед них: адаптаційна (приспосовування до вимог певної діяльності і соціального середовища); компенсаторна (розвиток особистості з опорою на її сильні боки і з урахуванням слабких боків); системоутворююча (вплив на різні аспекти поведінки людини); самовираження (можливість виразити себе через унікальний спосіб виконання діяльності або манеру поведінки) [8].

У психологічній літературі описано більше двадцяти когнітивних стилів. Із метою дослідження когнітивно-стильових відмінностей осіб різної статі нами було вибрано три з них: «полenezалежність – полenezалежність», «аналітичність – синтетичність» та «регідність – гнучкість». Коротко охарактеризуємо їх.

«Аналітичність – синтетичність» показує індивідуальні відмінності в особливос-

тях орієнтації на риси подібності або риси відмінності об'єктів. «Поленезалежність» проявляється у тенденції контролювати вплив зорового поля за рахунок опори на внутрішній досвід і легко виділяти частину зі складної фігури. «Полезалежність» – це тенденція покладатися на зовнішнє видиме поле і відчувати труднощі під час виділення частин цілого. «Ригідність – гнучкість» характеризує ступінь суб'єктивного відчуття складності, яким супроводжується перехід від однієї діяльності до іншої [12].

**Постановка завдання.** Мета дослідження полягає у вивченні індивідуально-психологічних відмінностей жінок та чоловіків за когнітивними стилями «полезалежність – поленезалежність», «аналітичність – синтетичність», «ригідність – гнучкість».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У дослідженні взяли участь 42 людини у віці від 21 до 60 років, що проживають у м. Одеса. Із метою вивчення когнітивно-стильових особливостей жінок та чоловіків було сформовано дві групи досліджуваних за статевою приналежністю. Першу становили жінки (22 особи), другу – чоловіки (20 осіб).

У процесі емпіричного дослідження було використано комплекс методів та психодіагностичних методик. Він включав: методи спостереження за поведінкою досліджуваних у процесі розв'язування розумових завдань, опитування (бесіди) з метою одержання додаткових відомостей про досліджуваних, тестування за традиційними методиками. Для проведення тестування було вибрано такі психодіагностичні інструменти: методику «Вільне сортування об'єктів» Р. Гарднера, методику «Фігури Готтшальдта» та «Методику оцінки розумових дій» (за Ю. З. Гільбухом).

Обробка результатів досліджування здійснювалася за допомогою кількісного та якісного аналізу. Кількісний (кореляційний) аналіз дав змогу встановити характер зв'язків між параметрами когнітивних стилів досліджуваних. У табл. 1 і 2 містяться основні відомості про зазначені зв'язки (група жінок, група чоловіків).

У вибірці жінок більшість зазначених параметрів має між собою значущі додатні зв'язки на 5 %-му рівні. У такий спосіб РКГ (риса – кількість груп) корелює із РКО (риса – кількість груп з одного об'єкта), ЧКГ (час – кількість груп) – із КНГ (картинки – найбільша група), ЧКГ (час – кількість груп) – із ЧКО (час – кількість груп з одного об'єкта), ЧНГ (час – найбільша група) – із КНГ (картинки – найбільша група), ККГ (картинки – кількість груп) – із ККО (картинки – кількість груп з одного об'єкта), ЧКГ (час – кількість груп) – із ФГБ (фігури – бали), ККГ (картинки – кількість груп) – із ФГЧ (фігури – час), КНГ (картинки – найбільша група) – із ФГЧ (фігури – час), ККГ (картинки – кількість груп) – із ФГІ (індекс полезалежності).

Додатно на 1 %-му рівні параметр РКГ (риса – кількість груп) корелює з параметрами РНГ (риса – найбільша група), ЧКГ (час – кількість груп) – із ЧНГ (час – найбільша група), ЧКГ (час – кількість груп) – із ККГ (картинки – кількість груп), ККГ (картинки – кількість груп) – із КНГ (картинки – найбільша група) та ФГЧ (фігури – час) – із ФГІ (індекс полезалежності). Водночас параметр ОРД (оцінка розумових дій) не виявив значущих зв'язків із жодним із решти параметрів когнітивних стилів.

У вибірці чоловіків однакова кількість зазначених параметрів має між собою значущі додатні зв'язки на 5 %-му рівні та на рівні 1 %. На 1 %-му рівні виявлено зв'язки

Таблиця 1

Співвідношення показників когнітивних стилів (жінки, n=22)

| Показники | РНГ    | РКО  | ЧНГ    | ЧКО  | ККГ   | КНГ    | ККО  | ФГБ  | ФГЧ   | ФГІ    |
|-----------|--------|------|--------|------|-------|--------|------|------|-------|--------|
| РКГ       | -773** | 612* |        |      |       |        |      |      |       |        |
| ЧКГ       |        |      | -811** | 653* | 722** | -624*  |      | 612* |       |        |
| ЧНГ       |        |      |        |      |       | 521*   |      |      |       |        |
| ККГ       |        |      |        |      |       | -742** | 583* |      | 504*  | -552*  |
| КНГ       |        |      |        |      |       |        |      |      | -521* |        |
| ФГЧ       |        |      |        |      |       |        |      |      |       | -813** |

*Примітка.* Тут і далі: 1) нулі та коми вилучені; 2) позначення: \*\* – зв'язок на рівні 1 % ( $p < 0,01$ ), \* – на рівні 5 % ( $p < 0,05$ ); 3) показники стилю «аналітичність – синтетичність»: за категорією «риса характеру» – кількість груп (РКГ), найбільша група (РНГ), кількість груп з одного об'єкта (РКО), за категорією «час» – кількість груп (ЧКГ), найбільша група (ЧНГ), кількість груп з одного об'єкта (ЧКО), за картинками – кількість груп (ККГ), найбільша група (КНГ), кількість груп з одного об'єкта (ККО); показники стилю «полезалежність – поленезалежність» розглядалися: кількість правильних рішень, тобто число правильно виділених простих фігур зі складу складних (ФГБ), час, за який було виконано завдання (ФГЧ), та індекс полезалежності (ФГІ); показником стилю «ригідність – гнучкість» була загальна оцінка розумових дій (ОРД).

між параметрами РКГ (риси – кількість груп) і РКО (риси – кількість одного об'єкта), РКГ (риси – кількість груп) і ЧКГ (час – кількість груп), ЧКГ (час – кількість груп) і ЧНГ (час – найбільша група), ККГ (картинки – кількість груп) і КНГ (картинки – найбільша група) та ККГ (картинки – кількість груп) і ККО (картинки – кількість одного об'єкта).

На 5 %-му рівні параметр РКГ (риси – кількість груп) корелює із РНГ (риси – найбільша група), РКО (риси – кількість одного об'єкта) – із ЧКГ (час – кількість груп), КНГ (картинки – найбільша група) – із ФГЧ (фігури Готтшальдта – час), ФГБ (фігури – бали) – із ФГІ (індекс полезалежності) та ФГЧ (фігури – час) – із показником ФГІ (індекс полезалежності).

Водночас параметр ОРД (оцінка розумових дій) подібно до його ж «поведінки» у вибірці жінок не виявив значущих зв'язків із жодним із решти параметрів когнітивних стилів.

Результати виконання методик, вибраних для емпіричного дослідження, наведено в табл. 3. Для визначення статистичної значущості відмінностей у показниках обох груп було застосовано t-критерій Стьюдента.

Наведені у згаданій таблиці результати свідчать про те, що за більшістю параметрів чоловіки і жінки тяжіють до різних когнітивних стилів. Особливо цікавими є результати порівняння середніх показників обох груп за двома параметрами стилю «полезалежність – полenezалежність» (ФГЧ, ФГІ) та трьома – стилю «аналітичність – синтетичність» (РКГ, РНГ, КНГ), де спостерігаються статистично значущі відмінності. Це свідчить про те, що досліджувані чоловіки є більш «полenezалаженими», ніж досліджувані жінки, вони більш схильні до «синтетичності», а жінки – до «аналітичності» під час формування образів сприйняття. Водночас не виявлено приналежність досліджуваних різної статі до певного полюсу стилю «гнучкість – ригідність».

Таблиця 2

Співвідношення показників когнітивних стилів (чоловіки, n=20)

| Показники | РНГ   | РКО   | ЧКГ   | ЧНГ    | КНГ    | ККО   | ФГЧ   | ФГІ   |
|-----------|-------|-------|-------|--------|--------|-------|-------|-------|
| РКГ       | -563* | 842** | 704** |        |        |       |       |       |
| РКО       |       |       | 592*  |        |        |       |       |       |
| ЧКГ       |       |       |       | -822** |        |       |       |       |
| ККГ       |       |       |       |        | -731** | 803** |       |       |
| КНГ       |       |       |       |        |        |       | -511* |       |
| ФГБ       |       |       |       |        |        |       |       | 652*  |
| ФГЧ       |       |       |       |        |        |       |       | -694* |

Таблиця 3

Показники когнітивних стилів досліджуваних різної статі

| Показники | Група | М   | Група | М             | t-крит |
|-----------|-------|-----|-------|---------------|--------|
| 1         | ОРД   | ЖІН | ЧОЛ   | 1,16 / 1,19   | -0,14  |
| 2         | РКГ   | ЖІН | ЧОЛ   | 6,50 / 5,45   | 2,65*  |
| 3         | РНГ   | ЖІН | ЧОЛ   | 10,82 / 12,30 | -2,46* |
| 4         | РКО   | ЖІН | ЧОЛ   | 0,73 / 0,70   | 1,32   |
| 5         | ЧКГ   | ЖІН | ЧОЛ   | 6,73 / 5,55   | 1,92   |
| 6         | ЧНГ   | ЖІН | ЧОЛ   | 10,18 / 12,20 | -1,44  |
| 7         | ЧКО   | ЖІН | ЧОЛ   | 0,23 / 0,25   | -0,89  |
| 8         | ККГ   | ЖІН | ЧОЛ   | 7,73 / 5,90   | 1,13   |
| 9         | КНГ   | ЖІН | ЧОЛ   | 6,86 / 8,30   | -2,55* |
| 10        | ККО   | ЖІН | ЧОЛ   | 0,59 / 0,35   | 0,68   |
| 11        | ФГБ   | ЖІН | ЧОЛ   | 21,00 / 22,25 | -1,04  |
| 12        | ФГЧ   | ЖІН | ЧОЛ   | 23,77 / 16,55 | 3,11** |
| 13        | ФГІ   | ЖІН | ЧОЛ   | 1,26 / 1,69   | -2,48* |

Примітка. Тут і далі: 1) ЖІН – група досліджуваних жінок; ЧОЛ – група досліджуваних чоловіків; 2) показники стилю «аналітичність – синтетичність» (вузький – широкий діапазон еквівалентності): за категорією «риси характеру» – кількість груп (РКГ), найбільша група (РНГ), кількість груп з одного об'єкта (РКО), за категорією «час» – кількість груп (ЧКГ), найбільша група (ЧНГ), кількість груп з одного об'єкта (ЧКО), за картинками – кількість груп (ККГ), найбільша група (КНГ), кількість груп з одного об'єкта (ККО); показники стилю «полезалежність – полenezалежність» розглядалися: кількість правильних рішень, тобто число правильно виділених простих фігур зі складу складних (ФГБ), час, за який було виконано завдання (ФГЧ) та індекс полезалежності (ФГІ); показником стилю «ригідність – гнучкість» була загальна оцінка розумових дій (ОРД).

Тепер наведемо психологічну інтерпретацію виявлених емпіричних фактів. Перше. У результаті нашого дослідження було встановлено, що чоловікам більш властива «полenezалежність», а жінкам – «полезалежність». Найбільш чіткі відмінності між «полезалежними» і «полenezалежними» проявляються в особливостях сприйняття. Для «полenezалежних» «картинка», що сприймається, є значно більш структурованою, ніж для полезалежних. Тому їм, наприклад, легше виконувати тест Готтшальдта – знаходити в замаскованих фігурах еталонні і вказувати на них.

«Полenezалежність» притаманна людям, що спираються переважно на власні знання та досвід. Вони менш залежні від впливу зовнішніх чинників, у різних ситуаціях виокремлюють більш істотні, а не більш помітні риси. Загалом цей полюс стилю ПЗ – ПНЗ структурує процес сприйняття інформації. «Полезалежні» орієнтуються скоріше на зовнішню інформацію, часто ігнорують важливі деталі об'єкта, що сприймається. Це створює відповідні труднощі під час розв'язання перцептивних завдань [12].

«Полenezалежні» часто більш успішні в інтелектуальній діяльності, а «полезалежні» є більш товариськими, схильними до соціальних контактів. «Полenezалежні», як правило, вибирають сферу діяльності, що вимагає високого ступеня самостійності у засобах досягнення вибраної мети. «Полезалежним» частіше подобається такий рід занять, у якому засоби діяльності заздалегідь задані, обумовлені, уважають за краще колективне виконання завдання [2].

Дія ПЗ – ПНЗ поширюється на різні види діяльності і, насамперед, на навчання. «Полenezалежні» більш активні під час занять у школі і ВНЗ, мають більш високу здатність опановувати навчальний матеріал. Вони частіше демонструють внутрішню мотивацію навчальної діяльності.

У «полenezалежних» краще розвинене образне мислення, вони стійкі до навіювання, більш кмітливі, самостійні, критичні, легко змінюють установки, у них більш стабільна самооцінка, більш об'єктивні підходи до вирішення проблем. Проте «полезалежні» краще спілкуються з людьми, позитивніше оцінюють себе, менш конфліктні і легше доходять згоди з оточуючими [9].

Друге. Ми також отримали відомості про те, що жінки тяжіють до «аналітичності», а чоловіки – до «синтетичності». Стиль «аналітичність – синтетичність» показує особливості орієнтації особистості на подібність або відмінність об'єктів [17]. Під синтетичністю розуміється формування образів сприйняття під час руху від загальних

ознак до часткових. Протилежний полюс цього стилю – «аналітичність» передбачає рух від часткових до загальних ознак [6; 7].

Досліджувані, що належать до полюсу «аналітичність», менш схильні продукувати оригінальні ідеї, вони більш ригідні та нетолерантні до змін, гірше сприймають суперечливу інформацію, характеризуються більш високим рівнем тривоги, недовірливості, настороженості. Їхньою домінуючою емоцією є страх. «Аналітичні» особи більш орієнтовані на виконання соціальних вимог і чекають на схвалення оточуючими своїх дій [там само].

Полюс «синтетичність» часто передбачає більш високі показники академічної успішності, темпу навчання, мимовільного і довільного запам'ятовування. «Синтетикам» притаманна також більш висока оригінальність продукованих ідей. Особи, що належать до полюсу «синтетичність», також менш ригідні та досить толерантні до змін у раніше сформованих понятійних схемах, краще сприймають суперечливу інформацію, у них дещо нижчий рівень тривоги [там само].

Причини приналежності осіб різної статі до певних полюсів різних когнітивних стилів ще недостатньо вивчені. Однак дослідниками з'ясована наявність принаймні двох релевантних чинників. Так, встановлено, що за гендерні відмінності у когнітивних стилях «відповідають» лобові долі мозку, а вони дещо по-різному «працюють» у жінок і чоловіків [16]. Зазначені відмінності також можуть бути зумовлені особливостями сімейного виховання в ранньому віці й особливостями розвитку і виховання школярів у підлітковий період [3].

**Висновки з проведеного дослідження.** Когнітивні стилі – це стійкі індивідуально-типові способи мислення, сприймання, запам'ятовування, а також вирішення життєвих та професійних проблем. У процесі емпіричного дослідження було використано комплекс методів та психодіагностичних методик, відібраних відповідно до мети та завдань дослідження. Для проведення тестування було вибрано методу «Вільне сортування об'єктів» Р. Гарднера, методу «Фігури Готтшальдта» та «Методу оцінки розумових дій» (за Ю. З. Гільбухом). Кореляційний аналіз дав змогу вивчити закономірні взаємозв'язки між показниками когнітивних стилів і встановити, що зазначені зв'язки мають як додатний, так і від'ємний характер. Виходячи з мети та завдань роботи, було створено дві групи досліджуваних: досліджувані-жінки (ЖІН), досліджувані-чоловіки (ЧОЛ). Якісний аналіз отриманих даних довів, що за більшістю

параметрів чоловіки і жінки тяжіють до різних когнітивних стилів. Особливо цікавими є результати порівняння середніх показників обох груп за низкою параметрів стилю «полезалежність – поленезалежність» (ФГЧ, ФГІ) та стилю «аналітичність – синтетичність» (РКГ, РНГ, КНГ), де спостерігаються статистично значущі відмінності. З'ясувалося, що досліджувані чоловіки є більш поленезалаженими, ніж досліджувані жінки. Чоловіки також більш схильні до «синтетичності» під час формування образів сприйняття, а жінки – до «аналітичності». Стосовно стилю «ригідність – гнучкість» суттєвих когнітивно-стильових відмінностей у представників різної статі не виявлено.

Дослідження буде продовжене, по-перше, на більших за чисельністю вибірках, по-друге, його можливим напрямом може бути вивчення відмінностей між жінками й чоловіками за такими когнітивними стилями, як «імпульсивність – рефлексивність», «висока – низька когнітивна складність» та низкою інших.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Голубева Э. А. Способности и склонности. Москва : Педагогика, 1989. 199 с.
2. Егорова М. С. Проблема зависимости-независимости от поля и возможность ее исследования в генетике поведения. *Вопросы психологии*. 1981. № 4. С. 161–168.
3. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 544 с.
4. Клаус Г. Введение в дифференциальную психологию учения. Москва : Прогресс, 1987. 143 с.
5. Коваленко А. Б. Психология розуміння. Київ : Геопринт, 1999. 184 с.
6. Колга В. А. Дифференциально-психологическое исследование когнитивного стиля и обучаемости : дис. ... канд. психол. наук. Таллинн, 1976. 164 с.
7. Колга В. Возможные миры когнитивных стилей. *Когнитивные стили*. Таллинн : ЭИИЛ, 1986. С. 32–37.
8. Кордуэлл М. Психология. А–Я. Словарь-справочник / пер. с англ. Москва : ФАИР-ПРЕСС, 2000. 448 с.
9. Корнилова Т. В., Парамей Г. В. Подходы к изучению когнитивных стилей: двадцать лет спустя. *Вопросы психологии*. 1989. № 6. С. 140–147.
10. Мерлин В. С. Очерк теории темперамента. Пермь : ПГУ, 1973. 302 с.
11. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. Москва : Педагогика, 1986. 254 с.
12. Палій А. А. Диференціальна психологія : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2010. 432 с.
13. Тихомирова И. В. Стилевые и продуктивные характеристики способностей: типологический подход. *Вопросы психологии*. 1988. № 3. С. 106–115.
14. Холодная М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 272 с.
15. Холодная М. А. Психологический статус когнитивных стилей: предпочтения или «другие» способности. *Психологический журнал*. 1996. Т. 17. № 1. С. 61–69.
16. Чуйкова Е. В. Гендерная когнитивность: отличия в аспекте нейробиологии, генетики, мыслительных паттернов и социального поведения. *Грані*. 2016. № 5 (133). С. 23–28.
17. Gardner R. W. & Long R. I. Cognitive controls of attention and inhibition : A study of scanning behavior. *Brit. Journ. of Psychol.* 1962. № 53, 2. P. 129–140.
18. Guilford J. P. Cognitive styles: What are they? *Educat. and Psychol. Measurement*. 1980. № 40, 3. P. 715–735.

## ЗДОРОВ'Я ЯК ОБ'ЄКТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ HEALTH AS AN OBJECT OF SCIENTIFIC RESEARCH

У статті проведено теоретичний аналіз терміна «здоров'я», розглянуто погляди на його визначення, наведено чинники, що впливають на різні його компоненти. Основною потребою людини для нормального функціонування є піклування про здоров'я протягом усього життя. Здоров'я має багато визначень, проте жодне не є вичерпним. Здоров'я як феномен, притаманний живим істотам, є основою життя та предметом дослідження багатьох наук, як природознавчих, так і гуманітарних. Можна відзначити істотні основних типів сутнісних елементів визначення здоров'я: 1) здоров'я як норма функціонування організму на всіх рівнях його організації; 2) здоров'я як динамічна рівновага (гармонія) життєвих функцій організму; 3) здоров'я як повноцінне виконання основних соціальних функцій, участь у житті суспільства й активна трудова діяльність; 4) здатність організму адаптуватися до умов навколишнього середовища, що змінюється; 5) відсутність патологічних змін і нормальне самопочуття; 6) повне фізичне, духовне, розумове й соціальне благополуччя [3]. Автором визначено критерії різних форм здоров'я. Як показує науковий досвід, вивчення здоров'я, структури та механізмів його забезпечення є важливим і набуває ще більшого значення у зв'язку із соціальним запитом у вирішенні завдань щодо поліпшення якості життя окремої людини та суспільства у цілому. Кожен з авторів відрізняється у своїх поглядах не так за перерахованими ним окремими характеристиками здоров'я людини, як із різних підстав для підбору і виділення цих критеріїв. Залежно від дослідження тієї чи іншої функції або сфери життя здоров'я за своєю сутністю є відповідністю певних значень діапазону, що вважається нормою. У статті значну увагу приділено проблематиці розуміння психічного і психологічного компонентів здоров'я, їхнім спільним рисам і відмінностям.

**Ключові слова:** визначення здоров'я, психічне здоров'я, соціальне здоров'я, фізичне здоров'я, благополуччя, психологічне здо-

ров'я, емоційне здоров'я, репродуктивне здоров'я, професійне здоров'я.

The article provides a theoretical analysis of the term health, views on its definition are considered, and factors influencing its various components are given. The main human need for normal functioning is health care throughout life. Health has many definitions, but none is exhaustive. Health as a phenomenon inherent to living beings is the basis of life and the subject of research in many sciences, both natural and humanitarian. It is possible to distinguish six main types of essential elements of the definition of health: 1) health as the norm of functioning of the body at all levels of its organization; 2) health as a dynamic balance (harmony) of the body's vital functions; 3) health as full performance of basic social functions, participation in society and active work; 4) the organism's ability to adapt to changing environmental conditions; 5) absence of pathological changes and normal well-being; 6) complete physical, spiritual, mental and social well-being [3]. The author has determined the criteria of various forms of health. As scientific experience shows, the study of health, the structure and mechanisms of its provision is important and becomes even more important in connection with the social demand in solving problems, in order to improve the quality of life of an individual and society as a whole. This field of knowledge is at the stage of active development and discussion. Each of the authors differs in his views not so much on the individual characteristics of human health listed by him, but on different grounds for the selection and selection of these criteria. Depending on the study of this or that function or sphere of life, health in its essence is the correspondence of certain values of the range, which is considered the norm. In the article, considerable attention is paid to the problem of understanding the mental and psychological components of health, their common features, as well as their differences.

**Key words:** definition of health, mental health, social health, physical health, well-being, psychological health, emotional health, reproductive health, occupational health.

УДК 159.99  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.7>

**Чумаков В.О.**

аспірант кафедри психології та педагогіки  
Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**Постановка проблеми.** Термін «здоров'я» може здаватися інтуїтивно зрозумілим, але якщо мати на увазі, що за визначенням ВООЗ здоров'я не дорівнює відсутності хвороби, межа між здоровою та нездоровою людиною не є такою очевидною. Здоров'я – комплексне поняття. Кожен із цих компонентів треба розглядати окремо, бо дослідження здоров'я в окремих компонентах підвищує ймовірність визначити показники здоров'я як комплексної одиниці і, як наслідок, шляхи до поліпшення цих показників.

**Мета статті** – дослідити підходи до формування визначення здоров'я людини та які компоненти воно включає. Без урахування певних компонентів здоров'я людина

не може вважатися цілком здоровою, але водночас вона може бути здоровою в тому сенсі, якого вимагає певна галузь досліджень, наприклад професійно здоровою, фізично здоровою, психічно здоровою тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Стосовно здоров'я людини загальноживаним у суспільстві та науковому середовищі є визначення, надане в преамбулі уставу Всесвітньої організації охорони здоров'я: здоров'я є станом повного фізичного, душевного та соціального благополуччя, а не тільки відсутністю хвороб та фізичних дефектів [8]. Цілісний погляд на здоров'я сьогодні сприймається у вигляді трикомпонентної моделі, яка виражається триєдністю таких складників, як фізичний, психічний та

духовний. Дослідження свідчать, що збереження здоров'я може відбуватися на біологічному (фізіологічному), психологічному, соціальному та духовному рівнях. Визначна роль, на думку М. М. Амосова, В. Г. Кулініченка, М. С. Гончаренко, Є. О. Помиткіна, належить духовному складнику здоров'я людини, її моральності, рівню розвитку свідомості, осмисленості життя й культури особистості, її ставленню до власного здоров'я та здоров'я інших [2]. У 1986 р. ВООЗ зробила додаткові уточнення щодо здоров'я: здоров'я – це ресурс для повсякденного життя, а не зміст життя [9]. Здоров'я є позитивною концепцією, що підкреслює соціальні та особисті ресурси, а також фізичні можливості. Логічно зробити висновок, що здоров'я як концепція є ресурсом для підтримки функцій людини в суспільстві у цілому. Здоровий спосіб життя надає можливість вести повноцінне життя, наповнене сенсом та ціллю. У журналі «Ланцет» у 2009 р. науковці визначали здоров'я як здатність організму пристосовуватися до нових загроз та хвороб. Це визначення базується авторами на ідеї, що сучасна наука зробила значний крок у вивченні хвороб, розуміючи, як вони діють, відкриваючи нові способи їх уповільнити або зупинити і визнаючи, що відсутність патології може бути неможливою. Існують альтернативні погляди на феномен здоров'я, один із них найбільш чітко сформував та виклав французький лікар Жорж Кангілем у книзі «Нормальне і патологічне» 1943 р. Кангілем відкидав ідею про існування нормального чи ненормального стану здоров'я. Він бачив здоров'я не як щось визначене статистично чи механічно. Скоріше він бачив здоров'я як здатність людини адаптуватися до навколишнього середовища. Здоров'я не є фіксованою сутністю. Воно різниться для кожної людини залежно від обставин. Здоров'я визначає не лікар, а людина відповідно до її функціональних потреб. Роль лікаря полягає у тому, щоб допомогти людині адаптуватися до її унікальних переважаючих умов [13].

Надане ВООЗ ще в 1948 р. визначення здоров'я доповнювалося, проте не втрачало чинності. Якщо детально його розібрати, то треба звернути увагу на доволі складну компонентність та водночас на узагальнення, що використовуються у ньому. Коли йдеться про таку характеристику, як повнота (фізичного, душевного та соціального благополуччя), вона має вказувати на те, що зазначені компоненти здоров'я мають параметри, кількісні й якісні характеристики, які можна виявити та виміряти. Мета другої половини дефініції ВООЗ мала

забезпечити трансформуючий погляд на концепцію здоров'я, тобто «здоров'я для кожного». Вона виходила за рамки пануючої на той час негативної концепції, що здоров'я є лише відсутністю хвороби. Жодне з визначень здоров'я не є вичерпним в епоху, відзначену новим розумінням хвороб на молекулярному, індивідуальному та суспільному рівнях та розумінням про суттєвий вплив геному на хворобу. Окрім того, термін «здоров'я» є досить проблематичним, оскільки містить незрозуміле поняття «благополуччя» у своєму визначенні, котре час від часу критикують як утопічне. Беручи до уваги те, що відсутність хвороби та/або дефекту є ознакою здоров'я, проте не відповідає у повному обсязі визначенню ВООЗ стосовно сенсу терміна, існує необхідність дослідити, що є станом повного благополуччя. Якщо розуміти під поняттям «стан» сукупність певних вимог, то благополуччя є більш широким терміном, яке кожен воліє розуміти по-своєму. Завдяки численності визначень воно було описано як «всеохоплююча категорія», та навіть через рекурсивність поняття благополуччя розробляються наукові підходи до конкретизації його параметрів та кількісної оцінки. Благополуччя – це багатогранне явище, яке вивчали в багатьох різних дисциплінах, отже, визначали по-різному. Мовою оригіналу статуту ВООЗ, тобто англійською, використовується словосполучення *well-being*. Згідно з Оксфордським словником, благополуччя – це стан комфорту, загального здоров'я, щастя. Один із поглядів на благополуччя представили Гелвін і Тодрес у своїй концептуальній структурі, що складається з «решітки «житло – мобільність», стверджуючи, що благополуччя незалежно від здоров'я та хвороби можна відчувати просторово, часово, міжособистісно, тілесно, у настрої та з погляду досвіду особистої ідентичності. Вони стверджують, що благополуччя є більш складним поняттям, аніж здоров'я, і не обмежується будь-яким середовищем або роллю, наприклад благополуччям на робочому місці чи роллю бути студентом [12].

В останні десятиліття виникли два домінуючі погляди на благополуччя: психологічне благополуччя, яке пов'язане з реалізацією справжньої природи та потенціалу людини, і суб'єктивне (або гедонічне) благополуччя, яке ґрунтується на загальній ідеї про те, що головною метою людського життя є щастя та задоволення. Обидві точки зору є відносно відмінними та походять від різних філософських поглядів. Благополуччя або його відсутність, як правило, пов'язане зі стресом, самотністю, психологічним стражданням,



депресією та/або соціальною підтримкою, якщо розглядати його через соціальну/поведінкову призму. Ще одна точка зору на благополуччя більшою мірою ґрунтується на клінічних ознаках, акцентуючи увагу на хворобі та фізичному стані [10]. У медичній галузі феномен здоров'я, як правило, розглядається у співвідношенні з поняттям «хвороба». Із боку теоретичної та практичної медицини можна дійти висновку, що «здоров'я починається там, де закінчуються хвороба, і, навпаки, здоров'я закінчується там, де починається хвороба». Такий погляд описує благополуччя як «переживання особи щодо свого здоров'я».

Звужуючи предмет дослідження, є цілком коректним виокремлення певної кількості атрибутів, що характеризують так чи інакше стан людини. Зважаючи на те, що здоров'я людини є складною динамічною системою, у якій кожна компонента має тісний зв'язок з іншою та опосередкований і не опосередкований вплив одна на одну, виникає потреба у відокремленні певних якостей у контексті розгляду феномену здоров'я. Залежно від дослідження тієї чи іншої функції або сфери життя здоров'я за своєю сутністю є відповідністю певних значень діапазону, що вважається нормою. Узагальнюючи багатовимірний і прагматичний підхід до благополуччя, треба підкреслити значущість таких його складників, як важливість позитивних стосунків з іншими, особистісне зростання, автономність у середовищі, наявність мети в житті, а також самосприйняття. Необхідно зауважити, що поняття «стан» і поняття «благополуччя» нерозривно пов'язані з плином часу, тобто є динамічними і мають властивості формуватися і змінюватися в різні періоди онтогенезу людини.

**Виклад основного матеріалу.** Поєднання фізичного, психологічного та соціального залишається актуальним донині. Здоров'я відображає складну взаємодію генетики, способу життя та навколишнього середовища людини. Чинники внутрішнього та зовнішнього середовища впливають на різні системи організму, зокрема на його морфологію, адаптаційні можливості, здатність до репродукції. Із цього погляду коли йдеться про певну відокремлену функцію або ознаку, феномен здоров'я набуває того сенсу, що здоров'я – це те, що відповідає певній нормі або є характерним для людини.

Під фізичною компонентою здоров'я (фізичним здоров'ям) дослідники, як правило, розуміють стан, що характеризує індивідуальні особливості анатомічної будови тіла, перебіг фізіологічних функцій у різних умовах спокою, руху, довкілля, генетичної

спадщини, рівня фізичного розвитку органів і систем організму. Порівняно з фізичним здоров'ям дати визначення психічному важче, оскільки з медичного погляду багато психіатричних діагнозів залежать від того, як людина сприймає власний досвід. Тобто коли йдеться про психічне здоров'я, мається на увазі не лише відсутність депресії тривоги чи іншого розладу. Воно також залежить від таких атрибутів, як здатність людини відчувати себе в безпеці, розкрити свій потенціал, мати змогу відновитися після важких переживань, адаптуватися до труднощів, уміти насолоджуватися життям тощо.

Як і здоров'я у цілому, психічне здоров'я має багато визначень. Деякі з них описують його як такий стан психіки індивіда, котрий характеризується цільністю та погодженістю усіх психічних функцій організму людини, які забезпечують почуття комфортності, здатності до цілеспрямованої та усвідомленої діяльності, адекватним, з урахуванням етіокультуральних критеріїв форм поведінки. Наприклад, згідно з політикою Департаменту охорони здоров'я та соціальних служб США, психічне здоров'я відноситься до емоційного, соціального та психологічного благополуччя людини. Також науковці визначають психічне здоров'я як психологічний стан людини, яка функціонує на задовільному рівні емоційної та поведінкової адаптації. Основу психічного здоров'я становить повноцінний психічний розвиток на всіх етапах життєвого циклу людини, високий рівень розвитку вищих психічних функцій (сприйняття, пам'яті, мислення, уяви тощо).

Всесвітня організація охорони здоров'я виділяє такі критерії психічного здоров'я: усвідомлення і почуття безперервності, сталості та ідентичності свого фізичного та психічного «Я», почуття сталості та ідентичності переживань в однотипних ситуаціях, критичність до себе і своєї власної психічної продукції (діяльності) та її результатів, відповідність психічних реакцій (адекватність) силі та частоті середовищних впливів, соціальним обставинам та ситуаціям, здатність самоврядування поведінкою відповідно до соціальних норм, правил, законів, здатність планувати власну життєдіяльність та реалізовувати ці плани, здатність змінювати спосіб поведінки залежно від зміни життєвих ситуацій та обставин [7].

Стосовно соціального благополуччя, соціальної компоненти здоров'я або соціального здоров'я, як правило, його характеризують через сукупність соціальних зовнішніх причин, що впливають на здатність людини реалізовувати свій потенціал у вирішенні соціальних завдань, сту-

пеня реалізації ним суспільних інтересів. Під час дослідження соціального здоров'я користуються об'єктивними та суб'єктивними характеристиками. До об'єктивних відносять, наприклад, типи та чисельність соціальних контактів індивіда, до суб'єктивних – задоволеність індивіда соціальним статусом, настрій тощо.

Велику увагу також приділяють детермінантам соціального здоров'я. Словник епідеміології дає визначення для детермінанти. Детермінантою є фактор, подія, характеристика або будь-яка інша визначена сутність, яка спричиняє зміну стану здоров'я. Ці детермінанти є умовами, які дають нам змогу підтримувати своє соціальне здоров'я.

У всьому світі основна політика охорони здоров'я переосмислюється навколо того, що називається «соціальними детермінантами здоров'я». На знак перебудови, що триває, ВООЗ отримала остаточний звіт про роботу Комісії із соціальних детермінант здоров'я. У 2007 р. низка організацій запропонувала список із дванадцяти соціальних детермінант здоров'я, до яких віднесено: рівень доходів і соціальний статус, мережі соціальної підтримки, освіту та грамотність, зайнятість та умови праці, соціальне середовище, фізичне середовище, звички особистого здоров'я та здатність до адаптації, ранній розвиток дитини, біологічну та генетичну спадщину, доступ до медичних послуг, стать, культуру та спосіб життя.

Проте система з трьох основних компонентів не є вичерпною для розгляду феномену здоров'я, тому науковці виділяють більшу кількість компонентів здоров'я, ніж надається в преамбулі статуту ВООЗ, саме через необхідність детального вивчення того чи іншого аспекту функціонування людини:

**Духовне здоров'я.** Національний інститут здоров'я (NWI) каже, що духовне здоров'я дотримується таких принципів: краще задуматися над сенсом життя для себе і бути терпимим до переконань інших, аніж закрити свій розум і стати нетерпимим; краще жити щодня так, як це відповідає нашим цінностям і переконанням, аніж чинити по-іншому і відчувати себе неправдивими [11]. Багато чинників відіграють роль у визначенні духовності: релігійна віра, переконання, цінності, етика, принципи та мораль. Дехто набуває духовності, розвиваючись у своїх особистих стосунках з іншими або перебуваючи в мирі з природою.

**Емоційне здоров'я.** Під емоційним здоров'ям розуміють здатність людини приймати почуття та керувати ними через виклики та зміни. Емоційно здорова людина може дозволити своїм емоціям

бути засвоєними. Емоційне здоров'я включає як емоційний інтелект, так і емоційну регуляцію. Якщо суб'єктивне переживання емоцій є відповідним протягом тривалого періоду, уважається, що емоційне здоров'я наявне [15].

**Психологічне здоров'я.** Сутність поняття «психологічне здоров'я» детально розглядається у наукових працях дослідників (А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла, Б. С. Братуся, Ф. Ю. Василюка, І. В. Дубровіної, О. В. Хухлаевой, В. Е. Пахальян, О. В. Шувалова та ін.). Ключовим словом для опису психологічного здоров'я є «баланс» особистості між внутрішніми процесами (духовними, соціальними, емоційними, вольовими, інтелектуальними, соматичними) та між людиною і світом у цілому [1]. Психологічне здоров'я виступає одночасно як необхідна умова і як показник конструктивності особистісного розвитку. Основні функції психологічного здоров'я – це духовно-сміслова саморегуляція, конструктивний розвиток особистості й підтримка динамічного балансу між людиною й середовищем. У західній психології найчастіше використовується поняття «психологічний добробут» особистості (psychological well-being of a person), що включає якість життя, задоволеність, відчуття людиною щастя, що формуються під впливом фізичних, соціальних і психологічних чинників. Можна виділити кілька підходів до даного феномена. Перший підхід полягає у виявленні рівня чи ступеня психологічного благополуччя протягом усього життя: вибудовуються моделі його психологічного зростання (К. Ріфф, Е. Дінер). Другий підхід акцентує увагу на ступені задоволеності життям загалом як індикатора психологічного благополуччя людини. Цей аспект розглядає психологію особистості з погляду самоактуалізації (А. Маслоу) та повноти самореалізації людини (К. Роджерс) через проблему індивідуалізації (К. Юнг), рівня зрілості (Г. Олпорт).

Клінічна психологія оцінює психічне та психологічне здоров'я особистості. У вітчизняній психології найчастіше використовується поняття «психологічне здоров'я» (Б. С. Братусь, М. І. Воловікова, Є. А. Сергієнко та ін.), яке розуміється ширше. Психологічне благополуччя пов'язане, перш за все, з особистісними рисами або якостями людини: її товариськістю, доброзичливістю, впевненістю у собі, психологічним благополуччям у соціальному плані. Психологічне здоров'я часто розглядається як динамічна сукупність психічних властивостей, що забезпечують гармонію між різними боками особистості людини, а також між людиною

та суспільством. Основними показниками психологічного здоров'я є: уміння приймати відповідальність за своє життя; розуміння та прийняття себе; уміння жити зараз; осмислення індивідуального буття; здатність до розуміння і сприйняття іншої особистості.

Критеріями психологічного здоров'я, згідно з концепцією А. Елліса, є такі: інтерес до самого себе; суспільний інтерес; самоврядування (самоконтроль); висока фрустраційна стійкість; гнучкість; прийняття невизначеності; орієнтація на творчі плани; «наукове» мислення; прийняття самого себе; ризик; тривалий гедонізм; нонупізм; відповідальність за свої емоційні порушення [3]. Психологічне здоров'я стосується особистості у цілому, знаходиться в тісному взаємозв'язку з вищими проявами людського духу і дає змогу виділити власне психологічний аспект проблеми психічного здоров'я на відміну від медичного, соціологічного, філософського. Психологічне здоров'я дає можливість людині повноцінно функціонувати у процесі життєдіяльності. У багатьох дослідженнях показано, що психологічне здоров'я тісно пов'язане з духовно-моральним складником (Б. С. Братусь, М. І. Воловікова, І. В. Дубровіна, А. Л. Журавльов, Г. С. Никифоров, В. І. Слобідчиків, А. В. Шувалов, А. В. Юревич та ін.). Термін «психологічне здоров'я» на відміну від «психічного здоров'я» має відношення до всієї особистості у цілому і знаходиться в тісному зв'язку з вищими проявами людського духу [4].

**Репродуктивне здоров'я** – за визначенням ВООЗ, це стан фізичного, розумового і соціального благополуччя. Він характеризує здатність до: зачаття і народження дітей; можливості сексуальних стосунків без загрози захворювань, що передаються статевим шляхом, безпечної вагітності, пологів, виживання і здоров'я дитини, благополуччя матері, можливості планування наступних вагітностей, зокрема попередження небажаної вагітності.

**Професійне здоров'я** – узагальнена характеристика здоров'я індивіда, що розглядається в конкретних умовах його професійної діяльності; процес збереження і розвитку регуляторних властивостей організму, його фізичного, психічного і соціального благополуччя. Уведення поняття «професійне здоров'я» стало відображенням потреби суспільства у визначенні можливостей організму людини з урахуванням умов професійної діяльності. Необхідно підкреслити гуманістичний характер цього підходу, оскільки він спрямований на забезпечення безпеки життєдіяльності, збереження здоров'я, працездатності та професійного дов-

голіття людини в процесі трудової діяльності. Особливої актуальності вищесказане набуває по відношенню до людей, чия професійна діяльність протікає в умовах стресу [6].

**Висновки.** Дана галузь знання перебуває у стадії активного розроблення та обговорення. Чітких, еталонних, прийнятих усіма вичерпних критеріїв тої чи іншої компоненти здоров'я поки що не сформульовано. Дослідження здоров'я в окремих компонентах підвищує ймовірність визначити показники здоров'я. Залежно від дослідження тієї чи іншої функції або сфери життя здоров'я за своєю сутністю є відповідністю певних значень діапазону, що вважається нормою. Як концепція здоров'я радше є ресурсом для підтримки функцій людини в суспільстві у цілому. Кожен із дослідників відрізняється у своїх поглядах не так за перерахованими ним окремими критеріями здоров'я людини, як із різних підстав для підбору і виділення цих критеріїв.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Артемцова Н., Галкина Т. Представления о психологическом здоровье у людей с официальным и неофициальным брачным статусом. *Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития*. 2017. С. 641.
2. Федько О. А. Багатоаспектність поняття «здоров'я» у сучасній науковій думці. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2009. № 4. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=76> (дата звернення: 19.12.2022).
3. Бойчук Ю. Сучасні підходи до розуміння сутності здоров'я людини та суміжних із ним понять. *Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження*. Харків, 2017. С. 5–15.
4. Воловікова М. Итоги исследований психологического здоровья в лаборатории психологии личности. *Психологический журнал*. 2017. Т. 38. № 2. С. 19–31.
5. Костюк Д., Костюк В. Психічне та психологічне здоров'я особистості: поняття, зміст та критерії. *Вісник Національного університету оборони України*. 2018. Т. 2. № 50. С. 45–47.
6. Никифоров Г. Психология здоровья : учебник для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 607 с.
7. Психічне здоров'я як складова національної безпеки. *Український медичний часопис*. URL: <https://www.umj.com.ua/article/52851/psixichne-zdorov-ya-yak-skladova-nacionalnoi-bezpeki> (дата звернення: 20.12.2022).
8. Устав ВОЗ. *World Health Organization (WHO)*. URL: <https://www.who.int/ru/about/governance/constitution> (дата звернення: 19.12.2022).
9. First international conference on health promotion, ottawa, 21 november 1986. *World Health Organization (WHO)*. URL: <https://www.who.int/teams/health-promotion/enhanced-wellbeing/first-global-conference> (date of access: 19.12.2022).

10. Galvin K., Todres L. Kinds of well-being: a conceptual framework that provides direction for caring. *International journal of qualitative studies on health and well-being*. 2011. Vol. 6. № 4. P. 10362. URL: <https://doi.org/10.3402/qhw.v6i4.10362> (date of access: 20.12.2022).
11. Hettler B. Six dimensions of wellness model. *Stony Brook University, New York*. URL: <https://www.stonybrook.edu/commcms/healthieru/docs/six-dimensions-fact-sheet.pdf> (date of access: 20.12.2022).
12. Schmidt M., Hansson E. Doctoral students' well-being: a literature review. *International journal of qualitative studies on health and well-being*. 2018. Vol. 13. № 1. P. 1508171. URL: <https://doi.org/10.1080/17482631.2018.1508171> (date of access: 19.12.2022).
13. The Lancet. What is health? The ability to adapt. *The lancet*. 2009. Vol. 373. № 9666. P. 781. URL: [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(09\)60456-6](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(09)60456-6) (date of access: 19.12.2022).
14. Toward a new definition of mental health / S. Galderisi et al. *World psychiatry*. 2015. Vol. 14. № 2. P. 231–233. URL: <https://doi.org/10.1002/wps.20231> (date of access: 19.12.2022).
15. What is emotional health? *PositivePsychology.com*. URL: <https://positivepsychology.com/emotional-health-activities/#emotional-health> (date of access: 20.12.2022).
16. What is mental health? *MentalHealth.gov*. URL: <https://www.mentalhealth.gov/basics/what-is-mental-health> (date of access: 19.12.2022).

## СЕКЦІЯ 4 ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

### ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ ТРИВОЖНОСТІ СЕРЕД СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

### STUDY OF THE PHENOMENON OF ANXIETY AMONG PSYCHOLOGY STUDENTS

У статті представлено результати емпіричного дослідження феномену тривожності серед студентів-психологів. Розглянуто сутність досліджуваного феномену, його аспекти та прояви. Розкрито поняття «тривожність» та її вплив на ментальне здоров'я студентської молоді. Представлено аналіз останніх досліджень і публікацій із проблеми тривожності. Обґрунтовано та експериментальним шляхом доведено проблематику даного явища.

Зокрема, визначено тривожність як психічний стан емоційного занепокоєння, напруження, душевного неспокою, підвищеної вразливості до труднощів, загостреного почуття провини і недооцінки себе в ситуаціях очікування, невизначеності та передчуття невідомої небезпеки, що може порушити рівновагу і внутрішню емоційну стабільність людини. Нарівні з поняттям «тривожність» виділяють поняття «тривога». Учені позначають тривогу як особистісне переживання сигналів тілесної або особистісної небезпеки, які формуються за порушення стабільності взаємодії індивіда з навколишнім середовищем і становлять вихідну основу емоційного реагування на гострий емоційний або психологічний стрес. Тривога означає побоювання, напругу або занепокоєння, що характеризується страхом, жахом або невпевненістю щодо чогось невідомого. Джерело тут значною мірою невідоме або невизнане індивідом. На відміну від тривоги тривожність може полягати у стійких побоюваннях майбутніх подій, а також в узагальнених емоційних реакціях на будь-яку точку вибору або рішення [4, с. 35].

Представлено результати емпіричного дослідження. Показано, що рівень тривожності вищий у студентів першого курсу, ніж у студентів третього. Ураховуючи отримані результати, нами було розроблено корекційну програму. Після проведення корекційних вправ нами проведено контрольну діагностику, яка показала поліпшення результатів у відповідях студентів. Загалом результати дослідження показали ефективність у корекції основних показників ситуативної й особистісної тривоги та сприяли поліпшенню навичок саморегуляції студентів у стресових обставинах.

**Ключові слова:** тривога, тривожність, психоемоційний стан, ситуативна тривож-

ність, особистісна тривожність, стрес, переживання, властивість особистості.

The article presents the results of an empirical study of the phenomenon of anxiety among psychology students. The essence of the studied phenomenon, its aspects and manifestations are considered. The concept of anxiety and its influence on the mental health of student youth are revealed. An analysis of the latest research and publications on the problem of anxiety is presented. The problematic nature of this phenomenon has been substantiated and experimentally proven.

In particular, anxiety was defined as a mental state of emotional concern, tension, mental restlessness, increased vulnerability to difficulties, heightened sense of guilt and underestimation of oneself in situations of expectation, uncertainty and anticipation of unknown danger, which can disrupt the balance and internal emotional stability of a person. At the same level as the concept of anxiety, the concept of anxiety is distinguished. Scientists define anxiety as a personal experience of bodily or personal danger signals, which are formed when the stability of an individual's interaction with the environment is disturbed and form the basis of an emotional response to acute emotional or psychological stress. Anxiety means apprehension, tension, or worry characterized by fear, dread, or uncertainty about something unknown. The source here is largely unknown or unrecognized by the individual. Unlike anxiety, anxiety can consist of persistent fears of future events, as well as generalized emotional reactions to any point of choice or decision.

The results of an empirical study are presented. It is shown that the level of anxiety is higher in first-year students than in third-year students. Taking into account the obtained results, we developed a corrective program. After conducting corrective exercises, we conducted a control diagnosis, which showed an improvement in the results of the students' answers. In general, the results of our study showed effectiveness in correcting the main indicators of situational and personal anxiety and contributed to the improvement of students' self-regulation skills in stressful situations.

**Key words:** anxiety, anxiety, psycho-emotional state, situational anxiety, personal anxiety, stress, experience, personality trait.

УДК 159.942.5  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.8>

**Амплєєва О.М.**

к. психол. н., доцент кафедри психології  
Чорноморський національний  
університет імені Петра Могили

**Пасат Я.С.**

студентка VI курсу 665Мз групи  
кафедри психології  
Чорноморський національний  
університет імені Петра Могили

**Постановка проблеми.** Період навчання у закладі вищої освіти є критичним часом у житті молоді людини, з різноманітними соціальними протиріччями та пов'язаними

з ними стресами і тривогами. Поведінка студентів на першому курсі характеризується високим ступенем адаптивності, пристосуванням до нового середовища. На

другому році навчання інтенсивно формується широке коло бажань і потреб щодо свого майбутнього. На третьому курсі з'являється інтерес до наукової роботи як відображення розвитку майбутніх професійних інтересів. На четвертому курсі може статися переоцінка більшості життєвих цінностей. На п'ятому курсі формується чітке практичне ставлення до своєї майбутньої професії, визначається майбутня кар'єра студента і розвивається почуття відповідальності [2, с. 26].

Тривожні студенти часто непопулярні в групах, невпевнені в собі, замкнуті та нетовариські, оскільки такі учні не завжди є лідерами в міжособистісних стосунках, а це, своєю чергою, може негативно вплинути на їхнє майбутнє.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема тривожності як індивідуальної психічної особливості особистості розглядалася багатьма вітчизняними та зарубіжними дослідниками. Так, адаптаційні механізми тривожності вивчав Ф. Б. Березін. В. М. Астапов визначав функціональний підхід до визначення тривожності. А. М. Прихожан було досліджено проблему діагностики причин тривожності, корекції тривожності, види і «маски» тривожності. Ю. Л. Ханін розглядав міжособистісну та внутрішньогрупову тривогу в умовах суспільної діяльності. А. Є. Ольшаннікова та І. В. Пацявічус надають великого значення вивченню тривожності, яка є універсальною емоційною формою очікування невдачі, що бере участь у механізмах саморегуляції, сприяє мобілізації психічних резервів і стимулює пошукову активність. Разом із тим, як відзначали В. А. Бодров, Є. О. Калінін, О. Нікітіна, Ч. Спілбергер, Б. Вяткін, тривожність, що виявляється в неоптимальних значеннях, негативно впливає на поведінку та діяльність особистості [15, с. 83].

У психології проблема тривожності є однією з найгостріших. Першу спробу пояснити природу тривоги зробив З. Фрейд. Згідно з його теорією, певні переживання, які трапляються в житті людини – дії, імпульси, думки, спогади, котрі є болючими або викликають сильну тривогу, – витісняються зі свідомості, а сили, що призвели до витіснення події з пам'яті, мобілізуються і не дають можливості повернутися до свідомості [8, с. 148].

А. Адлер у своїй теорії особистості розглядав тривогу як симптом неврозу, причому останній досить широко розумівся як діагностично неоднозначний термін, що інтегрує численні поведінкові розлади. «Невротизм – це природний і логічний розвиток особистості, яка відносно малоак-

тивна, егоцентрично прагне до переваги і, як наслідок, має затримку розвитку соціальних інтересів, що постійно спостерігається за пасивного і розпещеного життя».

К. Хорні не вважала тривогу необхідним компонентом людської психіки. У її соціокультурній теорії особистості етіологія тривожності полягає у відсутності безпеки в міжособистісних стосунках. Усе, що руйнує у дитини почуття безпеки у відносинах із батьками, призводить до базальної тривоги, а отже, виникнення невротичної поведінки слід шукати в розпаді дитячо-батьківських відносин. Діти мають більше шансів нормально розвиватися, якщо вони відчувають, що їх люблять, приймають такими, якими вони є, і завжди відчувають себе в безпеці. Якщо дитина не відчуває себе в безпеці, вона стає ворожою по відношенню до батьків, і ця ворожість із часом перетвориться на базову тривогу і буде спрямована на інших. Хорні порівнює страх із тривоگوю. «Страх» є пропорційною реакцією на вже існуючу небезпеку, тоді як «тривога» є реакцією на уявну небезпеку. Страх і тривога є відповідними реакціями на сприйняту небезпеку, але у разі страху небезпека є очевидною й об'єктивною, а у разі тривоги – прихованою і суб'єктивною» [16, с. 21].

На думку Г. Саллівана, основною причиною тривожності є соціальне оточення в особі батьків, котрі є першими людьми, з якими контактує дитина. Емпатія як механізм емоційного реагування допомагає дитині зрозуміти емоційний стан батьків, одночасно створюючи відчуття тривоги, якщо батьки часто тривожаться. Як наслідок, будь-який досвід, що суперечить «Я», стає тривожним.

Е. Еріксон стверджує, що соціальна взаємодія провокує виникнення тривожності, яка проявляється в довірі або недовірі дитини до суспільства. Недовіра призводить до страху, боязкості, невміння захистити себе і незрілої самостійності, що в подальшому формує інші елементи тривожності.

У 1953 р., щоб довести гіпотезу, що ступінь тривожності варіюється від людини до людини, американський учений Д. Тейлор створив тест, що складається з декількох тверджень, таких як «Мені часто сняться кошмари» і «Мене легко збентежити». Згодом дослідники дійшли висновку, що існує два види тривожності: один як більш-менш стійка риса особистості, а другий – як індивідуальна реакція на небезпечні ситуації. Перший – тривожність як індивідуальна риса, другий – тривожність як ситуативна риса, як реакція на майбутню загрозу [15, с. 85].

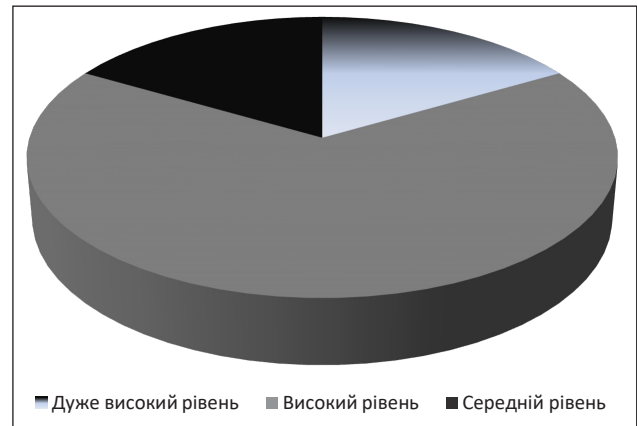
Ч. Д. Спілбергер досліджував тривожність як особистісну характеристику та тривожність як стан і розділив ці два визначення на «реактивну» та «активну», «ситуативну» та «особистісну» тривожність. Ситуативна тривожність є тимчасовим станом, але може зберігатися в певних ситуаціях. Це може бути іспит, розмова з керівником, спілкування з незнайомими або неприємними людьми чи будь-що інше, чого ви можете очікувати. Таким чином, особистісна тривожність стає рисою характеру людини, впливаючи на тривожне ставлення до життєвого середовища та постійне очікування загроз у ньому. Особиста тривожність, викликана емоційними реакціями на загрози, може сягати своїм корінням раннього дитинства або навіть глибше. Боротися з нею важко, але й жити з постійним очікуванням небезпеки також важко [5, с. 59].

Таким чином, можна зробити висновок, що проблема тривоги є однією з найбільш досліджуваних у психологічній науці на сучасному етапі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Нами було проведено дослідження на виявлення рівня тривожності у студентів. Дослідницько-експериментальна робота виконувалася на базі Чорноморського національного університету ім. Петра Могили. В експерименті взяли участь студенти I і III курсів спеціальності 053 «Психологія» (24 особи). Для визначення рівня тривожності нами було використано методики «Особистісна шкала прояву тривоги» (Дж. Тейлор, адаптація Т. А. Немчинова) та «Діагностика тривожності і депресії».

Аналіз результатів за першою методикою показав, що більшості випробуваним властивий високий рівень тривожності. Дуже високий рівень мають дві особи, що означає, що вони мають гостру схильність до появи стану тривоги у ситуаціях оцінки своєї діяльності, компетентності. Високий рівень тривожності мають вісім осіб, що може говорити, що вони відрізняються замкнутістю і некоммунікбельністю. Як правило, вони безініціативні, що може бути пов'язане з їх очікуванням невдач і низькою самооцінкою. Середній рівень тривожності мають дві особи, тобто в загрозованих ситуаціях вони звичайно хвилюються, але більш-менш стримано себе поведуть. Ніхто з досліджуваних не має низького рівня тривожності.

Результати дослідження рівня тривожності у студентів I курсу за методикою «Особистісна шкала прояву тривоги» представлено на рис. 1.

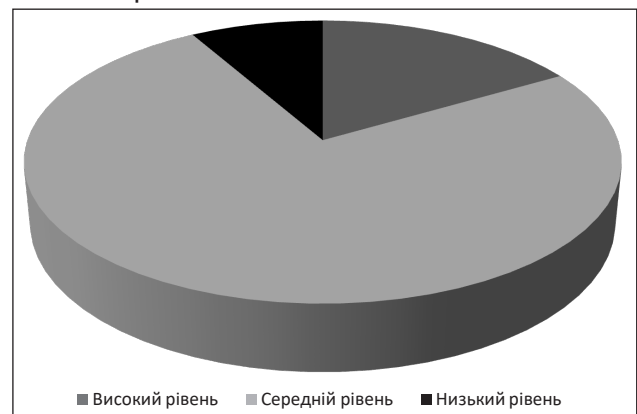


**Рис. 1. Результати методики «Особистісна шкала прояву тривоги» (Дж. Тейлор, адаптація Т. А. Немчинова)**

Що стосується результатів діагностики студентів III курсу за методикою «Особистісна шкала прояву тривоги», то в ній ми отримали зовсім інші результати.

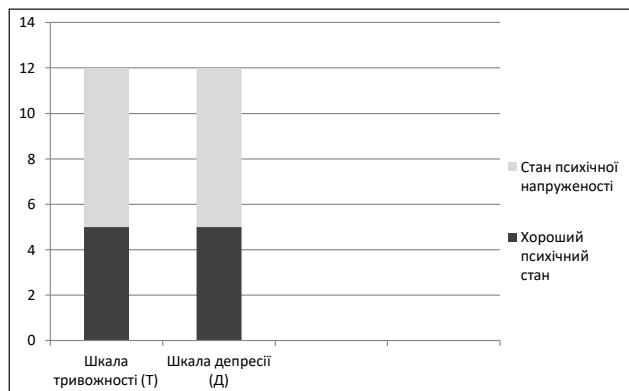
Можна зробити висновок, що більшості випробуваним студентам III курсу властивий середній рівень тривожності. У двох досліджуваних високий рівень тривожності, тобто в невизначених ситуаціях вони дуже схвилювані, напружені, стійкість уваги зменшується, та іноді вони можуть навіть утрачати координацію в просторі. Середній рівень мають дев'ять осіб, тобто більшість, що говорить, що це більш-менш спокійні студенти, досить активні й товариські, хоча зустрічаються випадки, коли з'являється занепокоєння через необґрунтовані обставини. І одна особа має низький рівень тривожності, тобто вони товариські й ініціативні, але їм властиві слабка емоційна залученість у різних життєвих ситуаціях, стриманість почуттів.

Результати дослідження рівня тривожності у студентів III курсу за методикою «Особистісна шкала прояву тривоги» представлено на рис. 2.



**Рис. 2. Результати методики «Особистісна шкала прояву тривоги» (Дж. Тейлор, адаптація Т. А. Немчинова)**

Наступною була проведена методика «Діагностика тривожності і депресії» (ТІД), яка дала змогу виявити стан тривожності і депресії, зумовлених неврівноваженістю нервових процесів. Під час діагностики студентів I курсу нами отримано такі результати (рис. 3).



**Рис. 3. Результати методики «Діагностика тривожності і депресії» (ТІД) студентів I курсу**

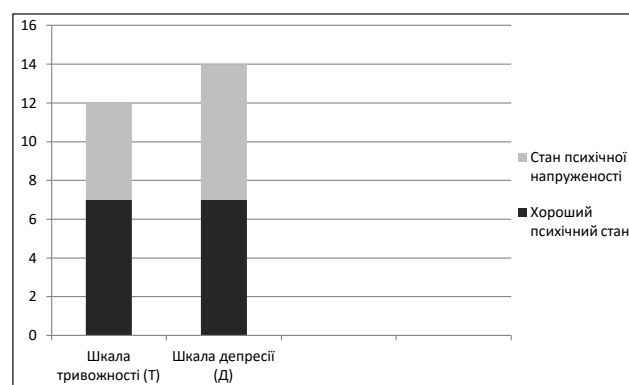
Як можна побачити на рис. 3, більшості випробуваним (7 особам) властиві виражена психічна напруженість, тривожність і депресія. Цей стан тривожності проявляється у зниженні порога збудження по відношенню до різних стимулів, у нерішучості, нетерплячості, непослідовності дії. Проявляється у вигляді постійного побоювання за своє здоров'я, під час спілкування людина поводить себе доволі невпевнено. За такого стану депресія проявляється в невротичних реакціях: ослабленні тону життя та енергії, зниженні настрою, зменшується контакт з оточуючими, постійне відчуття суму і самотності. Хороший психічний стан мають 5 досліджуваних, що говорить про їх нормальний рівень емоційних переживань й адекватну реакцію в певних ситуаціях.

Що стосується отриманих результатів у вибірці III курсу за методикою «Діагностика тривожності і депресії» (ТІД), то вони показують, що у більшості студентів (7 осіб) переважає хороший психічний стан, що говорить про внутрішню стійкість до стресових ситуацій цих досліджуваних, їхню нормальну самооцінку, рівновагу внутрішніх потреб щодо реальних відносин з оточуючими. Також такий психічний стан указує на нормальний рівень емоційних переживань та адекватну реакцію у певних ситуаціях.

Результати методики «Діагностика тривожності і депресії» (ТІД) студентів III курсу представлено на рис. 4.

У меншості (5 осіб) переважає стан психічної напруги. Це означає, що вони не проявляють емоційних переживань, і це може

вплинути на їхню реакцію в певних ситуаціях. Психічний стан напруження може проявлятися у вигляді хворобливого побоювання за своє здоров'я, у невпевненості в спілкуванні.



**Рис. 4. Результати методики «Діагностика тривожності і депресії» (ТІД) студентів III курсу**

**Висновки з проведеного дослідження.** Отже, аналізуючи результати проведеного дослідження, можна зробити висновок, що рівень тривожності вище у студентів першого курсу, ніж у студентів третього. Ці негативні переживання першокурсників можуть бути пов'язані з періодом адаптації, невпевненістю у своїх знаннях, недостатньою психологічною підготовкою до своєї майбутньої професії. Можна виділити такі основні причини появи тривожності, як невміння студентів правильно розподіляти свій час і сили, недостатня підготовленість до роботи з великою кількістю інформації, неготовність виконувати доручення викладачів та неготовність до навчання, що ґрунтується на самостійності.

Високий рівень тривожності присутній у 83 % першокурсників. Студенти з високим рівнем тривожності схильні сприймати загрозу своїй самооцінці і життєвій діяльності, вони реагують дуже вираженим станом тривожності, ніж студенти з низьким рівнем.

Відповідно до результатів аналізу рівня тривожності, кількість студентів із низьким і середнім рівнями тривожності на III курсі більше на 50 %, ніж на I курсі. Можна зробити висновок, що студентів із високою тривожністю менше на 27 %. Це може говорити про успішну адаптацію студентів III курсу за час їх навчання у ЗВО і суттєвий вплив процесу адаптації на емоційно-вольову сферу особистості студента.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Білоус Р. М., Саннікова І. С. Психологічні особливості тривожності студентської молоді. *Тео-*



- рія і практика сучасної психології. 2019. № 5. Т. 2. С. 25–28.
2. Бреслав Г. М. Психологія емоцій : навчальний посібник. Москва : Академія сенс, 2004. 541 с.
3. Галієва О. М. Диференціація понять «тревога» та «тривожність». *Психологія та соціальна робота*. 2019. № 1 (49). С. 32–48.
4. Дарійчук О. П. Психокорекційні засоби профілактики тривожності у осіб юнацького віку. Київ, 2020. 66 с.
5. Ізард К. Психологія емоцій. Москва : Просвіта, 2002. 460 с.
6. Коруд Н. І. Особливості самоствавлення осіб раннього дорослого віку з високим рівнем тривожності. Львів, 2021. 71 с.
7. Корнієнко І. О. Проблема опанування у ситуації високої тривожності. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2015. Вип. 1 (1). С. 147–152.
8. Левковська Л. Б. Психологічні чинники виникнення тривожності у осіб юнацького віку. *Молодий вчений*. 2022. № 1 (101). С. 57–60.
9. Мей Р. Проблема тривоги. Москва : ЕКСМО-Прес, 2001. 432 с.
10. Прихожан А. М. Тривожність: психологічна природа і вікова динаміка. Москва : МОДЕК, 2000. 303 с.
11. Реан А. А. Психологія вивчення особистості : навчальний посібник. Москва : Михайлово, 1999. 324 с.
12. Щебен П. С. Проблеми формування особистості. Москва : МОДЕК, 1997. 352 с.
13. Щербатих Г. М. Психологія страху. Москва : ЕКСМО, 2006. 507 с.
14. Almokhtar A. Adwas, J. M. Jbireal Azab Elsayed Azab. Anxiety: Insights into Signs, Symptoms, Etiology, Pathophysiology, and Treatment. *The South African journal of medical sciences*. 2019. № 2 (10). P. 80–91.
15. Anxiety Disorders Facts and Statistics. URL: <https://www.therecoveryvillage.com/mental-health/anxiety/anxiety-disorder-statistics/> (дата звернення: 11.12.2022).
16. Baldwin David, Baguley Clare. Understanding Anxiety. Manchester, 2012. 55 p.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З РІЗНИМ РІВНЕМ МЕТАКОГНІТИВНОЇ АКТИВНОСТІ

### PSYCHOLOGICAL FEATURES OF HIGHER EDUCATION STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF METACOGNITIVE ACTIVITY

У статті надано результати емпіричного дослідження психологічних особливостей здобувачів вищої освіти, що мають різний рівень метакогнітивної активності. Метакогнітивна активність розглядається як усвідомлена довільна діяльність людини, спрямована на управління процесами сприйняття, обробки, збереження та відтворення інформації. Разом з іншими видами регуляції, що застосовуються суб'єктами навчальної діяльності, вона значною мірою підвищує ефективність навчально-пізнавальної діяльності та впливає на академічну успішність. Вибірку дослідження становили 165 осіб – студентів Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» та Одеського національного економічного університету. Було використано 16-факторний опитувальник Р. Кеттела та методику діагностики метакогнітивної активності. Проведений кореляційний аналіз показав наявність значущих зв'язків між метакогнітивною активністю та певними рисами особистості, що можна розглядати як підтвердження гіпотези про зумовленість її прояву не лише ситуативними чинниками, а й особистісними якостями. За допомогою процедури типологізації виявлено групи досліджуваних із низьким та високим загальними показниками метакогнітивної активності. У результаті якісного аналізу цим групам надано психологічну характеристику. Групі студентів із високим рівнем метакогнітивної активності властиві адекватна самооцінка, емоційна стабільність, висока нормативність поведінки та радикалізм. Також у них відзначається вищий рівень прояву домінантності та сміливості. Досліджувані з низьким рівнем метакогнітивної активності, своєю чергою, характеризуються меншою адекватністю самооцінки, емоційною нестабільністю, боязкістю та певним консерватизмом. Вони також відрізняються вищим рівнем тривожності та експресивності.

**Ключові слова:** метакогнітивна активність, регуляція пізнавальної діяльності, метакогнітивний потенціал, метапізнання, саморегуляція.

The article presents the results of an empirical study of the psychological characteristics of higher education students with different levels of metacognitive activity. Metacognitive activity is considered as a conscious voluntary human activity aimed at managing the processes of perception, processing, storage and reproduction of information. Along with other types of regulation used by subjects of educational activity, it significantly increases the efficiency of educational and cognitive activity and affects academic performance. The sample of the study was 165 people – students of the State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky" and Odesa National Economic University. The following methods were used: R. Kettel's 16-factor questionnaire and the method of diagnosing metacognitive activity. The correlation analysis showed the existence of significant relationships between metacognitive activity and certain personality traits, which can be considered as a confirmation of the hypothesis that its manifestation is conditioned not only by situational factors, but also by personal features. Using the "aces" method, groups of subjects with low and high overall metacognitive activity were identified. As a result of qualitative analysis, these groups were given psychological characteristics. The group of students with a high level of metacognitive activity is characterized by: adequate self-esteem, emotional stability, high normativity of behavior and radicalism. They also have a higher level of dominance and courage. Subjects with a low level of metacognitive activity, in turn, are characterized by less adequate self-esteem, emotional instability, timidity and certain conservatism. They also have higher levels of anxiety and expressiveness.

**Key words:** metacognitive activity, regulation of cognitive activity, metacognitive potential, metacognition, self-regulation.

УДК 159.922  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.9>

**Ватан Ю.П.**

аспірантка кафедри загальної та диференціальної психології  
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

**Постановка проблеми.** Вивчення особливостей саморегуляції здобувачів освіти у сучасних умовах є актуальним напрямом прикладних психологічних досліджень. Саморегуляція в процесі навчання, що приводить у відповідність можливості студента з актуальними вимогами навчальної ситуації, виступає незаперечною умовою ефективності пізнавальної діяльності. Вона забезпечує здатність до стійкого функціонування в різних умовах, усвідомлений самостійний вибір стратегій поведінки та застосування оптимальних способів подолання складних ситуацій. Проблема визначення детермінант вольо-

вої регуляції поведінки суб'єкта навчальної діяльності, її структурних компонентів, індивідуальних особливостей прояву (стилів саморегуляції) продовжує викликати інтерес науковців.

**Аналіз останніх публікацій і досліджень.** Саморегуляція навчальної діяльності як один із визначальних чинників її успішності в сучасних концепціях розглядається як «цілісне особистісне утворення, яке забезпечує побудову й реалізацію дій особистості згідно з поставленою метою» [3, с. 15]. Вона полягає у здійсненні таких процесів, як планування, моніторинг та контроль пізнавальної діяльності, а також в оці-

нюванні власних знань, умінь і навичок [1]. Завдяки процесу саморегуляції людина здатна до власної ефективної детермінації своїх дій та вчинків, мінімізуючи залежність від зовнішніх обставин [2]. До механізмів саморегуляції відносять самооцінку, рівень власних домагань, рефлексію, ціннісні орієнтації, локус контролю тощо [1].

У зарубіжній психології питання регуляції суб'єктом власної навчально-пізнавальної діяльності досить повно висвітлені у проблематиці саморегульованого навчання, що визначається як циклічний процес, у межах якого учень або студент планує виконання пізнавального завдання, здійснює рефлексію його перебігу та оцінює результат [10]. В одній із перших таких концепцій, запропонованих М. Бокертс, структура саморегульованого навчання складається із шести компонентів: 1) знання та навички в певній сфері; 2) когнітивні стратегії; 3) когнітивні стратегії саморегуляції; 4) мотиваційні переконання; 5) мотиваційні стратегії; 6) мотиваційні стратегії саморегуляції. За М. Бокертс до основних механізмів саморегуляції можна віднести мотиваційний та когнітивний [4].

П. Вінне та А. Хедвін розглядають саморегульоване навчання як процес, що складається з чотирьох етапів: 1) визначення завдання; 2) постановка цілей та планування; 3) застосування тактик та стратегій для досягнення поставлених цілей; 4) метакогнітивна адаптація навчання – коригування мотивації, переконань та стратегій на майбутнє з урахуванням отриманого досвіду. На кожному із цих етапів здійснюється моніторинг навчальної діяльності і винесення оцінок із метою встановлення відповідності перебігу навчальної діяльності встановленим заздалегідь критеріям [11].

А. Ефклідес презентує метакогнітивно-афективну модель саморегульованого навчання (MASRL), що містить два рівні: рівень Особистості та рівень Завдання×Особистості. Особистісний рівень, що також називається макрорівнем, представлений індивідуальними особливостями пізнання, мотивації, Я-концепції, емоцій, волі, метакогнітивних знань та навичок учня, які визначають загалом його ставлення до навчальних завдань та характеризують його можливість саморегуляції. Вони впливають на те, як здійснюватиметься когнітивна обробка та які зусилля докладатимуться індивідом для досягнення поставленої мети. На рівні Завдання×Особистості, або мікрорівні, описуються процеси регуляції з погляду конкретних локальних завдань, взаємодія характеристик завдання та індивідуальних психологічних особливостей учня. На цьому рівні вирішальну

роль відіграють власне метакогнітивні процеси, оскільки фокус уваги учня в такому разі зосереджується на моніторингу виконання певного завдання. Емоційні реакції та подальша мотивація залежать від того, які зворотні зв'язки отримує індивід – успішно виконується завдання чи ні [7].

На думку П. Пінтріча, саморегульоване навчання передбачає здійснення процесів планування, моніторингу, контролю та рефлексії відносно пізнавальної діяльності та умов, у яких вона здійснюється, мотиваційно-емоційної сфери та поведінки. У регуляції навчальної діяльності задіяні такі аспекти метапізнання, як моніторинг пізнавальної діяльності, метакогнітивна обізнаність, вибір та застосування когнітивних стратегій. Отже, метакогнітивні компоненти є тими механізмами, які здійснюють регуляцію процесу пізнання [8].

Як ми бачимо, у кожній із розглянутих концепцій саморегульованого навчання тією чи іншою мірою простежується наявність метакогнітивних аспектів. В одних випадках метапізнання являє собою один із його структурних компонентів, в інших – позначається як один із механізмів здійснення регуляції.

Отже, метакогнітивні процеси відіграють значну роль у процесі регуляції суб'єктом навчальної діяльності. Метакогнітивна активність як найбільш загальна форма прояву метакогнітивних здібностей та навичок людини забезпечує управління такими процесами, як сприймання, обробка, збереження та відтворення інформації. Постає питання про те, як ця активність ініціюється, що є її пусковим механізмом. Дж. Флейвел уважав, що здебільшого метакогнітивні процеси застосовуються тоді, коли людина зіштовхується з новою пізнавальною ситуацією, відчуває певні труднощі у виконанні завдання або надає йому високої суб'єктивної значущості [6]. Ми, своєю чергою, дотримуємося думки, що особистість володіє певним регулятивним потенціалом, що забезпечує також і реалізацію метакогнітивної активності як властивості, що систематично проявляється у пізнавальній діяльності людини.

**Постановка завдання.** Вищевикладене дає змогу констатувати наявність потреби у вивченні тих чинників, що сприяють проявам метакогнітивної активності, а також психічних процесів, властивостей та станів, що є пов'язаними з нею. Метою статті є дослідження психологічних особливостей осіб, що мають різний рівень метакогнітивної активності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У дослідженні взяли участь 165 здобувачів вищої освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені

К. Д. Ушинського» та Одеського економічного університету. Були використані такі методики: «Методика діагностики метакогнітивної активності» та 16-факторний опитувальник Р. Кеттела (форма С).

На першому етапі за допомогою кореляційного аналізу встановлено зв'язки між показниками метакогнітивної активності та рисами особистості за Р. Кеттелом.

Виявлено значущі на високому рівні ( $p < 0,01$ ) додатні зв'язки з такими факторами: С (емоційна стабільність), G (висока нормативність поведінки), H (соціальна сміливість), Q1 (радикалізм). На рівні значущості  $p < 0,05$  встановлено додатні зв'язки між метакогнітивною активністю і факторами E (домінантність) та I (чутливість), а також від'ємні зв'язки з такими факторами, як O (тривожність) та Q4 (напруженість), що може інтерпретуватися як зв'язок метакогнітивної активності з протилежними полюсами цих рис, тобто з упевненістю у собі та низькою тривожністю.

Високі показники за фактором С (емоційна стабільність) свідчать про емоційну стійкість, витриманість, емоційну зрілість. Також характерною є здатність об'єктивно оцінювати обстановку, що, на нашу думку, є важливою умовою для правильного вибору засобів та стратегій управління власною пізнавальною діяльністю.

Знаковими є зв'язки між метакогнітивною активністю та фактором G (висока нормативність поведінки), що поєднує сукупність вольових рис, які є необхідними для здійснення регулювання не лише своєї поведінки, а й, зокрема, власних пізнавальних психічних процесів: наполегливість, рішучість, відповідальність, завзятість, зібраність. Самостійність, незалежність, напористість підтверджуються також і високими показниками за фактором E (домінантність). Із метакогнітивною активністю також виявилися пов'язаними здатність приймати самостійні рішення та активність у відстоюванні власних думок, що проявляються у факторі H.

Важливими рисами для реалізації метакогнітивної активності є розвинене аналітичне мислення, сприйнятливість до змін та нових ідей, спрямованість на аналітичну, теоретичну діяльність, що проявляються у високих показниках за фактором Q1 (радикалізм).

Високий рівень метакогнітивної активності пов'язаний також з адекватною самооцінкою, задоволеністю собою (фактор MD) і впевненістю у собі та своїх силах (фактор O). Для інтерпретації цього зв'язку нам потрібно звернутися до явища самоефективності, що визначається як віра особистості у здатність упоратися з певними завданнями та впливати на ті події,

Таблиця 1

**Значущі коефіцієнти кореляції між показниками метакогнітивної активності та рисами особистості (за методикою 16PF Р. Кеттела)**

| Фактори особистості | Компоненти метакогнітивної активності |        |        |        |       | ЗагП МкАкт |
|---------------------|---------------------------------------|--------|--------|--------|-------|------------|
|                     | М                                     | Р      | І      | О      | В     |            |
| MD                  | 237**                                 | 174*   | 245**  | 175*   | 247** | 324**      |
| B                   |                                       |        |        | 196*   |       |            |
| C                   | 208**                                 | 221**  | 263**  | 278**  | 188*  | 329**      |
| E                   |                                       |        |        | 239**  |       | 155*       |
| G                   | 300**                                 | 181*   |        |        | 207** | 274**      |
| H                   |                                       |        | 199*   | 249**  |       | 207**      |
| I                   |                                       |        |        |        | 200*  | 176*       |
| O                   | -178*                                 | -052   | -231** | -214** | -161* | -243**     |
| Q1                  | 248**                                 | 266**  | 156*   | 036    | 256** | 301**      |
| Q3                  |                                       |        |        | 340**  |       |            |
| Q4                  | -236**                                |        |        |        |       | -188*      |
| F1                  | -296**                                | -208** | -213** | -210** | -170* | -319**     |
| F2                  |                                       |        |        | 163*   | 179*  | 187*       |

Примітка. Тут і далі в розділі: 1) нулі і коми опущені; 2) позначення \* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ ; 3) умовні позначення компонентів метакогнітивної активності: М – мотиваційний, Р – рефлексивний; І – інформаційний; О – операційний; В – вольовий; ЗагП МкАкт – загальний показник метакогнітивної активності; 4) умовні позначення факторів особистості за методикою 16-PF Р. Кеттела: А – замкнутість – товариськість, В – інтелект, С – емоційна нестабільність – емоційна стабільність, Е – покірність – доміантність, F – стриманість – експресивність, G – низька нормативність поведінки – висока нормативність поведінки, H – боязкість – сміливість, I – жорсткість – м'якість, L – довірливість – підозрливість, M – практичність – розвинена увага, N – прямолінійність – дипломатичність, O – впевненість у собі – тривожність, Q1 – консерватизм – радикалізм, Q3 – низький самоконтроль – високий самоконтроль, Q4 – розслабленість – напруженість, F1 – низька – висока тривожність, F2 – інтроверсія – екстраверсія, F3 – сензитивність – реактивна врівноваженість, F4 – конформність – незалежність.

які з нею відбуваються [9]. Самоефективність сприяє розвитку в людини прагнення долати труднощі, а не уникати їх, виправляти помилки та докладати зусилля задля досягнення поставленої мети. Саме віра в ефективність власних дій, з одного боку, та розуміння того, що регулювання когнітивних процесів сприяють підвищенню ефективності пізнавальної діяльності, – з іншого, лягають в основу мотиваційного компоненту метакогнітивної активності [5].

Отже, за допомогою кореляційного аналізу визначено наявність певних зв'язків і їх спрямованості між параметрами метакогнітивної активності та окремими рисами особистості. Для того щоб надати якісну характеристику прояву рис-факторів у осіб, що відрізняються за рівнем метакогнітивної активності, було застосовано процедуру типологізації. Першочергово, за загальним рівнем метакогнітивної активності, було виділено дві групи осіб із метою аналізу та порівняння у них специфіки прояву рис характеру: група ЗМкАкт+, до якої увійшли досліджувані з високими показниками метакогнітивної активності (четвертий квартиль розподілу), та група ЗМкАкт-, у якій значення загального показника метакогнітивної активності є низькими (перший квартиль). Далі було побудовано профілі прояву рис особистості за 16-факторним опитувальником Р. Кеттела у цих двох груп (рис. 1).

На осі абсцис (ОХ) позначено фактори особистості, на осі ординат (ОУ) – їхні числові показники у стенах. Середня лінія ряду проходить через точку 5,5 стена на осі абсцис. Показники, що знаходяться вище середньої лінії, свідчать про прояв риси додатного полюсу, ті, що нижче – прояв від'ємного.

Для порівняльного аналізу візьмемо до уваги ті риси-фактори, які суттєво відрізняються в осіб із високим та низьким рівнями метакогнітивної активності. Значущість відмінності між проявами спектру рис особистості у двох груп досліджуваних установлювалася за допомогою обчислення t-критерію Стьюдента (табл. 2).

Як бачимо, на рівні  $p \leq 0,01$  відмінності між двома групами є статистично значущими за проявами таких факторів, як: адекватність самооцінки (MD), емоційна нестабільність – емоційна стабільність (С), низька нормативність поведінки – висока нормативність поведінки (G), консерватизм – радикалізм (Q1), тривожність (F1); на рівні значущості  $p \leq 0,05$  – за фактором «упевненість у собі – тривожність» (O); на рівні значущості  $p \leq 0,1$  – за факторами: покірність – доміантність (E), боязкість – сміливість (H), розслабленість – напруженість (Q4), інтроверсія – екстраверсія (F2).

Отже, група досліджуваних із високим рівнями метакогнітивної активності характеризується адекватною самооцінкою, емоційною стабільністю, високою нормативністю поведінки та радикалізмом. Також у них відзначається вищий рівень прояву доміантності та сміливості. Кожна з визначених рис може здійснювати певний вплив на актуалізацію метакогнітивного потенціалу і, відповідно, високої метакогнітивної включеності в діяльність. Так, як уже було вказано вище, адекватність самооцінки дає змогу суб'єкту досить об'єктивно оцінювати власні пізнавальні здібності та ефективно вибирати стратегії управління когнітивними процесами. Висока нормативність поведінки пов'язана зі сформованістю таких вольових якостей, як витримка, рішучість, відповідальність та

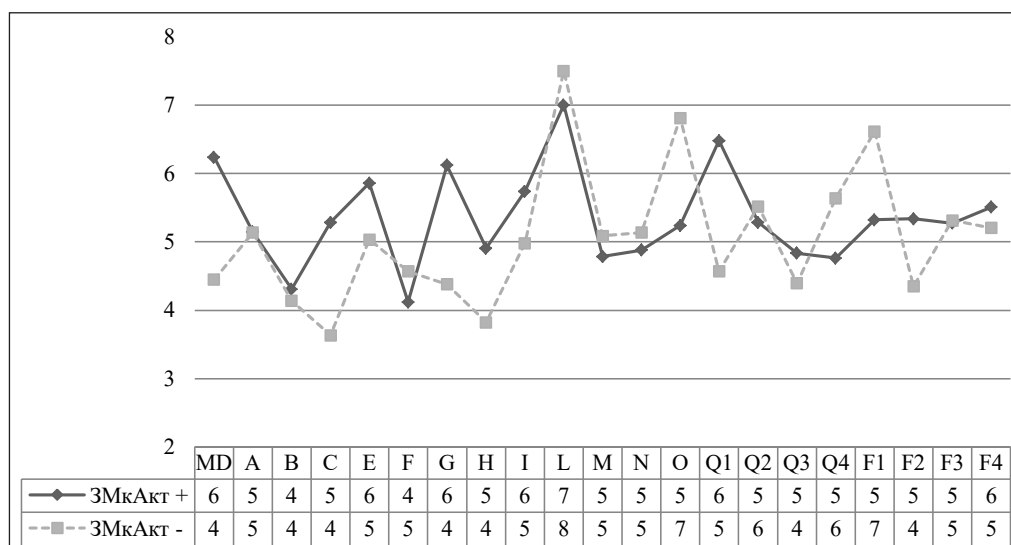


Рис. 1. Профілі факторів особистості (за методикою 16-PF Р. Кеттела) груп осіб із високим та низьким рівнями метакогнітивної активності

Значення t-критерію Стьюдента між факторами за Р. Кеттелом у підвбірках, що порівнюються

| Група ЗМкАкт+/<br>група ЗМкАкт– | Фактори особистості, що порівнюються |       |         |           |        |          |          |
|---------------------------------|--------------------------------------|-------|---------|-----------|--------|----------|----------|
|                                 | MD                                   | A     | B       | C         | E      | F        | G        |
| t-критерій                      | 4,429***                             | –0,60 | 0,408   | 3,848***  | 2,001* | –0,981   | 4,319*** |
| Група ЗМкАкт+/<br>група ЗМкАкт– | Фактори особистості, що порівнюються |       |         |           |        |          |          |
|                                 | H                                    | I     | L       | M         | N      | O        | Q1       |
| t-критерій                      | 2,327*                               | 1,88  | –1,257  | –0,776    | –0,697 | –3,269** | 4,418*** |
| Група ЗМкАкт+/<br>група ЗМкАкт– | Фактори особистості, що порівнюються |       |         |           |        |          |          |
|                                 | Q2                                   | Q3    | Q4      | F1        | F2     | F3       | F4       |
| t-критерій                      | –0,464                               | 1,115 | –2,428* | –4,475*** | 2,324* | –0,166   | 0,82     |

Примітка. Позначення: \* –  $p \leq 0,1$ ; \*\* –  $p \leq 0,05$ ; \*\*\* –  $p \leq 0,01$ .

наполегливість у досягненні мети, що можуть зумовлювати також і особливості перебігу пізнавальної діяльності та ставлення людини до різних пізнавальних завдань. Емоційна стабільність дає змогу реалізовувати усвідомлену, раціональну регуляцію діяльності.

На противагу цьому група досліджуваних із низьким рівнем метакогнітивної активності відрізняється меншою адекватністю самооцінки, емоційною нестабільністю, боязкістю та певним консерватизмом. Емоційна нестабільність як прояв незрілості емоційної сфери може ставати на заваді вольовій регуляції поведінки, перешкоджати здійсненню контролю, у тому числі й над своїми когнітивними процесами. Консерватизм, що проявляється у сумнівах відносно нових ідей, супротиву змінам, вузькості інтелектуальних інтересів, ускладнює або навіть унеможлиблює оволодіння людиною новими стратегіями регуляції, а також ефективну діяльність в умовах невизначеності або наявності протиріч.

Група ЗМкАкт – характеризується також вищим рівнем тривожності та експресивності. Меншого прояву порівняно з першою групою набули у цих досліджуваних такі риси характеру, як нормативність поведінки та м'якість (чутливість).

**Висновки з проведеного дослідження.** Метакогнітивна активність як форма прояву метакогнітивного потенціалу особистості пов'язана з різноманітними чинниками, як ситуативними, так і особистісними. Зумовлюючись, насамперед, такими особливостями пізнавальної ситуації, як новизна, складність або висока значущість для суб'єкта, вона водночас може виступати і сталою властивістю, що характеризує особливості пізнавальної діяльності суб'єкта. У такому разі на її прояві можна побачити відбиток певних особистісних якостей людини, рис її характеру. Саме такі риси були визначені у проведеному дослідженні. Так, осіб із високим рівнем метакогнітивної активності характеризують такі риси, як емоційна стабільність, висока нормативність поведінки, соціальна сміли-

вість, радикалізм, домінантність та чутливість. Особи з низьким рівнем метакогнітивної активності, своєю чергою, відрізняються меншою адекватністю самооцінки, емоційною нестабільністю, боязкістю, консерватизмом та вищим рівнем тривожності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Балашов Е. М. Психологічні особливості та механізми саморегуляції в навчальній діяльності студентів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2017. Вип. 5. С. 5–13.
2. Неццет В. К. Саморегуляція як системно організований процес внутрішньої психічної активності студентів. *Young Scientist*. 2017. № 4 (44). С. 405–409.
3. Тетерук С. П. Формування механізмів саморегуляції студентів в іншомовному просторі : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2006. 21 с.
4. Boekaerts M. Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation. *European Psychologist*. 1996. № 2. P. 100–112.
5. Borkowski J. G. A process-oriented model of metacognition: links between motivation and executive functioning. *Issues in the Measurement of Metacognition*. Buros-Nebraska Series on Measurement and Testing. 2000. P. 1–41.
6. Flavell J. H. Cognitive Monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*. 1979. № 34 (10). P. 906–911.
7. Panadero E. A review of self-regulated learning: six models and four directions of research. *Frontiers in Psychology*. 2017. Vol. 8. P. 1–28.
8. Pintrich P. R. The role of goal orientation in self-regulated learning. *Handbook of Self-Regulation*. San Diego, CA : Academic Press, 2000. P. 452–502.
9. Shunk D. H. Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review*. 1989. № 1. P. 173–208.
10. Zimmerman B. J. Becoming a self-regulated learner: an overview. *Theory into Practice*. 2002. № 41 (2). P. 64–70.
11. Winne P. H. A cognitive and metacognitive analysis of self-regulated learning. *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance*. New York, NY : Routledge, 2011. P. 15–32.

## ЕКОЛОГО-ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ІГРОВОГО ПРОСТОРУ ДІТЕЙ У ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

### ENVIRONMENTAL AND PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF THE ORGANIZATION OF CHILDREN'S PLAY SPACE IN PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті розглядається проблема застосування засобів комп'ютерних технологій в організації ігрового простору дітей у дошкільних навчальних закладах. Екологічна освіта в дошкільних закладах нині зазнає суттєвих змін. Для дітей дошкільного віку є чимало навчальних комп'ютерних програм для навчання читання, рахування, математичного мислення та для загального розвитку дітей (розвитку уваги, мислення, логіки). Одним із ключових напрямів національного виховання є формування еколого-психологічної компетентності, культури, гармонійних відносин людини та природи. Ці риси варто формувати з дошкільного віку в цілісній педагогічній системі.

У процесі ознайомлення дітей із природою саме системний підхід сприяє розвитку знань про природу та її корисність для людини.

Встановлено, що комп'ютерні ігри допомагають дітям краще засвоювати матеріал, який виявляє прогалини у знаннях, та усувають їх, забезпечують досягнення дітьми певного рівня інтелектуального розвитку. У разі впровадження комп'ютерних ігор у дітей розвиваються позитивні емоційні реакції, що сприяє корекції та розвитку психічних процесів. Зазначено, що заняття з використанням комп'ютерних програм і розвивальних ігор стимулюють у дітей цікавість та прагнення досягти поставленої мети.

Завданнями сучасних вихователів є: а) постійне впровадження в навчальний процес різноманітних методів навчання, які всебічно активізують діяльність дошкільників, зокрема з використанням комп'ютерних технологій та з узгодженням виховання із життям і практикою; б) удосконалення форм навчання, які спрямовані на опанування конкретних видів предметної діяльності. Вони мають оволодіти ґрунтовними базовими знаннями, практичними навичками, які дали би змогу на практиці не тільки покращити умови та продуктивність їх розвитку, а й попередити можливість захворювань, травматизму, розвитку ігроманії тощо.

**Ключові слова:** еколого-психологічна компетентність, ігровий простір, дошкільний

навчальний заклад, засоби комп'ютерних технологій, компетентнісний підхід.

The article examines the problem of using computer technologies in the organization of children's play space in preschool educational institutions. Environmental education in preschool institutions is currently undergoing significant changes. For preschool children, there are many educational computer programs for teaching reading, counting, mathematical thinking and for the general development of children (development of imagination, attention, thinking, logic). One of the key directions of national education is the formation of ecological and psychological competence, culture, harmonious relations between man and nature. These traits should be formed from preschool age in a holistic pedagogical system.

In familiarizing children with nature, it is the competence approach that contributes to the development of knowledge about nature and its usefulness for humans.

It has been revealed that computer games help children to better learn material, which reveals gaps in knowledge and eliminates them, ensures that children achieve a certain level of intellectual development. During the implementation of computer games, children develop positive emotional reactions, which contributes to the correction and development of mental processes. It is noted that classes using computer programs and educational games stimulate children's curiosity and desire to achieve their goals.

The tasks of modern educators are: a) constant introduction into the educational process of various teaching methods that comprehensively activate the activities of preschoolers, in particular with the use of computer technologies, harmonizing education with life and practice; b) improvement of forms of education aimed at mastering specific types of subject activities. They should acquire thorough basic knowledge, practical skills that would allow in practice not only to improve the conditions and productivity of their development, but also to prevent the possibility of diseases, injuries, the development of gambling addiction, etc.

**Key words:** ecological and psychological competence, play space, preschool educational institution, means of computer technologies, competence approach.

УДК 159.159.922.73  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.10>

#### Візник І.М.

Д. психол. н.,  
професор кафедри психології та  
соціальної роботи  
Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла  
Коцюбинського

**Вступ.** Екологічність освітнього середовища відображає потреби особистості в засвоєнні знань про природу засобів комп'ютерних технологій шляхом підвищення рівня знань дошкільників щодо проблем власного захисту під час їх використання. Екологічна освіта повинна сприяти не лише освоєнню предметності, а й формуванню екологічної свідомості гуманістичного ґатунку, щоб адаптувати дошкільників

до умов сучасності. Упровадження комп'ютерних технологій супроводжується низкою потреб, які виокремлені у презентаціях мультимедійного оснащення.

Використання мультимедійних презентацій дає можливість зробити заняття емоційно забарвленими, привабливими, викликає в дитини живий інтерес, є чудовим наочним посібником і демонстраційним матеріалом, що сприяє хорошій

результативності заняття. Під час розгляду, обстеження та зорового виділення ознак і властивостей предметів формуються способи зорового сприйняття, обстеження, виділення у предметному світі якісних, кількісних та просторово-часових ознак і властивостей, розвиваються зорова увага й зорова пам'ять.

У сучасних умовах розвитку освітньої системи України комп'ютер є своєрідним «інтелектуальним знаряддям», яке дає змогу людині вийти на новий інформаційний рівень. Його в теперішніх умовах варто розглядати як сучасний засіб діяльності дитини старшого дошкільного віку. Заняття дітей на комп'ютері мають вагомe значення для розвитку їхнього інтелекту, моторики рук, зорово-моторної координації, поліпшують і розвивають пам'ять та увагу. Під час виконання веселих ігрових завдань дитина вчиться аналітично мислити в нестандартній ситуації, класифікувати та узагальнювати поняття, прагнути до поставленої мети. У сім'ї та навчальних закладах різних типів за допомогою комп'ютера дитина розв'язує різні завдання, перетворюючи на екрані зображення за допомогою клавіатури та «миші».

**Аналіз наукових джерел** показав, що сутність психологічного благополуччя розкрито в дискусіях із питань охорони здоров'я та формування екологічної компетентності у праці К. Берден (K. Berden), М. Керні (M. Kerni), С. Шук (S. Shuk), П. Берк (P. Berk) [1]. І. Візнюк, Н. Ордатій та А. Ордатій стверджують, що спостерігається взаємозв'язок причин виробничих деструкцій і травм психосоматичного характеру у роботі із засобами комп'ютерних технологій [3]. Дослідження О. Семеніхіна, А. Юрченко, А. Сбруева, А. Кузьмінського, О. Кучай та О. Біди базується на аналізі контенту 10 платформ, які надають доступ до відкритих ресурсів, зокрема: Coursera, Edx, Udemy, MIT OpenCourse Ware, OpenLearn, Intuit, Prometheus, UoPeople, Open Learning Initiative, Open University of Maidan (OUM) [2]. Вони зорієнтовані на вдосконалення професійної підготовки фахівців, а саме: організацію самостійної роботи, проходження курсів підвищення кваліфікації, поширення авторських прийомів у розробленні власних навчальних курсів і просуванні їх на відкритих платформах тощо.

Подальшої інтерпретації потребують питання, пов'язані з обґрунтуванням еколого-психологічної компетентності щодо безпечної життєдіяльності та ролі конкретних засобів комп'ютерних технологій в організації ігрового простору дітей у дошкільних навчальних закладах.

**Метою статті** є обґрунтування підходів щодо еколого-психологічної компетентності дошкільника в організації ігрового простору в дошкільних навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** Сутність екологічного виховання полягає в необхідності закладання основ екологічної свідомості в людини, починаючи з періоду дошкільного дитинства. Зокрема, ключовими категоріями екологічного виховання є світогляд, цінності, ставлення, поведінка, що є компонентами всієї системи, які виконують певні функції, що мають відносну самостійність, проте всі вони пов'язані між собою та взаємодіють у процесі організації екологічного виховання.

*Еколого-природнича компетентність дошкільника* – складник його життєвої компетентності, що являє собою конкретні знання про природу, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до її компонентів, обізнаність із правилами природокористування та їх дотримання [1; 2; 3; 4].

*Екологічно-природнича компетентність дошкільника* передбачає уявлення дитини про природне довкілля як цілісний живий організм, у якому взаємодіють повітря, ґрунт, рослини, тварини та люди в багатоманітності, єдності, русі, мінливості.

У формуванні екологічно-природничої компетентності дошкільників актуальними сьогодні є такі нестандартні підходи: екологічний, естетико-екологічний, середовищний, діяльнісний, інтегрований.

*Екологічний підхід* передбачає як головний пріоритет еколого-природничу освіту дошкільників: екологічне навчання, екологічне виховання, екологічний розвиток (а не лише засвоєння дітьми природознавчих і природоохоронних знань).

*Естетико-екологічний підхід* передбачає як головний пріоритет актуалізацію пізнавальної, чуттєво-емоційної, мотиваційно-діяльнісної сфери дитини, збагачення її естетичних вражень та розвиток стійкого позитивного ставлення до природного довкілля. Цьому сприяє естетико-виховне середовище з наскрізним «уплітанням» ситуацій милування природою під час спостережень, прогулянок, екскурсій тощо та активізацію дитячої творчості на теми природи (створення аплікацій із природного матеріалу, лепбуків, різних композицій тощо).

*Середовищний підхід* в еколого-природничій освіті передбачає педагогічно доцільну організацію сучасного еколого-розвивального простору дитини, до створення й удосконалення якого вона постійно залучається.

*Діяльнісний підхід* передбачає залучення дошкільників до екологічно мотиво-



ваної діяльності у природному довкіллі, без якої неможливе формування в них природничо-екологічної компетентності (ключова роль відводиться дослідницько-пошуковій діяльності).

*Інтегрований підхід* у системі еколого-природничої освіти передбачає ідею цілісного пізнання дошкільниками природного довкілля, усебічний вплив екологічної освіти на різні види діяльності та напрями розвитку дитини. Цей підхід дає можливість вивести дітей на глибинний рівень осмислення природних процесів і явищ, сформулювати цілісне бачення картини світу.

Інноваційність в організації еколого-природничої освіти дошкільників полягає в педагогічно виваженому та розумному застосуванні всіх вищезазначених підходів у їх взаємозв'язку, при цьому кожен із них виконує свою провідну роль та реалізує певну функцію. Працюючи на комп'ютері, дитина дошкільного віку діє з наочними екранними образами, які наділяє ігровим значенням. Старший дошкільник переходить від звичних йому практичних дій із предметами до дій із ними в образному плані (уявному, модельному, символічному). Робота дитини з комп'ютером формує передумови теоретичного мислення, здатність працювати в індивідуальному темпі. Дитина, яка оволоділа елементарною комп'ютерною технологією, краще за інших готова мислити, розв'язувати задачі у внутрішньому плані, почуватися безпечно в інформаційному забезпеченні життя [2; 3].

Зазначимо, що поняття життєстійкості дошкільника в контексті цього розуміємо як психологічний феномен, особистісний ресурс, властивість характеру, інтегральне особистісне утворення та стійкість до труднощів.

На думку О. Кокуна, лише на основі системного підходу можна найбільш повно представити, вивчити, змодельовати всі особливості таких надскладних системних утворень у життєстійкості дошкільника. Саме системні уявлення дають змогу правильно спрогнозувати в кожному конкретному випадку динаміку розвитку цих рис, вибрати надійні шляхи для їх оптимізації та коригування, що є важливою передумовою вирішення конкретних практичних завдань, які постають перед сучасною наукою [4].

Розвиток кожного компонента еколого-психологічної компетентності дошкільника в організації ігрового простору в дошкільних навчальних закладах пов'язаний із формуванням його характеристик і властивостей як частини цілісної системи.

Класифікація засобів комп'ютерних технологій залежно від їх методичного призна-

чення містить такі компоненти: *навчальні* (повідомляють освітню інформацію, формують знання, навички й уміння навчальної або практичної діяльності), *тренувальні* (призначені для закріплення умінь і навичок, повторення вивченого матеріалу), *лабораторні* (дають змогу проводити віддалені експерименти на реальному обладнанні), *інформаційно-пошукові* та *довідкові* (повідомляють інформацію, формують уміння її систематизувати), *демонстраційні* (візуалізують об'єкти, що вивчаються, з метою їх дослідження), *модельовальні* (дають змогу моделювати об'єкти з метою їх вивчення), *імітаційні* (представляють певний аспект реальності в освіті для вивчення його структурних і функціональних характеристик), *навчально-ігрові* (створюють навчальні ситуації, у яких діяльність реалізується в ігровій формі), *розрахункові* (автоматизують різні розрахунки та інші операції) [1; 3].

Серед категорій засобів комп'ютерних технологій, які можуть бути використані у практиці дошкільної освіти, можна виділити технології планування й управління, інтернет-технології та електронну пошту, технології забезпечення навчального процесу й відповідні засоби (комп'ютери, проєктори, сенсорні екрани, інтерактивні електронні класні дошки), навчальні програмні продукти, цифрові та програмувальні іграшки тощо.

Засоби комп'ютерних технологій у дошкільних закладах створюють можливості для вирішення цілої низки завдань, зокрема:

- розвитку психофізіологічних функцій, що забезпечують готовність до навчання (дрібною моторики, просторової орієнтації, зорово-моторної координації);
- збагачення кругозору;
- формування загальноінтелектуальних умінь, що відповідають віку (серіації, класифікації тощо);
- опанування різних соціальних ролей;
- формування навчальної мотивації, розвитку особистісних компонентів пізнавальної діяльності (пізнавальної активності, самостійності, довільності);
- організації сприятливого для розвитку дитини предметного та соціального екосередовища [1; 2].

У контексті організації ігрового простору дітей у дошкільних навчальних закладах нами було реалізовано емпіричне дослідження проблеми життєстійкості через використання комп'ютерних технологій, для чого використано тест життєстійкості С. Мадді (адаптація Д. Леонтьєва, О. Расказової). У дослідженні взяли участь 87 осіб, з них 34 хлопчики (або 42,9 %)

**Середні значення складників життєстійкості особистості**

| Складники      | Середнє значення | Ст. відхилення |
|----------------|------------------|----------------|
| Життєстійкість | 78,92            | 16,813         |
| Виклик         | 15,74            | 4,802          |
| Контроль       | 31,72            | 8,3017         |
| Залученість    | 24,72            | 11,107         |

та 53 дівчинки (або 57,1 %). Дослідження проводилося на базі КЗ «Турбівський дитячий заклад № 1» та КЗ «Заклад дошкільної освіти Турбівський ясла-садок № 2 Турбівської селищної ради Вінницького району Вінницької області». Дослідження проводилося у природних умовах дошкільного навчального закладу із забезпеченням загальних умов участі в експерименті: однаковий вік, час і тривалість навчання, однакові вимірювальні матеріали, що дають змогу діагностувати рівень життєстійкості згідно з використанням засобів комп'ютерних технологій.

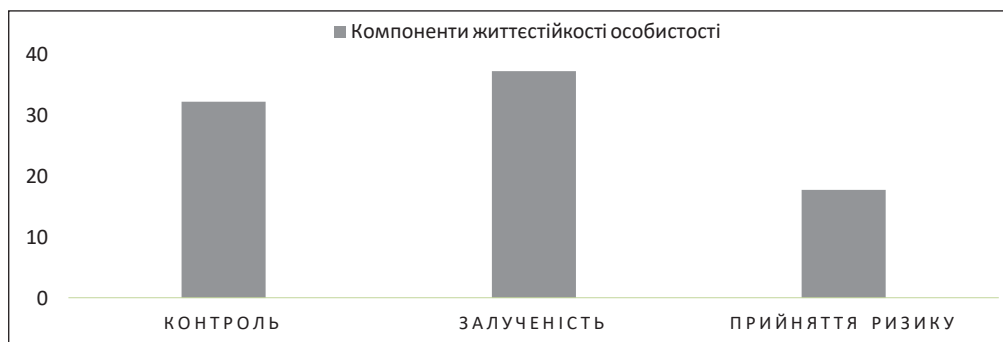
Особливості прояву складових компонентів життєстійкості особистості представлено на рисунку 1. Зазначимо, що кожен із компонентів, з огляду на розподіл їх шкал за рівнями С. Мадді, відповідає середньому рівню. Очевидно, що прояв усіх компонентів життєстійкості дітей забезпечує оптимальну активність кожної дитини у змодельованих ситуаціях та сприяє збереженню психічного здоров'я.

У таблиці 1 показано середні значення компонентів життєстійкості особистості досліджуваних із різним її рівнем, що зумовлює вираженість усіх компонентів життєстійкості дитини дошкільного віку.

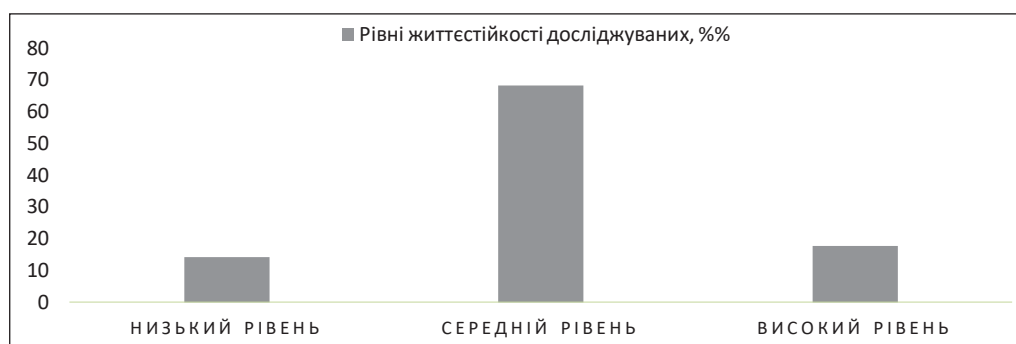
Відповідно до отриманих результатів можемо сказати, що значення показників складників життєстійкості виражені на середньому рівні та перебувають у межах норми.

Зазначимо, що рівні життєстійкості особистості дитини загалом містять показники статистичної норми. Кількість досліджуваних із низьким, середнім і високим рівнями життєстійкості в балах свідчить про наявність у них контролю, залученості й виклику, а також загальної життєстійкості.

На рисунку 2 представлено рівні життєстійкості досліджуваних. Так, у 12 дітей (або 13 %) виявлено низький рівень життєстійкості, у 59 осіб (або 67 %) переважає середній рівень, у 16 дітей (або 18 %) – високий. Тобто кожен шостий із досліджуваних відрізняється високим рівнем життєстійкості, що й характеризує його як активну дитину в умовах екосередовища дошкільного навчального закладу, якій не властиві стрес, дезадаптовність чи знижена активність. Відповідно, висока життєстійкість дитини характеризується відкритістю до оточуючих, товариськістю, умінням спілкуватися, розкутістю в почуттях, умінням не вередувати, зацікавлено займатися пропонуваною ігровою діяльністю.



**Рис. 1. Вираженість прояву компонентів життєстійкості особистості**



**Рис. 2. Рівні життєстійкості досліджуваних**

Низький рівень життєстійкості дитини характеризується відсутністю задоволення від ігрової діяльності та від усього, що роблять інші дітки. Дитина не знаходить те, що для неї цікаво, зіткнувшись із відсутністю інтересу до гри, не намагається знайти щось нове для розваги, нудьгує, вередує, плаче. Діти з низьким рівнем життєстійкості мають низьку товарицькість, досить часто – високу тривожність, часто відчувають емоційну незадоволеність від присутності в дошкільному навчальному закладі.

Таким чином, в учасників нашого дослідження домінує середній рівень життєстійкості, яка характеризує цих дітей як досить зацікавлених своєю ігровою діяльністю. Вони мають достатній рівень особистісного ресурсу, щоб подолати певні життєві невідповідності чи ситуації дискомфорту, і шукають нові пропозиції щодо активації їх діяльності. Їм імпонує вибір у таких ігрових пріоритетах, які забезпечують презентацію середовища існування тварин і рослин; вони проявляють інтерес та пояснюють, яке в них ставлення до кімнатних рослин, тварин, птахів; вони називають умови, необхідні для нормальної життєдіяльності, росту й розвитку рослин і домашніх тварин, що серед учасників із низьким рівнем життєстійкості не спостерігається.

**Висновки з проведеного дослідження.** Еколого-психологічні особливості організації ігрового простору дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій активізують пізнавальну діяльність, підвищують якість засвоєння програмного матеріалу дітьми; вони сприяють підвищенню рівня життєстійкості конкретної дитини, що є фактором забезпечення еколого-психологічної компетентності дошкільника в організації ігрового простору. Упровадження засобів комп'ютерних технологій в освітній процес дитячої навчальної установи дає можливість робити заняття привабливими й сучасними завдяки таким аспектам:

– дизайну представленої інформації;

– застосуванню комп'ютерних технологій, які допомагають закріплювати знання, уміння, навички дітей, розв'язувати пізнавальні та творчі завдання;

– використанню засобів комп'ютерних технологій, які дають можливість моделювати, вирішувати різні проблемні ситуації, допомагають перевірити правильність відповідей дітей, виконання завдань за допомогою екрану;

– використанню мультимедіа в навчанні, що не лише збільшує швидкість передачі інформації дітям та підвищує рівень її засвоєння, а й сприяє розвитку таких процесів, як увага, пам'ять, мислення, уява, мовлення, розвиває почуття кольору, композиції, бере участь в інтелектуальному, емоційному та моральному розвитку дітей.

Використання засобів комп'ютерних технологій у дошкільному навчальному закладі є збагачувальним і перетворювальним фактором, який є одним зі шляхів оновлення змісту освіти згідно із сучасними вимогами.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Principles underpinning innovative mobile learning: Stakeholders' priorities / K. Burden, M. Kearney, S. Schuck, P. Burke. *TechTrends*. 2019. Vol. 63. Iss. 6. P. 659–668. DOI: 10.1007/s11528-019-00415-0
2. Formation of Motivation for Professional Communication among Future Specialists of Pedagogical Education / A. Chagovets, A. Chychuk, O. Bida, O. Kuchai, I. Salnyk, I. Poliakova. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. Vol. 12. № 1. P. 20–38. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/197>
3. Viznyuk I., Ordatii N., Ordatii A. Ecological factors of psychosomatic disorders in the context of the transformation of the healthcare system. *Modern Science = Moderní věda*. 2021. № 4. P. 85–92. URL: <https://dspace.vnmu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/5589/ECOLOGICAL%20FACTORS%20OF%20PSYCHOSOMATIC%20DISORDERS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
4. Кокун О. Життєве та професійне самоздійснення як предмет дослідження сучасної психології. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 9. С. 1–5.

## ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПСИХОЛОГА

### PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A PSYCHOLOGIST

У статті розглянуто психологічні механізми особистісно-професійного розвитку психолога, які зумовлені індивідуальними властивостями особистості. Зокрема, спрямованість людини відображає її систему цінностей, що, своєю чергою, впливає на її соціальну активність, а саме: пізнавальні і духовні потреби, мотиви, інтереси, спонукання, переконання, світогляд тощо. Окрім цього, зазначено, що наповнення змісту особистісно-професійного розвитку психологів також залежить від особливостей психофізіологічного потенціалу людини: розкриття і вдосконалення її природних задатків та здібностей, характеру та змісту праці, вольових якостей. У контексті вирішення завдань дослідження нами вивчено мотиви навчальної діяльності за методикою К. Замфір у модифікації А. Реана та В. Азат'яна студентів I та IV курсів денної та заочної форм навчання, а також слухачів II та III курсів, які отримують другу вищу освіту за спеціальністю 053 «Психологія» освітньо-професійної програми «Практична психологія» освітнього ступеня «Бакалавр» Національного авіаційного університету. Виявлено позитивну внутрішню мотивацію студентів/слухачів до навчальної/професійної діяльності; зацікавленість та визначення необхідності з боку респондентів розвитку рефлексивного, позитивного та критичного мислення; розвитку творчого потенціалу, що безпосередньо пов'язано з їх особистісним становленням та професійним розвитком та сприяє ефективній навчальній і самостійній діяльності, рефлексивному аналізу і оцінюванню власної поведінки з погляду їхніх особистісних цінностей. З урахуванням результатів проведеного дослідження можна констатувати, що усвідомлений розвиток власних здібностей, свідоме прагнення вдосконалення особистісного потенціалу, наближення до певного ідеалу з метою набуття відповідних рис і якостей або їх удосконалення призводять до рефлексивних дій у порівнянні себе з визначеним образом ідеального «Я» та визначенні перспективи власного самовдосконалення.

**Ключові слова:** особистість, розвиток, професійний розвиток, професійна діяльність психолога, саморозвиток.

The article examines the psychological mechanisms of the psychologist's personal and professional development, which are determined by the individual characteristics of the individual. In particular, a person's orientation reflects his value system, which, in turn, affects his social activity, namely: cognitive and spiritual needs, motives, interests, motivations, beliefs, worldview, etc. In addition, it is stated that the fulfillment of the content of the personal and professional development of psychologists also depends on the peculiarities of the psychophysiological potential of a person – the disclosure and improvement of his natural gifts and abilities, the nature and content of work, willpower. In the context of solving the tasks of our research, we studied the motives of educational activity according to the method of K. Zamfir in the modification of A. Rean and V. Azatyan of students of the 1st and 4th courses of full-time and part-time education, as well as students of the 2nd and 3rd courses who receive a second higher education specialty 053 "Psychology" of the educational and professional program "Practical Psychology" of the educational degree "Bachelor" of the National Aviation University. Positive internal motivation of students/students for educational/professional activities was revealed; interest and identification of the need, on the part of the respondents, for the development of reflective, positive and critical thinking; development of creative potential, which is directly related to their personal formation and professional development and contribute to effective educational and independent activities, reflective analysis and evaluation of their own behavior from the point of view of their personal values.

Taking into account the results of the conducted research, it can be stated that the conscious development of one's own abilities, the conscious desire to improve personal potential, approaching a certain ideal with the aim of acquiring the appropriate traits and qualities or improving them, leads to reflexive actions in comparing oneself with the defined image of the ideal "I" and determining the perspective of one's own self-improvement.

**Key words:** personality, development, professional development, professional activity of a psychologist, self-development.

УДК 374.041:159-051(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.11>

#### Демченко Н.І.

к. пед. н., доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти  
Національний авіаційний університет

#### Проскурка Н.М.

к. психол. н., доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти  
Національний авіаційний університет

**Постановка проблеми.** Найбільш значущою сферою буття людини була, є і буде професійна діяльність, яка виконує функції свідомої та цілеспрямованої зміни не лише навколишнього світу, а й самої особистості. Але, враховуючи швидкі зміни сьогодення, не завжди людина буває готовою до тих професійних ролей, яких від неї вимагає життя. Особливо це стосується професійної діяльності психолога, яка набуває все більшої соціальної важливості в Україні. Від психолога суспільство очікує не лише вміння працювати з психічними порушеннями та психологічними труднощами, кори-

гувати різні соціальні проблеми, наприклад асоціальну поведінку дітей та підлітків, працювати з різними видами залежності, а й займатися психологічною реабілітацією військових, психологічною роботою з пост-травматичними розладами та кризовими ситуаціями під час воєнного стану. Тому величезного значення набуває проблема особистісно-професійного розвитку психолога, який стає не лише обов'язковим елементом його професіоналізму, що ґрунтується на загальній культурі людини та її духовності, а й передбачає цей розвиток у сфері його професійної компетентності,

при цьому підносить діяльність психолога та її результати до рівня основних життєвих цінностей, формуючи почуття власної гідності та особистої відповідальності перед іншими людьми за результати своєї праці та можливі наслідки прийнятих рішень.

**Виклад основного матеріалу.** Специфіка становлення психолога-професіонала полягає у тісному стійкому зв'язку особистісного та професійного. Як нам відомо, з одного боку, риси особистості (потреби, інтереси, рівень домагань, інтелектуальні особливості тощо) суттєво впливають на вибір професії та її подальший професійний розвиток. Вони можуть сприяти досягненню професійної майстерності, творчій самореалізації, а можуть стати на заваді професійному становленню [2]. Тому, на нашу думку, особистісно-професійний розвиток психолога в умовах його професійної діяльності буде успішним лише тоді, коли відбуватиметься постійний неперервний особистісний розвиток, який стане основою для стимулювання, своєю чергою, професійного розвитку особистості. Цей процес відображається у системі міжлюдських відносин у певному професійному колі, яке служить простором для усвідомлення своєї професійної ролі, осмислення можливих професійних дій та наслідків, прогнозування своєї професійної діяльності та її перспектив.

Виходячи з того, що проблемі вивчення професійного становлення та розвитку особистості приділялося достатньо уваги, можемо констатувати, що одним із важливих моментів розкриття сутності розвитку людини є розуміння тих законів, за якими відбувається цей розвиток; розуміння рушійних сил розвитку, джерел, закономірностей та його етапів; ролі кризових періодів у житті людини та можливостей прискорення процесу розвитку і, навпаки, процесів, які гальмують його. Усе це повинно знаходити своє відображення у сучасній підготовці психологів, де функції вищої освіти мають слугувати не лише для передачі фахових знань, а й для формування професійної культури, моралі та професійного самовизначення фахівця. Тому процес удосконалення підготовки психологів має виявляти внутрішній зв'язок із розумінням розвитку людської особистості, постає як проблема збіг процесу особистісного розвитку й отримання освіти людиною. Цікавий умовивід, на нашу думку, зробила дослідниця І. Муратова, яка довела, що «теоретичне розроблення і впровадження сучасних освітніх проєктів недостатньо корельовані з теорією розвитку особистості, не бачать у них виховної й освітньої цілі» [4].

Окрім того, у нашому дослідженні вважаємо за доцільне зацентувати увагу на результатах анкетування, яке проводилося серед студентів I та IV курсів денної та заочної форм навчання, а також слухачів II та III курсів, які отримують другу вищу освіту за спеціальністю 053 «Психологія» освітньо-професійної програми «Практична психологія» освітнього ступеня «Бакалавр» Національного авіаційного університету. Усього у дослідженні взяли участь 240 респондентів. На запитання: «Як Ви розумієте поняття «розвиток»?» було отримано багато різноманітних відповідей, але спостерігалася цікава тенденція з погляду лінгвістичного змісту поняття. Студенти I та IV курсів денної форми навчання віддавали перевагу термінам, що фіксували можливі надбання та здобутки у теперішньому часі без урахування можливості поліпшувати свої знання, уміння та навички у найближчій перспективі. У слухачів, які отримують другу вищу освіту або навчаються на заочному відділенні та працюють уже певний час у сфері практичної психології, навпаки, прослідковувалася тенденція щодо вибору слів із перспективою на майбутнє (табл. 1). Припущення може бути таке: студенти відповідно до свого віку спрямовані на перспективи, які розуміють та можуть освідомити та чітко уявити (проходження семестрового контролю (сесії), відпрацювання виробничої або переддипломної практики, написання дипломної роботи, вступ у магістратуру); окрім того, можливі невизначеність, побоювання та внутрішня тривожність стосовно працевлаштування після закінчення закладу вищої освіти. Фахівці, які вже працюють, більш вмотивовані та налаштовані на досягання нових перспектив, які можуть розширити їхні можливості, поліпшити життя та добробут (перспективи підвищення на роботі, оволодіння новими знаннями та навичками для більшої варіативності своєї професійної діяльності тощо).

Таблиця 1

**Розподіл вибору відповідей серед студентів та працюючих психологів**

| Студенти I та IV курсів | Працюючі психологи |
|-------------------------|--------------------|
| Вивчити                 | Продовжити         |
| Навчитися               | Розширити          |
| Прояснити               | Досягти            |
| Оволодіти               | Домогтися          |
| Завершити               | Створити           |
| Дослідити               | Поглибити          |
| Опрацювати              | Встановити         |

Отже, узагальнюючи вищенаведені міркування та спираючись на свій педагогічний досвід, ми розглядаємо особи-

стісно-професійний розвиток психолога як процес, який формує змістовні комплексні компоненти ядра особистості: здібності, характер, нахили, інтереси, цінності, уподобання, потреби тощо. Водночас у багатьох наукових працях учених – педагогів та психологів використовується не поняття «професійний розвиток», а «професійний саморозвиток». Тлумачення цього поняття досить різняться, «професійний саморозвиток» розглядають як процес, форму, компонент та самовдосконалення. Наше розуміння професійного розвитку полягає у неперервному системному процесі, який включає: професійне навчання, професійну діяльність та отримання нової спеціалізації з метою виконання нових професійних завдань, розвиваючи та сприяючи загальному, інтелектуальному та професійному зростанню психологів, розширює їхню ерудицію, професійне мислення та впевненість у собі. Складниками цього об'ємного поняття, на нашу думку, є внутрішні та зовнішні ресурси особистості (позитивна внутрішня мотивація, гнучкі індивідуальні властивості, професійна компетентність).

На тлі ведення війни на території України від сучасного психолога як ніколи вимагається здатність, спираючись переважно на самого себе, відповідально ставитися до навчання, своєї кар'єри та потенціалу. Таке відношення сприяє формуванню професіоналізму та розвитку професійно зрілої особистості як суб'єкта діяльності, спілкування, праці, де всі компоненти професійної зрілості (соціальна, особистісна та діяльнісна зрілість) [3] відображають сформованість та розвинутість таких якостей, як: компетентність, творчість, креативність, аналітичне мислення, здатність досягати поставленої мети, організаторські здібності, комунікативність, готовність долати труднощі; постійне підвищення власної компетентності, здатність приймати раціональні рішення в екстремальних ситуаціях, відповідальність, високий рівень загальної та психологічної культури.

У контексті вирішення завдань дослідження нами вивчено мотиви навчальної діяльності за методикою К. Замфір у модифікації А. Реана та В. Азатьян. Серед запропонованого списку мотивів навчальної діяльності вищезазначеними респондентами Національного авіаційного університету була дана оцінка значимості цих мотивів. У результаті розподілу відповідей з'ясовано пріоритетність виборів:

1) прагнення отримувати нові знання (90 % респондентів);

2) можливість найбільш повної самореалізації (85 %);

3) задоволення від самого процесу і результату навчання (70 %);

4) орієнтація на престиж і повагу з боку інших (65 %);

5) прагнення уникнути критики з боку викладача/одногрупників (40 %);

6) прагнення уникнути можливих покарань і неприємностей (30 %);

7) постійне отримання стипендії (10 % респондентів).

Отримані результати дослідження продемонстрували найбільшу спрямованість респондентів на отримання нових знань. Водночас відзначимо більшу орієнтованість на особистісно-професійний розвиток (це вибір мотиву «Можливість найбільш повної самореалізації») серед уже працюючих студентів заочної форми навчання та слухачів, які отримують другу вищу освіту, ніж серед студентів денної форми навчання, що зумовлено, на нашу думку, життєвим досвідом та усвідомленням власних потреб і шляхів їх реалізації. Стосовно мотивів «Задоволення від самого процесу і результату навчання» та «Орієнтація на престиж і повагу з боку інших» відзначаємо, що потреба в самореалізації власного потенціалу, орієнтація на підвищення свого матеріального становища та прагнення кар'єрного зростання, соціального престижу притаманні як студентам, так і працюючим дорослим людям, у яких висока зацікавленість у розвитку власної мотивації.

У контексті професійної спрямованості освітнього процесу та його впливу на саму особистість особливо цінним для інтегрування та наступності структури і змісту професійної підготовки студентів та слухачів вважаємо застосування моделі особистісного розвитку «Вікно Джо-Гарі», яка у 1950 р. була запропонована психологами Джозефом Лафтом і Гаррі Лінгом у вигляді цікавої методики самопізнання для виявлення особистісних прихованих боків. Вони назвали її, з'єднавши разом власні імена: Joe+Harry. Дана методика допомагає знайти відповіді на багато питань, які постають перед людиною і які можуть бути навіть для неї незрозумілими: «Яка я людина? Я такий, яким сприймаю себе сам, або іншим людям Я кажусь інакшим? Який Я справжній? З одного боку, я прожив із собою все життя, і немає іншої людини, яка знала б мене краще, ніж я сам. Але, з іншого боку, іноді інші люди говорять мені щось таке, з чим я не можу не погодитися, і виходить, що вони начебто знають мене краще, ніж я сам. Де ж все-таки правда? Який Я насправді?».

З урахуванням результатів вивчення потреб у навчанні, професійному та осо-

бистісному розвитку ми вважаємо досить важливим продовження процесу вивчення власних потреб майбутніх та працюючих психологів. Це передбачає не лише усвідомлення, аналіз та визначення бажаного (статусу, стану, бажань), а й, відповідно, бажаного розвитку активності у професійній діяльності та визначення стратегій досягнень і розширення компетенцій, необхідних для виконання своїх професійних обов'язків, урахуваючи аналіз очікувань та виклики сьогодення. Цікавим виявився той факт, що в процесі обговорення так званого «профіля психолога» та його компетентностей з'ясувалося, що деякі студенти проводять аналогію між потребою та бажанням, тому в нашому контексті визначення потреб у навчанні та розвитку ми наголошуємо про потреби саме з погляду того, що є потрібним для ефективного виконання професійних обов'язків саме у такому швидко змінюваному та невизначеному сьогоденні, як і в майбутньому.

«Вікно Джо-Гарі» виглядає як таблиця з чотирьох клітинок, а її основою служать дві осі координат – знання людини про себе та як його сприймають оточуючі (рис. 1).

Слід також урахувувати, що іноді студенти можуть не усвідомлювати свої проб-

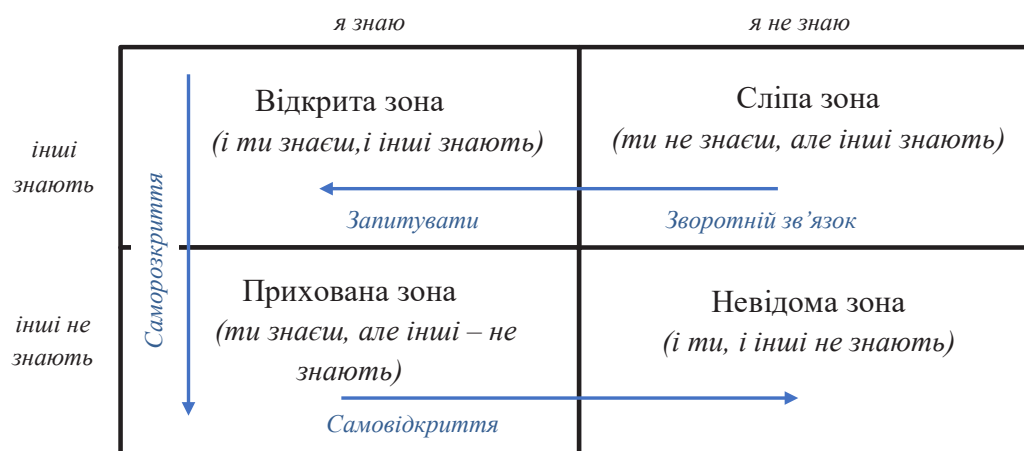
леми у навчанні. Усвідомлення потреби працювати над собою є важливим і природним етапом процесу навчання та розвитку, адже людина проходить шлях від стадії несвідомої некомпетентності через етап свідомої некомпетентності до свідомої компетентності та несвідомої компетентності. У кожній людини можуть бути «сліпі зони», у яких вона не бачить своїх промахів чи потреб, але вони можуть бути відомі іншим (рис. 2).

Виходячи із цього, процес навчання можна описати з погляду чотирьох етапів (теорія компетентності С. Торп, Дж. Кліффорд):

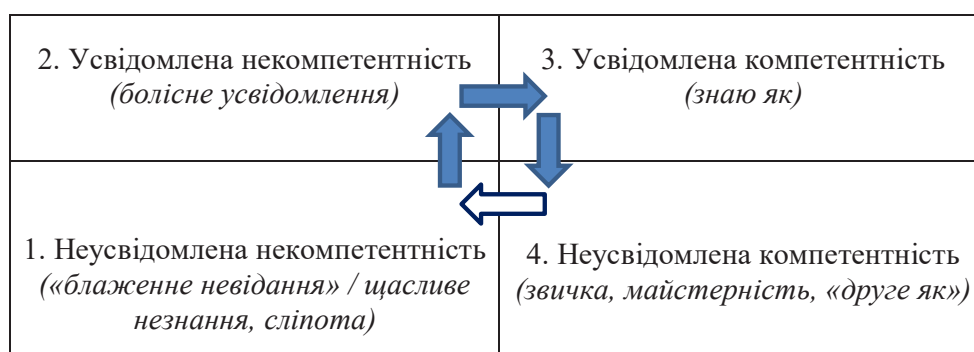
1. Несвідомо некомпетентність – коли ми не знаємо, що ми чогось не знаємо; ми не усвідомлюємо рівня нашої некомпетентності; наша інтуїція спить.

2. Свідомо некомпетентність – «Я ще не знаю, як це зробити» – визнання того, що є слабкі місця; его, лінь та інші обмежуючі чинники можуть створити ризики для помилкового аналізу та висновків; потрібна робота над собою та воля для того, щоб визнати та докладати зусиль для відповідного навчання та розвитку.

3. Свідомо компетентність – «знаю, як зробити, думаю на цим, докладаю свідомих цілеспрямованих зусиль» – активне прак-



**Рис. 1. Модель особистісного розвитку «Вікно Джо-Гарі»**



**Рис. 2. Модель особистісного розвитку «Вікно Джо-Гарі»**

тикування, досягнення прогресу в навчанні та розвитку; поступово з'являється відчуття впевненості у власній спроможності; людина почувається позитивно і докладає зусиль для вдосконалення; ґрунтовно аналізує та робить правильні висновки.

4. Несвідома компетентність – формування несвідомої звички діяти у відповідний спосіб; фокусування на питанні вже непотрібне, людина діє автоматично, нове стає звичним, спрацьовує інтуїція [1].

Отже, під час вивчення потреб дуже важливим є той факт, що з'ясовується те, чого людина про себе ще не знає, не вмє або не хоче робити, та які чинники впливають на її поведінку та діяльність, що, своєю чергою, веде до формування та розвитку рефлексивних здібностей і сприяє процесу самовдосконалення особистості.

**Висновки.** Таким чином, для ефективної професійної діяльності психологів, які повинні не лише вмєти вирішувати професійні завдання, а й здатні самостійно і відповідально приймати рішення у ситуаціях професійного, особистісного, соціального, цивільного вибору, дуже важливим є формування та розвиток особистісно-професійних компетентностей, які спрямовані на засвоєння й використання найбільш ефективних інтелектуальних стратегій та способів професійної діяльності; оволодіння інформаційною, світоглядною і екологічною культурою; бути готовим до саморозвитку, вмєти діяти в нестандартних ситуаціях, впливаючи на них. Тому, аналізуючи багатовекторний характер професійної діяльності психолога, робимо висновок, що сучасний психолог – це передусім продукт самовиховання та саморозвитку. Однак його діяльність стає суспільно значущою лише тоді, коли вона ґрунтується на високій культурі особистості фахівця, яка забезпечує постійну внутрішню особистісно-професійну активність у суспільстві, що динамічно розвивається та характеризується суспільними цінностями, свідомими та несвідомими потребами, ціннісними орієнтаціями, які враховують соціальні норми, ідеали.

Водночас, розглядаючи особистісно-професійний розвиток сучасного психолога, відзначаємо, що цей процес відбувається лише на тлі професійної діяльності та роз-

глядається кризь призму розвитку особистості протягом усього життя. Особливості професійної підготовки працюючих полягають у тому, що цілі навчання дорослих фахівців, як правило, конкретні, чіткі, тісно пов'язані з певними соціально-психологічними, професійними, побутовими, особистісними проблемами або чинниками, або умовами, із досить ясними уявленнями про подальше використання отриманих знань, умінь, навиків і якостей. Тому стає зрозумілим, що прагнення дорослої людини до продовження або розширення освіти залежить від поєднання цілої низки дій: макро- і мікросередовища, з одного боку, і внутрішніх потреб особистості – з іншого. Окрім цього, слід відзначити, що процес особистісно-професійного розвитку людини починається з її народження та супроводжується протягом усього життя, що, безумовно, накладає відбиток на такі процеси, як навчання та професійна діяльність. Проте як процес усвідомлений і керований самою людиною, саморозвиток може здійснюватися лише тоді, коли особистість самостійно та свідомо почне ставити цілі щодо самопізнання, самовдосконалення, самореалізації; визначати перспективи того, до чого вона рухається, чого домагається, що бажає або, навпаки, не бажає змінювати в собі, тобто усвідомлено перетворює власні особистісні характеристики і способи взаємодії зі світом. Тому процес особистісно-професійного розвитку психолога складний, взаємопов'язаний із багатьма чинниками та потребує більш детального подальшого аналізу.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Вивчення потреб у навчанні та розвитку. URL: <http://qala.org.ua/uk/elektronna-biblioteka/publikatsiyi/>
2. Демченко Н., Проскурка Н. Особливості кар'єрних орієнтацій студентів психологів. *Scientific Letters of Academic Society of Michai Baludansky*. 2018. Volume 6. P. 39–45.
3. Демченко Н., Проскурка Н. Професійна ідентичність як запорука успішної професійної кар'єри. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти України* : збірник наукових праць. Київ : НАУ, 2020. С. 52–54.
4. Муратова І. Розвиток особистості як педагогічне завдання освіти. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*. 2010. № 5. С. 67–79.



## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ОПИСУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING DESCRIPTION OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE

У статті піднімається одна з актуальних проблем розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку, яка полягає у психолого-педагогічному обґрунтуванні інформаційно-комунікаційних засобів у навчанні дітей опису. На основі уточнення сутності поняття «інформаційно-комунікаційні технології» (ІКТ) розглянуто теоретичні засади їх застосування у практиці роботи з дітьми старшого дошкільного віку взагалі та з навчання опису зокрема. Основну увагу приділено обґрунтуванню сучасності, привабливості, доречності, дієвості, наочності різноманітних цифрових інструментів і ресурсів в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Сучасні ІКТ дають змогу максимально модернізувати візуалізацію об'єктів опису, сприяють безпосередньому сприйманню явищ та об'єктів навіть у динаміці. Яскравість, естетичність, доступність зображень допомагають краще сприймати, відчувати, розуміти, і в результаті створені описи дітей стають детальнішими, відповідають структурі. Наголошено на необхідності доповнення традиційних засобів навчання дітей опису та розвитку їхньої пізнавальної діяльності інноваційними. Комп'ютер, інтерактивні дошки, планшети та ін. допомагають поліпшити освітній процес і зробити його ефективнішим. Оскільки принцип наочності є ефективним, звернено увагу на питання пошуку сучасних цифрових засобів візуалізації освітньої інформації для навчання дітей різних видів опису як функціонально-смыслового типу висловлювання (натюрморт, портрет, пейзаж, характеристика, інтер'єр). При цьому відбувається засвоєння дітьми науково-лінгвістичного змісту поняття «опис», усвідомлення опису як мовленнєвої дефініції, що сприяє розумінню композиційних та лексично-мовно-синтаксичних особливостей його будови. Зазначено, що цифрові технології доступні дітям старшого дошкільного віку як ігровий контент і про відсутність спеціально розробленого корекційно-розвивального та методичного інструментарію для навчання дітей зв'язного мовлення, у тому числі опису. Інформаційно-комунікаційні технології у навчанні дітей опису забезпечують поєднання наочного навчання зі словом педагога, тому чим більше органів чуття задіяно (звуку, зору, дотику, емоції тощо), тим успішніший досвід навчання.

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, розвиток зв'язного мовлення, опис, комп'ютер, діти старшого дошкільного віку.

The article raises one of the urgent problems of speech development of children of older preschool age, which consists in the psychological and pedagogical justification of information and communication tools in teaching children description. Based on the clarification of the essence of the concept of "information and communication technologies" (ICT), the theoretical principles of their application in the practice of working with older preschool children in general and teaching description, in particular, are considered. The main attention is paid to justifying the modernity, attractiveness, relevance, effectiveness, visibility of various digital tools and resources in the educational process of the preschool education institution. Modern ICTs make it possible to maximally modernize the visualization of description objects: they contribute to the direct perception of phenomena and objects even in dynamics. The brightness, aesthetics, accessibility of the images helps to better perceive, feel, and understand, and as a result, the children's descriptions become more detailed and correspond to the structure. It is emphasized the need to supplement the traditional means of teaching children description and the development of their cognitive activity with innovative ones. Computer, interactive whiteboards, tablets, etc. help to improve the educational process and make it more effective. Since the principle of visibility is effective, attention is drawn to the issue of finding modern digital means of visualizing educational information for teaching children various types of description as a functional-semantic type of expression (still life, portrait, landscape, characteristic, interior). At the same time, the children learn the scientific-linguistic content of the concept of "description", the awareness of the description as a speech definition, which will contribute to the understanding of the compositional and lexical-linguistic-syntactic features of its structure. It is noted that digital technologies are available to children of older preschool age as game content and that there is a lack of specially developed corrective and developmental and methodical tools for teaching children coherent speech, including description. Information and communication technologies in teaching children description provide a combination of visual learning with the word of the teacher, because the more senses are involved (sound, sight, touch, emotions, etc.), the more successful the learning experience.

**Key words:** information and communication technologies, development of coherent speech, description, computer, children of older preschool age.

УДК 159.922.6:373.2.015.3:81-028.31  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.12>

**Дем'яненко С.Д.**

к. пед. н., доцентка кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі

**Порядченко Л.А.**

к. пед. н., доцентка кафедри початкової освіти  
Київський університет Бориса Грінченка

На сучасному етапі активного входження в життя суспільства цифрових технологій до проблеми розвитку мовлення та навчання

мови дітей старшого дошкільного віку привернуто пильну увагу педагогічної спільноти та широкого кола батьків вихован-

ців. Актуальна затребуваність вирішення завдань розвитку зв'язного мовлення дітей зумовлена інформатизацією сучасного суспільства та низкою причин, серед яких перше місце займає різке зниження темпів мовленнєвого розвитку дитини в ранньому та дошкільному віці, що проявляється в різних аспектах, у тому числі недостатнім рівнем розвитку зв'язного розповідного, описового, пояснювального мовлення. Оскільки сучасні інформаційні технології стають невід'ємною частиною життя суспільства, їхній вплив на дітей потрібно використовувати з оптимальною користю, у тому числі для розвитку зв'язного мовлення. Нове покоління, яке підростає в середовищі розповсюдження інформаційних технологій, за умови правильного психолого-педагогічного впливу на дітей здатне задовольняти всі лінії розвитку дошкільника.

Актуальність і значущість розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку наголошується у «Національній доктрині розвитку освіти», Концепції Нової української школи, Державному стандарті дошкільної освіти в Україні – Базовому компоненті дошкільної освіти (далі – БКДО), де особливо виділено освітню галузь «Мовленнєвий розвиток». БКДО передбачає вирішення таких завдань мовленнєвого розвитку дітей, як «...володіння мовою як засобом спілкування та культури; збагачення активного словника; розвиток зв'язного, граматично правильного, діалогічного та монологічного мовлення; розвиток мовної творчості; розвиток звукової та інтонаційної культури мовлення, фонематичного слуху, грамоти». Також у Базовому компоненті дошкільної освіти, його варіативному складнику, уведено освітню лінію «Комп'ютерна грамота», яка передбачає формування комп'ютерної грамотності дошкільників, де окреслено, що дитина має володіти елементарними прийомами роботи з комп'ютером у процесі виконання ігрових та освітньо-розвивальних програм, створених для дітей дошкільного віку, обізнана з комп'ютером, способами керування ним [1]. Отже, на часі сучасної дошкільної освіти постає дослідження проблеми активного входження інформаційних комунікаційних технологій в освітній процес закладу дошкільної освіти, зокрема навчання дітей опису як виду зв'язного мовлення.

Інформаційно-комунікаційні технології розглядали як сукупність різноманітних технологічних інструментів і ресурсів, які використовуються для забезпечення процесу комунікації та створення, поширення, збереження та управління інформацією. Під цими технологіями мають на увазі комп'ю-

тери, мережу Інтернет, радіо- та телепередачі, а також телефонний зв'язок [9].

У психолого-педагогічних джерелах ІКТ розглядають як засіб навчання, методичний прийом, який дає змогу швидше, ефективніше та більш наочно представити матеріал, удосконалити навички самостійної пошуково-пізнавальної діяльності, здійснити контроль та оцінку якості знань дітей [4; 8; 9].

А. Дзюбенко інформаційні комунікаційні технології навчання визначає як сукупність програмних, технічних, комп'ютерних і комунікаційних засобів, а також способів та новаторських методів їх застосування для забезпечення високої ефективності й інформатизації освітнього процесу [4].

Комп'ютер для педагогів стає потужним технічним наочним засобом навчання дітей, що забезпечує успішне формування в них усіх форм мислення, слугує джерелом отримання об'єктивних наукових знань, розвитку мовлення та самостійного розуміння матеріалу. Діти із захопленням сприймають та успішно запам'ятовують усе, що демонструє екран гаджета, тому використання ІКТ для унаочнення освітньої інформації стало реальною тенденцією останніх років та залишається недостатньо вивченим. Також бракує спеціально розроблених методичних рекомендацій із навчання дітей старшого дошкільного віку опису з використання ІКТ та правил убезпечення використання цифрових технологій, попередження перевантаженості та стомлюваності вихованців. Отже, використання ІКТ із розвитку мовлення, зокрема навчання опису дітей старшого дошкільного віку, не знайшло належного відображення в науковій літературі та практиці.

**Аналіз досліджень.** Наукові дослідження класиків та сучасників (А. Богущ, Л. Виготський, Н. Гавриш, О. Гвоздєв, О. Запорожець, К. Крутій, О. Леонтєв, А. Леушина, М. Лісіна, І. Луценко, Т. Піроженко, С. Рубінштейн, Ф. Сохін, О. Ушакова, Д. Ельконін та ін.) розкривають вікові особливості розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку і підкреслюють унікальність, неповторність, самобутність, сенситивність цього вікового періоду для розвитку мовлення.

У дослідженні зосереджуємося на використанні ІКТ у формуванні вмінь опису дітей старшого дошкільного віку. Опис розглядали як функціонально-смісловий тип мовлення, що є його типізованим різновидом як зразок, модель монологічного повідомлення у вигляді перерахування одночасних або постійних ознак предмета в широкому розумінні і таких, що мають для цього визначену мовну структуру [12]. За допомогою опису можна розкрити особ-

ливості природних явищ, якостей людини, описати дію чи стан. Даний функціонально-смісловий тип мовлення має кілька різновидів, зокрема натюрморт, портрет, пейзаж, характеристика, інтер'єр.

Логічною основою опису є розумові процеси, за яких формується судження. У мові йому відповідає речення як мовна одиниця. Судження в процесі мислення об'єднуються між собою в синхронні логеми – мислительні форми для сприйняття: відображення, вираження стативи різноманітних ознак. Синхронні логеми пов'язані з простором, що виражає порядок розміщення існуючих об'єктів. У зв'язку з такою розумовою діяльністю утворюються ланцюги логічних суджень, які відображають зв'язки одночасного вияву ознак в об'єкті [11].

В описі виділяються характерні ознаки певного предмета, іграшки, явища, події та їх словесне відображення. Висловлювання має бути послідовним, логічним: спочатку розповідаємо про головне, суттєве, а потім поступово додаються другорядні деталі предмета, який описуємо. У загальній і спеціальній літературі розглядаються різноманітні методики навчання дошкільників складання різних видів описів: фактичного, порівняльного, творчого (К. Аніканова, Н. Виноградова, Л. Ворошніна, В. Глухов, А. Зрожевська, А. Зімульдінова, А. Куріцина, І. Марченко та ін.).

Проблематика навчання старших дошкільників опису як функціонального смислового типу мовлення залишається предметом дослідження у дошкільній лінгвометодичці впродовж багатьох поколінь (В. Гербова, А. Зрожевська, С. Ласунова). Варіативні методики навчання описового мовлення дітей дошкільного віку описано багатьма вченими (М. Алексєєва, А. Богуш, А. Бородич, Л. Ворошиніна, Н. Гавриш, Є. Короткова, Г. Ляміна, Є. Тихєєва, О. Ушакова, В. Яшина та ін.).

Незважаючи на невпинні пошуки вчених із навчання дітей різних типів опису, спостерігається нагальна необхідність розроблення та апробації оновлених сучасних засобів та технологій, спрямованих на вирішення завдань розвитку зв'язного мовлення, його виду – опису в закладі дошкільної освіти (далі – ЗДО). Одним із таких сучасних засобів навчання дітей опису вважаємо інформаційно-комунікаційні технології.

Очевидно, що комп'ютер активно входить у наше життя, стаючи необхідним і важливим атрибутом як життєдіяльності дорослих, так і засобом навчання дітей. Використання сучасних комп'ютерів у роботі з дітьми дошкільного віку лише починається. Сьогодні це зумовлено необ-

хідністю значних змін у системі освіти, у тому числі дошкільної. Окремі питання цифрової візуалізації освітнього матеріалу досліджували Д. Безуглий, Л. Білоусова, Н. Житєнєва, В. Кожем'яко, А. Яровий, С. Терещенко, А. Юрченко, О. Семеніхіна, П. Анохіна, Л. Онофрійчук, О. Кашинська, В. Дубовик, Н. Кушнарєва, М. Холоднюк, Ю. Руденко та ін. Можливості застосування ІКТ у процесі навчання дітей дошкільного віку вивчали Л. Босова, Ю. Горвіц, А. Горячев, О. Даценко, О. Зворигіна, С. Іванова, Н. Кириченко, О. Кореганова, Г. Лаврентєєва, Т. Марковська, В. Моторін, С. Новосьолова, Ю. Первін, Т. Поніманська та ін.

Аналіз наукових джерел із питань впливу ІКТ на дітей дошкільного віку дав змогу виділити психологічні закономірності та особливості формування дитячої свідомості: підтримка уваги та зацікавленість дітей гострим сюжетом; підвищення уваги до перегляду коротких сюжетних роликів; можливість залучення дитини до участі в процесі перегляду реклами; захоплення дитини рекламним сюжетом базується на психологічних механізмах; легкість запам'ятовування короткого, цікавого та близького дитині сюжету; можливість формування в дитинстві етичних та моральних норм, цінностей за допомогою цікавого та доступного дитині сюжету [6].

Тепер можливо здійснювати педагогічний супровід навчання дітей опису за допомогою комп'ютера як особливого типу комунікації та наочності, а саме віртуальної комунікації. Комп'ютерні та мобільні додатки, онлайн-заняття та віртуальна реальність стали частиною повсякденного життя не лише дорослих, а й навіть дітей дошкільного віку. Докорінно змінився процес отримання інформації та знань. Усім відомо, що сприйняття будь-якого освітнього матеріалу відбувається краще за використання візуальної інформації. Комп'ютерні технології дають змогу візуалізувати чимало складних для опису речей, а якщо додати ефект їх присутності на екрані перед дітьми, то відразу стає зрозумілим, що ІКТ мають усі шанси випередити за популярністю відомі раніше технології навчання опису. Завдяки розвитку ІКТ та вільного доступу до мережі Інтернет розширюються можливості пізнання світу дітьми та підготовки вихователів до освітньої-мовленнєвої роботи [4, с. 6].

З іншого боку, виникають проблеми, пов'язані з питаннями про допустимі межі застосування комп'ютерних технологій в освітній роботі з дітьми дошкільного віку та відсутністю розробок, зокрема щодо навчання дітей дошкільного віку опису.

Сучасний ринок пропонує велику кількість різноманітних цифрових пристроїв, які педагоги можуть використати в освітньому процесі: монітор комп'ютера, ноутбук, планшет, смартфон, мультимедійний проектор, інтерактивна дошка, інтерактивна панель та ін. [2, с. 11]. Тому за наявності цифрових пристроїв у ЗДО перед вихователями дітей дошкільного віку розкриваються широкі можливості організації як колективної, так і індивідуальної роботи з дітьми з навчання опису.

Інформатизація мовленнєвих занять у ЗДО – процес цілком об'єктивний і неминучий. Використання при цьому цифрових засобів (відеокамер, комп'ютерів, планшетів, цифрових проекторів, мультимедійних дошок, смартфонів та ін.) сприяє формуванню нового інформаційно-освітнього середовища. З'являються сучасні освітні мультимедійні продукти для дошкільників: комп'ютерні ігри, електронні енциклопедії, мультфільми, навчальні відеофільми та програми, освітні сайти та ін. Певною мірою зростає інтерес педагогів і фахівців дошкільної освіти до ІКТ і можливості використання їх у професійній діяльності, зазначає О. Даценко [4].

Засоби масової інформації активно впливають на життя дітей. Вітчизняні та зарубіжні дослідження використання комп'ютера у ЗДО переконливо доводять не лише можливість та доцільність застосування цих технологій, а й особливу роль комп'ютера в навчанні дітей опису. Комп'ютерні технології дають змогу занурити дітей у певну мовленнєву ситуацію з продукування опису, зробити мовленнєво-освітню діяльність безпосередньою, невимушеною, змістовнішою, цікавішою, привабливішою, викликати яскраві емоції. Заняття з використання комп'ютера чи мультимедійних зображень для навчання дітей опису мають низку переваг. Наприклад, подання інформації в ігровій формі на моніторі комп'ютера приваблює дитину. Демонстрування на екрані об'єктів, сюжетів та ін. для опису стає захоплюючим завдяки інтеграції аудіо- та відеозапису і тим самим зацікавлює дитину через безпосереднє сприймання явищ та об'єктів навіть у динаміці. Яскравість, естетичність, доступність зображень допомагають краще сприймати, відчувати, розуміти, і в результаті створені описи дітей – детальніші та точніші. Окрім того, якщо дошкільник правильно вирішує ігрове завдання, то предмети опису (улюблені персонажі казок, мультфільмів, пейзажі, різні предмети, іграшки та ін.) емоційно захоплюють його, підвищуючи впевненість у собі, що важливо для дітей,

особливо з недостатнім рівнем розвитку мовлення та невпевнених у собі, дають змогу вільно вербалізувати побачене. Використання комп'ютерних технологій на заняттях із розвитку мовлення та навчання опису має низку переваг: уявлення дітей про світ розширюються, зростає ініціатива зв'язних висловлювань, словниковий запас поповнюється новою лексикою, розширюється мотивація зв'язних висловлювань. ІКТ також сприяють підвищенню інтересу дітей до навчання, розвитку мовленнєвих умінь та мовленнєвої творчості, зростає якість засвоєння програмового матеріалу.

ІКТ дають змогу зробити заняття з опису привабливими, захоплюючими завдяки дизайну представленої інформації на екрані; сприяють закріпленню знань дітей про суттєві ознаки опису, його структуру; формують уміння вживати лексичні засоби, характерні для опису; збуджують використання різноманітних засобів виразності мовлення; залучають до розв'язання пізнавальних та творчих завдань у ході складання різних типів описів та ін. Використання ІКТ у ході навчання дітей опису дає можливість моделювати, вирішувати різні проблемні ситуації, сприяє розвитку словотворчості. Виконання опису за допомогою зображень екрану підвищує рівень сприймання та розуміння дітьми зображеного, збільшує швидкість передачі інформації та її засвоєння, сприяє розвитку таких процесів, як увага, пам'ять, мислення, уява, розвиває почуття кольору, композиції, бере участь в інтелектуальному, емоційному, естетичному та моральному розвитку дітей.

Візуалізація освітнього процесу дітей дошкільного віку також зумовлена необхідністю врахування їхніх когнітивних характеристик та комплексного підходу до викладу освітнього матеріалу у відповідному форматі для сприйняття, розуміння, засвоєння, запам'ятовування. Відповідно до цього, Л. Козак та Н. Іваненко вважають, що педагоги повинні підтримувати та заохочувати пізнавальні інтереси дітей, використовуючи сучасні цифрові технології [2, с. 44].

На думку більшості дослідників, необхідно гармонійно поєднувати і взаємодоповнювати традиційні та інформаційно-комунікаційні засоби навчання.

**Висновки з проведеного дослідження.** Отже, уточнивши сутність інформаційно-комунікаційних технологій у закладі дошкільної освіти, можна стверджувати, що їх використання як ефективного наочного засобу у процесі розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку дає можливість навчання різних видів опису на якісно новому, сучасному рівні. Однак

використання ІКТ в освітньо-мовленнєвому процесі має бути педагогічно обґрунтованим, доцільними та виступати у тісному взаємозв'язку з найкращими традиційними методичними підходами до навчання дітей опису. Окрім того, використання ІКТ у ЗДО має ґрунтуватися на дотриманні чітких гігієнічних вимог, безпечності та ретельно відібраному матеріалі та врахуванні індивідуально-психологічних особливостей особистості дітей.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. *Державний стандарт дошкільної освіти: нова редакція*. URL: //nus.org.ua/wp-content/uploads/2021/01/nakaz-33-bazovyy-komponent-doshk-osv.pdf (дата звернення: 07.12.2022).
2. Впровадження та поширення інформаційно-комунікаційних технологій у роботі дошкільного навчального закладу з дітьми, педагогами, батьками та громадськістю : тематичний збірник праць / упоряд. А. А. Волосюк ; за заг. ред. Л. А. Шишолік. Рівне : РОІППО, 2015. 85 с.
3. Гудирева О. М. Використання сучасних інформаційних технологій в освітній програмі «Intel® Навчання для майбутнього». *Комп'ютер в школі та сім'ї*. 2006. № 5. С. 2–29.
4. Дзюбенко А. А. Новые информационные технологии в образовании. Москва, 2000. 104 с.
5. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки». URL: zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=537-16 (дата звернення: 07.12.2022).
6. Мотурнак Є. В. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у дошкільному навчальному закладі. *Практика управління дошкільним закладом*. 2012. № 5. С. 30–35.
7. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції Державної цільової програми впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків» на період до 2015 року» від 27.08.2010 № 1822-р.
8. Семчук С. Медіа-соціалізуючий вплив комп'ютерних технологій на молоде покоління. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2014. Ч. 3. С. 321–329.
9. Фоміних Н. Ю. Сутність поняття «інформаційно-комунікаційні технології» та їх значущість на сучасному етапі інформатизації освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2009. Вип. 5 (58). С. 396–400.
10. Ласунова С. В. Розвиток описового мовлення старших дошкільників засобами української народної іграшки : дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2000. 189 с.
11. Нечаева О. А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение). Улан-Удэ, 1974. 214 с.
12. Улухужаев Н. З. Описание как функционально-смысловый тип монологической речи. *Молодой учёный*. 2016. № 26 (130). С. 802–805. URL: https://moluch.ru/archive/130/35997/ (дата звернення: 07.12.2022).

## ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ ДО ТРАНСФОРМАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

### THE PROBLEM OF ADAPTATION TO THE TRANSFORMATION OF STUDENT EDUCATION IN THE CONDITIONS OF WAR

У статті розглядається проблема адаптації до трансформації навчання студентів в умовах війни. Теоретично обґрунтовано та емпіричним шляхом підтверджено низку показників і детермінантів, які спричинили трансформаційні зміни в навчанні та загалом вплинули на адаптацію студентів закладів вищої освіти. Розкрито особливості адаптації студентів до навчання в умовах сьогодення. Актуальність проведеного дослідження зумовлена необхідністю забезпечити швидку й успішну соціально-психологічну адаптованість студентів до нової системи навчання та соціальних відносин, які склалися під час війни. Війна торкнулася всіх без винятку сфер життя, зокрема й освіти. Продовжуючи навчатися дистанційно, студенти зіткнулися з багатьма труднощами, вирішення яких залежить від рівня їх адаптивності, тобто здатності пристосовуватися до життя.

Теоретично проаналізовано проблему адаптації, адаптаційних здібностей, адаптаційного потенціалу, соціально-психологічної адаптації. З'ясовано психологічні особливості адаптаційних здібностей студентів та ознаки порушення соціально-психологічної адаптованості осіб, які постраждали від війни. Методологічно обґрунтовано гіпотези дослідження, підбрано методик, організовано та проведено емпіричне дослідження з метою перевірки гіпотез. Узагальнено результати та встановлено перспективи подальшого дослідження вибраної теми. Теоретична значущість полягає у спробі систематизувати дослідження, на цей час описані в літературі, які збагачують фундаментальні теоретичні уявлення про соціально-психологічну адаптацію, адаптаційні здібності, стратегії долаючої поведінки та ознаки порушення соціально-психологічної адаптації осіб в умовах воєнного стану. Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що результати дослідження можуть бути використані у практичній діяльності психологів системи освіти, сімейних психологів, під час проведення психологічного консультування, психодіагностики, психологічної просвіти та психокорекції.

**Ключові слова:** адаптація, адаптаційні процеси, адаптаційні здібності, особистісний адаптаційний потенціал, адаптованість.

The article deals with the problem of adaptation to the transformation of students' education in the conditions of war. A number of indicators and determinants that caused transformative changes in education and generally influenced the adaptation of higher education students to education were theoretically substantiated and empirically confirmed. The peculiarities of students' adaptation to study in today's conditions are revealed. The relevance of the conducted research is determined by the need to ensure quick and successful socio-psychological adaptation of students to the new system of education and social relations that developed during the war. The war affected all spheres of life, including education. Continuing to study remotely, students encountered many difficulties, the solution of which depends on the level of their adaptability, that is, the ability to adapt to life. The problem of adaptation, adaptive abilities, adaptive potential, social-psychological adaptation is theoretically analyzed.

The psychological peculiarities of students' adaptive abilities and the signs of impaired social-psychological adaptability of persons who suffered from the war were clarified. The research hypotheses were methodologically substantiated, the methods were selected, an empirical study was organized and conducted with the aim of revising the hypotheses. The results are summarized and perspectives for further research of the given topic are established. The theoretical significance lies in the attempt studies that are currently described in literature and enrich the fundamental theoretical concepts of social and psychological adaptation, adaptive abilities. The practical significance of the obtained results lies in the fact that the results of the study can be used in the practical activities of psychologists of the education system, family psychologists, when conducting psychological counseling, psychodiagnostics, and psychological education.

**Key words:** adaptation, adaptation processes, adaptation abilities, personal adaptation potential, adaptability.

УДК 373.5.091.33-027.22:001.891.5:5:004  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.13>

**Кобрусєва Є.А.**

д. юрид. н.,  
професор кафедри адміністративного і кримінального права  
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,  
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти  
ВНПЗ «Дніпровський гуманітарний університет»

**Постановка проблеми.** Зміни в житті кожного українця в умовах війни призвели до актуалізації проблеми соціально-психологічної адаптації студентів. Війна вплинула на життя кожної людини та спровокувала низку змін у сфері освіти, які торкнулися й студентів, а саме: зміну соціального середовища, зменшення зовнішнього контролю, зміну академічної ситуації та зміну місця проживання. Важливим складником у житті студентів стає досвід соціально-психологічної адаптації, який впливає на майбутню адаптацію у про-

фесійному становленні. Отже, проблема адаптації все ще залишається актуальною та потребує подальшого вивчення її прикладних аспектів, особливо щодо емпіричних аспектів дослідження проблеми адаптації студентської молоді до навчання.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Встановлено, що адаптація у психології досліджується на різних рівнях: на психофізіологічному – як пристосування; на соціально-психологічному – як перебудова взаємодії людини з мінливим соціальним

середовищем; на професійному – як перебудова професійної діяльності відповідно до нових умов. Під адаптацією дослідники розуміють соціально-психологічний процес, унаслідок якого особистість приходить до адаптованості, тобто таких взаємин, за яких особистість без тривалих зовнішніх і внутрішніх конфліктів продуктивно виконує свою провідну діяльність, задовольняє свої основні соціогенні потреби, виправдовує рольові суспільні очікування, переживає стан самоствердження та вільно виражає свої творчі здібності.

Адаптація студентів до освітнього процесу в умовах війни та її особливості становлять теоретичний і практичний інтерес для психології та педагогіки. У процесі діяльності в цьому напрямі заклади вищої освіти прагнуть забезпечити швидко й успішно адаптацію студентів як до нової форми навчання, так і до нової системи соціальних відносин, яка склалася в такий непростий для країни час. В умовах війни організація освітнього процесу в закладах вищої освіти проводиться з огляду на ситуацію в регіоні, у якому вони розташовані.

Проте вирішення багатьох проблем, з якими стикаються студенти, багато в чому залежить від рівня їх адаптивності, тобто здатності пристосовуватися до життя, зокрема й до навчання під час війни.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості адаптаційних процесів щодо трансформації навчання в умовах воєнного стану; проаналізувати проблему адаптації, адаптаційних здібностей, адаптаційного потенціалу, соціально-психологічної адаптації студентів; провести емпіричне дослідження та встановити перспективи подальшого наукового пошуку з вибраної теми.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У процесі дослідження поняття адаптації, адаптаційних здібностей та особливостей дезадаптаційних порушень ми з'ясували, що адаптація – це постійний процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища та результат цього процесу. Є декілька основних її проявів, які дають можливість стверджувати, що адаптація – це, по-перше, властивість організму; по-друге, процес пристосування до умов середовища, що змінюються; по-третє, результат взаємодії в системі «людина – середовище»; по-четверте, мета, досягнення якої прагне організм. Процес адаптації до навчання в закладі вищої освіти – явище досить складне, багатогранне. Перехід від загальної освіти до професійної передбачає низку внутрішніх і поведінкових перебудов. Адаптація сту-

дентів – це процес засвоєння молодого людиною норм студентського життя, включення в систему міжособистісних відносин, освоєння статусу студента та його ролей.

У сучасних дослідженнях підкреслюється значущість особистісних якостей у процесі адаптації (емоційної стійкості, збалансованості властивостей, адекватного реагування, комунікативних, емоційних, вольових та інтелектуальних особливостей, позитивного самоставлення). Основними факторами, що впливають на успішність адаптації студентів, є рівень тривожності, емоційна стійкість, особливості самооцінки й оцінок оточуючих, відносини із сім'єю, соціометричний статус, труднощі в навчанні.

Для проведення емпіричного дослідження ми вважаємо за доцільне вибрати такий набір психодіагностичного інструментарію: шкалу соціально-психологічної пристосованості (адапованості) К. Роджерса, Р. Даймонда (адаптація А. Прихожан); багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ) О. Маклакова, С. Чермяніна; методику «Копінг-тест Лазаруса»; методику самооцінки психічних станів за Г. Айзенком; методику діагностики самооцінки тривожності Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна; шкалу диференційних емоцій за К. Ізардом (адаптація В. Семиченко).

Наше дослідження відповідає дескриптивній дослідницькій стратегії. Дослідження відмінностей між показниками адаптації студентів здійснювалося за допомогою статистичного U-критерію Манна – Уїтні. Математичну обробку даних було здійснено за допомогою комп'ютерного пакету статистичних програм SPSS (версія 22.0). Усі підрахунки виконувалися у програмі Excel.

Перейдемо до аналізу та інтерпретації отриманих результатів емпіричного дослідження.

Згідно з результатами дослідження соціально-психологічної пристосованості (за шкалою соціально-психологічної пристосованості (адапованості)) у студентів виявлено підвищений рівень самоприйняття (Хср. = 79,0 %) порівняно з прийняттям інших (Хср. = 62,0 %), що свідчить про надмірну зосередженість на собі; схильність до екстернальності (Хср. = 58,4 %), що свідчить про прагнення покладатися на інших у вирішенні проблем; знижений рівень емоційної комфортності (Хср. = 64,0 %), що свідчить про тенденцію до емоційного дискомфорту; знижений показник прагнення до домінування (Хср. = 48,0 %), що свідчить про тенденцію до приєднання. Загальний показник адаптованості (Хср. = 63,0 %) перебуває в межах середнього рівня, що свідчить про ресурси та можливість його підвищення.

Статистично значущими виявилися відмінності за такими показниками: 1) самоприйняття:  $U_{\text{емп.}} = 102,6$  (Укр. = 105 за  $p \leq 0,01$ ; Укр. = 127 за  $p \leq 0,05$ ); 2) емоційної комфортності:  $U_{\text{емп.}} = 100$  (Укр. = 103,5 за  $p \leq 0,01$ ; Укр. = 127 за  $p \leq 0,05$ ); 3) інтернальності:  $U_{\text{емп.}} = 101,5$  (Укр. = 105 за  $p \leq 0,01$ ; Укр. = 127 за  $p \leq 0,05$ ); 4) прагнення до домінування:  $U_{\text{емп.}} = 86,9$  (Укр. = 105 за  $p \leq 0,01$ ; Укр. = 127 за  $p \leq 0,05$ ). Вони потрапляють у зону значущості за  $p \leq 0,01$ .

Згідно з результатами вивчення адаптаційних здібностей у досліджуваних студентів показник особистісного адаптаційного потенціалу перебуває в межах низького рівня (Хср. = 2 стени з 10), а у студентів контрольної групи – у межах задовільного рівня (Хср. = 3 стени з 10). Статистично значущих відмінностей не виявлено:  $U_{\text{емп.}} = 187,5$  (Укр. = 105 за  $p \leq 0,01$ ; Укр. = 127 за  $p \leq 0,05$ ).

Адаптаційні здібності також є дещо вищими в контрольній групі студентів порівняно з досліджуваними студентами, проте статистично значущих відмінностей також не виявлено:  $U_{\text{емп.}} = 171,5$  (Укр. = 105 за  $p \leq 0,01$ ; Укр. = 127 за  $p \leq 0,05$ ).

Отже, отримані результати свідчать про значні ресурси підвищення адаптаційного потенціалу студентів.

Щодо окремих складників адаптаційних здібностей (особистісного адаптаційного потенціалу) можемо констатувати: нерво-психічна стійкість загалом усіх студентів має задовільний рівень (3 стени з 10) – Хср. = 34,5 бала, а у студентів контрольної групи показник дещо вищий (4 стени з 10) – 28,2 бала; комунікативні здібності досліджуваних студентів мають також задовільний рівень (4 стени з 10) – Хср. = 13,3 бала, а студенти контрольної групи мають дещо вищі показники комунікативних здібностей (5 стени з 10) – Хср. = 11,5 бала, що відповідає нормальному рівню (5–7 стени з 10); моральна нормативність у студентів, які взяли участь у нашому дослідженні, має задовільний рівень (4 стени з 10) – Хср. = 10,7 бала, а у студентів контрольної групи відповідний показник вищий (5 стени з 10) – Хср. = 8,6 бала.

Статистично значущі відмінності виявлені між групами студентів у показниках нерво-психічної стійкості ( $U_{\text{емп.}} = 96,7$  (Укр. = 105 за  $p \leq 0,01$ ; Укр. = 127 за  $p \leq 0,05$ ), потрапляють у зону значущості за  $p \leq 0,01$ ).

У процесі аналізу рівня прояву всіх складників особистісного адаптаційного потенціалу загалом у студентів можемо говорити, що найвищим є прояв моральної нормативності, дещо нижчий показник має розвиток комунікативних здібностей, а нерво-психічна стійкість має найнижчий показник.

Аналіз отриманих результатів свідчить про те, що студенти, які взяли участь у дослідженні, мають проблеми у сфері нерво-психічної врівноваженості, що необхідно перевірити показниками прояву емоційної сфери.

Згідно з результатами вивчення копінг-стратегій у досліджуваних студентів виявлено, що вони на етапі адаптації до нових умов вибирають переважно такі стратегії поведінки, як планування вирішення проблем (Хср. = 67,77 бала), позитивна переоцінка (Хср. = 66,6 бала), пошук соціальної підтримки (Хср. = 66,06 бала), прийняття відповідальності (Хср. = 58,37 бала), самоконтроль (Хср. = 55,5 бала). Натомість студенти контрольної групи зазвичай вибирають такі стратегії поведінки подолання, як планування вирішення проблем (Хср. = 64,2 бала), самоконтроль (Хср. = 58,2 бала), прийняття відповідальності (Хср. = 57,1 бала), пошук соціальної підтримки (Хср. = 55,5 бала). До того ж у досліджуваних студентів показники стратегій подолання є дещо вищими, ніж у студентів контрольної групи, які перебувають у звичайних для них умовах.

Статистично значущі розбіжності виявлено між показниками таких копінг-стратегій, як пошук соціальної підтримки ( $U_{\text{емп.}} = 96,5$  (Укр. = 105 за  $p \leq 0,01$ )), втеча-уникнення ( $U_{\text{емп.}} = 124,9$  (Укр. = 127 за  $p \leq 0,05$ )), дистанціювання ( $U_{\text{емп.}} = 125,6$  (Укр. = 127 за  $p \leq 0,05$ )), конфронтаційний копінг ( $U_{\text{емп.}} = 107,9$  (Укр. = 127 за  $p \leq 0,05$ )).

Згідно з результатами самооцінки психічних станів досліджувані студенти мають середній рівень прояву агресивності (Хср. = 9,3 бала) і підвищений рівень прояву тривожності (Хср. = 10,1 бала), фрустрованості (Хср. = 12,3 бала) і ригідності (Хср. = 10,2 бала). Натомість у студентів контрольної групи всі показники є середніми: тривожності (Хср. = 7,5 бала), фрустрації (Хср. = 6,6 бала), агресії (Хср. = 7,9 бала), ригідності (Хср. = 7,6 бала).

Статистично значущі відмінності виявлені між групами студентів у показниках тривожності ( $U_{\text{емп.}} = 100,5$  (Укр. = 105 за  $p \leq 0,01$ ; Укр. = 127 за  $p \leq 0,05$ )), фрустрації ( $U_{\text{емп.}} = 89,6$  (Укр. = 105 за  $p \leq 0,01$ ; Укр. = 127 за  $p \leq 0,05$ )), які потрапляють у зону значущості за  $p \leq 0,01$ , та в показниках ригідності ( $U_{\text{емп.}} = 125,2$  (Укр. = 105 за  $p \leq 0,01$ ; Укр. = 127 за  $p \leq 0,05$ )), які потрапляють у зону значущості за  $p \leq 0,05$ .

Отже, можемо говорити про те, що з-поміж емоційних станів найсильнішим для студентів-переселенців виявився стан фрустрації – можливо, шоку, ступору, напруження в подоланні перешкод, які виникають



на шляху адаптації до нових умов життя та навчання.

Згідно з результатами самооцінки тривожності в досліджуваних студентів виявлено підвищений рівень ситуативної тривожності (Хср.=46,2 бала) та середній, близький до високого рівень прояву особистісної тривожності (Хср.=42,6 бала). Натомість у студентів контрольної групи виявлено середній рівень ситуативної тривожності (Хср.=38,7 бала) та середній рівень особистісної тривожності (Хср.=35,3 бала).

Статистично значущі відмінності виявлені між групами студентів у показниках і ситуативної тривожності (Uемп.=94,5 (Укр.=105 за  $p \leq 0,01$ ; Укр.=127 за  $p \leq 0,05$ ), потрапляють у зону значущості за  $p \leq 0,01$ ), і особистісної тривожності (Uемп.=100,6 (Укр.=105 за  $p \leq 0,01$ ; Укр.=127 за  $p \leq 0,05$ ), потрапляють у зону значущості за  $p \leq 0,01$ ).

Отже, унаслідок аналізу отриманих результатів можемо говорити про те, що у студентів суттєво підвищений рівень тривожності (і ситуативної, і особистісної), що, напевно, зумовлено перебуванням у нових умовах, а процес адаптації вимагає певного емоційного напруження.

Згідно з результатами вивчення прояву фундаментальних емоцій у досліджуваних студентів провідними виявилися емоції радості (Хср.=8,9 бала), інтересу (Хср.=8,63 бала), які мають підвищений рівень прояву, а емоція подиву (Хср.=5,73 бала), усі інші емоції мають низький рівень прояву, найнижчий – емоція сорому (Хср.=3,3 бала). У студентів контрольної групи найвищими виявилися емоції радості (Хср.=9,4 бала), інтересу (Хср.=8,5 бала), які мають підвищений рівень прояву, а емоції подиву (Хср.=5,2 бала), гніву (Хср.=4,1 бала) мають низький рівень прояву; усі інші емоції мають низький рівень, найнижчий – емоція презирства (Хср.=3,5 бала). Коефіцієнт самопочуття є дещо вищим у студентів контрольної групи (Хср.=1,81 бала) порівняно з досліджуваними студентами (Хср.=1,73 бала).

Статистично значущих відмінностей між групами студентів не виявлено, проте емоції інтересу, подиву, горя, презирства, страху є дещо вищими в досліджуваних студентів, а самопочуття – дещо кращим у студентів контрольної групи.

За шкалою «позитивні відносини з іншими» встановлено, що 16,7 % мають високий рівень виявлення відповідного показника, 60 % – середній рівень, 14 % – низький рівень.

Студенти, які мають високий рівень за цією шкалою, характеризуються наявністю

задовільних, довірчих відносин з оточуючими; вони піклуються про благополуччя інших, уміють співпереживати, розуміють, що відносини між людьми будуються на взаємних поступках.

Досліджувані, які набрали найменший бал, демонструють наявність обмеженої кількості довірчих відносин з оточуючими: їм складно бути відкритими, проявляти теплоту та піклуватися про інших.

За шкалою «автономія» 13,3 % досліджуваних мають низький рівень. Ці студенти демонструють наявність залежності від думок та оцінок оточуючих, у прийнятті важливого рішення, як правило, покладаються на думку інших. Високий рівень спостерігається в 16,7 % студентів, що характеризує їх як самостійних і незалежних, здатних протистояти спробам суспільства змусити думати й діяти певним чином. Переважає середній рівень – 70 % студентів.

За шкалою «керування середовищем» лише 15 % досліджуваних мають високий рівень, що свідчить про те, що ці студенти мають владу в управлінні оточенням, ефективно використовують можливості, які надаються. Середній рівень показали 18,3 % студентів, низький – 68,3 %.

За шкалою «особистісне зростання» 26,7 % студентів показали високий рівень, 61,7 % – середній рівень, 11,7 % – низький.

За шкалою «мета в житті» 66,7 % студентів набрали середній бал і тільки 13,3 % студентів показали високий рівень, що свідчить про те, що досліджувані мають мету в житті й почуття спрямованості, вважають, що минуле та сьогодення має сенс, дотримуються переконань, які є джерелами мети в житті.

За шкалою «самоприйняття» 23,3 % студентів показали високий рівень, що характеризує їх як людей, які позитивно ставляться до себе, знають і приймають різні свої сторони, зокрема позитивні та негативні якості, позитивно оцінюють своє минуле. 16,7 % студентів показали низький рівень за цією шкалою, що свідчить про те, що ці досліджувані не задоволені собою, розчаровані через події свого минулого, відчувають занепокоєння з приводу деяких особистих якостей, бажають бути не тим, ким він/вона є.

Згідно з результатами бачимо, що за всіма шкалами переважає середній рівень. Загалом 13,3 % студентів мають низький рівень психічного благополуччя, 61,7 % – середній, 25 % – високий.

Отримані результати показали, що найбільш значимими виявилися потреби в самоактуалізації (23,77 бала) і безпеці (23,0 бали), менш значимими – потреба

в самоповазі й визнанні (21,53 бала) та матеріальні потреби (21,53 бала); на останніх позиціях виявилася потреба в соціальних (міжособистісних) стосунках (15,3 бала). Для респондентів потреби за значимістю класифіковані в порядку зниження так: потреба в самоповазі та визнанні (27,5 бала), потреба в самоактуалізації (23,0 бали), потреба в безпеці (20,17 бала), матеріальні потреби (20,0 болів), потреба в соціальних (міжособистісних) стосунках (13,43 бала).

Статистично значущі відмінності виявлені між групами в потребах у безпеці (Uем. = 313,6 на 5 % рівні значущості) із суттєво вищим рівнем у потребі в соціальних (міжособистісних) стосунках (Uем. = 325,3 на 5 % рівні значущості), потребі в повазі й визнанні (Uем. = 232,3 на 1 % рівні значущості).

Отримані результати показали високий рівень потреби в уникненні невдач, а у групі досліджуваних, де показник становить 14,86 бала, тобто свідчить про середній рівень потреби в уникненні невдач, – прагнення до самозахисту. Виявлено статистично значущі відмінності між показниками обох груп (Uем. = 221,7 на 1 % рівні значущості). Це повністю підтверджує третю емпіричну гіпотезу.

Статистично значущими виявилися відмінності в показниках потреби в досягненнях (Uем. = 321,5 на 5 % рівні значущості) із суттєво вищим рівнем у групі досліджуваних, схильності до ризику (Uем. = 313,6 на 5 % рівні значущості) із суттєво вищим рівнем у студентів із показниками цілеспрямованості й рішучості (Uем. = 325,7 на 5 % рівні значущості).

Під час дослідження нами здійснено кластерний аналіз за вибраними методами, унаслідок чого всі досліджувані були розподілені на два кластери.

До першого кластеру увійшли респонденти з високим рівнем за шкалами «Фактор М» (незалежність), «Фактор Н» (контроль), «ТМД мотивація до уникнення невдач», «Бар'єри» та із середнім рівнем за шкалами «Фактор А» (відкритість), «Фактор В» (логічність мислення), «Фактор С» (емоційна стійкість), «Фактор Д» (життєрадісність) «Фактор К» (чутливість), «Мотивація до успіху».

До другого кластеру увійшли респонденти з високим рівнем за шкалами «Фактор М», «ТМД мотивація до успіху».

Отримані результати емпіричного дослідження дають можливість констатувати, що студенти, які взяли участь у дослідженні, мають підвищений рівень самоприйняття, що свідчить про надмірну зосередженість

на собі, схильність до екстернальності, що своєю чергою вказує на прагнення поклатися на інших у вирішенні проблем; знижений рівень емоційної комфортності, що свідчить про тенденцію до емоційного дискомфорту; знижений рівень прагнення до домінування, що свідчить про тенденцію до приєднання. Загальний показник адаптованості перебуває в межах середнього рівня, що свідчить про ресурси та можливість його підвищення. У контрольній групі студентів найвищими виявилися показники емоційної комфортності, самоприйняття, схильності до інтернальності, дещо вищим виявився загальний показник адаптованості. Статистично значущими виявилися відмінності за показниками самоприйняття, емоційної комфортності, інтернальності, прагнення до домінування на рівні значущості  $p \leq 0,01$ .

У досліджуваних студентів показник особистісного адаптаційного потенціалу перебуває в межах низького рівня, а у студентів контрольної групи – у межах задовільного рівня. Адаптаційні здібності також є дещо вищими в контрольній групі студентів, проте статистично значущі відмінності не виявлено.

Щодо прояву всіх складників особистісного адаптаційного потенціалу загалом у студентів можемо говорити, що найвищим є прояв моральної нормативності, дещо нижчий показник має розвиток комунікативних здібностей, найнижчий – нервово-психічна стійкість. Статистично відрізняються між групами студентів показники нервово-психічної стійкості.

За результатами дослідження копінг-стратегій у студентів-переселенців можемо стверджувати, що студенти на етапі адаптації до нових умов вибирають переважно такі стратегії поведінки, як планування вирішення проблем, позитивна переоцінка, пошук соціальної підтримки, прийняття відповідальності, самоконтроль. Натомість студенти контрольної групи зазвичай вибирають стратегії поведінки подолання: планування вирішення проблем, самоконтроль, прийняття відповідальності, пошук соціальної підтримки. До того ж у досліджуваних студентів показники стратегій подолання є дещо вищими, ніж у студентів контрольної групи, які перебувають у звичних для них умовах. Статистично значущі розбіжності виявлено між показниками таких копінг-стратегій, як пошук соціальної підтримки, втеча-уникнення, дистанціювання, конфронтаційний копінг.

Що ж до самооцінки психічних станів, то досліджувані студенти мають середній рівень прояву агресивності, підвищений рівень прояву тривожності, фрустровано-

сті, ригідності; а у студентів контрольної групи всі показники (тривожності, фрустрації, агресії, ригідності) є середніми. Статистично значущі відмінності виявлені між групами студентів у показниках тривожності, фрустрації, ригідності.

У студентів, які брали участь у дослідженні, виявлено підвищений рівень ситуативної тривожності та середній, близький до високого рівень прояву особистісної тривожності; натомість у студентів контрольної групи виявлено середній рівень ситуативної тривожності та середній рівень особистісної тривожності. Статистично значущі відмінності виявлені між групами студентів і в показниках ситуативної тривожності, і в показниках особистісної тривожності.

У досліджуваних студентів переважними виявилися емоції радості, інтересу, які мають підвищений рівень прояву; емоція подиву має середній рівень прояву, усі інші емоції – низький рівень прояву, найнижчий рівень має емоція сорому. У студентів контрольної групи найвищими виявилися емоції радості, інтересу, які мають підвищений рівень прояву, а емоції подиву, гніву мають середній рівень прояву; усі інші емоції мають низький рівень, найнижчий – емоція презирства.

Отже, можемо говорити про те, що з емоційних станів найсильнішим для студентів виявився стан фрустрації – можливо, шоку, ступору, напруження в подоланні перешкод, які виникають на шляху адаптації до нових умов життя та навчання.

Отримані результати свідчать про необхідність надання психологічної допомоги студентам у процесі їх адаптації до нових умов життя й навчання, що, напевно, загалом підвищить показники їх загальної адаптованості в умовах закладу вищої освіти.

**Висновки дослідження та перспективи подальших пошуків у цьому напрямі.** Результати дослідження показали, що серед загальних важливих чинників ефективної адаптації студентів, які позитивно впливають на їх активність і навчальну успішність, виокремлюються доцільний обсяг навчального й позааудиторного навантаження,

висока успішність першокурсників упродовж навчального дня та тижня, задовільний стан здоров'я, прояв різних ознак утоми під час навчання, висока навчальна самоєфективність студентів, високий рівень навчання, їх мотивація до навчання, дружні стосунки з однокурсниками та викладачами. Відповідно, низька самооцінка, надмірна самовпевненість, конфлікти, погані стосунки з однокурсниками, високий рівень тривожності й стресу, незадоволеність навчанням негативно впливають на навчальну діяльність та успішність студентів.

Перспективою подальшого дослідження проблеми адаптації може бути виділення груп студентів, які мають високі показники дезадаптації, а також більш поглиблене емпіричне дослідження ознак дезадаптації та розроблення й упровадження програм надання кваліфікованої психологічної допомоги.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Лазаренко В., Бабич Р. Партнерська підтримка студентської молоді з числа переселенців в умовах вищого навчального закладу. *Соціалізація і ресоціалізація в умовах сучасного суспільства* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 7–9 листопада 2014 р. Київ : КНУ, 2014. С. 111–114.
2. Левківська Г., Сорочинська В., Штифурак В. Адаптація першокурсників в умовах вищого навчального закладу : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2001. 128 с.
3. Ніколаєнко С., Ніколаєнко О. Труднощі навчання у вищому навчальному закладі та шляхи прискорення адаптації студентів до них. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: тематичний випуск*. Київ, 2010. Т. VII (25). Додаток 4. С. 288–294.
4. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту : навчально-методичний посібник / упор.: Н. Бочкор, Н. Лунченко ; заг. ред.: К. Левченко, В. Панок, І. Трубавіна. Київ : Агентство «Україна», 2015. 174 с.
5. Шулигіна Р. Спілкування як вагома складова соціальної адаптації особистості. *Наукові записки КУТЕП: щорічник* / ред. кол.: В. Пазенок (гол.) та ін. Київ : Знання України, 2018. Вип. 3. С. 499–507.

## ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ

### PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN AN INCLUSIVE SPACE

У статті обґрунтовано наукові дослідження психологічних особливостей підтримки дітей старшого дошкільного віку в інклюзивному просторі. Розкрито специфіку такої роботи з психологічних аспектів. Розглянуто мету психологічної підтримки, яка досягається основними функціями, а саме: інформаційну, спрямовуючу та розвиткову. Описано особливості, механізми та функції компенсаторних психічних утворень, які визначають завдання, розроблення принципів психологічної підтримки дітей та дають змогу більш диференційовано впливати на потенційні можливості дітей з особливими освітніми потребами. Актуальність дослідження психологічної підтримки дітей старшого дошкільного віку зумовлюється вирішенням потреби розроблення ефективних технологій розвитку особистості на різних вікових етапах її становлення. За результатами аналізу новітньої наукової літератури виокремлено та окреслено концепцію психологічної підтримки старших дошкільників в умовах інклюзивного навчання та виховання. Особливу увагу сконцентровано на адаптації старших дошкільників в умовах сучасного соціуму та спеціально організованого середовища інклюзивного навчання, урахувавши психологічну підтримку, яку надає практичний психолог закладу дошкільної освіти. Розкрито завдання щодо створення умов становлення особистості кожної дитини відповідно до особливостей її психічного, фізичного розвитку, можливостей і здібностей. Акцентовано увагу на психологічній підтримці, яку розглянуто автором через кілька аспектів, а саме як: професійну діяльність психолога; процес, що містить комплекс цілеспрямованих послідовних психологічних дій; технологію, що включає низку послідовних етапів діяльності психолога із забезпечення досягнень дітей; систему, що характеризує взаємозв'язок та взаємозумовленість змістовних елементів. Охарактеризовано основні принципи психологічної підтримки у закладі дошкільної освіти, якими керується практичний психолог. Запропоновано основні технології психологічної корекції, представлені методами, що використовуються у практиці з дітьми старшого дошкільного віку.

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, спеціальна психологія, психологічна підтримка, дитина з особливими освітніми потребами, старший дошкільний вік.

The article substantiates scientific research on the psychological features of supporting older preschool children in an inclusive space. The specifics of such work from psychological aspects are disclosed. The goal of psychological support, which is achieved by the main functions, namely: informative, guiding and developmental, is considered. The features, mechanisms and functions of compensatory mental formations are described, which determine the tasks, the development of the principles of psychological support for children and allow a more differentiated influence on the potential opportunities of children with special educational needs. The relevance of the study of psychological support for children of older preschool age is determined by the need to develop effective technologies for the development of personality at different age stages of its formation. According to the results of the analysis of the latest scientific literature, the concept of psychological support of older preschoolers in the conditions of inclusive education and upbringing is identified and outlined. Special attention is focused on the adaptation of older preschoolers in the conditions of modern society and a specially organized environment of inclusive education, taking into account the psychological support provided by the practical psychologist of the preschool education institution. The task of creating the conditions for the development of each child's personality in accordance with the peculiarities of his mental and physical development, opportunities and abilities is revealed. The article focuses on psychological support, which was considered by the author through several aspects, namely: the professional activity of a psychologist; a process containing a complex of purposeful consecutive psychological actions; technology, which includes a number of successive stages of the psychologist's activities to ensure children's achievements; a system that characterizes the relationship and interdependence of meaningful elements. The main principles of psychological support in a preschool education institution, which are guided by a practical psychologist, are characterized. The main technologies of psychological correction, represented by methods used in practice with children of older preschool age, are proposed.

**Key words:** inclusive education, special psychology, psychological support, child with special educational needs, older preschool age.

УДК 373.2.043.2:159.922.76]-056.3  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.14>

**Колбасова Х.В.**  
аспірантка  
Інститут спеціальної педагогіки  
і психології імені Миколи Ярмаченка  
Національної академії педагогічних  
наук України

Удосконалення сучасної системи української освіти відповідно до принципів гуманізації та індивідуалізації передбачає максимальний облік психологічних особливостей дітей та створення умов, що сприяють своєчасному та повноцінному розвитку всіх боків особистості [5]. Відповідно, порушуються питання різнобічного розвитку дитини як активного суб'єкта

життєдіяльності та надання їй кваліфікованої психологічної підтримки в означеному напрямі. Певною мірою це стосується і дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами (далі – ООП). При цьому особливої значущості набувають наукові розвідки, які визначають завдання, розроблення принципів психологічної підтримки дітей та дають

змогу більш диференційовано впливати на потенційні можливості дитини.

Цілісну інноваційну концепцію психологічної підтримки старших дошкільників в умовах інклюзивного навчання та виховання висвітлено у дослідженнях українських та зарубіжних науковців, серед яких: І. Долінчук [4], Л. Дабіжа [3], Л. Нечипорук [11], М. Безп'ята [1], Н. Зимівець [7], Н. Турчан [16], О. Кас'яненко [8], Т. Поніманська [10], Ю. Соловей [14], А. Aubert [17], Н. Ginner Hau [18], М. Schuelka [19], S. Molina [17], T. Engsig [5], T. Schubert [17] та ін.

Аналіз наукової літератури дає змогу виокремити концепцію інклюзивного навчання та виховання, яка спирається на такі основні принципи: лінія інтеграції повинна проходити через забезпечення «психологічної готовності» дітей до спільного навчання; вироблення батьківської толерантності; рання диференціація, корекція та контроль за розвитком дітей; облік актуального, найближчого та перспективного розвитку; розроблення програм психологічної підтримки для оптимальної реалізації вікових можливостей дітей; готовність закладу до прийому дітей з ООП; надання кваліфікованої консультативної допомоги педагогам та батькам тощо [1; 4; 6; 9–11; 13; 16–18].

За останнє десятиліття українська наука просунулася у цьому напрямі й у теоретичному, й у практичному плані: теоретично підтверджено необхідність ранньої інтеграції дітей з ООП у соціум, сконструйовано модель інтеграції дітей із сенсорними порушеннями, здійснюється практична інтеграція дітей з ООП [6; 13].

Практика створення оптимальних умов для успішного освітнього процесу, соціальної адаптації, індивідуалізації кожної дитини незалежно від рівня психофізичного розвитку та довготривалості інтеграційних аспектів перебуває у сучасній науці та практиці на стадії активних процесуальних розробок, зокрема і для старших дошкільників.

Успішна адаптація старших дошкільників з ООП в умовах сучасного соціуму необхідна та можлива у спеціально організованому середовищі інклюзивного навчання, урахувавши психологічну підтримку, яку надає практичний психолог закладу дошкільної освіти.

Практичний психолог в освітньому закладі повинен володіти знаннями вікових особливостей психічного розвитку дітей. Не менш важливими є професійні знання вікової психології дорослих. Це необхідно для правильного оцінювання позиції дорослих по відношенню до своєї дитини, для аналізу їхньої спільної діяльності, взаємодії та вза-

ємовпливу, ресурсності батьківського оточення тощо. Важливими аспектами діяльності практичного психолога є психологічна підтримка дітей з ООП та супровід родини, яка виховує дитину.

Психологічну підтримку старших дошкільників можна розкрити через спеціальне соціальне середовище дитячо-дорослої взаємодії, побудоване на принципах співпраці, сприяння, забезпечення та підтримки у вирішенні проблем інклюзивного навчання, яке є основною умовою ефективності освітнього процесу у дошкільному закладі щодо збереження психологічного здоров'я всіх суб'єктів взаємодії, їх повноцінного розвитку та особистісного зростання [15]. Діти, батьки, вихователі, психологи є рівноправними учасниками освітнього процесу, оскільки саме завдяки об'єднанню цілей та прагнень можна досягти позитивних результатів у вихованні та навчанні. Основою такої взаємодії є трикутник партнерства батьків, вихователя/психолога та дитини. Налагодження партнерських стосунків, урахування культурних традицій, побутових звичок, особливостей морального виховання, інтересів родини сприяють постійному обміну інформацією між батьками та освітянами, які працюють із дитиною. Таким чином, забезпечуються результативність та успішність психологічної підтримки, регенерується процес безперервної взаємодії та рефлексії тих чи інших учасників процесу [12].

Соціальний розвиток дітей з ООП дошкільного віку характеризується своєрідністю становлення їхніх взаємин із дорослими та однолітками, визначає за доцільне формування індивідуальної корекційної допомоги, спрямованої на засвоєння соціального досвіду та розвиток системи соціальних зв'язків, що передбачає психологічну діагностику, визначення особистісного психоемоційного напрямку розвитку та комплексної програми психологічного супроводу дитини, про яку було зазначено раніше [4].

Слід окремо підкреслити, що соціальна адаптація є початковою стадією соціалізації особистості, оскільки це є процес ефективної взаємодії особи із соціальним середовищем. На цій стадії зазвичай відбувається входження дитини з ООП у соціум: оволодіння елементарними нормами та правилами поведінки, соціальними ролями, засвоєння простих форм діяльності, основних життєвих компетентностей та багато іншого [14].

Відповідно до державних освітніх стандартів дошкільної освіти, у закладах освіти необхідно враховувати індивідуальні потреби дитини, пов'язані з її життєвою

ситуацією та станом здоров'я, що визначають особливі умови здобуття ним освіти. Зазначимо, що багато визначень і практичних підходів до реалізації тих чи інших проблем в інклюзивному просторі зазнали змін. Наприклад, дитина з особливими освітніми потребами – це є не лише дитина, що має особливості зі здоров'ям, а й та, що є іноземцем і погано/або взагалі не розуміє українську мову, батьки якої знаходяться у зоні бойових дій, та ін. [16].

Пріоритетним завданням сучасної психологічної підтримки дітей старшого дошкільного віку є створення адаптивних психологічних умов для успішної інтеграції в інклюзивний простір, які передбачають:

- створення для дітей емоційно сприятливого мікроклімату в групі;
- урахування індивідуальних особливостей розвитку дітей у єдності інтелектуальної, емоційної та поведінкової сфер їх прояву;
- надання допомоги дітям, які потребують адаптованих/модифікованих навчальних програм, спеціальних форм організації їхньої діяльності;
- підвищення психологічної компетентності вихователів, батьків із питань виховання та розвитку дитини;
- залучення, за потреби, батьків до участі у роботі з психологом та ін. [2; 4; 9; 12].

Аналіз науково-практичної літератури [1; 3; 7; 9; 11; 13; 17] дає змогу констатувати, що психологічну підтримку можна розглядати у кількох аспектах: по-перше, як професійну діяльність психолога, здатного надати допомогу та підтримку в індивідуальному освітньому процесі дитини з ООП; по-друге, як процес, що містить комплекс цілеспрямованих послідовних психологічних дій, які допомагають дошкільнику зробити самостійний вибір під час вирішення освітніх завдань; по-третє, як технологію, що включає низку послідовних етапів діяльності психолога із забезпечення формування когнітивної, емоційної, вольової, саморегуляційної сфер тощо; по-четверте, як систему, що характеризує взаємозв'язок, взаємозалежність та взаємозумовленість елементів: цільового, змістовного, процесуального та результативного.

Психологічна підтримка дітей старшого дошкільного віку з ООП, окрім означеного, спрямована на забезпечення узгоджених процесів, а саме: супровід розвитку дитини та психологічна допомога у процесі навчання, виховання, соціалізації, корекції наявних порушень (згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 10.04.2019 № 530 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти» (зі змінами, внесе-

ними згідно з постановами КМУ № 769 від 28.07.2021; № 483 від 26.04.2022), акцентуючи увагу саме на корекційному складнику, який спрямований на виявлення та усунення наявних порушень та розкриття потенційних можливостей дитини, досягнення нею оптимального рівня розвитку.

Психологічна підтримка дітей з ООП в умовах інклюзивного навчання сьогодні є не просто комплексом різноманітних методів корекційно-розвиткової роботи, це особлива культура підтримки та допомоги дитині, що сприяє успішній адаптації, реабілітації та особистісному зростанню особи у соціумі. Основним завданням психологічної підтримки є забезпечення доступного, якісного та ефективного розвитку з урахуванням індивідуальних можливостей зростаючої особистості, а також розвитку адаптивних соціальних якостей, необхідних для вступу до школи.

Для педагогічного колективу важливо побудувати систему підтримки дітей у єдності виховання та навчання. Процес психологічної підтримки у закладі дошкільної освіти здійснюється практичним психологом та включає: створення емоційно позитивного середовища; обов'язкове навчання батьків психологічним прийомам спілкування зі своєю дитиною та прийомам занять, що сприяють розвитку в умовах дому, побуту.

Основними принципами психологічної підтримки є:

- комплексний, міждисциплінарний підхід;
- безперервність підтримки дитини в освітньому процесі;
- інформаційно-методичне забезпечення процесу підтримки;
- психологічне проектування (прогнозування) підтримуючої/ супроводжуючої діяльності;
- активне залучення батьків, педагогічного та дитячого колективу до заходів психологічного супроводу [2; 8; 13; 15; 16; 19].

Реалізація мети психологічної підтримки досягається основними функціями: інформаційною, спрямовуючою та розвитковою.

Інформаційна функція підтримки полягає у широкому оповіщенні всіх зацікавлених осіб про форми та методи психологічного супроводу. Насамперед це стосується педагогічних працівників закладу освіти та батьків дітей. Інформаційна функція забезпечує відкритість процесу підтримки, що узгоджується з принципами відкритої освіти, а також, своєю чергою, робить усіх зацікавлених осіб активними учасниками [7].

Спрямовуюча функція підтримки забезпечує узгодження всіх зацікавлених суб'єктів освітніх відносин для забезпечення коор-

динації їхніх дій на користь дітей. Разом із тим спрямовуюча функція передбачає, що провідною особою у цих діях, через його професійну компетенцію, стає практичний психолог освітнього закладу [15].

Розвиткова функція забезпечується діяльністю вихователів, практичного психолога, інших педагогічних працівників закладу освіти, які використовують у практиці корекційно-розвиткові технології навчання та виховання [14].

У сучасній спеціальній психології задля підтримки дітей старшого дошкільного віку в інклюзивному просторі виділяють соціоігрові технології. Ці технології засновані на театральних вправах, які навчають іграм, що розвивають психічні функції. Основні методи, що використовуються у психокорекційній практиці з дітьми старшого дошкільного віку, можуть бути умовно об'єднані в три великі групи: метод ігрової терапії, методи артотерапії, методи поведінкової терапії.

Ігрова психотерапія – це психотерапевтичний метод, заснований на принципах динаміки психічного розвитку і спрямований на корекцію емоційного стресу у дітей за допомогою різноманітних ігрових матеріалів [11]. Найбільш відомими вправами означеного методу є «Мої іграшки», «Коробка гарного настрою», «Створення історій за допомогою шарфа» та ін.

Артотерапія – сукупність методик, під час яких фахівцем використовуються різні види мистецтва через своєрідну символічну форму. Така специфіка методу дає змогу стимулювати художньо-творчі прояви дитини, здійснюючи корекцію особливостей психосоматичного розвитку, формування психоемоційних процесів, спрямовуючи особистісний розвиток особистості [3]. Умовно можна зазначити такі види артотерапії: музикотерапія (через сприйняття музики, вокалотерапія – через спів); кінезіотерапія (танцювальна терапія, корекційна ритміка, психогімнастика – лікувальна дія рухами); бібліотерапія (корекційна дія читанням, переказами прочитаного та обговоренням різних аспектів твору), казкотерапія (слухання або творення історій); імаготерапія (вплив через образ, театралізацію, лялькотерапія, образно-рольова драматизація та ін.); ізотерапія (малюнкова терапія).

Методи поведінкової корекції розроблено в контексті поведінкового підходу у формі поведінкової терапії. Поведінкова терапія використовує принципи і моделі теорії навчання, науку про поведінку (біхевіоризм), зокрема і з метою визначення цілей, процедур психокорекції, об'єктивної оцінки результатів [1].

Таким чином, технології психологічної корекції представлені методами, застосування яких має бути узгоджене з віковими та індивідуальними особливостями дітей. Їхній потенціал сприяє нівелюванню негативних особистісних та поведінкових проявів.

Підсумовуючи, зазначимо, що інклюзивне навчання ґрунтується на трьох важливих моментах психологічної підтримки дітей з ООП: визнання цінності та індивідуальності кожної дитини; можливість адаптації/модифікації освітньої програми; готовність практичного психолога/вихователя взаємодіяти з кожною дитиною незалежно від її особливостей. Окрім того, головними завданнями практичного психолога в інклюзивному просторі є здатність навчити оточуючих (сім'ю, родину, колектив дітей та їхніх батьків, педагогів) сприймати та поважати дитину з ООП, доброзичливо та толерантно ставитися до неї у побуті, забезпечити для всіх рівні можливості, цінувати здібності дитини з ООП, створювати систему підтримки колективної взаємодії у групі/класі. Результативність психологічної підтримки забезпечується змістовно-технологічними процесами корекційної роботи, чинниками успішної адаптації та інтеграції старших дошкільників в інклюзивний простір. Функціональна спрямованість освітан, які працюють у системі виховання, навчання, підтримки, повинна містити спеціальні методичні прийоми, які дають змогу розширювати змістовний бік виховної, корекційної та розвиткової роботи.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Безп'ята М., Мицько В. Психолого-педагогічні умови упровадження інклюзивного навчання в діяльності закладу дошкільної освіти. *Теорія і практика сучасної психології*. 2020. Т. 3. № 1. С. 153–156.
2. Бойчук Ю., Казачінер О. Форми, методи та прийоми співпраці фахівців із батьками, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. *Матеріали ІІ науково-практичної конференції «Теоретичні аспекти розвитку педагогічної освіти в Україні»*, м. Миколаїв, 4–5 вересня 2020 р. Миколаїв, 2020. С. 46–50.
3. Дабіжа Л., Дабіжа К., Комарівська Н. Використання арт-технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. № 4. С. 64–71.
4. Долінчук І., Котлова Л., Хворова Г. Педагогічний супровід дітей із комплексними порушеннями: методичні рекомендації. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2022. 27 с.
5. Дрозд Л., Ляска О., Пшенична Н. Інклюзивна освіта: реалії сьогодення та перспективи розвитку. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 2 (7). С. 853–863.

6. Дурманенко О. Освітня діяльність у групах раннього віку : навчально-методичний посібник. Луцьк : ФОРМ Мажула Ю., 2022. 188 с.
7. Зимівець Н., Спільник Н. Безбар'єрне спілкування дітей молодшого шкільного віку з ментальними порушеннями. *Grail of Science*. 2022. № 22. С. 224–228.
8. Кас'яненко О., Лалак Н., Фенчак Л. Інклюзивне дистанційне навчання в сучасному освітньому просторі: способи організації, шляхи, методи, ефективність. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 9 (14). С. 149–159.
9. Коломоєць Т. Формування системи спеціальної освіти для дітей з особливими потребами в Україні. *Нова парадигма*. 2015. № 123. С. 195–205.
10. Поніманська Т. Реалізація особистісних пріоритетів гуманістичного виховання дітей дошкільного віку. *Педагогічний дискурс*. 2007. № 1. С. 109–115.
11. Нечипорук Л. Ігротерапія в соціально-педагогічній роботі як метод моделювання взаємодії з соціальним оточенням. *Інноватика у вихованні*. 2022. № 16. С. 180–189.
12. Радь С., Слозанська Г. Взаємодія педагогів з батьками дітей з особливими освітніми потребами: теоретичний вимір. *Актуальні проблеми сучасної психологічної науки: виклики сучасності* : збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської студентської Інтернет-конференції, м. Житомір, 10 жовтня 2022 р. Житомир, 2022. С. 167–169.
13. Свйонтик О. Індивідуальний підхід до дитини в застосуванні технології раннього втручання. *Молодь і ринок*. 2022. № 3–4 (201–202). С. 107–113.
14. Соловей Ю. Соціальна адаптація дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2022. № 1 (50). С. 260–263.
15. Тарабасова Л., Хомич О. Становлення ціннісних орієнтацій дитини дошкільного віку. *Ціннісні орієнтири в сучасній освіті; теоретичний аналіз та практичний досвід* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Дніпро, 10 листопада 2022 р. Дніпро, 2022. № 87. С. 273–277.
16. Турчан Н. Інклюзивна група у закладі дошкільної освіти як ресурсне середовище успішної соціальної орієнтації та адаптації дітей дошкільного віку. *Імідж сучасного педагога*. 2022. № 2 (203). С. 65–68.
17. Aubert A., Molina S., Schubert T. Learning and inclusivity via Interactive Groups in early childhood education and care in the Hope school, Spain. *Learning, Culture and Social Interaction*. 2017. № 13. С. 90–103.
18. Björck Akesson E., Ginner Hau H., Selenius H. A preschool for all children? Swedish preschool teachers' perspective on inclusion. *International Journal of Inclusive Education*. 2022. № 26 (10). С. 973–991.
19. Engsig T., Schuelka M. On the question of educational purpose: complex educational systems analysis for inclusion. *International Journal of Inclusive Education*. 2022. № 26 (5). С. 448–465.



## ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

### THE PROBLEM OF ADAPTATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN TO LEARNING AT SCHOOL: PSYCHOLOGIC-PEDAGOGICAL ASPECT

У статті представлено теоретичний аналіз проблеми адаптації молодших школярів під час навчання у школі. З'ясовано психолого-педагогічні особливості проходження адаптації відповідно до певної вікової групи. Розкрито психологічні особливості, які впливають на ефективний процес проходження адаптації. Зазначено характерні особливості, які випробовують школярі у період адаптації у школі: зміна соціальної позиції, провідної діяльності, нове соціальне оточення, обмеження у руховій діяльності. Проведено аналіз процесу адаптації молодших школярів відповідно до етапів: орієнтувальний, нестійке пристосування, період відносно стійкого пристосування. Розкрито рівні адаптованості школярів до навчання за ступенем вираженості: високий, середній, низький та за формами прояву: біологічна, психологічна і соціальна адаптація. Проаналізовано загальні чинники, які впливають на характер і тривалість адаптаційного періоду молодших школярів. Акцентовано увагу на одному з головних критеріїв, що характеризує перебіг адаптації до навчання, а саме стан здоров'я дитини і зміна його показників під впливом навчального навантаження. Визначено головні ознаки успішної адаптації першокласників до школи. Зроблено висновок про те, що адаптація як процес перш за все впливає на морально-психологічний, емоційний і фізичний стан дитини, а тому головним завданням Нової української школи є створення безпечних умов навчального середовища як на фізичному, так і на психологічному рівні. Лише завдяки тісній співпраці вчителів і батьків цей процес буде короткотривалим та успішним. У цей період важливо допомогти дитині знайти внутрішні ресурси, можливості, розкрити її потенціал і бути надійною опорою у новому і відповідальному етапі її життя.

**Ключові слова:** адаптація, молодші школярі, біологічна, психологічна і соціальна адаптація, рівні, критерії адаптованості.

The article offers theoretical analysis of the problem of adaptation of junior schoolchildren while studying at school. The psychological-pedagogical features of adaptation according to a certain age group have been clarified. Psychological features that influence the effective process of adaptation have been revealed. Characteristic peculiarities experienced by schoolchildren during the period of adaptation at school have been mentioned: change in social position, leading activity, new social environment, limitations in motor activity.

The analysis of the adaptation process of junior schoolchildren has been carried out according to the stages: orientation, unstable adaptation, period of relatively stable adaptation. The levels of schoolchildren's adaptation to learning have been revealed according to the degree of expression: high, medium, low and according to the forms of manifestation: biological, psychological and social adaptation. The general factors that affect the nature and duration of the adaptation period of junior schoolchildren have been analyzed. The article focuses attention on one of the main criteria that characterizes the course of adaptation to learning, namely, the child's health and the change in its indicators under the influence of the educational load. The main signs of successful adaptation of first graders to school have been identified. It is concluded that adaptation as a process primarily influences the moral-psychological, emotional and physical conditions of the child. Therefore, the main task of the New Ukrainian School is to create safe learning environment both at physical and psychological levels. Only thanks to the close cooperation of teachers and parents, this process will be short-term and successful. During this period, it is important to help children to find internal resources, opportunities, to reveal their potential and to be a reliable support in the new and responsible stage of their life.

**Key words:** adaptation, junior schoolchildren, biological, psychological and social adaptation, levels, criteria of adaptation.

УДК 159.9.316(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.15>

**Мельничук С.Л.**

к. психол. н.,  
старший викладач кафедри психології  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна  
академія

**Постановка проблеми.** Сучасна позиція науковців і педагогів полягає у тому, що процес адаптації розглядають як ефективний взаємозв'язок усіх учасників освітнього процесу. Ця взаємодія передбачає гармонійний розвиток особистості учня, успішну мотивацію і комфортне життя у соціумі. Проблема адаптації школярів не є новою, але є важливою і глибинною для всіх учасників цього процесу, адже під час адаптації до шкільного навчання дитина отримує орієнтацію у системі поведінки, яка надовго визначає подальшу долю її розвитку і формування. Під час цього процесу відбувається становлення учнівського колективу з певним рівнем соціально-психологічної згуртованості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Загальні аспекти проблеми адаптації розглядалися вітчизняними та зарубіжними психологами. Великий внесок у розгляд цієї проблеми зробили науковці Б. Ананьєв, Г. Балл, Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонт'єв, О. Матюшкін, В. Петровський, Ж. Піаже, С. Рубінштейн, А. Реан, В. Роттенберг, Н. Сардж Веладзе, Г. Сел'є, О. Скрипченко, Г. Хомич, А. Фурман та ін. Адаптації дітей молодшого шкільного віку присвячено праці Г. Бурменської, В. Каган, Л. Кальченко, Л. Міщик, Д. Ельконіна, Н. Захарової, Н. Лусканової, В. Оржеховської та ін.

Кожен із цих науковців зробив особистий внесок у розгляд цієї важливої проб-

леми, але вона й досі є невичерпною та актуальною.

Адаптацію більшість науковців розглядають як інтегрований, комплексний підхід на біологічному, соціальному і психічному рівнях. Із погляду психології адаптація розглядається як процес установлення оптимальної відповідності особистості і навколишнього середовища під час здійснення притаманної людині діяльності, яка дає змогу задовольняти актуальні потреби й реалізовувати пов'язані з ними значущі цілі (зберігаючи при цьому психічне і фізичне здоров'я), забезпечуючи водночас відповідність психічної діяльності людини та її поведінки вимогам середовища. Потреба у психічній адаптації людини пов'язана з появою новизни в навколишньому середовищі; вона має активний характер, націлена на усунення недостатньої орієнтованості людини й спрямована на її пристосування до нових умов [4]. Також адаптація носить емоційний і здоров'язберігаючий характер. Особливо це актуально і проблемно для дітей молодшого шкільного віку.

Учені А. Адлер, А. Бандура, Г. Гартманн, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Дж. Роттер, Б. Скіннер, З. Фройд, Е. Фромм, К. Хорні та ін. обґрунтовують сутність адаптації, природу та рівні в контексті теоретико-методологічних засад власного підходу до інтерпретації психологічної організації внутрішнього світу індивіда [12]. Такий підхід є дуже вірним і актуальним під час розгляду адаптації як процесу, явища і діяльності, адже гармонійний внутрішній світ особистості дає можливість людині швидше адаптуватися до будь-яких змін у суспільстві, діяльності і до всього нового.

**Постановка завдання. Метою роботи** є теоретичне та експериментальне дослідження процесу адаптації молодших школярів під час навчання у школі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Етап дитинства є умовно завершеним, як прийнято вважати, коли дитина у 6–7 років йде до школи. Але, як зазначають психологи і педагоги, ще не відбувається різкої зміни у провідній діяльності, з ігрової на навчальну, він є поступовим. Дитина випробовує адаптацію. Опановуючи новий для себе вид діяльності – навчання, молодші школярі ще багато часу й енергії віддають грі. У цих видах діяльності розгортаються їхні стосунки з ровесниками і дорослими, формуються психічні новоутворення, завдяки чому діти виходять на новий рівень пізнання світу і самопізнання, відкривають нові власні можливості та перспективи. Навчальна діяльність набуває усвідомленого характеру [10].

Адаптація – це досить складний процес, адже він має багато чинників впливу на її розвиток і процес протікання. А також, як аналізує Т. Лазоренко у своїй роботі, він протікає на всіх її рівнях: біологічному (пристосування до нового режиму навчання й життя); психологічному (входження до нової системи вимог, пов'язаних із виконанням навчальної діяльності) та соціальному (входження до учнівського колективу) [8]. Багаторівневість адаптації ускладнює її як процес і діяльність, а тому робить її явищем, яке взаємопов'язує багато компонентів і складників.

Л. І. Березовська та М. А. Смоляк трактують адаптацію як процес взаємодії особистості дитини із середовищем, за якого дитина повинна враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх основних потреб і реалізацію значущих зв'язків. Вони зазначають, що процес взаємодії особистості й середовища полягає у пошуку та використанні адекватних засобів і способів задоволення основних її потреб, до яких належать потреба в безпеці, фізіологічні потреби (у їжі, сні, відпочинку тощо), потреба у прийнятті та любові, у визнанні та повазі, у самовираженні, самоствердженні та розвитку. Тим самим закладаються можливості для успішної соціальної адаптації й соціалізації дитини [3]. Такий підхід є дуже правильним, адже лише за гармонійної взаємодії особистості та середовища процес адаптації буде більш успішним.

Л. Ліснівська розглядає основні процеси адаптаційного періоду. Вона зазначає, що відбувається фізіологічне пристосування діяльності функціональних систем організму першокласника до змін у режимі й навантаженні; формуються, розвиваються та засвоюються способи і прийоми нової навчальної діяльності; відбувається регулювання його поведінки і діяльності через емоційну сферу [9]. Як і будь-який процес, адаптація молодших школярів має певні особливості, адже це процес, який не лише забезпечує пристосування до нових умов, а й формує фундамент для подальшого психологічного, особистісного і соціального розвитку першокласника.

Велику увагу психічному стану під час адаптації школярів присвятила Г. Колесова. Вона звертає увагу на те, що у цей період у молодших школярів порушується біологічна і психологічна рівновага, знижується опірність до стресів, зростає напруженість. Невпевненість, неуспіх, поразка, труднощі породжують стан тривоги, капризи. Проявляються акцентуації характеру: упертість, незосередженість, замкненість, демон-

стративність тощо [7]. Дуже часто процес адаптації співпадає з психологічної кризою 6–7 років. Отже, важливо враховувати і батькам, і вчителям особливості цього періоду у житті дитини і вміло разом здійснювати цей важливий процес.

Аналізуючи праці науковців [1; 2; 7], можна відзначити характерні особливості, які випробовують школярі у цей кризовий період адаптації:

#### 1. Зміна соціальної позиції.

Дошкільник стає школярем, і в нього з'являються нові для нього обов'язки: робити уроки, бути відповідальним, опанувати нові знання. Учитель стає авторитетом і провідником у новій для школяра діяльності.

#### 2. Зміна провідної діяльності.

Основна психологічна відмінність ігрової і навчальної діяльності полягає у тому, що ігрова діяльність є вільною, а навчальна – побудована на довільних зусиллях дитини. Слід зазначити так само і те, що власне перехід дитини від ігрової діяльності до навчальної здійснюється не за її волі, не природним для неї шляхом, а є ніби «нав'язаним» їй зверху.

#### 3. Нове соціальне оточення.

Це ще один важливий психологічний чинник у процесі адаптації й у кризовий період дитини. Стосунки, які складаються у дитини з учителем та іншими учнями, закладаються у процес успішності її подальшого навчання в школі. Дуже часто діти стараються ствердити свою позицію в класі серед однолітків.

#### 4. Обмеження у руховій діяльності.

Для багатьох активних дітей це стає великою проблемою, адже забороняється занадто активна рухова діяльність, особливо під час уроків. А пасивних і млявих дітей учитель, навпаки, спонукає до активних рухів. Вони також можуть відчувати дискомфорт. І саме у цей період значна частина першокласників зазнає труднощів. Вони випробовують процес дезадаптації.

Аналіз літературних джерел свідчить про те, що процес адаптації дитини до школи можна розділити на три етапи, кожен з яких має свої особливості [5; 10; 11].

#### **Перший етап – орієнтувальний**

Цей етап включає у себе весь комплекс нових дій, пов'язаних із початком систематичного спілкування, відповідають бурхливою реакцією і значною напругою практично всі системи організму. Ця «фізіологічна буря» триває достатньо довго (2–3 тижні).

#### **Другий етап – нестійке пристосування**

Науковці, аналізуючи цей етап, зазначають, що організм шукає і знаходить якісь оптимальні (або близькі до оптимальних) варіанти реакцій на ці дії, орга-

нізм дитини починає пристосовуватися до зовнішнього середовища. На першому етапі ні про яку економію ресурсів організму говорити не доводиться: організм витрачає все, що є, а інколи і «в борг бере». На другому етапі ця ціна знижується, «буря починає затихати».

#### **Третій етап – період відносно стійкого пристосування**

Організм знаходить найбільш відповідні варіанти реагування на навантаження, що вимагають меншої напруги всіх систем. Організм шукає і використовує внутрішні резерви, найбільш важким є перший місяць. Недаремно ж психологи зазначають, що особистість може звикнути до будь-яких умов за 21 день.

Результати наукових досліджень свідчать, що оптимальний період адаптації триває два місяці, однак у деяких дітей може продовжуватися і півроку, й рік. Погляди науковців щодо терміну проходження адаптації між періодами розходяться. Вони зазначають, що лише на 5–6-й тиждень навчання поступово зростають і стають більш стійкими показники працездатності, знижується напруження основних життєво важливих систем організму (центральної нервової, серцево-судинної), тобто настає відносно стійке пристосування до всього комплексу навантажень, пов'язаних із навчанням. Однак за деякими показниками ця фаза відносно стійкого пристосування може затягнутися до дев'яти тижнів, тобто тривати більше двох місяців [8].

Щоб визначити, наскільки успішно проходить процес адаптації першокласників, науковці, педагоги, психологи умовно поділили їх на групи прояву та за рівнем адаптованості [2; 6; 11]. Розподіл за цими групами відбувається за результатами методу спостереження та відповідних методик і тестів. Рівні адаптованості школярів до навчання подано в табл. 1.

Було проведено дослідження з учнями перших класів і зроблено такі висновки: *високий рівень* адаптації спостерігається у 55 % дітей. До кінця жовтня труднощі цих дітей, як правило, нівелюються, відносини нормалізуються, вони повністю звикають до нового статусу учня, до нових вимог, режиму. *Середній рівень* адаптації, спостерігається у 30 % дітей. Зміна провідної діяльності у них викликає труднощі. Як правило, ці діти відчувають труднощі і в засвоєнні навчальної програми, і в спілкуванні з іншими учнями. Лише до кінця першого півріччя спостерігається додання труднощів, які вони раніше випробовували. *Низький рівень*, або, як їх називають науковці, «група ризику», становить близько

15 % дітей. Це школярі, у яких соціально-психологічна адаптація пов'язана зі значними труднощами, і вони випробовують дезадаптацію.

Аналізуючи дані табл. 1 та результати проведеного дослідження, можна зробити висновок, що всі види адаптації: біологічна, психологічна і соціальна взаємопов'язані між собою та з індивідуально-психологічними особливостями дитини. Процес адаптації є завершеним, якщо результати дослідження школяра відповідають високому рівню соціальної адаптації, адже науковці вважають, що ця адаптація є завершальною як процес. Але результати проведеного дослідження свідчать про те, що половина дітей (30 % – середній рівень і 15 % – група ризику) потребує значної допомоги з боку вчителів, психологів і батьків.

Проблемним питанням для багатьох науковців, педагогів, батьків є те, що саме впливає на успішний процес адаптації дитини у школі. Дослідження науковців [1; 10] свідчать, що **характер та тривалість адаптаційного періоду** молодших школярів залежать від певних чинників:

1. **Функціональна готовність дитини до початку навчання у школі.** Організм школяра повинен бути готовим до нових навантажень і, відповідно, має досягти такого рівня розвитку окремих органів та систем, щоб адекватно реагувати на дії зовнішнього середовища.

2. **Відповідний стан здоров'я та загальний рівень розвитку.** Здорова, добре розвинена дитина значно легше переносить труднющі процеси адаптації: біологічної і психологічної.

3. **Рівень тренуваності адаптаційних механізмів.** Діти, які відвідували дитячий садок, значно легше адаптуються до школи, ніж діти, які не відвідували, які не звикли до тривалого перебування в дитячому колективі. Адже, йдучи в садочок, дитина також проходить адаптацію. А тому шкільна адаптація вже для них проходить значно успішніше і швидше.

4. **Особливості життя дитини в сім'ї.** Велике значення мають такі чинники, як психологічна атмосфера в сім'ї, взаємостосунки між батьками, стиль виховання, домашній режим життєдіяльності дитини тощо.

5. **Психологічна готовність дитини до шкільного навчання.** Психологи зазначають про важливість психологічної готовності дитини. Вона передбачає інтелектуальну готовність (рівень розвитку пізнавальних здібностей), емоційно-вольову (емоційна зрілість, адекватність емоційного реагування, вольова регуляція поведінки) й особисту готовність (мотиваційна готовність, комунікативна готовність).

6. **Дотримання раціонального режиму дня.** Однією з головних умов, без яких неможливо зберегти фізичне, психічне і емоційне здоров'я дітей протягом навчального року, є відповідність режиму навчальних занять.

Таблиця 1

Рівні адаптованості школярів до навчання

| Рівень адаптованості                 | Характерні ознаки   |
|--------------------------------------|---|
| <b>За ступенем вираженості</b>       |   |
| <b>високий рівень</b>                | Адаптується до школи протягом перших двох місяців навчання. Ці діти відносно швидко входять у колектив, «освоюються» в школі, знаходять нових друзів у класі, у них майже завжди гарний настрій, вони доброзичливі, сумлінно і без видимої напруги виконують усі вимоги вчителя.                                    |
| <b>середній рівень</b>               | Має тривалий період адаптації, період невідповідності їхньої поведінки вимогам школи зтягується: діти не можуть прийняти ситуацію навчання, спілкування з учителем, дітьми. Завдяки доброзичливому і тактовному відношенню вчителя до кінця першого півріччя реакції цих дітей стають адекватними шкільним вимогам. |
| <b>низький рівень (група ризику)</b> | Діти, у яких соціально-психологічна адаптація пов'язана зі значними труднощами. Вони не засвоюють навчальну програму, у них проявляються негативні форми поведінки, різкий прояв негативних емоцій. Саме на таких дітей найчастіше скаржаться вчителі.  |
| <b>За формами прояву</b>             |   |
| <b>Біологічна адаптація</b>          | Пристосування до нового режиму навчання й життя; впливає на самопочуття, змушує пристосовуватися до нового й незвичного.  |
| <b>Психологічна адаптація</b>        | Входження до нової системи вимог, пов'язаних із виконанням навчальної діяльності. Процес взаємодії особистості й середовища полягає у пошуку й використанні адекватних засобів і способів задоволення основних її потреб.   |
| <b>Соціальна адаптація</b>           | Процес входження до учнівського колективу. Соціальну адаптацію розглядають як завершальний, підсумковий етап адаптації у цілому, що забезпечує як фізіологічне та психологічне, так і соціальне благополуччя особистості.   |

Режим дня першокласників повинен відповідати їхнім віковим можливостям.

7. *Відповідна організація навчальних занять першокласників.* Важливим є те, що для дітей відбувається зміна ігрової діяльності на навчальну. А тому на уроках потрібно використовувати різні методи активізації дітей, у тому числі й рухову активність. Вона вчасно буде запобігати стомлюваності і підтримувати високу працездатність.

Аналізуючи ці чинники, можна констатувати, що кожен із них є важливим, і недоотримання будь-якого з них викликатиме затягнення або утруднення процесу адаптації школяра. До цих чинників потрібно ще врахувати індивідуально-психологічні особливості дитини: тип темпераменту, характер, задатки, здібності, які також впливають на успішність проходження адаптації.

Л. Березовська і М. Смоляк вважають, що важливими критеріями успішної адаптації є продуктивність (як дитина справляється з навчальною програмою) і психологічний (його емоційне самопочуття, відсутність внутрішнього напруження та дискомфорту) [3].

О. Боделан та О. Захарова зазначають, що одним із головних критеріїв, що характеризують перебіг адаптації до систематичного навчання, є стан здоров'я дитини і зміна його показників під впливом навчального навантаження. Також вони акцентують увагу на тому, що вираженість і тривалість самого процесу адаптації залежать від стану здоров'я дитини ще до початку навчання. Якщо дитина має будь-яке захворювання, як гостре, так і хронічне, затримка функціонування систем організму, загальна ослабленість погіршують стан центральної нервової системи і є причиною більш тяжкого перебігу адаптації [4; 6].

**Висновки з проведеного дослідження.** Отже, адаптація як процес, як діяльність перш за все впливає на морально-психологічний, емоційний і фізичний стани дитини. А тому пріоритетним завданням Нової української школи є створення безпечних умов навчального середовища як на фізичному, так і на психологічному рівні. Початок навчання дитини у школі повинен супроводжуватися психологічним супроводом дорослих. Лише завдяки тісній співпраці вчителів і батьків цей процес буде короткотривалим та успішним. У цей період важливо допомогти дитині знайти внутрішні ресурси, можливості, розкрити її потенціал і бути надійною опорою у новому і відповідаль-

ному етапі її життя. А також дуже важливими є своєчасне діагностування труднощів, які випробовує дитина під час адаптації, і допомога у їх подоланні. Нова українська школа повинна не лише організовувати навчально-виховний процес, а й турбуватися про морально-фізичне, емоційне здоров'я школярів. На допомогу педагогам, батькам приходить шкільний психолог, який корегує процес адаптації і допомагає формувати психологічно здорову особистість.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби : методичні рекомендації / за наук. ред. В. Г. Панка Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013.
2. Андрійчук С. В., Петрюк І. М. Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (від теорії до практики) : навчально-методичний посібник. Чернівці : Чернівецький національний університет, 2014. 120 с.
3. Березовська Л. І., Смоляк М. А. Психологічні особливості адаптації школярів до навчання. *Вісник Національного університету оборони України. Питання психології.* 2014. № 4 (41).
4. Боделан О. Р. Психологічне забезпечення адаптації дітей шестирічного віку до навчальної діяльності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Одеса, 2002. 202 с.
5. Гуріна О. Адаптація першокласників : семінар для вчителів початкових класів. *Психолог. Шкільний світ.* 2008. № 15. С. 13–16.
6. Захарова Н. М. Адаптація дітей дошкільного віку до сучасного соціального простору : монографія. Донецьк : Ноулідж, 2010. 218 с.
7. Колесова Г. В. Діагностика адаптації першокласників до школи (методичне забезпечення) / Відділ освіти виконавчого комітету Славуцької міської ради. Міський методичний центр. Славутич, 2009. 44 с.
8. Лазоренко Т. М. Психологічна адаптація до процесу навчання дітей 6–8 років із затримкою психічного розвитку : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 19.00.08. Одеса, 2002. 16 с.
9. Лісновська Л. Б. Роль самооцінювання в адаптації дитини до школи. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика.* 2006. № 2. С. 41–45.
10. Максим О. В. Вплив психічних станів учнів на процес адаптації першокласників. *Нові технології навчання.* 2012. Вип. 72. С. 34–40.
11. Психолог у НУШ: радісно та впевнено руш! Путівник психолога в Новій українській школі / заг. ред. Є. В. Афоніна, О. О. Заріцький, Н. В. Міщенко. Краматорськ : Витоки, 2018. 250 с.
12. Ревасевич І. С. Психологічна структура і динаміка особистісної адаптованості учнів загальноосвітніх шкіл : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2007. 20 с.

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ІЗ РОЗЛАДОМ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

### FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER

У роботі представлено аналіз розвитку дітей із розладами аутистичного спектру. Метою було детально розглянути особливості розвитку дітей з аутизмом та розладами аутистичного спектру (РАС) й звернути увагу на проблеми, пов'язані з державними програмами для дітей із РАС. Охарактеризовано особливості комунікативної, поведінкової, сенсорної сфер та пізнавальних процесів у дітей із розладами аутистичного спектру. Висвітлено основні маркери діагностики та методи корекції дітей із РАС. Звернено увагу на проблеми постановки діагнозу РАС у дітей та адаптації їх до умов життя у соціумі. Усе частіше у світі зустрічається такий діагноз. Сьогодні широко використовуються у медицині класифікації різних видів аутизму, які засновано на порушенні психологічного розвитку, з урахуванням причин аутизму й механізмів його розвитку. Проаналізовано головні маркери аутизму: порушення інтелекту, спілкування, діяльності та поведінки. Також зустрічаються проблеми у взаємодії аутистів з оточуючими та відсутність емоційного контакту: уникають тактильного контакту, практично повністю відсутній і зоровий контакт, наявні неадекватні мимічні реакції та труднощі у використанні жестів. Звернено увагу на проблеми корекційної роботи з РАС, яка зводиться до набуття та відпрацювання навичок, необхідних для життя у соціумі. Є не так багато програм, розроблених для роботи з дітьми-аутистами. Проблема це в тому, що шкільні психологи в Україні частіше за все не володіють знаннями про роботу з такими дітьми. Потрібні центри підвищення кваліфікації та час, щоб вони набули компетенцій у роботі з дітьми з РАС. Дітей із РАС можна також навчати, окрім адаптації до соціуму, ще й покращенню їхніх емоційних станів, що може бути не менш важливим у житті. Так, психолог, який володіє, наприклад, методами арттерапії, може розпочати адаптацію «дитини дощу» до навчання, використовуючи ті методики, які є в арсеналі арттерапії.

**Ключові слова:** аутизм, розлади аутистичного спектру, психоемоційна корекція, адаптація.

The paper presents an analysis of the development of children with autism spectrum disorders. The aim was to examine in detail the development features of children with autism and autism spectrum disorders (ASD) and draw attention to the problems associated with government programs for children with ASD. The features of the communicative, behavioral, sensory sphere and cognitive processes in children with autism spectrum disorders are characterized. The main diagnostic markers and correction methods of children with ASD are highlighted. Attention was also drawn to the problem of making a diagnosis of ASD in children and adapting them to the conditions of life in society. Such a diagnosis is increasingly common in the world. Currently, it is widely used in medicine to classify various types of autism, which are based on a violation of psychological development, taking into account the causes of autism and the mechanisms of its development. The main markers of autism were identified: impaired intelligence, communication, activity, and behavior. Also, there are problems in the interaction of autistic people with others and the lack of emotional contact: tactile contact is avoided, there is almost no eye contact, there are inadequate facial reactions and difficulties in using gestures.

Attention is drawn to the problems of correctional work with ASD, which is reduced to the acquisition and development of skills necessary for life in society. There aren't many programs designed to work with autistic children. The problem is that school psychologists in Ukraine most often do not have knowledge about working with such children. Professional development centers and time are needed to gain competencies in working with children with ASD. Children with ASD can also be taught, in addition to adapting to society, to improve their emotional states, which can be no less important in their lives. So a psychologist who knows, for example, art therapy methods can start adapting the "rain child" to learning, using the techniques that are available in the arsenal of art therapy.

**Key words:** autism, autism spectrum disorders, psychoemotional correction, adaptation.

УДК 159.99:316.6  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.16>

#### Нерубаська А.О.

д. філос. н.,  
доцент кафедри загальнонаукових,  
соціальних та поведінкових дисциплін  
Одеський інститут ПрАТ «Вищий  
навчальний заклад «Міжрегіональна  
Академія управління персоналом»

#### Турлевська Д.І.

магістрантка II курсу  
Одеський інститут ПрАТ «Вищий  
навчальний заклад «Міжрегіональна  
Академія управління персоналом»

Від дітей із нормальним типом розвитку та від дітей, які мають інші психофізичні розлади, відрізняються діти з розладами аутистичного спектру, по-перше, за своїми особливостями розвитку, по-друге, поведінковими проявами. Це пов'язано з аномальним розвитком головного мозку. Унаслідок аномального розвитку психічна працездатність у людей із розладами аутистичного спектру виявляється нетиповою, проявляється вже на початку життя дитини та зберігається на все життя. Навколишнє середовище сприймається дітьми з розладами аутистичного спектру інакше, переважно

ження сенсорних систем (образи, звуки, запах, тактильні відчуття) сприяє виникненню тривоги та страху.

Аутизм, або скорочено його називають РАС, сьогодні зустрічається все частіше: за статистикою приблизно одна дитина із 68, при цьому хлопчики страждають розладами аутистичного спектру частіше (у 3–4 рази), ніж дівчата [4]. В Україні за два десятиліття збільшилася в чотири рази кількість дітей із діагнозом розладів аутистичного спектру. Тому вважаємо актуальним не лише вивчати причини та наслідки цього діагнозу, а й звернути увагу суспільства на проблеми

адаптації таких людей, корекції їх емоційного стану та розроблення програм навчання, яких украї мало. Українське суспільство, котре вибрало вектор європейського розвитку, повинно розробити спеціальні програми для адаптації та розвитку людей із розладами аутистичного спектру.

Аутизм і розлади аутистичного спектру (РАС) як стан, який виникає унаслідок порушення розвитку головного мозку, характеризується вродженим та всебічним дефіцитом соціальної взаємодії та спілкування [2]. В. Рахманов зазначає, що аутизм неможливо вилікувати, проте можна скоригувати саму поведінку і надати можливість адаптуватися до соціуму, а також розвинути звички, які є соціально прийнятними серед соціуму [1]. На нашу думку, це головне, на що необхідно звернути увагу для підтримки та адаптації людей із РАС у суспільстві.

Дослідження аутизму бере свій початок ще з 1799 р., коли була описана перша дитина з аутистичними розладами, так звана «дитина з Аверона». «Цього хлопчика (11–12 років) у 1799 р. побачили в лісі поряд з м. Аверон (Франція), де він збирав жолуді й корінці. Віктора (так назвали дитину) помістили в лікарню, де його почав ретельно обстежувати природознавець П.-Ж. Бона-тер. Було з'ясовано, що хлопчик дратувався без видимих причин, більшу частину часу проводив розгойдуючись, як полонена тварина в клітці зоопарку, був не в змозі зрозуміти, що бачить у дзеркалі своє відображення. Але при цьому він любив дивитися на своє відображення у спокійній воді ставка; а протягом довгих нічних годин зачаровано спостерігав за місяцем; його не цікавили інші діти або їхні ігри, і він не раз розпалював вогнище з дерев'яних іграшок. Звуки, які видавав хлопчик, нагадували хрюкання. Одним із найбільш неприродних проявів Віктора було те, що він ніколи не посміхався, лише дивно кривив рот» [3, с. 11].

Проблемами аутизму і РАС займалися такі дослідники, як Стефано Вікарі, Ойген Блейлер, Лео Каннер, Ганс Аспергер та багато інших, які писали про поведінку дітей із раннім дитячим аутизмом і що для них характерні байдужість, мала чи зависока захисна реакція стосовно «нормальних» пропозицій контакту серед інших, спілкування; недостатній розвиток комунікації (мови, міміки) і неготовність до вимог життя. О. Блейлер, окрім того, що він займався проблемами шизофренії, також вводить поняття «аутизм» [7].

Італійський дослідник С. Вікарі, використовуючи досвід лікарні Bambino Gesù у Римі й дослідження численних науково-дослідних центрів Італії, займається пояс-

ненням природи розладів аутистичного спектра. Він вважає, що багато порушень можна скоригувати. У своєму підході дає слушні поради, як поліпшити поведінку дитини й адаптувати її до соціуму. Автор стверджує, що не слід впадати у відчай, аутизм – це не вирок. Дитина з аутизмом завдяки належній терапії з часом зможе нормально взаємодіяти з іншими людьми, здобути освіту, працювати і створити сім'ю. Стефано Вікарі сподівається, що його теорія допоможе людям свідомо вибрати ефективну терапію [4]. Приклад того, що людина з РАС може себе реалізувати у суспільстві, – Темпл Грандін (Temple Grandin; народ. 29 серпня 1947, м. Бостон) – американська науковиця, письменниця, професор тваринництва Університет штату Колорадо та консультант тваринництва з поведінки тварин, автор кількох популярних книг, всесвітньо відома жінка з аутизмом. Грандін є однією з перших, яка публічно поділилася особистим досвідом аутизму. У 2010 р. журнал Time включив її до категорії «Герої» свого щорічного списку зі 100 найвпливовіших людей у світі.

Американський психіатр Лео Каннер – один із найвпливовіших психіатрів ХХ ст. Його називають батьком дитячої психіатрії у США. Він у 1943 р. надрукував роботу *Autistic Disturbances of Affective Contact* («Аутистичні порушення афективного контакту»), де описав 11 дітей з інтелектом, що зберігся, але з порушеннями у соціальній взаємодії. Він назвав їхній стан «синдромом раннього дитячого аутизму», який у подальшому отримав назву «синдром Каннера». У своїх роботах Лео Каннер й Ганс Аспергер досліджували питання виникнення аутизму, які вбачали генетичним відхиленням.

Одним із перших дослідників РАС був Ганс Аспергер. У 1944 р. у статті *Die Autistischen Psychopathen im Kindesalter* («Аутистичні психопати у дитячому віці») надав опис синдрому, який отримав пізніше назву «синдром Аспергера». Його роботи зробили значний внесок у формування діагностичної категорії синдрому Аспергера [8]. У жовтні 1938 р. Аспергер виступив із лекцією *Das Psychisch Abnormel Kind* («Психічно ненормальна дитина»), у якій представив свої дослідження дітей із затримкою розвитку, з котрими він працював у клініці. У цій лекції на основі роботи Ейгена Блейлера 1911 р. Аспергер виділив основні характеристики «аутистичної психопатії» [8]. Відомо, що аутисти можуть бути надзвичайно обдарованими, проте їм потрібно набагато більше часу, щоб навчитися чомусь дуже простому.

Е. Крещмер (E. Kretschmer) відзначав взаємозв'язок аутизму із шизоїдні-

стю; Е. Мінковські (E. Minkowski) описував аутизм як наслідок порушення «вітального» інстинкту; Глатзел (Glatzel) проаналізував аутизм в аспекті інформаційного порушення між особистістю та середовищем; М. Охта (M. Ohta), Л. Уинг (L. Wing), Е. Шоплер (E. Schopler), Г. Месібов (G. Mesibov) та ін. займалися розробленням лікувальних та реабілітаційних програм для дітей із різними його видами аутизму. О. Мамічева, С. Берізка досліджували особливості психокорекції дітей із розладами аутистичного спектру засобами арттерапії. Дослідниками вивчалися різні аспекти проблем розвитку аутизму та РАС серед цього всього у травні 2013 р. Американська психіатрична асоціація (APA) опублікувала нову роботу, у якій згрупували нову категорію «розлади аутистичного спектру».

Джералдин Доусон вважає, що отримані результати доводять, що при аутизмі виявляються «зачепленими» базові механізми функціонування мозку [3].

Інакше ці причини бачить Ден Олмстед. У статті «Епоха аутизму // United Press International» він зазначав, що виникнення аутизму викликано збільшенням ртуті у вакцинах, а також зазначає вакцини, які викликають аутизм, із них є чотири щеплення (від дифтерії, стовбняку, коклюшу та натуральної віспи). Олмстед доводить, що одним чинником є попадання етилртуті, причому не тільки у вакцинах, а й у насіннях, які ми вживаємо [6].

Незважаючи на багатомірність теоретичних та емпіричних досліджень, усе ще залишаються недостатньо вивченими особливості цілісного розвитку дітей з аутизмом.

**Мета роботи** полягає у детальному розгляді особливостей розвитку дітей з аутизмом та розладами аутистичного спектру (РАС) й звернення уваги на проблеми, пов'язані з державними програмами для таких дітей.

«Діти дошу» – так називають дітей, які живуть поруч із нами. Такі діти «грають із предметами не так, як більшість, радіють іншому, для них не існує норм і правил, звичних для нас, їм незрозуміло і нецікаво те, що роблять звичайні дівчатка та хлопчики. У них свій, закритий для сторонніх світ, але їм дуже потрібні наші допомога, підтримка і розуміння» [9]. Це діти із синдромом аутизму. Одна дитина зі 160, за оцінками ВООЗ, має будь-який із розладів аутистичного спектру. Американська асоціація Autism Speaks відзначає один випадок аутизму на 88 дітей. Загалом у світі таких осіб нараховується 2 млн 400 тис.

Аналіз наукових матеріалів свідчить, що у детальному розгляді особливостей роз-

витку дітей з аутизмом та розладами аутистичного спектру було виявлено причини прояву діагнозу та його симптоми, ступені розвитку та їх проблематика, а також діагностика та підходи для виявлення розвитку проблеми.

Для діагностики аутизму фахівці використовують критерії двох міжнародних класифікацій: МКБ-10 та DSM-5.

Але головні три критерії («тріада» порушень), які можна виділити:

- 1) порушення соціальної адаптації;
- 2) порушення у комунікативній сфері;
- 3) стереотипність поведінки.

До основних діагностичних етапів входять:

– огляд дитини психіатром, неврологом, психологом;

– спостереження за дитиною;

– заповнення «Оціночної шкали аутизму», за допомогою якої можна встановити тяжкість розладу;

– бесіда з батьками, заповнення батьками опитувальника «Опитувач для діагностики аутизму» [1].

За основу потрібно брати ранній аутизм у дітей, який пояснюється неправильною роботою відділу головного мозку, відповідає за стирання непотрібної інформації, яка вже була отримана. При аутизмі інформація не стирається тому, що робота мозку згодом активізує функцію несприйняття нової інформації через завантаженість. Це здійснюється шляхом розфокусування погляду і розладу слуху [3].

Найчастіше ці ознаки можна виявити у дітей віком до трьох років. Дитячий аутизм розглядається як порушення розвитку, яке зачіпає всі сфери психіки дитини: інтелектуальну, емоційну, чутливість, рухову сферу, увагу, мислення, пам'ять, мовлення. У монографії «Феноменологія аутизму» Т. В. Скрипник описує порушення мовного розвитку, дослідницької, харчової поведінки, поведінки самозбереження, порушення моторного розвитку, порушення сприйняття, труднощі в концентрації уваги. Надаємо описи цих порушень.

**Порушення мовного розвитку.** У ранньому віці можна відзначити відсутність або слабе гуляння та белькотіння. Після року стає помітно, що дитина не використовує мовлення для спілкування з дорослими, не відгукується на ім'я, не виконує мовні інструкції, дуже невеликий словниковий запас, не будує фрази чи речення, часто стереотипно повторює слова. Діти говорять про себе у третій особі, у деяких випадках може спостерігатися регрес раніше набутих навичок мови [3].

**Порушення дослідницької поведінки.** Дітей не приваблює новизна ситуації, не



цікавить навколишнє оточення, не цікаві іграшки. Тому діти з аутизмом найчастіше використовують іграшки незвичайно, наприклад дитина може не катати машинку цілком, а годинами одноманітно крутити одне з її коліс. Або, не розуміючи призначення іграшки, використовувати її в інших цілях [3].

*Порушення харчової поведінки.* Дитина з аутизмом може бути вкрай вибірковою у пропонованих продуктах, їжа може викликати у дитини гидливість, небезпеку, нерідко діти починають обнюхувати їжу. Але разом із цим діти можуть намагатися з'їсти неїстівну річ [3].

*Порушення поведінки самозбереження.* Через велику кількість страхів дитина часто потрапляє у ситуацію, небезпечну для себе. Причиною може бути будь-який зовнішній подразник, який викликає неадекватну реакцію.

*Порушення моторного розвитку.* Як тільки дитина починає ходити, у неї відзначають незручність. Також деяким дітям з аутизмом притаманне ходіння на носочках, дуже помітне порушення координації рук та ніг. Таких дітей дуже важко навчити побутовим діям, їм досить важко дається наслідування. Натомість у них розвиваються стереотипні рухи (кругові рухи руками), а також стереотипні маніпуляції з предметами (перебирання дрібних деталей, вибудовування їх у ряд) [3].

*Порушення сприйняття.* Труднощі в орієнтуванні у просторі, фрагментарність у сприйнятті навколишнього оточення, спотворення цілісної картини предметного світу.

*Труднощі в концентрації уваги.* Діти насилу зосереджують увагу на чомусь одному, є висока імпульсивність і непосидючість [3].

У світі існує безліч методик корекції дитячого аутизму. Усе спрямовано на розвиток у дитини соціальних навичок, які максимально адаптують її до навколишнього середовища: сімейна терапія (робота в сім'ї); виправлення поведінки (робота з АВА-терапевтом); медико-психолого-педагогічна корекція (сенсорна стимуляція та інтеграція); використовується також і медикаментозне втручання але лише до семи років, після цього віку можна лише купірувати симптоматику. В Україні, на жаль, родини дітей з аутизмом отримують підтримку від громадських та міжнародних організацій, а не від держави.

У корекційній роботі основний акцент робиться на психоемоційну корекцію дитини для створення сприятливих умов розвитку, для цього необхідно: дотримання розпорядку дня та алгоритму занять, формування

соціально-побутових навичок, заборонено різку зміну звичок і обстановки, максимально комфортний тілесний контакт із малюком, що сприяє формуванню базової довіри, постійне перебування з малюком, спілкування з ним для розвитку емоційного контакту, уникнення стресів і вчинення різних фізичних вправ. Часті стреси знижують результати корекційного впливу на дітей із розладами аутистичного спектру, уникнення перевтоми для зниження рівня тривоги, відсутність поспіху в навчанні дитини. Майже всі маленькі діти включно з РАС мають дивовижну здатність до навчання. Доктори Саллі Роджерс, Джеральдін Доусон і Лорі Вісмара легко перетворюють повсякденні справи, як-от сніданок або купання, на веселе та корисне навчання, спрямоване на розвиток важливих навичок. Яскраві приклади ілюструють перевірені техніки сприяння грі, мови та залучення. Почніть завчасно і дайте своїй дитині інструменти, щоб досліджувати світ і насолоджуватися ним [5].

Визиває занепокоєння, що в Україні, за даними МОЗ, захворюваність на розлади зі спектру аутизму зросла в 3,8 рази – з 2,4 до 9,1 на 100 тис. дитячого населення. Держава допомагає більше на паперах, аніж у реальному житті. Але світова спільнота приймає закони та рішення, які захищають «людей дощу». У травні 2014 р. 67-ма сесія Всесвітньої асамблеї охорони здоров'я прийняла резолюцію «Комплексні та узгоджені зусилля з ведення розладів аутистичного спектру», яку підтримали 60 країн. «Люди дощу» часто наражаються на стигму і дискримінацію, вони можуть бути несправедливо обділені увагою як у сфері медичного обслуговування, так і у сфері освіти, у можливостях брати участь у житті місцевих громад. Тому їм дуже потрібні наші підтримка і розуміння. Аутизм неможливо вилікувати, проте з часом можна адаптувати таку людину до соціального життя. На жаль, в Україні небагато центрів реабілітації та адаптації таких дітей, опікування держави теж викликає багато питань, на які зараз немає відповідей. Хочемо цією статтею звернути увагу науковців та всіх небайдужих на проблеми, пов'язані з адаптацією «дітей дощу» до життя серед нас. Обурює й те, що для «дітей з аутизмом немає програм та немає і підручників. Але навіть якщо ми говоримо про підручники для дітей з інтелектуальними порушеннями або з тяжкими порушеннями мовлення (їх не так багато, але вони є), які використовують у спеціальних школах, то використання їх в інклюзивному навчанні однаково майже неможливе, тому що теми не збігаються. Поки що варіантів підручників, окрім звичайних підручників,

якими користується весь клас, немає. Але ми маємо враховувати особливості дитини й робити або адаптацію, або модифікацію матеріалу, який представлений у звичайному підручнику» [10]. Тут держава підтримує педагогів класів з інклюзією підвищенням заробітної плати.

**Висновки.** У статті ми звернули увагу щодо проблеми постановки діагнозу РАС у дітей та адаптації їх до умов життя у соціумі. Усе частіше і частіше нам зустрічається такий діагноз. Головними маркерами аутизму є порушення інтелекту, спілкування, діяльності та поведінки. Також зустрічаються проблеми у взаємодії аутистів з оточуючими та відсутність емоційного контакту: вони уникають тактильного контакту, практично повністю відсутній і зоровий контакт, наявні неадекватні мімічні реакції та труднощі у використанні жестів. Корекційна робота з РАС зводиться до набуття та відпрацювання навичок, необхідних для життя у соціумі. Є не так багато програм, розроблених для роботи з дітьми з аутизмом. Краще запитати у шкільного психолога, яка програма, на його думку, більше відповідає різновиду діяльності дитині з аутизмом. Але шкільні психологи в Україні частіше за все не володіють знаннями про роботу з такими дітьми. Потрібні центри підвищення кваліфікації та час, щоб вони здобули таких компетенцій. Дітей із РАС можна також навчати, окрім адаптації до соціуму, ще й покращенню їхніх емоційних станів, що може бути не менш важливим у житті. Так, психолог, який володіє, наприклад, методами арттерапії, може розпочати

навчання та адаптувати «дитину дощу» до навчання, використовуючи ті методики, які є в арсеналі арттерапії.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Рахманов В. Аутизм. Аутичного кола (спектра) розлади. Методи надання допомоги. За та проти. Дніпро : РІА «Дніпро-VAL», 2018. 379 с. (prof-rahmanov.dp.ua).
2. Рахманов В. Спосіб тілесно-тактильної терапії дітей та підлітків з аутизмом, розладами мови і когнітивних функцій. Дніпро : РІА «Дніпро-VAL», 2018.
3. Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму : монографія. Київ : Фенікс, 2010. 320 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32308393.pdf>
4. Вікарі С. У нас дитина з аутизмом. Харків : Ранок, 2019. 112 с. URL: <https://www.yakaboo.ua/ua/u-nas-ditina-z-autizmom.html>
5. Sally J. Rogers, PhD, Geraldine Dawson, PhD, Laurie A. Vismara, PhD An Early Start for Your Child with Autism: Using Everyday Activities to Help Kids Connect, Communicate and Learn, 2016. 416 p.
6. Olmsted D. The Age of Autism: Quite the coincidence // United Press International. URL: [https://www.ageofautism.com/kim\\_stagliano/page/2/](https://www.ageofautism.com/kim_stagliano/page/2/)
7. Эйген Блейлер – биография, книги, отзывы, цитаты. URL: <https://www.livelib.ru/author/4134-ejgenblejler>
8. Аспергер Г. Аутизм. URL: <https://encyclopedia.autism.help/persons/gans-asperger>
9. Люди дощу – хто вони? Або що ви знаєте про аутизм. URL: <https://phc.org.ua/news/lyudi-doschu-khto-voni-abo-scho-vi-znaete-pro-autizm>
10. Як навчати дітей в інклюзивних класах. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-navchaty-ditej-z-autyzmom-v-inklyuzyvnyh-klasah-chastyna-1/>

## ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ З МЕТОЮ ПОПЕРЕДЖЕННЯ МОБІНГУ ТА ІНШИХ ВИДІВ ЦЬКУВАННЯ

### ORGANIZATION OF PREVENTIVE WORK IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS TO PREVENT MOBBING AND OTHER TYPES OF HARASSMENT

*У статті розглядається проблема цькування у шкільному середовищі, що негативно позначається на академічних досягненнях учнів. Розкрито питання вивчення конструктивного типу поведінки у конфлікті та особливості підліткового вікового періоду розвитку особистості. Здійснено дослідження перспектив корекційно-розвиткової роботи, спрямованої на формування навичок конструктивного виходу з конфліктних ситуацій, корекцію установок щодо вирішення конфліктів. Проаналізовано особливості шкіл, що спричиняють появу мобінгу у шкільному середовищі, та важливість створення соціально безпечного простору шляхом формування в учнів уміння правильно поводитися у критичних ситуаціях загрози життю, честі та гідності особистості, булінгу, мобінгу, надавати допомогу собі та іншим. Розглянуто напрями та методи профілактичної програми, спрямованої на попередження мобінгу у закладах освіти: спостереження за міжособистісною поведінкою учнів; опитування усіх учасників освітнього процесу; психологічна діагностика мікроклімату, згуртованості класних колективів та емоційних станів учнів; соціального дослідження наявності референтних груп та відторгнених у класних колективах; визначення рівнів тривоги та депресії в учасників освітнього процесу. Зроблено опис напрямів роботи психологічної служби навчального закладу, спрямованої на соціально-психологічну профілактику негативних явищ в учнівському середовищі, превентивну освіту, профілактику девіантної і ризикованої поведінки підлітків, що може бути зосереджена на ознайомленні учнів з їхніми правами, обов'язками та межами правової відповідальності, питанні правил безпечної поведінки в мережі Інтернет та профілактиці насилля у сім'ях та учнівських колективах.*

**Ключові слова:** мобінг, цькування, освітнє середовище, агресія, підлітки.

*The article examines the problem of bullying in the school environment, which negatively affects the academic achievements of students. The question of studying the constructive type of behavior in conflict and the peculiarity of the adolescent period of personality development is revealed. A study of the prospects of corrective and developmental work aimed at forming skills for a constructive way out of conflict situations, correction of attitudes towards conflict resolution was carried out. The peculiarities of schools that cause the appearance of mobbing in the school environment and the importance of creating a socially safe space by forming the ability of students to behave correctly in critical situations are analyzed. Threats to life, honor and dignity of the individual, bullying, mobbing, providing help to oneself and others. The directions and methods of the preventive program aimed at the prevention of mobbing in educational institutions are considered: observation of the interpersonal behavior of students; survey of all participants in the educational process; psychological diagnosis of the microclimate, cohesion of class groups and emotional states of students; a social study of the presence of abstract groups and rejected groups in class groups; determination of levels of anxiety and depression in participants of the educational process. A description of the areas of work of the psychological service of the educational institution, aimed at social and psychological prevention of negative phenomena in the student environment, preventive education, prevention of deviant and risky behavior of adolescents, which can be focused on familiarizing students with their rights, obligations and limits of legal responsibility; the issue of the rules of safe behavior on the Internet and the prevention of violence in families and school groups.*

**Key words:** mobbing, bullying, educational environment, aggression, teenagers.

УДК 316.4  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.17>

**Павленко М.С.**

старший викладач кафедри психології та соціально-гуманітарних дисциплін Державний університет інфраструктури і технологій

Проблема цькування у шкільному середовищі не втрачає своєї актуальності у зв'язку з появою різноманітних форм навчання, випадки насилля в учнівському середовищі зазнають різноманітних способів прояву. Учні закладів загальної середньої освіти можуть стати свідками різних форм конфліктів і прояву агресії під час навчального процесу та за його межами; актуальності набуває проблема мобінгу. Проблема цькування у шкільному середовищі є соціальною проблемою всього світу.

Згідно з міжнародними дослідженнями якості освіти (PISA) проведеними у 2015 р. з метою вимірювання рівня цькувань, здобувачам освіти пропонувалося відповісти, як часто вони піддавалися певним діям

за останній рік (ніколи або майже ніколи, кілька разів на рік, кілька разів на місяць, раз на тиждень або частіше). До переліку дій, які свідчили про наявність ознак цькування у навчальному закладі, входили такі твердження: інші учні спеціально залишали мене «не в темі» (соціально це цькування); інші учні насміхалися наді мною (вербальне цькування); інші учні мені погрожували (вербальне/фізичне насилля); інші учні викидали або знищували речі, що належать мені; інші учні били або штовхали мене (фізичне насилля); інші учні поширювали неприємні чутки про мене (соціально насилля). Результати дослідження PISA показали, що в більшості країн найбільш розповсюдженими є вербальне та фізичне цькування [9].

Дослідження, що були проведені ЮНІСЕФ у 2017 р., стверджують, що 67 % дітей в Україні віком від 11 до 17 років у своєму житті зустрічалися з проблемою цькування протягом останніх трьох місяців; 24 % дітей стали жертвами булінгу, а 48 % із тих, хто зазнав цькування, не розголошували інформацію про дані факти. Україна, за даними ВООЗ, у 2016 р. займала 4-е місце за рівнем проявів агресії серед підлітків, 9-е місце – за кількістю жертв цькування серед п'ятнадцятирічних дітей. Заступник директора Українського інституту дослідження екстремізму Богдан Петренко зазначав, що «цькування фактично є зменшеною копією терористичного акту, і крайніми проявами цькувань є формування людиноненавистницьких мотивів» [9].

Уразливість підліткового вікового періоду полягає у тому, що це період змін на фізичному, психічному та особистісному рівнях, і саме через це різні чинники можуть залишити глибокий слід у психіці дитини. Важливим постає питання вивчення конструктивного типу поведінки у конфлікті. Тому перспектива подальшої роботи вбачається у проведенні корекційно-розвиткової роботи у формі занять з елементами тренінгу, що спрямована на зменшення проявів агресивної поведінки, формування навичок конструктивного виходу з конфліктних ситуацій, а також корекцію установок щодо вирішення конфліктів та подолання стресу. Розвиткова робота полягає у проведенні занять, спрямованих на формування асертивної поведінки, підвищення самооцінки, розвиток навичок ненасильницького спілкування та підвищення рівня комунікативних навичок із метою попередження виникнення мобінгу у дитячому середовищі.

**Постановка проблеми.** Система взаємовідносин у закладі освіти є невід'ємною частиною ситуації розвитку, яка визначає зміст і динаміку всіх основних особистісних досягнень дитини. Вона визначає напрям зовнішніх впливів і умов на розвиток і прояв внутрішньої сутності зростаючої особистості. Ці досягнення проходять через переживання дитини, її емоційний досвід. У разі виникнення ситуації мобінгу в класі створюється певна соціальна система, котра складається з жертви, спостерігача або ж рятівника та самого мобера. У закладі загальної середньої освіти вчителі, адміністрація, батьки здобувачів освіти, служба охорони, технічний персонал, керівники гуртків можуть здійснювати втручання з метою попередження мобінгу в навчальних колективах. Важливо створювати умови, за яких діти б не боялися і не соромилися повідомляти про потребу у вирішенні непо-

розуміння, не замовчували, якщо з ними трапляються неприємні ситуації. Батькам дітей та вчителям важливо піклуватися про стан дитини в школі і вдома, спостерігати за тим, як формуються відносини у класному колективі, визначати умови і чинники, які можуть призвести до створення ситуації мобінгу у школі, проводити профілактичні заходи з питань ненасильницького ставлення до оточуючих.

**Аналіз останніх досліджень.** За результатами аналізу наукових джерел з'ясовано, що поняття «мобінг» є новим терміном, який відображає явище цькування людини. За свідченням Х. Леймана [13], це психологічний терор, що включає систематичне повторюване вороже і неетичне ставлення одного чи декількох людей, спрямоване проти іншої людини. У вітчизняній літературі окремі проблемні питання, пов'язані з вивченням міжособистісних стосунків, розглядали такі дослідники, як: В. Головаха, Н. Паніна, О. Єршов, М. Коган, В. Мясичев, Б. Паригін, Є. Руденський, Є. Цуканов та ін. Проблема мобінгу у військових та студентських колективах та шляхам його профілактики присвячено праці українських учених-дослідників Є. Потапчука, О. Адамчука, І. Коваль, Н. Голярдик тощо. Поняття агресії включає у себе поняття насильства, третирування (виявлення зневаги, безцеремонна поведінка, неповага до чиеїсь думки) та цькування (переслідувати кого-небудь різними нападами, наклепами і т. ін., знущатися з когось) [7, с. 248].

Окремі проблемні питання, пов'язані з виникненням мобінгу у різних сферах життєдіяльності людини, досліджували такі науковці, як: О. Євтіхов (фази розвитку та профілактика мобінгу), С. Запорожець (мобінг як психолого-педагогічна проблема), О. Кірейчев (мобінг у сфері управління людськими ресурсами), К. Колодей (психотерор на робочому місці), Н. Романова (теоретичні засади мобінгу), О. Сорока (сутність, наслідки та профілактика мобінгу у трудових колективах), Ю. Філіппова (мобінг як педагогічна проблема).

**Метою статті є** аналіз організації психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти на всіх рівнях відносин у навчальному закладі з метою попередження мобінгу на основі впровадження програм, які мають системний профілактичний характер.

Прояви цькування в освітньому середовищі здійснюють негативний вплив на навчальну успішність здобувачів освіти, адже емоційні, поведінкові й фізіологічні наслідки знущання впливають на спроможність учнів зосереджуватися на академічних завданнях. Учні, які постійно піддаються

мобінгу, можуть мати порушення у почутті приналежності до школи, задоволеності життям; несприятлива атмосфера у шкільному середовищі може негативно впливати на рішення продовжити навчання та підтримувати взаємодію зі школою, а також позначатися на почутті впевненості в собі. Діти, що потерпають від проявів насилля з боку однолітків, відчувають себе в небезпеці та мають труднощі з пошуком свого місця в школі [5].

У більшості країн учні, які постійно піддаються цькуванню, більшою мірою відчувають тривогу перед навчальними тестуваннями, навіть якщо вони підготовлені, у них частіше розвиваються негативні очікування про майбутнє. Діти, чиї батьки з тих чи інших причин не надають їм емоційної підтримки, частіше потерпають від усіх видів цькування. Окрім цього, внутрішньо переміщені діти є більш уразливими до різних форм насильства, пов'язаного з конфліктом, що впливає на їхню соціальну поведінку [5].

Чинниками, що спричиняють появу мобінгу у шкільному середовищі, є такі особливості шкіл, як невисокий рівень довіри між учителями та учнями, недостатній рівень уваги адміністрації школи до проблем насильства в учнівському середовищі, а також домінування навчальних цілей над проблемою особистісного розвитку кожного учня. Тому важливими заходами у напрямі поліпшення якості надання освітніх послуг є створення соціально безпечного простору, де здобувачі освіти матимуть змогу отримати знання та розвинути вміння правильно поводитися у небезпечних та критичних ситуаціях загрози життю, честі та гідності особистості, булінгу, мобінгу, усвідомлюватимуть алгоритми надання допомоги собі та іншим.

Важливим є розуміння того, що велика кількість дітей не сприймає знуцання як неналежну форму поведінки, у таких ситуаціях вони опиняються у статусі свідка і не стають на захист жертв мобінгу. Якщо ж у своєму класі діти зможуть сформулювати позицію, що даний прояв поведінки є неприйнятним, некумедним і нецікавим, відповідно, будуть сформовані цінності, які стверджують велику цінність людських взаємовідносин, важливість взаємопідтримки і вдячності, випадки цькування в освітньому середовищі можуть припинитися. У словнику В. Давидова, О. Запорожця, Б. Ломова йдеться про психологічний клімат як соціально-психологічне поняття емоційного та соціально-оціночного характеру. Дослівно це поняття визначається як «переважаючий у групі чи колективі відносно стійкий емоційний настрій, у якому поєднуються настрої

людей, їхні душевні переживання і хвилювання, відношення один до одного, до роботи та до оточуючих подій». Як бачимо, психологічний клімат залежить від ставлення членів колективу один до одного. Отже, клімат у колективі та мобінг є взаємопов'язаними явищами, оскільки негативний морально-психологічний клімат може породжувати вияви психологічного терору серед членів колективу, і, навпаки, психологічний терор здатен суттєво погіршити морально-психологічну атмосферу в колективі.

Поняття «освітнє середовище» є відносно новим у соціальній психології. За загальноприйнятим визначенням освітнє середовище – це сукупність об'єктивних зовнішніх умов, чинників, соціальних об'єктів, які потрібні для успішного функціонування системи освіти. На думку одного з дослідників психологічної моделі освітнього середовища В. А. Ясвіна, воно включає систему впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку в соціальному і просторово-предметному оточенні [5, с. 17]. Освітнє середовище реалізує виховний потенціал, спрямований на розвиток особистості школяра переважно через малі групи та внутрішньогрупові відносини в них. Малі шкільні групи дітей можуть бути формальними і неформальними. Класичною формальною групою є шкільний клас. Шкільні класи є не лише важливою соціально-психологічною одиницею освітнього середовища, а й однією з основних соціальних груп, де відбувається соціалізація людини. Шкільний клас – одна з основ формування групової ідентичності особистості [5, с. 17].

Не менше значення для формування особистості дитини та підлітка мають неформальні дитячі та підліткові групи різноманітних видів та форм – від угруповань усередині шкільних колективів, неформальних компаній до великих об'єднань різного спрямування, пов'язаних зі спільними інтересами, захопленнями, ідеологічними переконаннями, соціальними позиціями. Неформальні соціальні групи – це найбільш стихійна частина освітнього середовища, що не підлягає будь-якій регламентації з боку офіційних освітніх структур. Від таких груп великою мірою залежать статус та соціальні ролі дитини у формальних групах, висунення лідерів та реалізація ними своїх функцій, згуртованість чи конфліктність дитячих колективів, формування багатьох рис індивідуальності дитини, її повноцінна соціалізація та самореалізація [5, с. 18].

Профілактична робота у закладі освіти спрямована на попередження будь-яких

видів цькування, полягає у просвітницькій роботі адміністрації, класних керівників і працівників психологічної служби з усіма учасниками освітнього процесу, передбачає запровадження якісного психологічного супроводу, соціально-педагогічного патронажу освітнього процесу та сучасних технологій профілактичного виховання під час виховних годин, громадських заходів та на годинах спілкування з учнями. В умовах сучасної децентралізації влади кожен заклад освіти має самостійно проаналізувати якість профілактичної роботи з попередження насилля, булінгу, мобінгу. Для цього необхідно комплексно вивчити це питання за допомогою таких методів: аналізу проведеної роботи; спостереження за міжособистісною поведінкою учнів; опитування (анкетування) усіх учасників освітнього процесу; психологічної діагностики мікроклімату, згуртованості класних колективів та емоційних станів (стану благополуччя) учнів; соціального дослідження наявності референтних груп та відторгнених у класних колективах; визначення рівнів тривоги та депресії в учнів. Профілактична робота в сучасній українській школі – це спільна відповідальність педагогічних працівників, адміністрації та батьків.

На законодавчому рівні з метою попередження випадків мобінгу та булінгу з 2018 р. набрали чинності: Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)»; Лист МОН України від 18.05.2018 № 1/11-5480 «Методичні рекомендації щодо запобігання та протидії насильству»; Лист МОН України від 29.12.2018 № 1/9-790 «Щодо організації роботи у закладах освіти з питань запобігання і протидії домашньому насильству та булінгу»; Закон України від 18.12.2019 № 2657-VIII «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» Наказ Міністерства соціальної політики України, Міністерства внутрішніх справ України, Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров'я України від 19.08.2014 № 564/836/945/577 «Про затвердження Порядку розгляду звернень та повідомлень із приводу жорстокого поводження з дітьми або реальної загрози його вчинення»; Лист Міністерства освіти і науки України від 28.10.2014 № 1/9-557 «Методичні рекомендації щодо взаємодії педагогічних працівників у навчальних закладах та взаємодії з іншими органами і службами щодо захисту прав дітей»; Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)»; Лист МОН України від 29.01.2019 № 1/11-881

«Рекомендації для закладів освіти щодо застосувань норм Закону України щодо протидії булінгу» [6; 18].

Відповідно до програми попередження цькування, яка розроблена для закладів загальної середньої освіти, алгоритм реагування на випадки насилля розпочинається з того, що керівник закладу освіти повинен довести до відома здобувачів освіти, педагогічних, науково-педагогічних, працівників, батьків та інших учасників освітнього процесу щодо їхнього обов'язку повідомляти керівника закладу про випадки цькування, учасниками або свідками якого вони стали чи підозрюють про його вчинення по відношенню до інших осіб за зовнішніми ознаками або про які отримали достовірну інформацію від інших осіб. Відповідно до такої заяви керівник закладу видає рішення про проведення розслідування із визначенням уповноважених осіб [16, с. 23]. Для прийняття рішення за результатами розслідування керівник закладу освіти створює наказом комісію з розгляду випадків цькування та скликає засідання. До складу такої комісії можуть входити педагогічні працівники (у тому числі психолог, соціальний педагог), батьки постраждалого та мобера, керівник закладу та інші зацікавлені особи. Якщо комісія визнала, що мав місце факт цькування, а не одноразовий конфлікт чи сварка, тобто відповідні дії носять систематичний характер, тоді керівник закладу освіти зобов'язаний повідомити уповноважені підрозділи органів Національної поліції України (ювенальної поліції за місцем знаходження навчального закладу) та Службу у справах дітей. У разі якщо комісія не кваліфікує випадок як цькування, а постраждалий не згодний із цим, він може одразу звернутися до органів Національної поліції України із заявою, про що керівник закладу освіти має повідомити постраждалого [16, с. 23].

У закладі освіти необхідно створювати умови для безпечного використання мережі Інтернет із метою формування в учасників освітнього процесу навичок безпечної поведінки в Інтернеті. Надзвичайно важливою є інформаційна частина безпеки освітнього середовища, яка через застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті здійснює масовий, глобальний вплив на особистість. Серед негативного впливу інформації на сучасне освітнє середовище науковці виокремлюють: відсутність належних механізмів контролю якості інформації, доступної через сучасні телекомунікаційні технології, що породжує проникнення в освітній простір великого обсягу недостовірної інформації; неконтрольоване про-

никнення інформації сумнівного, агресивного змісту, яка може сприяти виникненню насильства, булінгу, мобінгу, кібербулінгу, кібермобінгу [18].

Під час упровадження дистанційної форми навчання викликає безліч конфліктних ситуацій нова форма третирування – «кібермобінг». Під ним розуміють форму поведінки, яка полягає у розсиланні повідомлень агресивного та образливого характеру з використанням нових інформаційних та комунікаційних технологій. Навчальним закладом постійно може здійснюватися моніторинг шкільних ресурсів (вебсайт, сторінки у соціальних мережах) на предмет розміщення на них несанкціонованої інформації; забезпечення і педагогів, і учнів навчанням щодо безпечного користування мережею Інтернет; збереження персональних даних учасників освітнього процесу.

Таким чином, безпечне освітнє середовище – це стан освітнього середовища, у якому: наявні безпечні умови навчання та праці, комфортна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів, педагогів і батьків, відсутні будь-які прояви насильства та є достатні ресурси для їх запобігання, а також дотримано права і норми фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника навчально-виховного процесу. Будь-яка діяльність буде системною, якщо вона відповідним чином спланована. Важливий аспект освітньої діяльності: запобігання будь-яким формам дискримінації і булінгу (цькування) у закладі потребує чіткого планування та дій. Комплекс заходів із запобігання, профілактики та попередження булінгу становить антибулінгову політику закладу [16].

Антимобінгова та антибулінгова політика є частиною інших політик та спирається на положення таких документів закладу, як Статут, Правила поведінки тощо, та відповідає чинному законодавству (ст. 173-4 Кодексу України про адміністративні правопорушення). Антимобінгова та антибулінгова політика стосується кожного у закладі:

- будь-які прояви, форми цькування є неприпустимими;
- кожен учасник освітнього процесу має право почуватися захищеним;
- надання підтримки всім працівникам закладу для створення ними позитивної атмосфери задля попередження мобінгу, булінгу (цькування);
- будь-які прояви цькування розглядаються згідно з алгоритмом роботи з випадками цькування;
- постійний моніторинг виконання та регулярний перегляд антибулінгової

та антимобінгової політики навчального закладу.

Антимобінгова та антибулінгова політика закладу полягає у тісній співпраці з органами Національної поліції, Сектором ювенальної превенції та Службою у справах дітей щодо вирішення ситуацій цькування та порушення правил поведінки навчального закладу. Із метою попередження конфліктних ситуацій у навчальному закладі та виявлення учнів, схильних до правопорушень, потребує здійснення постійний аналіз відвідування учнями школи. Тривалі пропуски занять без поважної причини або систематичні пропуски окремих занять можуть свідчити про наявні проблеми у сім'ї здобувача освіти або його особистісні проблеми, які родина не відрегулювала. У разі відсутності учнів, які не досягли повноліття, на навчальних заняттях протягом 10 робочих днів поспіль із невідомих або без поважних причин заклад освіти невідкладно надає відповідному територіальному органу Національної поліції та службі у справах дітей дані таких учнів для провадження діяльності відповідно до законодавства, пов'язаної із захистом їхніх прав на здобуття загальної середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 13.09.2017 № 684 «Про затвердження Порядку ведення обліку дітей дошкільного, шкільного віку та учнів») [18].

Робота соціально-психологічної служби закладу освіти може бути спрямована на виявлення, реагування та запобігання випадкам булінгу (цькуванню), мобінгу, кібербулінгу, кібермобінгу, секстингу (діагностування, індивідуальна робота, навчальні лекційні та просвітницькі тренінгові заняття тощо). Діяльність роботи служби спрямована на соціально-психологічну профілактику негативних явищ в учнівському середовищі, превентивну освіту, профілактику девіантної і ризикованої поведінки підлітків. Найбільша увага під час навчального року може бути зосереджена на ознайомленні учнів з їхніми правами, обов'язками та межами правової відповідальності; питанні правил безпечної поведінки в мережі Інтернет та профілактиці насилля у сім'ях та учнівських колективів, профілактиці торгівлі людьми за допомогою:

- оформлення інформаційних куточків щодо протидії цькуванню з переліком служб, організацій, до яких можна звернутися у ситуації цькування;
- проведення просвітницько-профілактичної роботи впродовж усього освітнього періоду: «Тижнів толерантності», щорічної Всеукраїнської акції «16 днів протидії насильству», «Правила поведінки у мережі Інтернет», «Спілкування з незнайомцем» із метою формування у дітей та молоді

нетерпимого ставлення до насильницьких моделей поведінки, небайдужого ставлення до постраждалих осіб, усвідомлення насильства як порушення прав людини – нагальна потреба сучасного суспільства;

- ознайомлення всіх учасників освітнього процесу з нормативно-правовою базою, зокрема: статутом закладу, що регламентує правила та заходи попередження цькування серед учнів; річним планом роботи школи, який включає заходи із запобігання та протидії насильству, мобінгу та булінгу;

- здійснення співробітниками школи відповідно до графіку чергування спостереження за дітьми під час перерв, у їдальні, на спортивному майданчику, на шкільному подвір'ї, у шкільних коридорах і зонах спільного користування (ігрових зонах, рекреаціях);

- здобувачам освіти залишати територію школи після прибуття і до закінчення уроків згідно з розкладом занять можна лише за наявності відповідної заяви батьків і за згодою адміністрації школи [18].

Програму профілактики доцільно реалізовувати у двох формах: ранній та безпосередній. Рання – розрахована на виявлення неповнолітніх із сукупністю особистісних якостей, що створюють передумови для формування агресивних патернів поведінки, тобто потенційних агресорів: безпосередня – стосується неповнолітніх, що вже вчиняли агресивні акти. При цьому своєчасна корекція проявів агресивної поведінки неповнолітніх є способом зниження динаміки розвитку й ескалації агресії. Під психологічною профілактично-корекційною роботою, на думку О. С. Можайкіної, розуміють форму психолого-педагогічної діяльності щодо виправлення особливостей психічного розвитку, які не відповідають гіпотетичній оптимальній моделі, нормі або віковому періоду [7, с. 445].

Основним змістом профілактично-корекційної роботи Л. С. Виготський визначає створення зони найближчого розвитку особистості і діяльності підлітка. При цьому корекція повинна плануватись як процес цілеспрямованого формування психологічних новоутворень, що є характерними для підліткового віку. Специфікою корекції психічного розвитку неповнолітнього є активно формуюча функція, що передбачає активний вплив на генезис і становлення психологічних новоутворень [4].

Одним із найбільш ефективних методів психологічної корекції і профілактики дитячої та підліткової агресивності є арттерапія. Сьогодні відбувається становлення нового напрямку її розвитку – педагогічного, що полягає у певній «соціальній терапії» особистості та корекції стереотипів її поведінки

засобами художньої діяльності. Завдяки використанню методів арттерапії в дитини знімаються внутрішня напруженість і втома, усувається замкненість, розвивається здібність адекватно сприймати себе й оточення, з'являється можливість вільного самовираження й самопізнання. Окрім того, арттерапевтичні практики створюють позитивний емоційний настрій і формують у школяра впевненість у власних силах. Загалом в арттерапії сьогодні є багато розробок для роботи з агресивністю, зокрема підлітковою [10].

Особливу увагу під час розв'язання міжособистісних конфліктів слід приділяти викладачам, які безпосередньо працюють із дітьми (насамперед класним керівникам). Однією з форм підвищення їхньої психологічної компетентності, ефективності діяльності щодо запобігання важким ситуаціям, які виникають серед учнів, зокрема це стосується і міжособистісних конфліктів, є психологічна консультація та психологічна служба. Високої ефективності цієї форми можна досягти за умов взаємної довіри між психологом і педагогами. Під час психологічної консультації можуть використовуватися відповіді на питання, поради і практичні рекомендації, аналіз конкретних ситуацій, що виникли, тощо. Також конструктивну допомогу може надати широке застосування спеціальної літератури для педагогів та психологів, у якій у доступній формі розкрито всі аспекти проблеми навчання і виховання, досвід роботи з ними, організацію діяльності щодо запобігання важким ситуаціям під час їхньої життєдіяльності та їх вирішення. Запобігання міжособистісних конфліктів сприяє також упровадження психологічного забезпечення навчально-виховного процесу, основними напрямками якого є психологічний супровід навчальної діяльності у закладі освіти, оптимізація умов навчального процесу, організація заходів щодо психогігієни [15, с. 80].

**Висновки з проведеного дослідження.** Розв'язання проблеми профілактики агресивної поведінки неповнолітніх потребує радикальних соціально-економічних перетворень і поліпшення загальної морально-освітньої атмосфери, оскільки агресивна поведінка в учнівському середовищі є віддзеркаленням суспільної дійсності сьогодення. Особливого значення набуває профілактика агресивної поведінки неповнолітніх у ракурсі запобігання і протидії. Основними напрямками превентивної роботи у закладі загальної середньої освіти є підтримання позитивного статусу дитини у учнівському колективі; формування в учасників освітнього процесу навичок самоконтролю, асертивної поведінки



та позитивного ставлення до себе; недопущення та попередження деструктивної та антисоціальної поведінки серед школярів. Основними завданнями соціально-педагогічної та корекційної роботи з жертвами шкільного насилля є: створення психологічного комфорту для отримання жертвами мобінгу позитивного досвіду підтримки і довіри; формування навичок упевненої поведінки та впевненості в собі, позитивного самосприйняття; проведення заходів із метою допомоги учням у розвитку конструктивного спілкування, комунікативної компетентності; підвищення рівня емоційної комфортності шляхом зниження тривожності; у роботі з учнівськими колективами варто зосередити увагу на зниженні агресивності, формуванні толерантності, розвитку емпатії в учнів із метою профілактики виникнення будь-яких проявів цькування.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О., Ліннік О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти ; 2-е видання, перероб. і доп. Київ : Державна служба якості освіти, 2021. 350 с.
2. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ : Державна служба якості освіти, 2019. 240 с.
3. Бовть О. Б. Агресивні реакції та шляхи їх корекції в молодших школярів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2001. 18 с.
4. Выготский Л. С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства. *Собрание сочинений* : в 6 т. Москва. Т. 5. 321 с.
5. Динамічні процеси в малій групі: соціально-психологічний вимір освітнього середовища / П. Горностаї та ін. ; за наук. ред. П. П. Горностаї. Кіровоград : Імекс ЛТД, 2013. 190 с.
6. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 27.06.2022).
7. Лушпай Л. І. Шкільний булінг як різновид суспільної агресії. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2013. Вип. 33. С. 85. URL: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nznuoaf\\_2013\\_33\\_28.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nznuoaf_2013_33_28.pdf) (дата звернення: 22.06.2022).
8. Мойсеєва О. Є. Можливості і закономірності психологічної профілактики та корекції агресивної поведінки неповнолітніх. *Проблеми сучасної психології*. Вип. 19. 858 с.
9. PISA 2015 Results (Volume III). URL: <http://oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-results-volume-iii/bullving9789264273856-12-en> (дата звернення: 25.06.2022).
10. Подкоритова Л. О., Гоя В. О. Подолання агресивної поведінки підлітків засобами арттерапії: емпіричне дослідження. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 6. Т. 2.
11. Андрєєнкова В. Л., Мельничук В. О., Калашник О. А. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід : методичний посібник. Київ : Агентство «Україна», 2019. 132 с.
12. Правила Інтернет-безпеки та Інтернет-етики для дітей та підлітків. URL: <http://chl.kiev.ua/default.aspx?id=88> (дата звернення: 30.06.2022).
13. Сорока О. В. Сутність, наслідки та профілактика мобінгу у трудових колективах. *Сучасні напрямки теоретичних і прикладних досліджень*. 2013. URL: <http://sworld.com.ua/konfer30/1051.pdf> (дата звернення: 20.06.2022).
14. Стельмах С. Булінг у школі та його наслідки. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2011. С. 431–440.
15. Хмельнича Т. Мобінг у студентському середовищі та шляхи профілактики. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. 2019. Вип. 5. С. 79–85.
16. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища : методичний посібник. Київ, 2018. 56 с.
17. 40 % дитячих самогубств – це наслідок булінгу з боку однолітків. URL: <https://glavcom.ua/specprojects/press-center/40-dityachih-samogubstv-cenaslidok-bulingu-z-boku-odnolitkiv-455021.html> (дата звернення: 20.06.2022).
18. Система роботи закладу з питань профілактики булінгу. URL: <https://irl51.kiev.ua/stop-bulinhu> (дата звернення: 20.06.2022).

## ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ІГОР В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

### FEATURES OF PREPARING CHILDREN FOR SCHOOL USING INTERACTIVE GAMES IN THE CONDITIONS OF THE MILITARY STATE

У статті здійснено аналіз питання підготовки дітей до школи засобами інтерактивних ігор в умовах військового стану. Із психолого-педагогічного погляду дошкільний вік є відповідальним етапом дитинства, адже висока сенситивність цього вікового періоду визначає великі потенційні можливості гармонійного розвитку. Заклади дошкільної освіти постійно використовують перспективний досвід пошуку організації освітнього процесу в сучасних умовах. Підготовка дитини до школи у військовий час потребує більших зусиль, і з метою розвитку та навчання стали застосовувати інтерактивні методи. Війна впливає на дітей руйнівніше, ніж на дорослих, оскільки у старших дітей уже є певний досвід, уявлення про добро і зло, цінність. Маленькі діти, не маючи такого світоглядного багажу, можуть утратити можливість його знайти. У таборах біженців діти страждають не лише від розлуки з рідними, а й від того, що фактично не можуть взяти до рук контроль над життям – вони просто чекають, коли все відновиться.

Визначено, що діти, які отримали поранення або постраждали ментально, обмежуються доступом до освіти, пізнання та фізичного розвитку. Діти у статусі біженців змушені переживати не лише травму розлуки з будинком, а й складності у побудові нових зв'язків, подоланні мовного бар'єру та інтеграції у навчальний процес. Деякі так і не закінчують розпочату освіту, бо змушені заробляти для своєї сім'ї чи просто не отримують доступ до знань і втрачають волю до навчання. Погіршується цей страх ще й тим, що через вік маленькі діти не можуть зрозуміти, через що відбувається конфлікт, які у нього причини, що відбувається і відбуватиметься через це з його батьками. Як показує практика, діти в ігровій формі, наближеній до реальних умов життя, дошкільнята простіше засвоюють навчальну інформацію. Використання ігрових технологій дасть змогу дитині підійти до відкриття нового та закріплення вже вивченого. За допомогою ігрових технологій розвиваються і креативні можливості малюка.

На нашу думку, незважаючи на наявність педагогічної та методичної літератури із цього питання, використання комп'ютерних ігор у процесі підготовки дітей дошкільного віку до школи розкрито не повною мірою, що зумовило актуальність даної статті.

**Ключові слова:** підготовка дітей до школи, війна, інтерактивні ігри, ігрова діяльність, дидактичні ігри, дошкільний вік.

The article analyzes the issue of preparing children for school by means of interactive games under martial law. From a psychological and pedagogical point of view, preschool age is a responsible stage of childhood, because the high sensitivity of this age period determines great potential opportunities for harmonious development. Preschool education institutions constantly use the promising experience of finding the organization of the educational process in modern conditions.

Preparing a child for school in wartime requires more effort, and for the purpose of development and learning, interactive methods have been used. War has a more destructive effect on children than on adults, since older children already have certain experiences, ideas about good and evil, and values. Young children, not having such worldview baggage, may lose the opportunity to find it. In refugee camps, children suffer not only from separation from their relatives, but also from the fact that they cannot actually take control of their lives – they just wait for everything to be restored.

It was determined that children who were injured or mentally injured are limited in their access to education, knowledge and physical development. Children in refugee status are forced to experience not only the trauma of separation from home, but also difficulties in building new relationships, overcoming the language barrier, and integrating into the educational process. Some never finish the education they started, because they have to earn for their family or simply do not get access to knowledge – and lose the will to study. This fear is also aggravated by the fact that, due to their age, small children cannot understand why the conflict is happening, what its reasons are, what is happening and will happen because of it to his parents. As practice shows, acting in a game form that is close to real life conditions, preschoolers learn educational information more easily. The use of game technologies will allow the child to discover new things and consolidate what he has already learned. With the help of game technologies, the child's creative abilities also develop.

Therefore, in our opinion, despite the availability of pedagogical and methodical literature on this issue, the use of computer games in the process of preparing preschool children for school is not fully disclosed, which determined the relevance of this article.

**Key words:** preparing children for school, war, interactive games, game activity, didactic games, preschool age.

УДК 159.9  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.18>

**Руденко А.І.**

к. психол. н.,  
доцент кафедри психології та педагогіки  
Хмельницький національний  
університет

**Дуднік К.І.**

студент-магістрант  
Хмельницький національний  
університет

**Постановка проблеми.** Війна стала не лише величезною бідною для українського народу, а й навіть соціокультурною зміною, вимагаючи таких самих змін у системі освіти.

Новий виток таких змін, розпочався останнім часом, і він зумовлений утвердженням демократичних процесів. Окрім

того, через війну стає більш складним навчання дошкільників у дитячих садках та відвідування спеціальних курсів для підготовки їх до школи. Уведення нових освітніх програм, пред'явлення високих вимог до рівня розвитку дітей, зміна самої структури освітньої діяльності у школі створюють

чимало труднощів для педагогів, батьків та дітей, які вступають до першого класу. Застосування інтерактивних методів являє собою один із результативних методів підвищення мотивування дитини в розвитку творчих можливостей і формування відповідного психологічного тла.

Освітні заклади активно впроваджують та рекомендують батькам використовувати сучасні засоби навчання, серед яких особливе місце належить використанню інтерактивних ігор. Їх упровадження в освітній процес відкриває нові можливості організації навчально-пізнавальної діяльності дошкільників та надає гнучкий і потужний засіб навчання. Дитина стає більш активною у процесі пізнання, оскільки всі завдання, які можна реалізувати у грі, стають цікавішими.

**Аналіз досліджень.** Вивченням цього питання займалися такі вчені-педагоги: Т. О. Семакова, Л. М. Бойко, Ю. О. Васеньова, О. В. Зозуля, Г. О. Логвин, О. Г. Корнус, Ю. В. Ботузова, А. О. Новікова, І. І. Костіков, І. А. Волощук, О. В. Семенко, А. І. Ганашок, О. Л. Становський, Н. Т. Тверезовський, Т. І. Носенко та ін. [5, с. 34].

**Мета статті** полягає у тому, щоб розкрити особливості підготовки дітей до школи засобами інтерактивних ігор в умовах військового стану.

**Виклад основного матеріалу.** Ігрова діяльність виступає необхідною умовою всебічного розвитку особистості та інтелекту. Гра орієнтована на особистість дитини, а іграшки та предмети, які використовуються у грі, допомагають дитині брати своєрідну участь у важливих життєвих ситуаціях [11, с. 44].

Головна потреба дошкільника – бути повноцінним членом суспільства, жити і почуватися нарівні з дорослими. Однак він не може досягти дорослого життя через свою складність та обмежені здібності. Саме у цьому – невідповідність між бажанням бути схожим на дорослого і неможливістю реалізувати це бажання – полягає суперечливість соціальної ситуації розвитку дитини-дошкільника.

Єдиним видом діяльності для подолання цієї суперечності є сюжетно-рольова гра, у якій дитина виступає у ролі дорослого як носія певних соціальних функцій, вступає у відносини з іншими дорослими, які безпосередньо не присутні. Визначено, що гра – це провідний вид діяльності дошкільнят, вона має широкі можливості для розвитку дітей. Інтерактивна гра – це метод навчання та виховання, у якому поєднуються функції освіти, розвитку та виховання дітей [2, с. 64].

Рольова гра є основною діяльністю дітей дошкільного віку, спрямованою на орієнтацію в предметі та соціальній дійсності [3, с. 9–12].

Рольова гра дає змогу дитині взаємодіяти з тими сторонами життя, які їй недоступні в реальній практиці, тому є основним видом діяльності дошкільника.

У соціальній ситуації розвитку дошкільника все більшу роль починають відігравати однолітки, спілкування і стосунки з якими стають для нього не менш важливими, ніж стосунки з дорослими.

Усе це свідчить про те, що соціальна ситуація розвитку дитини дошкільного віку ускладнюється і диференціюється, суттєво змінюються стосунки з дорослими, які й надалі залишатимуться центром її життя. Якщо в ранньому віці соціальна ситуація розвитку дитини визначалася лише стосунками з близькими людьми, то в дитячому садку дошкільник вступає у стосунки з широким соціальним світом. Те, що дитина спостерігає у світі дорослих, стає предметом її ігрової діяльності, у якій дорослий опосередковано присутній, наприклад гра в учителя чи вихователя для ляльок [16, с. 27].

Гра стає флагманським видом дитячої діяльності. Спілкування з близькими дорослими набуває поза ситуативного характеру і мотивується новими потребами. Дитина освоює нову сферу соціальних контактів – стосунки з однолітками.

Внутрішня позиція дошкільника по відношенню до інших характеризується усвідомленням власного «Я», поведінки та інтересу до світу дорослих.

Ігрова діяльність, спрямована на пізнавальний розвиток дитини під час її підготовки до школи, має такі завдання:

- особистісний розвиток дитини;
- її загальний розвиток;
- активізація спілкування [1, с. 355–357].

Підтримуємо позицію, що у дошкільному віці гра стає провідним видом діяльності, але не тому, що сучасна дитина, як правило, більшу частину часу проводить в іграх, що розважають, а в грі, яка викликає якісні зміни у психіці дитини, впливає на розвиток всіх боків особистості дитини, є формою активного, творчого відображення дитиною навколишнього життя людей, тому вона не зводиться до простого копіювання дійсності; створює передумови для прояву творчості дітей у вигадуванні задуму гри, у комбінуванні низки подій, що відбуваються у грі, у змісті виконуваної ролі та рольових дій, в ігровому вживанні предметів, в ускладненні правил гри.

За допомогою інтерактивних ігор дитина вільно виражає свої інтереси та емоції, спо-

нукає досліджувати довкілля, зв'язки між предметами, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та події у розвитку.

Г. Лендрет довів, що гра – це найкращий спосіб побудувати стосунки з психічно розвиненою дитиною в контексті психотерапевтичної роботи. Свої почуття та ставлення, які дитина не завжди відкрито висловлює, вона усвідомлює, спрямовує, висловлює, використовуючи іграшки [18].

У сучасному світі більшість дітей з обмеженими можливостями стикаються з начебто непереборними проблемами у своєму житті, але, долаючи їх у грі, вони поступово позбавляються від них у житті.

Окрім того, гра як метод навчання, передача досвіду старших поколінь молодшим застосовується з давніх-давен. Гра широко використовується в освіті. У сучасних дитячих садках, які орієнтовані на активізацію та інтенсифікацію навчального процесу, ігрову діяльність використовують як самостійні елементи технології засвоєння понять, предметів і творчої діяльності.

У цьому контексті зазначимо, що, наприклад, поняття «ігрові педагогічні технології» включає досить великий набір методів і прийомів організації навчально-виховного процесу у вигляді різних навчальних ігор [9, с. 78].

На відміну від ігор загалом навчальна гра має одну істотну характеристику – чітко викладену мету навчання та відповідні навчальні результати, які можуть бути виправдані, виражені явно та характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю.

Таким чином, до матеріальних засобів, котрі можуть започатковувати та підтримувати процес розгортання гри, належать книги, засоби масової інформації (дитячі видання ЗМІ, телебачення, Інтернет, радіо), засоби мистецтва (кінофільми, вистави тощо) [7]. Наголосимо на тому, що в грі розвиваються мислення дитини, пам'ять, увага, уява, здібності, починають формуватися вольові якості особистості.

У зв'язку із цим досліджуються основні чинники, які вказують на ступінь готовності дітей до навчання в школі під час військового стану, а саме [11, с. 41]:

Фізичний чинник. Фізичний розвиток дошкільників має певні норми, які визначаються такими показниками, як вага, зріст, зір, слух, рухливість, м'язовий тонус, стан нервової системи та загальний стан здоров'я. Через надзвичайні ситуації та постійний стрес, які відчувають маленькі діти, це може вплинути на розвиток мозку та призвести до проблем із фізичним і психічним здоров'ям. Фізичний розвиток може пере-

шкоджати надмірній або тривалій активації системи реагування на стрес у відсутність основних ресурсів і впливає на здоров'я.

Інтелектуальний чинник. Багато порад батькам щодо підготовки дитини до школи рекомендують орієнтуватися саме на цей показник, але тут головне – не переборщити і не відбити у маленького школяра бажання вчитися. Сюди включають: загальний кругозір дитини, словниковий запас, рівень пізнання світу, мислення та логіку.

Соціальний чинник. Діти повинні мати особисту картину всього процесу на початку навчального процесу: соціальна та моральна позиція щодо спілкування з однолітками та дорослими; знати що таке «добре», а що таке «погано». Соціальна готовність передбачає потребу у спілкуванні з однолітками і вміння підтримувати свої закони поведінки, вміння слухати і виконувати інструкції вчителя, а також навички комунікативної ініціативи та самопрезентації.

Емоційний чинник. Вихователі щодо підготовки дитини до школи вважають цей чинник сформованим, якщо дитина вміє ставити цілі, щось планувати, приймати рішення і докласти зусиль для їх подальшої реалізації. У сукупності всі ці чинники показують ступінь готовності дитини до навчального процесу. Військові стреси посилюють насильство у ній, створюючи модель, що потім передається, коли діти стають батьками. Загалом нестача ресурсів збільшує когнітивне навантаження, що впливає на обсяг уваги, когнітивні здібності і контроль, які є критично важливими, щоб міркувати та вирішувати проблеми. Зниження розумових і емоційних можливостей, викликане стресом через війну, може погіршити здібності батьків і негативно змінює поведінку стосовно дітей.

Щоб полегшити підготовку дітей до школи у таких складних умовах, ми пропонуємо дослідити гру як процес підготовки.

Гра є основною діяльністю дошкільників, а не лише улюбленим заняттям. В ігровій діяльності найінтенсивніше формуються психічні та особистісні якості дитини, тобто ті основні новоутворення, які готують дошкільника до наступного етапу – початкової школи.

Ігрова діяльність впливає на формування довільних психічних процесів: у грі починають розвиватися довільна увага і пам'ять, в умовах гри діти краще зосереджуються і запам'ятовують, аніж у лабораторних дослідах. У грі дитина найлегше виділяє усвідомлену мету (зосередженість уваги, запам'ятовування і пригадування), умови якої змушують дитину зосереджуватися на об'єктах, що входять в ігрову ситу-

ацію, на змісті дій і сюжеті. Дитина, яка не звертає уваги на те, що вимагає попередня ігрова ситуація, не пам'ятає умов гри, буде краще вилучена з гри однолітками. Потреба у спілкуванні, емоційному заохоченні вимагає від дитини цілеспрямованої та зосередженої поведінки [15, с. 10].

Ігрова ситуація і дії, що відбуваються в ній, постійно впливають на розвиток розумової діяльності дошкільника. У грі він учиться діяти з предметом-замінником: дає замінику нове (ігрове) ім'я, діє з ним відповідно до імені. Предмети-замінники стають опорою для думки. На основі дій із ними дитина вчиться міркувати на реальну тему. Поступово гра з предметами скорочується, дитина вчиться думати про предмети, образно діяти з ними [12].

Рольова гра дуже важлива для розвитку уяви, яка розвивається, коли дитина вчиться замінювати предмети іншими предметами, приймає різні ролі. Старші дошкільники рідко використовують в іграх предмети-замінники, ігрові дії, вони поступово ототожнюють з ними предмети і дії, створюють в уяві нові ситуації. У цьому разі гра відбувається внутрішньо.

Окрім того, слід зазначити, що творчі здібності в щоденному розумінні часто засвоюються зі знаннями, навчанням дитини. Ось чому акцент робиться на навчання знань дошкільників. Отже, про його творчий потенціал судять по здатності дитини аналізувати та синтезувати в процесі мислення, робити досконалий підсумок вивченого матеріалу, поширювати матеріал у його контексті, застосовувати теоретичні дані на практиці, прогнозувати та оцінити результати навчальних дій, цьому діти вчиться також під час ігор.

Однак відмітними ознаками творчості у мові є вміння думати про нові ідеї, творчість, інтуїція та поєднання розширеної розумової діяльності з творчою уявою у розмові. Це протиріччя диктує необхідність розроблення навчальних та творчих завдань для учнів, спрямованих на розвиток не лише їхньої пізнавальної діяльності, а й творчої [2, с. 3].

Поняття розвитку творчого потенціалу у дошкільника під час навчальної гри нерозривно пов'язане зі змістом творчої діяльності дитини. Найважливіші з них такі:

По-перше, існування проблеми, протиріччя, що вимагає активної діяльності людини для її вирішення.

По-друге, процес творчої діяльності або його продукт повинен відрізнятися новизною та оригінальністю.

По-третє, результат творчості повинен бути соціальним та особистісно значущим.

Це означає, що вона може бути корисна як суспільству загалом, так і особистому розвитку людини, яка бере участь у творчій діяльності [4].

Нарешті, творчість передбачає прогресивність, тобто орієнтацію на корисність результату, на його соціальний характер. Окрім перерахованих вище характеристик творчої діяльності, автори наголошують на важливості наявності об'єктивних умов творчості (соціальних, матеріальних) та суб'єктивних (знань, умінь, мотивації, людських можливостей тощо) передумов.

Зрозуміло, що здійснення такої діяльності передбачає наявність в особистості набору психологічних якостей, які можна назвати своїм творчим потенціалом.

Як правило, існує три основні групи цих якостей, а саме:

- а) фізіологічні характеристики;
- б) пізнавальні якості;
- в) конкретні характеристики особистості [13].

Фізіологічні (або психофізіологічні) характеристики розглядаються в більшості досліджень як природні передумови розвитку творчої особистості.

До цієї групи належать, насамперед, працездатність нервової системи, збільшення фізичних навантажень. Уважається, що здатність до творчої діяльності, яка потребує значного споживання енергії, проявляється переважно у фізично сильних людей [8, с. 93].

Друга група якостей творчої особистості є найбільш дослідженою у сучасній психології. Вони реалізуються у пізнавальній діяльності, забезпечують засвоєння та переробку нової інформації.

Розглянемо детальніше компоненти, що відносяться до цієї групи:

1. Уважність до об'єкта пізнання, до деталей та нюансів, що здатні нести у собі важливу додаткову інформацію. Здатність до тривалого зосередження уваги на одній діяльності, що є запорукою успішності на основі поглибленого освоєння її структури та умов виконання. Підвищена чутливість до нового, здатність надавати новим знанням емоційного забарвлення, виявляти естетичні почуття у процесі пізнання. Так, творчо обдарованому учню притаманні вирази «красиве завдання», «веселий малюнок» і т. д.

2. Добра пам'ять, що вважається запорукою ефективного творчого мислення, бо забезпечує безперервний «доступ» до інформації, яка підлягає подальшій обробці у розумовому плані. Безумовно, серед багатьох видів пам'яті яскраво проявляється

може саме той, який забезпечує успішність реалізації спеціальних здібностей дитини, спрямованих на виконання конкретного виду діяльності: образотворчої, спортивної, технічної тощо.

3. Інтелектуальні прояви творчої особистості вивчено у психолого-педагогічній літературі досить широко. Серед них найвизначнішою можна назвати самостійність мислення, яка проявляється, передусім, у здатності дитини виявляти проблему в процесі пізнання та спрямовувати власні зусилля на її розв'язання [17, с. 42].

Окрім цього, творча особистість зазвичай демонструє також і гнучкість розумових процесів, що передбачає окреслення різних варіантів вирішення навчальної проблеми.

Оригінальність і нестандартність розумового процесу творчо обдарованої особистості реалізується у намаганні вийти за межі вже відомого, обґрунтованого, передбаченого правилами чи загальноприйнятими вимогами. До визначних характеристик творчого мислення відносяться також економічність та інтуїтивність.

4. Розвинена творча уява, скерована на створення нових образів, здатність до моделювання нових оригінальних об'єктів та ситуацій.

До особистісних специфічних характеристик творчої особистості відносяться, насамперед, такі:

- Загострене почуття справедливості, намагання оцінити явища з етичного погляду.

- Ускладнення у спілкуванні з однолітками, що зумовлюється нерозумінням із боку однолітків інтересів та переживань обдарованої дитини.

Досить часто цей феномен поєднується прагненням дитини спілкуватися зі старшими за віком дітьми, які переймаються складнішими проблемами і здатні поділяти погляди дитини.

- Схильність обдарованої особистості до критики поведінки інших та повчань (резонерства). Особливо це стосується тих сфер діяльності, у яких вона має найбільший успіх. Автори зазначають, що у дітей така критика має досить жорсткий та безкомпромісний характер унаслідок ще недостатньо сформованих комунікативних навичок.

- Непередбаченість і деяка нестабільність емоцій, оскільки на нові знання дитина реагує не лише інтелектуальною, а й емоційною активністю.

- Прояви специфічної мотивації, спрямованої, передусім, не на репродуктивну діяльність із передбачуванним результатом, а на досягнення нового, оригінального

рішення, не боячись нерозуміння чи осуду з боку оточуючих.

- Здатність до самокритичної оцінки власної особистості і діяльності. Досить часто це межує зі своєрідним комплексом неповноцінності, який полягає у невпевненості та незадоволенні дитини собою [10].

Однією з основних причин цього явища є передбачення творчою особистістю можливих перешкод на шляху до успіху та усвідомлення недоліку власних умінь та зусиль для їх подолання.

Таким чином, модель творчої особистості охоплює не лише сферу пізнання, а й інші сфери життєдіяльності людини.

У грі дошкільник активно, творчо відтворює працю та побут, соціальне життя, події, стосунки, традиції дорослого світу. Ігрова діяльність впливає формування довільності психічних процесів. Так, у грі у дітей починають розвиватися довільна увага та довільна пам'ять. В умовах гри діти зосереджуються краще та запам'ятовують більше. Свідома мета – зосередитися, запам'ятати щось, стримати імпульсивний рух – раніше і найлегше дається дитині.

Образне мислення, відсутність стереотипів, естетичне сприйняття та воля до дії також характерні для дітей. Часто брак творчого потенціалу потім стає перешкодою у старших класах школи, коли виникає потреба у вирішенні нестандартних завдань, інтерпретації матеріалів із першоджерел [6, с. 3].

Основний акцент у початкових класах робиться на розум, мислення та пам'ять, хоча саме дитина набагато чутливіша до розвитку уяви та творчих здібностей.

Проблема розвитку уяви є актуальною, зокрема, тому, що цей психічний процес є невід'ємною частиною будь-якої форми творчої діяльності людини, її поведінки у цілому.

Уява – це не лише необхідна умова ефективного засвоєння учнями нового навчального матеріалу, а й умова творчого поводження зі знаннями, наявними у дітей, сприяє особистісному розвитку особистості, тобто кажуть, що це багато в чому визначає ефективність ігрової діяльності [14, с. 45].

На думку дослідників, формування творчості має відбуватися безпосередньо під впливом мікросередовища, яке повинно відповідати таким вимогам:

- відсутність регуляції поведінки;
- збагачення інформації із цього питання;
- наявність моделей творчої поведінки.

На думку вчених, мікросередовище може чинити істотний формуючий вплив на такі

аспекти творчості: мотиваційний, когнітивний, поведінковий.

Зарубіжні дослідження з проблеми розвитку творчих можливостей виділяють найбільш характерні для творчих людей риси: висока чутливість до субсенсорних стимулів, здатність сприймати неточності, відхилення, незвичні та унікальні властивості об'єкта, здатність помічати зв'язок між характеристиками, які формально не мають його, здатність сприймати глобально, виділяти суттєве, сутнісне, здатність бачити потенціал, те, що ще не з'явилося [4, с. 73].

Серед особистих якостей творчих особистостей дослідники виділяють прагнення до домінування, ризик, прагнення до незалежності, руйнування порядку.

В. О. Моляко бачить динаміку творчого потенціалу суб'єкта в організації, управлінні змістовною діяльністю свідомості за допомогою багаторівневої та розгалуженої диспозиційної системи, яка проектується назовні за допомогою стратегій та мисленевої діяльності.

Окрім того, учений вводить поняття стратегічної організації свідомості як концептуальне. Однією з нагальних проблем психології творчості є проблема виявлення засобів активізації цих глибоких структур психічного світу людини, відповідальних за перетворення стандартних, типових і універсальних психічних структур у творчі структури, креативні, нестандартні, тобто відповідальні за нестандартні інноваційні «відповіді» психіки.

Так, для досягнення ідеальної норми ми пропонуємо декілька ігор для розвитку та вдосконалення вмінь дошкільників за ускладненими варіантами корекційно спрямованих завдань.

**Блок А. Базовий інтелектуальний компонент**

**Мета:** підвищити рівень сформованості базового інтелектуального компоненту у дітей дошкільного віку.

**Лабіринт. Методика виконання.** Ми пропонуємо дитині цікаві лабіринти різної складності. Завдання – правильно віднайти дорогу та допомогти герою дістатися місця призначення. Оскільки ми працюємо з дітьми, то використовуємо прості невеликі лабіринти, поступово переходимо до середньої складності.

**Інструкція:** «Розглянь уважно заплутану доріжку. Допоможи герою дійти до фінішу. Тобі допоможе у цьому чарівний олівець».

**Слухомовленнєва пам'ять**

**Загальнообов'язкові завдання. Аудіоказки**

**Методика виконання.** Перед прослуховуванням казок дитині видаються аудіонавушники. Завдання дітей – прослухати

спеціально підібрані казки. Під час прослуховування казок у вакуумних навушниках блокуються зовнішні шуми, що дає можливість дитині зосередитися безпосередньо на самій казці та через деякий час переказати її.

Кожну частину казки ми ставимо слухати по три-чотири рази. Після проведеної роботи діти виконують інші корекційно-розвивальні вправи. Через деякий час ми просимо дитину переказати прослухану казку.

**Інструкція:** «Перед тобою навушники, надягни їх. Зараз я тобі увімкну казку. Послухай її та постарайся запам'ятати. Навушники не знімай, поки я тобі не скажу».

**Корекційно спрямовані дидактичні ігри**  
**Гра «Варимо компот-борщ»**

**Методика виконання.** Перед дитиною на столі ставимо дві різнокольорові намальовані каструлі та викладаємо набір овочів та фруктів. Завданням дитини є відібрати овочі на борщ, фрукти – на компот.

**Інструкція.** «Подивись уважно на малюнки, які лежать на столі. Ми будемо варити борщ та компот. У синю каструлю відбери всі продукти на борщ, у червону – на компот».

**Примітка:** Діти відбирають продукти на компот та борщ поступово (спочатку на борщ, потім – на компот). Наприкінці виконаного завдання ми запитуємо дитину: як називається те, з чого ми зварили борщ? компот?

**Дидактична гра «Судоку-город»**

**Інструкція.** «Розташуй на городі моркву, капусту, цибулю та буряк так, щоб у кожному ряді овочі не повторювалися», «Розташуй на городі моркву, капусту, цибулю та буряк так, щоб у кожному стовпці овочі не повторювалися».

**Примітка:** можна використовувати спрощену інструкцію, тому для цієї категорії дітей цей вид завдання є варіативним та багатоетапним.

**Дидактична гра «Шкільний портфель»**

**Інструкція.** «Склади портфель до школи. Поклади лише ті предмети, які тобі знадобляться у школі».

**Дидактична гра «Канатна дорога»**

**Методика виконання.** Перед дитиною на столі картонні кабінки різного кольору, кожна має відповідний номер. Внизу пасажирів (коти, дівчатка, звірі, хлопчики...), які мають їхати кожен у своїй кабінці. Кожен із пасажирів має свою назву (ім'я) та свої характеристики. Завдання дитини – уважно слухати та посадити пасажирів у відповідну кабінку залежно від умов.

**Інструкція.** «Допоможи пасажирам знайти своє місце. Слухай та будь уважним – у кожного пасажира своя кабінка».

*Варіанти завдань.* Худий кіт їде в червоній кабіні. Низький кіт їде в помаранчевій кабіні. Високий кіт їде в зеленій кабіні. Товстий кіт їде в рожевій кабіні. Смугастих кіт їде у фіолетовій кабіні. Кіт Мурзик їде у сьомій кабіні. Кіт Базиліо їде в другій кабіні. Кіт Маркіз їде в третій кабіні. Кіт Кузя їде в шостій кабіні. Кіт Фелікс – у п'ятій кабіні.

Примітка: Перед виконанням завдання уточнюємо, чи запам'ятала дитина назви всіх пасажирів або їх характеристики. Якщо діти цієї категорії не можуть запам'ятати імена, назви або характеристики, то дітям пропонується шукати пасажирів, якого треба розселити по черзі (перший, другий, і т. д.).

Для формування пізнавальної активності були використані логокросворди, логоресурси та комп'ютерні ігри.

**Блок Б. Регуляційний компонент**

*Мета:* підвищити рівень регуляційного компонента у дітей.

**1. Мовленнєва саморегуляція та самоконтроль.**

**Загальнообов'язкові дидактичні ігри «Продовж візерунок»**

*Інструкція.* «Роздивись уважно послідовність викладання малюнків (геометричних фігурок). Продовж візерунок, перекладаючи потрібний малюнок. Будь уважним, малюнок повинен збігатися за кольором та тлом. Якщо ти правильно завершиш візерунок, то побачиш гарний малюнок».

**Комп'ютерна гра «Збери намисто»**

*Інструкція.* «Перемісти різнокольорові намистинки у відповідні місця, щоб у тебе вийшло гарне намисто. Пам'ятай: намисто повинно бути симетричним. Тобто його ліва частина – це дзеркальне відображення правої».

**Загальнообов'язкові настільні дидактичні ігри. Гра «Танграм»**

Унікальність запропонованої гри полягає в одночасній корекції та розвитку декількох процесів. Окрім самоконтролю, гра дає змогу сформувати та розвинути пізнавальну активність, логічне мислення, просторове уявлення, збагатити лексичний словник дитини словами-узагальненнями.

**Гра «Збери намисто»**

*Методика виконання.* Ми пропонуємо дитині розфарбувати своє намисто відповідно до зразка, уважно стежачи за послідовністю кольорів.

*Інструкція.* «Подивись уважно на зразок і розфарбуй своє намисто так само».

**Гра «Збережи слово у секреті»**

*Інструкція.* «Зараз ми пограємо з тобою в таку гру. Я буду називати тобі різні слова, а ти будеш їх чітко за мною повторювати.

Але пам'ятай про одну умову: назва квітів – це наш із тобою секрет. Їх повторювати не можна. Будь уважним, коли почуєш назву квітів – мовчи».

Примітка: Умови, запропоновані нами можуть бути різними. Дітям потрібно дотримуватися лише однієї умови.

**Гра «Зроби як я»**

*Інструкція.* «Подивись, перед тобою геометричні фігури різного кольору та розміру. Будь уважним, подивись на мій ланцюжок із фігур і склади такий самий, як і в мене. Збігатися повинні послідовність фігур, колір та розмір».

Примітка: Для дітей ми вибираємо ланцюжок спочатку за одним критерієм (форма, колір, розмір). Після правильного виконання підряд трьох ланцюжків ми додаємо другий критерій.

**Корекційно спрямовані настільні дидактичні ігри.**

**Гра «Лего»**

*Методика виконання.* Ми викладаємо перед дитиною деталі Лего різного розміру та кольору. Завданням дитини є скласти фігури за зразками-схемами.

*Інструкція.* «Подивись уважно та склади таку саму фігуру».

Примітка: Для дітей були використані схеми з двох-трьох лего-фігур.

**Гра «Перемалюй малюнок»**

*Інструкція.* «Подивись уважно на малюнок. Давай уявимо з тобою, що ми художники. По клітинках спробуй намалювати таку саму картину».

**Гра «Збери пірамідку»**

*Інструкція.* «Подивись уважно на пірамідку, збери таку саму. Кільця зібрані за розміром від найбільшого до найменшого».

*Інструкція (варіант 2).* «Подивись уважно. Перед тобою схема, за якою ти повинен зібрати пірамідку».

**Гра «Чарівники «о» в «і»**

*Інструкція.* «Давай спробуємо з тобою побути чарівниками. Спробуємо перетворити усі букви «о» на «і». Перед тобою склади. Не просто читай їх, а у всіх випадках, коли бачиш букву «о», міняй її на «і».

Склади для дітей : ПО, РИ, КА, ТУ, ТО, РО, КІ, НА, КА, МО, ОТР, АТР, ТОР, МАР, ОМА, ОНТ, БЛО, МОР, ЛОН, НОС, ОВА, ОНТ, ПОР.

**Гра «Слова без звуку»**

**Висновки з проведеного дослідження.**

Таким чином, можемо сказати, що гра – перша школа волі дитини. Саме у грі вона вперше виявляє свою здатність добровільно, із власної ініціативи підкорятися різноманітним вимогам. А сама роль уособлює певні правила, є завданням, яке вирішує дитина.



Ігрова діяльність наділена найбільшими можливостями для формування дитячого співтовариства, у якому найповніше активізується соціальне життя дітей.

У процесі ігрової діяльності зароджуються і диференціюються нові види діяльності дітей: формується образотворча діяльність, уперше з'являються елементи праці та навчання. Використання ігрових прийомів та дидактичних ігор забезпечує дбайливе ставлення до природи дошкільника.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Амонашвілі Ш. А. Експериментальні дослідження з проблеми перебудови початкового навчання. Тбілісі, 2011. 405 с.
2. Баль Н. М. Актуальні проблеми діагностики мовленнєвих порушень у дітей. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2010. № 14. 23 с.
3. Бурова А. Організація ігрової діяльності (методичні рекомендації). *Дошкільне виховання*. 2007. № 10. С. 8–13.
4. Божович Л. І. Особистість і її формування в дитячому віці. 1998. 400 с.
5. Волков Б. С. Вікова психологія : у 2-х ч. : навчальний посібник / за ред. Н. В. Волкова. Москва : ВЛАДОС, 2005. Ч. 2. 343 с.
6. Головань Н. О. Ми готові до школи? Кіровоград : Державне центрально-українське видавництво, 2013. 72 с.
7. Гребенюк О. С., Гребенюк Т. Б. Теорія навчання. Москва : ВЛАДОС-ПРЕС, 2003. 384 с.
8. Дзюбко Л., Гриценюк Л. Діагностика навчальної мотивації. Київ : Шкільний світ, 2011. 128 с.
9. Загальна психологія. *Енциклопедичний словник* : у 6 т. / ред.-сост. Л. А. Карпенко. Київ : Вища школа, 2006. 176 с.
10. Зимова І. А. Педагогічна психологія : підручник ; вид. 2-е. Москва : Логос, 2004. 384 с.
11. Ігрова діяльність дошкільника: молодший дошкільний вік / Т. О. Піроженко та ін. Київ : Генеза. 88 с.
12. Коломінський Я. Л. Соціальна психологія шкільного класу : науково-методичний посібник. Мінськ : ФУА Інформ, 2003. 312 с.
13. Кларін М. В. Інновація у світовій педагогіці. Рига, 2005. 176 с.
14. Палій А. А. Дитяча психодіагностика. Київ : Академвидав, 2010. 432 с.
15. Марютіна Г. М., Стефаненко Т. Г., Поливанова К. Н. Психологія розвитку : підручник / за ред. Т. Д. Марцинковського. Москва : Академія, 2001. 352 с.
16. Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) : у 2-х ч. Ч. 2 / наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : МЦФЕР-Україна, 2014. 452 с.
17. Стадненко Н. М., Ілляшенко Т. Д., Обухівська А. Г. Психологічна готовність до навчання дітей 6-річного віку (методика діагностики та корекційно-розвиткові заняття). Кам'янець-Подільський : Український науково-методичний центр практичної психології та соціальної роботи, 2006. 52 с.
18. Піроженко Т. О., Ладивір С. О., Вовчик-Блакитна О. О. Становлення внутрішньої картини світу дошкільника : монографія / за ред. Т. О. Піроженко. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 236 с.

## МЕТОДИКА «ОСОБИСТІСНІ РЕСУРСИ»: ВАЛІДІЗАЦІЯ ТА СТАНДАРТИЗАЦІЯ НА ВИБІРЦІ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

### THE “PERSONAL RESOURCES” METHODOLOGY: VALIDATION AND STANDARDIZATION ON A SAMPLE OF YOUTH PERSONS

У статті розглядається юнацький вік як період максимального взаємовпливу чинників мікро-, мезо- та макрорівнів функціонування особистості на розвиток резильєнтності. Розглянуто передумови когнітивного та особистісного розвитку, які визначають і рівень резильєнтності, і характер прояву. Розглянуто підхід до резильєнтності особистості як здатності мобілізувати та відновлювати власні ресурси. Відповідно до цього підходу, автори розглядають резильєнтність як інтегративний соціально-психологічний феномен, що поєднує: 1) запас особистісних ресурсів (уявлення про наявні ресурси та можливість їх мобілізації у разі ускладнення ситуації); 2) здатність відновлювати ресурси (оцінка можливості швидко відновити власні ресурси, організувати самопідтримку та пошук підтримки ззовні, протидіяти посиленню переживання виснаження); 3) стратегії самодопомоги (сформовані копінг-стратегії додання стресових ситуацій, стратегії відновлення власних ресурсів після стресової ситуації). Представлено методику «Особистісні ресурси» (О. Савченко, С. Сукач), яка містить три шкали («Достатність ресурсів», «Стратегії відновлення ресурсів» та «Емоційна спустошеність»), що визначають загальний рівень ресурсної наповненості особистості. Методика містить 13 тверджень і представлена українською мовою. Установлено, що всі твердження мають високий рівень дискримінативності, усі показники демонструють відносно високу надійність – узгодженість тверджень у складі певної шкали та високу надійність – стійкість до часу, що визначалася за процедурою ретесту. Проведено заходи валідації за показниками конвергентної валідності, що дало змогу уточнити інтерпретацію показників методики. На вибірці 198 осіб юнацького віку проведено стандартизацію методики, сформовано тестові норми за кожним показником.

**Ключові слова:** резильєнтність, ресурсна наповненість, особистісні ресурси, когнітивний розвиток, властивості юнацького віку, чинники розвитку.

The article considers adolescence as a period of maximum mutual influence of micro-, meso-, and macro-level factors of personality functioning on the development of resilience. The necessary conditions of cognitive and personal development, which determine both the level of resilience and the nature of its manifestation, are taken into account. The approach to personal resilience as the ability to mobilize and restore one's own resources is used in this study. According to this approach, the authors analysis the resilience as an integrative socio-psychological phenomenon that combines: 1) a stock of personal resources (a personal model of available resources and the possibility of their mobilization in case of a complicated situation); 2) the ability to restore resources (assessment of the ability to quickly restore one's own resources, organize self-support and seek external support, resist the growing experience of exhaustion); 3) self-help strategies (formed coping strategies for overcoming stressful situations, strategies for restoring one's own resources after a stressful situation). The article presents the methodology "Personal resources" (O. Savchenko, S. Sukach), which contains three scales ("Sufficiency of resources", "Restoring resources strategies" and "Emotional exhaustion"), which determine the general level of personal resource fullness. The methodology contains 13 statements, presented in Ukrainian. The study found that all statements have a high level of differentiability; all indicators demonstrate relatively high reliability-consistency in a certain scale and high reliability-stability over time, which was determined by the test-retest procedure. Validation measures were carried out based on convergent validity indicators, which made it possible to clarify the interpretation of the methodology indicators. Standardization of the methodology was conducted on a sample of 198 young people (18–25 years old). Test norms were formed for each indicator.

**Key words:** resilience, personal resource fullness, personal resources, cognitive development, properties of youth, development factors.

УДК 159.922.8  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.19>

#### Савченко О.В.

д. психол. н., професор,  
професор кафедри педагогіки  
та психології  
Київський національний економічний  
університет імені Вадима Гетьмана

#### Сукач С.А.

магістрантка спеціальності 053 –  
Психологія  
Київський національний економічний  
університет імені Вадима Гетьмана

#### Тімакова А.В.

ст. викладач кафедри педагогіки  
та психології  
Київський національний економічний  
університет імені Вадима Гетьмана

**Вступ.** В умовах тривалого стресу, спричиненого і самою військовою ситуацією на території України, і додатковим зростанням невизначеності майбутнього, усе більш актуальними стають питання адекватного додання українцями цієї ситуації, профілактики виникнення посттравматичних психічних розладів, їх оперативної корекції з метою нормалізації стану людей. Високий рівень психологічної напруги, який переживають звичайні громадяни України вже протягом багатьох місяців, руйнує їхнє психічне та фізичне здоров'я, негативно позначається на виконанні ними профе-

сійних обов'язків та звичайних буденних справ, блокує позитивні переживання задоволеності собою, стосунками з іншими, життям. Безумовно, ця проблема потребує вивчення та науково-прикладного вирішення, оскільки є потреба як у фундаментальних, так і в прикладних дослідженнях, спрямованих на розроблення засобів психологічної допомоги і технологій самодопомоги особам, що переживають тривалий стресовий стан.

Розгляд особливостей додання стресових ситуацій здійснюється в межах дослідження резильєнтності особистості. Окрім

наявних підходів, які розглядають резильєнтність як здатність чинити опір несприятливим обставинам, захисний механізм чи процес адаптації до стресових умов, сьогодні у психології утворюється комплексний підхід до вивчення цього соціально-психологічного феномена, який припускає й аналіз засобів підтримки адекватного сприйняття реальності та себе, і вивчення людиною своїх можливостей контролювати події та розвиток здатності регулювати свій стан. Такий підхід потребує аналізу не лише ресурсів стійкості (за класифікацією Д. Леонтьєва), а й інших психологічних ресурсів: когнітивних, інструментальних, мотиваційних тощо [2].

Резильєнтні особи, на думку D. Coudu, мають три основні характеристики: стійке прийняття реальності; глибоку віру в те, що життя має сенс, яке підкріплюється особистісними цінностями, та надзвичайну здатність імпровізувати [9]. Серед характеристик резильєнтної особистості дослідники визначають такі: здатність бути щасливим та задоволеним, відчуваючи життєвий напрям і сенс; здатність до продуктивної роботи з відчуттям компетентності та можливості управляти середовищем; емоційна стабільність та самоприйняття; виражену орієнтацію на самопізнання; реалістичне та неспотворене сприйняття себе, інших та середовища; міжособистісну компетентність, здатність до теплих і турботливих стосунків з іншими, до близькості та взаємної поваги; упевнений оптимізм, автономну та продуктивну активність; умілу експресивність та ін. [12].

Означені характеристики не є вродженими, а мають яскраво виражений соціальний характер. Досліджуючи соціальні передумови резильєнтної поведінки, виявлено стійкі зв'язки між життєвими випробуваннями в дитинстві і психічним здоров'ям у дорослому житті, роллю соціального контексту та позитивної ідентифікації особистості в родині [8; 10; 11]. Розвиток психологічної резильєнтності відбувається шляхом взаємодії чинників на всіх рівнях функціонування особистості: мікрорівні особистісних властивостей (когнітивні, ціннісно-сміслові тощо), мезорівні найближчого соціального оточення (родина, друзі) та макрорівні (група і суспільство загалом).

Аналіз вікових можливостей формування резильєнтності привів нас до юнацького віку як періоду максимального взаємовпливу чинників мікро-, мезо- та макрорівнів функціонування особистості. Розумовий розвиток у юнацькому віці характеризується переходом до вищих рівнів абстрактного мислення, здатністю усвідомлено оволоді-

вати логічними операціями, формуванням індивідуального стилю розумової діяльності та розвитком творчих здібностей. Ефективна реалізація інтелектуальних здібностей забезпечуються високим рівнем самоорганізованості юнаків, мотивацією та цілеспрямованістю у навчально-професійній діяльності. Розвинене теоретичне мислення створює передумови для формування світогляду, а розвиток емоційно-вольових якостей забезпечує його стійкість. Задоволення потреби в автономії на внутрішньому та зовнішньому формальних рівнях сприяє формуванню соціальної зрілості особистості, перебудові системи стосунків із близьким соціальним оточенням, залученості до суспільних відносин, соціальному самовизначенню та самореалізації.

У зв'язку із зазначеним припускаємо, що юнацький вік є визначальним періодом розвитку психологічної резильєнтності, що, своєю чергою, зумовлює наш вибір даної вікової групи як вибірки, на якій будуть проведені апробація та стандартизація авторської методики.

Розробляючи авторську модель резильєнтності, ми сконцентрували увагу на здатності особистості долати стрес, усвідомлюючи при цьому власну можливість регулювати психологічні ресурси та своєчасно відновлювати їх, що сприятиме профілактиці емоційного виснаження як негативного наслідку тривалого перебування особистості в стресовій ситуації, під тиском стресогенних чинників. Ресурсну наповненість особистості ми розглядаємо як важливий індикатор і робочого стану особистості, і її здатності долати несприятливі обставини. Під психологічними ресурсами ми розуміємо сукупність психічних утворень (неспецифічних для даної сфери активності особистості), готових до актуалізації задля забезпечення ефективного вирішення проблеми. Ресурси «забезпечують ефективне застосування вже сформованих елементів досвіду, беруть участь у складних процесах переструктурування минулого досвіду відповідно до нових умов та в набутті нового досвіду» [5, с. 295].

Аналіз резильєнтності як здатності особистості мобілізувати та відновлювати власні ресурси після стресових ситуацій дав змогу виокремити три складові елементи резильєнтності, а саме: 1) запас особистісних ресурсів (уявлення про наявні ресурси та можливість їх мобілізації у разі ускладнення ситуації); 2) здатність відновлювати ресурси (оцінка можливості швидко відновити власні ресурси, організувати самопідтримку та пошук підтримки ззовні, протидіяти посиленню переживання висна-

ження); 3) стратегії самопомоги (сформовані копінг-стратегії додання стресових ситуацій, стратегії відновлення власних ресурсів після стресової ситуації) [6].

Однак для перевірки концептуальної моделі постало питання діагностики рівня наповненості психологічних ресурсів, кількісного вимірювання їх кількості, достатності, можливості відновлення. Отже, ми поставили перед собою завдання розробити експрес-методику, яка б дала змогу визначити характеристики наявних психологічних ресурсів особистості. Запропоновано авторську методику «Особистісні ресурси» (О. Савченко, С. Сукач) на 24 твердження, яка попередньо містила три шкали по вісім тверджень у кожній. Досліджуваним пропонувалося оцінити твердження за шкалою відповідно до того, наскільки вони відповідають реальному стану людини. Була запропонована така шкала оцінювання: 1) повністю не погоджуюсь / майже ніколи; 2) частково не погоджуюсь / рідко; 3) важко визначитися / час від часу; 4) частково погоджуюсь / часто; 5) повністю погоджуюсь / майже завжди. Дослідження проводилося через Гугл-форму.

**Мета дослідження** – провести заходи перевірки розробленої методики «Особистісні ресурси» на дискримінативність тверджень, надійність та валідність шкал, стандартизації їх на вибірці осіб юнацького віку.

**Методи та вибірка дослідження.** Дослідження проводилося у два етапи. На першому етапі (вересень 2022 р.) здійснювалися заходи щодо перевірки шкал методики за показниками дискримінативності, надійності та валідності. На другому етапі (грудень 2022 р.) проводилася стандартизація шкал методики, здійснювалося формування тестових норм для кожного показника.

Для перевірки дискримінативності тверджень застосовувалася процедура Фергюсона; внутрішня структура опитувальника визначалася з використанням процедури експлораторного факторного аналізу (метод головних компонентів із проведенням обертання матриці Varimax normalized) із послідовним видаленням тверджень задля підвищення показників сумарної дисперсії; показники надійності – узгодженості визначалися за показником Кронбаха, надійності – стійкості – за процедурою ретесту; конвергентна валідність шкал перевірялася за процедурою кореляційного аналізу даних; для стандартизації шкал проводилася перевірка нормального розподілу даних за процедурою М. Плохинського. Розрахунки здійснювалися у пакеті SPSS Statistics 26.

Для перевірки валідності шкал авторської методики застосовувалися стандар-

тизовані психодіагностичні методики, які пройшли перевірку та мають високі показники надійності та валідності, а саме: «Когнітивні особливості суб'єктивного благополуччя (КОСБ-3)» (О. Калюк, О. Савченко) [4], «П'ятифакторний опитувальник майндфулнес (FFMQ, ПОМ-39)» (Р. Баєр, Г. Сміт, Ж. Гопкінс, Дж. Крітемейер, Л. Тоні в адаптації Я. Каплуненко, В. Кучини) [1], «Стабільність психічного здоров'я – коротка форма» (MHC-SF-UA) (К. Кіз у модифікації Е. Носенко, А. Четверик-Бурчак) [3], «Шкала стресостійкості Конора – Девідсона-10 (CD-RISC-10)» (україномовна адаптація Н. Школіної, І. Шаповал, І. Орлової, І. Кедик, М. Станіславчук) [7].

На першому етапі емпіричне дослідження проводилося на вибірці із 69 досліджуваних (чоловіків – 17,4 %, жінок – 82,6 %). Середній вік досліджуваних – 21,3 роки. Нерівномірність у представленості чоловіків та жінок у вибірці відображає реальний розподіл здобувачів вищої освіти, що навчаються на спеціальностях галузі «Соціальні та поведінкові науки».

Для проведення заходів стандартизації шкал опитувальника вибірка була збільшена до 198 осіб юнацького віку. Вибірка була гомогенною за віком та рівномірною, оскільки, окрім віку, не висувалося жодних вимог до характеристик учасників дослідження.

**Результати дослідження.** Дискримінативність питань опитувальника досліджувалася за критерієм Фергюсона. За результатами перевірки лише одне твердження мало значення, яке відповідало «сумнівному рівню», було нижче 0,7. Інші емпіричні значення за критерієм Фергюсона відповідали «достатньому» та «високому» рівням. Середній показник дискримінативності дорівнював 0,84.

Для перевірки внутрішньої структури методики був застосований експлораторний факторний аналіз даних (пакет SPSS Statistics 26). На першому етапі проведення процедури факторного аналізу була отримана матриця факторних навантажень, що пояснювала 68,5 % сумарної дисперсії, однак при цьому поєднувала вісім значущих факторів. Чотири фактори містили лише по одному твердженню, маючи у середньому показник пояснювальної сили на рівні 5,2 % сумарної дисперсії. Оскільки структура не відповідала попередній концептуальній моделі, була розпочата процедура поступового вилучення тверджень із метою наблизити емпіричну модель до теоретичної. Передусім були вилучені твердження, які мали низькі факторні навантаження (менше 0,5) або мали при-

близно однакові навантаження одночасно за декількома факторами. Таким чином, видалено 11 тверджень. Отже, у кінцевому варіанті в методиці залишилося 13 тверджень. У табл. 1 представлено остаточну матрицю факторних навантажень, що пояснює 52,5 % сумарної дисперсії.

Отже, до складу першої шкали, яка отримала назву «Доступність ресурсів», увійшли шість тверджень (1, 2, 4, 5, 9, 10). Зміст тверджень відображає здатність людини розуміти обсяг власних ресурсів, свою готовність та спроможність відновлювати ресурси після стресової ситуації. Дана шкала поєднала твердження, що за теоретичною моделлю відповідали першому та другому компонентам («Запас особистісних ресурсів» та «Здатність відновлювати ресурси»). Факт, що у свідомості молодих людей не розводяться ці дві здатності – мобілізувати ресурси та відновлювати їх, – потребує подальшого ретельного вивчення, оскільки це може бути пов'язане що найменше з трьома чинниками: 1) дослідження проводилося в період війни на території України, усі учасники різною, однак доволі суттєвою, мірою відчували тривалий стрес та виснаження ресурсів, отже, здатність диференціювати міру можливості віднов-

лення напряму залежала від оцінки їх реального рівня; 2) це є особливістю саме юнацького віку: незрілі механізми оцінки власних можливостей унаслідок незавершеності формування рефлексивної компетентності; 3) етнічні особливості українців як нації, що тривалий час знаходилася під загрозою знищення, підкорення з боку більш агресивного сусіда.

До другої шкали, яка отримала назву «Стратегії відновлення ресурсів», увійшли чотири твердження (3, 6, 8, 12). Склад цієї шкали сформували чотири з восьми тверджень, які у першому варіанті опитувальника відображали зміст компонента «Стратегії самопомоги». Цікаво зазначити, що залишилися саме ті твердження, які відображають поведінку людини після стресової ситуації. З опитувальника видалено ті твердження, які описували здатність долати стрес, чинити супротив несприятливим обставинам. Це і зумовило назву шкали. Отже, до складу шкали «Стратегії відновлення ресурсів» входять питання, які відображають типові моделі поведінки людини після стресових ситуацій, котрі дають змогу людині нормалізувати свій емоційний стан, поліпшити робочий стан. Рівень показника за шкалою відображає

Таблиця 1

**Факторна структура опитувальника «Особистісні ресурси» (О. Савченко, С. Сукач)**

| №                           | Твердження   | Фактор 1     | Фактор 2     | Фактор 3     |
|-----------------------------|--|--------------|--------------|--------------|
| 1                           | В актуальний момент я відчуваю наповненість свого життя, насиченість його емоціями   | <b>0,840</b> | 0,183        | 0,004        |
| 2                           | Я відчуваю, що кожного дня можу без зусиль відновлюватися та наповнюватися енергією для активного життя  | <b>0,813</b> | 0,005        | -0,111       |
| 3                           | Турбота про своє тіло (душ, медитація, стретчинг, релаксація) дає мені змогу привести себе в норму після стресу  | 0,271        | <b>0,547</b> | -0,177       |
| 4                           | Я відчуваю, як моя енергія б'є через край  | <b>0,620</b> | 0,050        | -0,387       |
| 5                           | Зранку я наповнений силами, енергією та натхненням на цілий день   | <b>0,617</b> | 0,243        | -0,356       |
| 6                           | Виконання приємних для мене справ (догляд за собою, відпочинок, ласощі) дає мені змогу нормалізувати мій стан після стресової ситуації                             | 0,125        | <b>0,848</b> | 0,042        |
| 7                           | Після певних стресових подій я можу ще 1–2 дні переживати безсилля та спустошеність  | -0,030       | -0,141       | <b>0,769</b> |
| 8                           | Я усвідомлено вибираю певний відеофільм для перегляду або певну музику для прослуховування, що допомагає мені виразити певні емоції, покращити свій емоційний стан | -0,015       | <b>0,698</b> | -0,118       |
| 9                           | У мене є достатньо ресурсу зараз, щоб завершити будь-яку розпочату справу з легкістю   | <b>0,471</b> | 0,022        | -0,367       |
| 10                          | Я можу про себе сказати, що я – людина, яка легко відновлюється навіть після сильної стресової ситуації  | <b>0,549</b> | 0,297        | -0,115       |
| 11                          | Зараз я відчуваю брак внутрішніх ресурсів задля підтримки активного життєвого ритму  | -0,267       | -0,089       | <b>0,734</b> |
| 12                          | Я свідомо намагаюся підтримувати оптимістичний погляд на майбутнє для додання життєвих складнощів  | 0,140        | <b>0,688</b> | -0,188       |
| 13                          | Увечері я зазвичай переживаю повне спустошення та безсилля   | -0,208       | -0,156       | <b>0,659</b> |
| Відсоток сумарної дисперсії |  | 33,57        | 12,33        | 9,30         |

активність людини у пошуку засобів поліпшення свого самопочуття та зниження негативних наслідків стресу.

До третьої шкали, яка отримала назву «Емоційна спустошеність», увійшли три твердження (7, 11, 13). Зміст цієї шкали відображає переживання апатії, занепаду життєвих сил, що засновані на низькій оцінці кількості особистісних ресурсів, необхідних для підтримання оптимального самопочуття, на неготовності до активного включення в різні форми життєдіяльності.

Для перевірки внутрішньої узгодженості тверджень у складі однієї шкали, що відображає рівень надійності – узгодженості опитувальника, ми застосовували коефіцієнт Кронбаха. Надійність – стійкість шкал перевірялася за процедурою ретесту (тримісячний інтервал між вимірюваннями) за показниками коефіцієнтів кореляції. Результати представлено в табл. 2. У повторному вимірюванні, яке проводилося у грудні 2022 р., взяла участь 51 особа з тих, хто вперше проходив опитування у вересні 2022 р.

Таблиця 2

**Результати перевірки показників методики «Особистісні ресурси» на надійність – узгодженість та надійність – стійкість**

| № | Шкала                                   | Коефіцієнт Кронбаха | Показник за ретестом | Рівень значущості (p) |
|---|---|---------------------|----------------------|-----------------------|
| 1 | Достатність ресурсів                    | 0,81                | 0,53                 | 0,001                 |
| 2 | Стратегії відновлення ресурсів          | 0,70                | 0,53                 | 0,001                 |
| 3 | Емоційна спустошеність                  | 0,66                | 0,50                 | 0,001                 |
| 4 | Загальний рівень ресурсної наповненості | 0,82                | 0,53                 | 0,001                 |

Отже, за коефіцієнтом альфа-Кронбаха ми отримали значення, що відповідають «достатньому» та «високому» рівням (шкала «Достатність ресурсів» та «Стратегії відновлення ресурсів»). За третьою шкалою показник надійності – узгодженості відповідає сумнівному рівню. З одного боку, значення за показником говорить про необхідність продовжити роботу над поліпшенням рівня (внести зміни у формулювання тверджень 7 та 13), з іншого боку, це значення можна вважати «достатнім», беручи до уваги обсяг шкали у три твердження. На цьому етапі роботи над опитувальником ми залишили текст тверджень без змін.

Нами був уведений загальний показник за методикою, який відображає рівень

ресурсної наповненості. Він розраховується за формулою:

$$ЗП = Ш_1 + Ш_2 - Ш_3,$$

де  $Ш_1$  – значення за шкалою «Достатність ресурсів»,  $Ш_2$  – значення за шкалою «Стратегії відновлення ресурсів»,  $Ш_3$  – значення за шкалою «Емоційна спустошеність».

Значення за показниками ретесту мають високий рівень значущості, що говорить про достатню надійність шкал опитувальника, про стійкість індивідуальних результатів у часі.

Для перевірки розроблених шкал на конвергентну валідність ми використали інші психодіагностичні методики, які мають високі показники надійності та валідності, а зміст їх шкал відображає певні аспекти того психічного явища, яке ми діагностуємо за авторською методикою. Було застосовано процедуру кореляційного аналізу. У таблиці три наведено значущі коефіцієнти кореляції між показниками розробленої методики та іншими стандартизованими методиками в україномовних адаптаціях.

Результати свідчать, що певні аспекти суб'єктивного благополуччя, особливо ті, що пов'язані з оцінкою всього життя та значущих стосунків з іншими людьми, перекликаються за змістом зі шкалами авторської методики, особливо з першою шкалою та із загальним показником. Отже, людина, що відчуває достатньо ресурсів, високо оцінює свою здатність їх контролювати та відновлювати, демонструє більш високий рівень суб'єктивного благополуччя, яке проявляється у переживаннях задоволення. Цікаво відзначити, що ми не отримали жодної значущої кореляції з показником рівня недоволеності собою, що говорить про те, що показники ресурсності особистості не залежать від самооцінки особистості, її вдоволеності своїми здібностями та властивостями.

Показник рівня стресостійкості вимірювався за методикою «Шкала стресостійкості Конора – Девідсона 10 (CD-RISK-10)» (україномовна адаптація Н. Школіної, І. Шаповал, І. Орлової, І. Кедик, М. Станіславчук) [7]. Результати свідчать, що людина, яка може ефективно долати стресові ситуації та життєві випробування, має високі показники ресурсної наповненості, активно застосовує стратегії відновлення ресурсів, оцінює високо свої наявні психологічні ресурси.

«П'ятифакторний опитувальник майндфулнес (FFMQ, ПОМ-39)» (Р. Баєр, Г. Сміт, Ж. Гопкінс, Дж. Крітемейер, Л. Тоні в адаптації Я. Каплуненко, В. Кучини) діагностує особливості переживання особистістю внутрішнього досвіду, його усвідомлення та прийняття [1]. Така установка на прийняття свого досвіду передбачає відкриту позицію

особистості щодо подій навколо неї, включення у ці події, спостереження за власними переживаннями, проживання досвіду без надмірного застрягання в негативних моментах. Отримані результати свідчать, що показники наповненості ресурсами тісно пов'язані зі здатністю людини приймати свій досвід, усвідомлювати свої дії, описувати переживання, проявляти неосудливість щодо власних переживань. Найбільш значущі кореляції шкал авторської методики ми отримали з показником «Усвідомлена дія». Отже, людина, яка має достатньо ресурсів і не відчуває емоційної спустошеності, має можливість загальмувати автоматичні реакції, проаналізувати ситуацію і вибрати більш адекватний засіб реагування. Наявні вільні психологічні ресурси утворюють таку можливість. Перебування у стані спустошеності негативно позначається на здатності усвідомлювати свої дії, неосудливо ставитися до власних переживань. Виснажені особи не дозволяють собі повною мірою переживати внутрішній досвід, легко застрягають у певних переживаннях, надмірно занурюються у несприятливі для життєдіяльності стани.

За опитувальником «Стабільність психічного здоров'я – коротка форма» (MHC-SF-UA)

(К. Кіз у модифікації Е. Носенко, А. Четверик-Бурчак) діагностувалися різні форми благополуччя особистості [3]. Було встановлено, що найбільшою мірою показники ресурсної наповненості пов'язані з показниками гедонічного та психологічного благополуччя. Цікаво відзначити, що стан емоційної спустошеності не пов'язаний із рівнем соціального благополуччя. Як зазначають авторки адаптації, соціальне благополуччя виражається у «сприйнятті соціального оточення, у якому перебуває людина, як упорядкованого і відчутті себе його частиною, що уможливорює власний соціальний внесок у це оточення» [3, с. 92]. Таким чином, ми можемо стверджувати, що наявні ресурси пов'язані з тими аспектами благополуччя, які залежать від загального самопочуття особистості, а інші форми благополуччя, які засновані більшою мірою на когнітивних оцінках себе, своєї компетентності, мало пов'язані з браком ресурсів, із переживанням виснаженості. Ресурсна наповненість зумовлює активність особистості через механізми активізації певного емоційного стану, емоційного включення у певну активність, нормалізацію самопочуття.

Отже, проведений кореляційний аналіз підтверджує валідність кожної шкали та загального показника ресурсної наповненості.

Таблиця 3

**Результати перевірки конвергентної валідності**

| Методика   | Показники                                | Показники методики «Особистісні ресурси» |                                |                        |   |
|--|--|--|--------------------------------|------------------------|---|
|  |  | достатність ресурсів                     | стратегії відновлення ресурсів | емоційна спустошеність | загальний рівень ресурсної наповненості |
| «КОСБ-3»<br>(О. Калюк,<br>О. Савченко)                         | Задоволеність життям                     | 0,63***                                  | 0,44***                        | -0,42***               | 0,67***                                 |
|  | Невдоволеність собою                     | 0,04                                     | -0,22                          | 0,22                   | 0,12                                    |
|  | Задоволеність стосунками                 | 0,41***                                  | 0,55***                        | -0,37**                | 0,56***                                 |
|  | Загальне задоволення                     | 0,63***                                  | 0,47***                        | -0,37**                | 0,66***                                 |
| «Шкала стресостійкості Конора-Девідсона 10 (CD-RISK-10)»       | Показник рівня стресостійкості           | 0,67***                                  | 0,50***                        | -0,45***               | 0,73***                                 |
| «П'ятифакторний опитувальник майндфулнес (FFMQ, ПОМ-39)»       | Спостереження                            | 0,21                                     | 0,28*                          | -0,11                  | 0,27*                                   |
|  | Опис                                     | 0,26*                                    | 0,46***                        | -0,16                  | 0,37**                                  |
|  | Усвідомлена дія                          | 0,32**                                   | 0,36**                         | -0,36**                | 0,44***                                 |
|  | Неосудливість                            | 0,39***                                  | 0,37**                         | -0,23*                 | 0,44***                                 |
|  | Нереагування                             | 0,43***                                  | 0,13                           | -0,26*                 | 0,39***                                 |
|  | Загальний показник                       | 0,53***                                  | 0,57***                        | -0,37**                | 0,64***                                 |
| «Стабільність психічного здоров'я – коротка форма» (MHC-SF-UA) | Гедонічне благополуччя                   | 0,51***                                  | 0,39***                        | -0,42***               | 0,58***                                 |
|  | Соціальне благополуччя                   | 0,36**                                   | 0,24*                          | -0,20                  | 0,37**                                  |
|  | Психологічне благополуччя                | 0,52***                                  | 0,50***                        | -0,36**                | 0,61***                                 |
|  | Загальний показник стабільності здоров'я | 0,52***                                  | 0,43***                        | -0,36**                | 0,58***                                 |

Примітка: \* – значущість зв'язку при  $p < 0,05$ ; \*\* – значущість зв'язку при  $p < 0,01$ ; \*\*\* – значущість зв'язку при  $p < 0,001$ .

Для проведення стандартизації шкал вибірка була розширена до 198 осіб юнацького віку (18–25 років). Стандартизація шкал дає змогу впровадити тестові норми шкал для визначення рівня індивідуального результату під час діагностики. Дані, що наведені в табл. 4, відображають значення асиметрії й ексцесу та їх стандартних помилок для всіх показників методики «Особистісні ресурси». За критерієм М. Плохинського емпіричні значення асиметрії та ексцесу не повинні перевищувати потроєного значення помилки.

Таблиця 4  
Описова статистика за показниками авторської методики

| Показники описової статистики | Показники методики «Особистісні ресурси» |                                |                        |   |
|-------------------------------|--|--------------------------------|------------------------|---|
|                               | достатність ресурсів                     | стратегії відновлення ресурсів | емоційна спустошеність | загальний рівень ресурсної наповненості |
| Коефіцієнт асиметрії          | -0,190                                   | -0,417                         | -0,011                 | -0,222                                  |
| Стандартна помилка асиметрії  | 0,173                                    | 0,173                          | 0,173                  | 0,173                                   |
| Коефіцієнт ексцесу            | -0,358                                   | -0,373                         | -0,514                 | -0,319                                  |
| Стандартна помилка ексцесу    | 0,345                                    | 0,345                          | 0,345                  | 0,345                                   |
| Мінімальне значення           | 7  | 8                              | 3                      | 4                                       |
| Максимальне значення          | 30                                       | 20                             | 15                     | 41                                      |
| Середнє значення              | 17,14                                    | 15,60                          | 10,17                  | 22,57                                   |
| Стандартне відхилення         | 4,70                                     | 2,86                           | 2,38                   | 7,74                                    |

Як бачимо, отримані результати відповідають нормальному розподілу даних. Отже, до отриманих значень можуть бути застосовані параметричні критерії перевірки гіпотез, процедура розрахунку тестових норм з урахуванням середнього значення та стандартного відхилення. У табл. 5 представлено тестові норми для шкал авторської методики. Надаємо також інтерпретацію значень за шкалами методи «Особистісні ресурси», яка може бути використана для індивідуальної психологічної діагностики.

**За шкалою «Достатність ресурсів»:**

Низький рівень значення свідчить про те, що в респондента наявний брак

ресурсів для комфортної життєдіяльності. Людина не відчуває себе активною та готовою до нових звершень. У такому стані навіть буденні справи можуть викликати складнощі, тому що відсутні ресурси для їх виконання.

Таблиця 5  
Тестові норми за шкалами авторської методики

| Рівень індивідуального результату | Показники методики «Особистісні ресурси» |                                |                        |   |
|-----------------------------------|--|--------------------------------|------------------------|---|
|                                   | достатність ресурсів                     | стратегії відновлення ресурсів | емоційна спустошеність | загальний рівень ресурсної наповненості |
| Низький                           | До 12                                    | До 12                          | До 7                   | До 14                                   |
| Середній                          | 13–21                                    | 13–18                          | Від 8 до 12            | 15–30                                   |
| Високий                           | Більше 22                                | Більше 19                      | Більше 13              | Більше 31                               |

Високий рівень за показником означає, що людина відчуває себе наповненою силами та активною для виконання звичних справ і навіть для пізнання чогось нового. Людина переживає позитивні емоції та добре себе почуває. Внутрішні сили та ресурси допомагають їй легко впоратися з поставленими викликами, а відведений час на відпочинок є достатнім для відновлення психологічних ресурсів.

**За шкалою «Стратегії відновлення ресурсів»:**

Низький рівень значень свідчить, що особистість має проблеми з розумінням та усвідомленням засобів самопомоги у відновленні своїх ресурсів, може почувати себе безпорадною, розглядати ці аспекти свого життя як позаконтрольні, на які вона не може свідомо впливати. Репертуар її стратегій відновлення ресурсів украй обмежений.

Високий рівень показника свідчить про те, що людина усвідомлено використовує різні стратегії для відновлення своїх ресурсів та поліпшення свого самопочуття. Людина розуміє, які стратегії краще допомагають у певних обставинах, які можуть поліпшити загальний стан, відновити сили, нормалізувати емоційне тло життєдіяльності.

**За шкалою «Емоційна спустошеність»:**

Низький рівень значення за шкалою свідчить про відсутність переживань спустошення та занепаду ресурсів, про достатній рівень життєвої активності для реалізації запланованого, про відсутність потреби у відновленні сил та нормалізації робочого стану.



Високий рівень показника свідчить про те, що людина може переживати стани апатії та пригнічення, мати занепад життєвих сил. Така людина може не відчувати себе працездатною, готовою до виконання навіть звичайних справ. Цей стан може супроводжуватися переживаннями роздратування, розпачу, ангедонії, тривоги як вторинними реакціями на відсутність сил, нездатність мобілізувати ресурси.

**Загальний рівень ресурсної наповненості:**

Низький рівень загального показника свідчить, що людина не в змозі належним чином протидіяти стресовим чинникам та зовнішнім факторам, які деструктують її звичайну життєдіяльність. Людина переживає складнощі з мобілізацією ресурсів для важливих справ та з відновленням їх після стресу, важких перенавантажень. Виникають переживання безпорадності та розгубленості, оскільки людина мало розуміє, як можна змінити ситуацію, поліпшити своє самопочуття.

Високий рівень значення за показником є індикатором того, що людина має достатню високу стресостійкість, розвинуту здатність відновлювати свої ресурси та протидіяти зовнішнім чинникам, які впливають на життєдіяльність. Людина демонструє високу обізнаність у своєму репертуарі засобів самопомоги, які дають змогу оперативно нормалізувати самопочуття.

**Висновки.** Розроблено авторську методику «Особистісні ресурси», яка в остаточному варіанті містить 13 тверджень, що поєднані в три шкали: «Достатність ресурсів», «Стратегії відновлення ресурсів», «Емоційна спустошеність». Загальний показник за методикою відображає рівень ресурсної наповненості особистості. Проведено заходи перевірки методики, які довели високу дискримінативність тверджень, достатню узгодженість тверджень, що об'єднані в одну шкалу, високу стійкість результатів у часі, відповідність змісту шкал різним аспектам вимірювання ресурсності на особистісному рівні за показниками конвергентної валідності. На вибірці у 198 осіб проведено стандартизацію шкал методики, що дало змогу сформулювати тестові норми для кожної шкали та загального показника ресурсної наповненості. Отже, методика готова до використання для діагностики рівня наявних психологічних ресурсів осіб юнацького віку. Цей аспект є важливим для обстеження станів тих осіб, які тривалий час переживають загрозу життю, здоров'ю та добробуту в умовах війни на території країни.

**Текст методики «Особистісні ресурси»**

**Інструкція:** Уважно прочитайте твердження та оцініть за шкалою, наскільки вони відповідають Вашому уявленню про себе, своє життя.

1. В актуальний момент я відчуваю наповненість свого життя, насиченість його емоціями.

2. Я відчуваю, що кожного дня можу без зусиль відновлюватися та наповнюватися енергією для активного життя.

3. Турбота про своє тіло (душ, медитація, стретчинг, релаксація) дає мені змогу привести себе в норму після стресу.

4. Я відчуваю, як моя енергія б'є через край.

5. Зранку я наповнений силами, енергією та натхненням на цілий день.

6. Виконання приємних для мене справ (догляд за собою, відпочинок, ласощі) дає мені змогу нормалізувати мій стан після стресової ситуації.

7. Після певних стресових подій я можу ще 1–2 дні переживати безсилля та спустошеність.

8. Я усвідомлено вибираю певний відеофільм для перегляду або певну музику для прослуховування, що допомагає мені виразити певні емоції, поліпшити свій емоційний стан.

9. У мене є достатньо ресурсу зараз, щоб завершити будь-яку розпочату справу з легкістю.

10. Я можу про себе сказати, що я – людина, яка легко відновлюється навіть після сильної стресової ситуації.

11. Зараз я відчуваю брак внутрішніх ресурсів задля підтримки активного життєвого ритму.

12. Я свідомо намагаюся підтримувати оптимістичний погляд на майбутнє для додання життєвих складнощів.

13. Увечері я зазвичай переживаю повне спустошення та безсилля.

Бали нараховуються так:

– повністю не погоджуюсь / майже ніколи – 1 бал;

– частково не погоджуюсь / рідко – 2 бали;

– важко визначитися / час від часу – 3 бали;

– частково погоджуюсь / часто – 4 бали;

– повністю погоджуюсь / майже завжди – 5 балів.

**Ключ:**

Шкала «Достатність ресурсів» – 1, 2, 4, 5, 9, 10.

Шкала «Стратегії відновлення ресурсів» – 3, 6, 8, 12.

Шкала «Емоційна спустошеність» – 7, 11, 13.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Каплуненко Я. Ю., Кучина В. В. Адаптація та валідизація п'ятифакторного опитувальника Майндфулнес (ПОМ-39). *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 2022. № 1 (33). DOI: [https://doi.org/10.31435/rsglobal\\_ijitss/30032022/7795](https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/30032022/7795)
2. Леонтьев Д. А. Саморегуляція, ресурси и личностный потенциал. *Сибирский психологический журнал*. 2016. № 62. С. 18–37. DOI: [10.17223/17267080/62/3](https://doi.org/10.17223/17267080/62/3)
3. Носенко Е. Л., Четверик-Бурчак А. Г. Опитувальник «Стабільність психічного здоров'я – коротка форма»: опис, адаптація, застосування. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2014. Вип. 2. С. 89–97.
4. Савченко О. В., Калюк О. О. Методика діагностики когнітивних аспектів суб'єктивного благополуччя особистості. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. № 1 (25). С. 89–101. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.10>
5. Савченко О. В. Когнітивні ресурси як важлива складова індивідуального досвіду на когнітивному рівні. *Психологічні перспективи*. 2014. Вип. 24. С. 283–296.
6. Сукач С. А. Резильєнтність особистості як здатність мобілізувати психологічні ресурси. *Theoretical methods and improvement of science. Abstracts of VII International Scientific and Practical Conference Bordeaux, France (December 12–14, 2022)*. 2022. С. 287–290.
7. Адаптація та валідизація україномовної версії шкали стресостійкості Конора – Девідсона-10 (CD-RISC-10): апробація у хворих на анкілозивний спонділіт / Н. Школіна та ін. *Український ревматологічний журнал*. 2020. № 2 (80). С. 66–72. DOI: [10.32471/rheumatology.2707-6970.80.15236](https://doi.org/10.32471/rheumatology.2707-6970.80.15236)
8. Betancourt T. S., Khan K. T. The mental health of children affected by armed conflict: protective processes and pathways to resilience. *International review of psychiatry*. 2008. Vol. 20 (3). P. 317–328. DOI: [10.1080/09540260802090363](https://doi.org/10.1080/09540260802090363)
9. Coutu D. L. How resilience works. *Harvard business review*. 2002. № 80 (5). P. 46–56.
10. Dybdahl R. Children and mothers in war: an outcome study of a psychosocial intervention program. *Child development*. 2001. Vol. 72 (4). P. 1214–1230. DOI: [10.1111/1467-8624.00343](https://doi.org/10.1111/1467-8624.00343)
11. Ertl V., Pfeiffer A., Schauer E., Elbert T., Neuner F. Community-implemented trauma therapy for former child soldiers in Northern Uganda: a randomized controlled trial. *JAMA*. 2011. Vol. 306 (5). P. 503–512. DOI: [10.1001/jama.2011.1060](https://doi.org/10.1001/jama.2011.1060)
12. Klohnen E. C. Conceptual analysis and measurement of the construct of ego-resiliency. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1996. № 70 (5). P. 1067–1079.

## ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЯКІ ЗАЗНАЛИ ТРАВМАТИЧНОГО ВПЛИВУ

### PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE FOR PRESCHOOL CHILDREN WHO HAVE EXPERIENCED TRAUMATIC INFLUENCES

*У статті представлені психологічні рекомендації для роботи з дітьми, які зазнали травматичного впливу війни. Військові дії в Україні кардинально змінили життя мешканців держави, особливо негативного психологічного впливу щодня зазнають діти. Вчасна компетентна психологічна допомога знизить ризики виникнення негативних психічних утворень та допоможе дітям подолати труднощі психологічних наслідків війни. У статті представлені основні види проявів посттравматичного стресового розладу та наслідки психічної травми в дітей. Визначено симптоматику порушень на рівні емоційної, когнітивної та поведінкової сфер особистості.*

*Автором запропоновані основні вектори психологічної допомоги дітям дошкільного віку, що проводиться в тісній взаємодії із членами їхніх сімей. Надані практичні рекомендації та представлена характеристика засобів психологічної роботи. Провідне місце в наданні психологічної допомоги дітям дошкільного віку посідає гра. Саме гра з дорослим, а саме фахівцем-психологом, має цілючі властивості, допоможе відреагувати на складні переживання й події та побудувати картину майбутнього. Одним з ефективних засобів є прояви турботи про дитину, які вона сприймає невербально, через візуальні та слухові сигнали: позу, ритм і темп голосу, модуляцію, вираз обличчя, зоровий контакт, рухи тіла, жести, тон і гучність мовлення тощо.*

*Важливим засобом самопомоги спеціалістам-психологам, які працюють з українськими дітьми, є техніки особистісної саморегуляції та співчуття, що забезпечують потужну стратегію подолання страждань, підвищують емпатичну точність і здатність розрізняти невербальні сигнали, зменшують емоційне напруження та покращують самопочуття.*

**Ключові слова:** діти дошкільного віку, психічна травма, посттравматичний стресовий розлад, гра, ігрова психотерапія, саморегуляція, співчуття.

*The article presents psychological recommendations for working with children who have been traumatized by the war. The military actions in Ukraine have radically changed the lives of the residents of our country. Children are a special category that is negatively psychologically affected every day. Timely competent psychological help will reduce the risks of negative mental formations and help children overcome the complexities of the psychological consequences of war. The article presents the main types of manifestations of post-traumatic stress disorder and the consequences of mental trauma in children. The symptoms of disorders at the level of emotional, cognitive and behavioral spheres of the personality are determined.*

*The author proposed the main vectors of psychological help for preschool children, which is provided in close interaction with their family members. The article offers practical recommendations and presents the characteristics of means of psychological work. The leading place in the provision of psychological assistance to preschool children is occupied by game. It is the game with an adult, a specialist psychologist, that has healing properties, helps to react difficult experiences and to build a picture of the future. One of the most effective means are manifestation of care for the child, which the child perceives non-verbally, through visual and auditory signals: posture, rhythm and tempo of the voice, modulation, facial expression, eye contact, body movements, gestures, tone and volume of speech, and others.*

*An important means of self-help for specialist psychologists working with Ukrainian children are the techniques of personal self-regulation and compassion, which provide a powerful strategy for overcoming suffering, increase empathic accuracy, increase the ability to distinguish non-verbal signals, reduce emotional stress and improve well-being.*

**Key words:** preschool children, mental trauma, post-traumatic stress disorder, game, game psychotherapy, self-regulation, compassion.

УДК 159.9(075.8)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.20>

#### Чухрій І.В.

д. психол. н., доцент,  
професор кафедри психології  
та соціальної роботи  
Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла  
Коцюбинського

Вторгнення ворожих військ на територію України щоденно приносить багато втрат і болю. На жаль, найбільш вразливою категорією населення є діти. Оскільки їхній психічний апарат перебуває у процесі формування, то різні психічні травмування впливатимуть на подальше життя дітей.

Проблеми надання психологічної допомоги дітям, що постраждали від військових дій, посідають провідне місце в діяльності фахівців-психологів, соціальних працівників та психотерапевтів України. Вчасна й компетентна психологічна допомога знизить ризики виникнення негативних психічних утворень та допоможе дітям подолати труднощі психологічних наслідків війни.

Як показує досвід психологічної допомоги, травматичні події можуть спричинити посттравматичний стресовий розлад (далі – ПТСР) не лише в дорослих, а й у дітей. Оскільки в дитинстві активно розвивається мозок, діти значно більше страждають від впливу психотравм, ніж дорослі. До того ж діти ще не здатні осмислити, що з ними відбувається.

Наукові дослідження ПТСР у дітей показали, що здебільшого цей розлад виявляється в перші декілька тижнів, а відтермінована форма трапляється в поодиноких випадках. Також у дітей поширені такі супутні розлади, як тривога й депресія.

Більшість чинників, що роблять дитину схильною до ПТСР, не відрізняються від

чинників ризику виникнення ПТСР у дорослих [1; 2; 3].

Виокремлюються такі основні прояви пережитого дитиною стресового досвіду:

– повторні переживання травматичних подій;

– уникнення;

– гіперзбудження;

– дитина під час реагування на тригери, які нагадують про травму, може ховатися, віддалятися, труситися або завмирати;

– звичайні речі повсякденного характеру (грюкання дверима, крик однолітків) можуть бути тригером до стресових реакцій;

– у дітей може зберігатися поведінкова готовність до швидких реакцій на речі, що можуть нагадувати травматичний досвід;

– діти можуть бути гіперчутливими та інтерпретувати загрозу, якої немає;

– діти можуть навмисно проявляти відчуження у стосунках, щоб уникнути повторного переживання минулої травми [1; 2; 3].

Поведінка дитини, яка пережила стресову подію, може здаватися відстороненою або такою, що не відповідає ситуації. Можливий прояв незацікавленості в повсякденних заняттях, навчанні тощо.

Травматична втрата (травматичне горе) – це заклопотаність травматичною втратою, яка пригнічує здатність «типового» процесу скорботи. Типовий процес скорботи складається з 5 основних стадій переживання втрати (за Елізабет Кюблер-Росс): заперечення, торгу, агресії, депресії, прийняття. Зазвичай процеси горювання опрацьовуються психікою протягом року. У випадках порушення процесів горювання може бути зупинка на одній зі стадій, що призводить або до постійного заперечення травматичної події, або до агресії, депресії тощо [1; 2].

Посттравматичний стресовий розлад – це стійка реакція на травматичну подію. Для дитини травматичною подією може стати будь-яка ситуація, яку вона суб'єктивно переживає як жахливу, таку, що приносить горе. Це може бути щось особливе (аварія, насильство в сім'ї тощо) або таке, що стосується багатьох людей (бомбардування, терористичний акт, пожежа, природна катастрофа). Якщо дитина переживає декілька травматичних подій поспіль, виникає кумулятивний ефект, що збільшує ризик не лише гострого стресового розладу (який через декілька місяців минає без наслідків), а й тривалих посттравматичних стресових розладів [3].

Війна, вимушене переселення – політравматичні явища, що складаються з багатьох травматичних подій. Тобто в цих умовах

дитина зазнає психологічного, фізичного та ментального травматичного впливу.

Фізична травма супроводжується фізичним болем і втратою функцій у разі поранень.

Психологічна травма супроводжується психічним болем та розпадом звичного перебігу життя.

Ментальна травма – це травма ранніх етапів життя, що проривається через пласти психічного апарату та спричинює потужні регресивні й захисні реакції.

У сучасній психологічній науці виокремлено основні види подій, які можуть нанести психологічну травму дитині, зокрема:

– війна та вимушене переселення як її наслідок;

– терористичні акти;

– техногенні катастрофи з багатьма жертвами;

– природні катаклізми (землетрус, цунамі, пожежа);

– смерть близької людини;

– сексуальне або фізичне насильство;

– розлучення батьків;

– важка хвороба;

– перебування без батьків у лікарні [1; 2].

Дітям, що пережили психотравму, важко зрозуміти, що з ними сталося. Це пов'язано з віковими особливостями: їм не вистачає соціальної, фізіологічної та психологічної зрілості.

Дитина не в змозі повністю усвідомити сенс того, що відбувається, – вона просто запам'ятовує ситуацію, свої переживання цієї миті. Її сприйняття дійсності стає хаотичним, безладним, заплутаним, руйнує «структуру світу», у якому дитина живе. Більшість дітей справляються з психотравматичною ситуацією завдяки роботі з досвідченим фахівцем чи соціальним працівником [5].

Важливо вчасно продіагностувати наявність симптомів ПТСР у дітей. Розглянемо основні прояви ПТСР у дітей, виокремлені науковцями [1; 2].

Так, в *емоційній сфері* про розлади символізують:

а) поява страхів як першої реакції на пережитий стрес. Ці страхи спричинені потребою уникнути повторного переживання загрозової події (страх залишатися самому в кімнаті, перебувати в замкнутому просторі);

б) поява спеціальних фобій (наприклад, панічний страх розлучатися з близькими навіть на хвилину, спати самому в кімнаті тощо);

в) поява відчуття провини за те, що трапилось (особливо для старших дошкільнят і молодших школярів).

На *когнітивному рівні* ПТСР у дітей виявляється в таких ознаках:

- 1) погіршенні концентрації уваги (діти стають неуважними);
- 2) порушенні пам'яті (діти все забувають, їм важко згадувати минуле, особливо інформацію травматичного чи стресового характеру);
- 3) втраті вже сформованих когнітивних навичок;
- 4) порушенні сприйняття навколишнього середовища (сприйняття стає хаотичним, уривчастим, вирізняється плутаниною);
- 5) появи думок про смерть.

На *поведінковому рівні* ПТСР у дітей виявляється в таких особливостях:

- різких змінах поведінки (діти не хочуть розлучатися з батьками навіть ненадовго, можуть чіплятися за батьків і потребують постійної їх присутності й фізичного контакту);
- регресії в поведінці (діти можуть повертатися до поведінки, властивої попереднім етапам розвитку: втрачають навички охайності, смочуть пальці або поводяться як зовсім маленькі діти);
- посиленні агресивності, гнівливості, впертості (поведінка травмованих дітей часто характеризується травмованістю, ворожістю та конфліктністю стосовно інших) [1; 2].

У разі виявлення симптомів ПТСР у дітей необхідно спрямувати дитину до дитячого психотерапевта. При цьому симптоми в різних вікових групах мають свою специфіку.

Так, у дітей дошкільного віку виникають такі розлади:

- кошмари без урахування змісту травми;
- зміни настрою;
- повторне переживання симптомів під час гри;
- порушення гри або дослідницької (пізнавальної) поведінки;
- діти можуть не проявляти реакцій страху під час травматичного впливу або під час повторного переживання травми;
- батьки можуть повідомляти про широкий діапазон емоційних або поведінкових змін;
- діти можуть бути не в змозі визначити початок симптоматики.

У дітей молодшого шкільного віку наслідки травматичного досвіду посилюють зменшення участі у шкільних та інших значущих заходах, відстороненість.

У підлітків або юнаків травматичний досвід проявляється в небажанні шукати можливості розвитку (наприклад, побачення). Підлітки можуть вважати, що вони змінені настільки, що ці зміни роблять їх соціально

небажаними, і тому проявляють відстороненість від однолітків (про це може свідчити, наприклад, фраза «Тепер я нікуди не вписуюсь»). Також вони втрачають прагнення до майбутнього [1; 2].

Розглянемо **основи психологічної допомоги** дітям дошкільного віку, які зазнали травматичного впливу.

Для початку психологічної роботи психологи (психотерапевтові) важливо встановити контакт із дитиною. Варто знати, що в більшості випадків травматичні події порушують здатність до довіри та перешкоджають налагодженню психологічної роботи [4; 5].

Одним із найефективніших засобів є *прояв турботи* про дитину. Сигнали турботи дитина сприймає невербально, через візуальні та слухові сигнали: позу, ритм і темп голосу, модуляцію, вираз обличчя, зоровий контакт, рухи тіла, жести, тон і гучність мовлення тощо.

Саморегуляція психолога (психотерапевта) позитивно впливає на дітей. А через сигнали турботи дитина цілеспрямовано заспокоюється.

Інший потужний засіб психологічної (психотерапевтичної) допомоги – *співчуття*. Воно виконує такі функції:

- забезпечує потужну стратегію подолання страждань;
- підвищує емпатичну точність;
- підвищує здатність розрізняти невербальні сигнали, зокрема міміку, яка є ключовим фактором соціальної спорідненості;
- зменшує емоційне напруження;
- підвищує позитивний вплив та настрої;
- підвищує фізичну стійкість у відповідь на стрес;
- посилює відчуття тепла й турботи оточуючих;
- покращує самопочуття.

Ще одним дієвим засобом психологічної допомоги дітям дошкільного віку, які зазнали травматичного впливу, є *гра як спосіб інтервенції*. З дітьми застосовується такий інструментарій: матеріал для малювання, ляльки, сімейні ляльки, ляльки монстрів та героїв, іграшки, дотиковий матеріал для моделювання.

Роль терапевта під час гри – допомогти дитині використовувати ігрові матеріали для ефективного самовираження; бути гравцем поряд із дитиною; бути аудиторією та чуйним слухачем, коли це потрібно; надавати ігровим діям значення, важливості та сенсу.

Малювання або гра допомагають дитині пригадати подію та емоції. Терапевт може структурувати ігрові сценарії навколо конкретних проблем, з якими бореться дитина.

Під час малювання, гри з іграшками та ляльками дітей заохочують розповідати свою історію маленькими кроками, починаючи з найменш загрозливого аспекту події, і коли вони в змозі впоратися з тривогою, поступово малюють більш загрозливі аспекти події або грають ці ситуації.

Терапевт може виправити спотворення дитини, моделюючи думки або переживання через ляльки. А діти можуть практикувати ці навички моделювання.

Важливим напрямом психологічної роботи в допомозі подолання травматичного досвіду є *робота з казками*. Саме в українських народних казках закарбований позитивний досвід подолання травми, що пройшов випробування часом. У народних казках є позитивні герої, які захищають добро й справедливість, добро долає зло. Саме ідея подолання зла, того, що зло буде покаране, має провідне значення у психологічному зціленні дитини.

Сімейна психологічна робота може бути корисною, якщо члени сім'ї відчують труднощі в подоланні симптомів дитини або не можуть впоратися з ними. Може бути доцільним також поєднання індивідуальних і сімейних занять.

Якщо дитина має міцні позитивні стосунки принаймні з одним із дорослих або з учителем, тренером, вона буде більш стійкою до несприятливих подій.

Завдяки психологічній (психотерапевтичній) роботі діти мають можливість набути новий (нетравматичний) досвід

взаємодії із соціальним оточенням. Для дітей раннього, дошкільного та молодшого шкільного віку ефективними є індивідуальні форми психологічної допомоги. Вищезазначене відповідає основним особливостям розвитку та провідній діяльності дітей і підлітків. Важливість розуміння надання психологічної допомоги українським дітям, упровадження заходів психологічної допомоги в роботу дошкільних закладів освіти, психологічна допомога родині, у якій виховується дитина, – це передумови психологічного здоров'я держави.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи : навчальний посібник : у 3 т. / за заг. ред. Н. Малогулко. Київ, 2018. Т. 1. 208 с.
2. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи : навчальний посібник : у 3 т. / за заг. ред. Л. Малогулко. Київ, 2018. Т. 3. 236 с.
3. Dyregrov A., Yulle W. A review of PTSD in children. *Child and Adolescent Mental Health*. 2006. Vol. 11. № 4. P. 176–184.
4. Ehlers A., Clark D. A cognitive model of posttraumatic stress disorder. *Behaviour Research and Therapy*. 2000. Vol. 38. Iss. 4. P. 319–345.
5. Foa E., Keane T., Friedman M. Effective Treatments for PTSD: Practice Guidelines from the International Society for Traumatic Stress Studies. New York : The Guilford Press, 2009. 550 p.
6. Franklin M., Rynn M., March J., Foa E. Obsessive-compulsive disorder. *Clinical behaviortherapy: adults and children* / M. Hersen (ed.). New York : Wiley, 2002. P. 276–303.

## ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК САМООЦІНКИ ТА ТРИВОЖНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

### THE RELATIONSHIP OF SELF-CONCEPT AND ANXIETY OF BASE SCHOOL STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION

У статті проаналізовано наукові дослідження українських та зарубіжних учених особливостей психоемоційного стану учнів основної школи в умовах дистанційної освіти. Наголошено на важливості запровадження дистанційної системи освіти в закладах загальної середньої освіти, оскільки вона дає змогу швидко отримувати сучасні знання, а також підвищувати ефективність функціонування сфер освітньої діяльності шляхом упровадження інформаційних технологій. Така система освіти сприяє індивідуалізації процесу навчання, спонукає учнів до самостійної роботи, сприяє формуванню в них інформаційної культури, налаштовує на оволодіння інноваційними засобами здобуття та застосування інформації. Аналіз наукових розвідок дав змогу констатувати, що пандемія COVID-19 та пов'язані з нею карантинні обмеження, а також упровадження дистанційного навчання справили вагомий психологічний вплив на значну частину населення, дітей та підлітків у тому числі. Особистісна тривожність активізується за наявності певних стимулів, які розцінюються як небезпечні, що пов'язані зі специфічними ситуаціями загрози престижу людини, її самооцінки та самоповаги. Тривожні учні переживають не лише якусь одну емоцію, а їх поєднання, комбінацію. Розглянуто різноманітні способи та підходи вітчизняних учених до вирішення зазначеної проблеми. На підставі багатофакторного покрокового регресійного аналізу побудовано моделі впливу самооцінки на тривожність учнів основної школи. Результати емпіричного дослідження доводять, що у більшості учнів основної школи тривожні прояви в умовах пандемії пов'язані з особливостями дистанційного навчання в умовах карантинних обмежень, проблемами у міжособистісному спілкуванні, а способи переживання школярами тривоги в умовах пандемії COVID-19 мають свою специфіку. Високий рівень прояву тривоги, здатність перебільшувати загрозу негативно впливають на всі аспекти життя учнів, знижує рівень домагань, самооцінку.

**Ключові слова:** дистанційна освіта, інформаційні технології, освітній процес, інформаційно-комунікаційні засоби,

інформаційний простір, тривожність, самооцінка.

The article analyzes the scientific research of Ukrainian and foreign scientists on the peculiarities of the psycho-emotional state of base school students in the conditions of distance education. The importance of introducing a distance education system in institutions of general secondary education is emphasized, as it makes it possible to quickly acquire modern knowledge, as well as to increase the effectiveness of the functioning of the spheres of educational activity through the introduction of information technologies. Such an education system promotes the individualization of the learning process, encourages students to work independently, promotes the formation of an information culture in them, and prepares them to master innovative means of obtaining and using information. The analysis of scientific intelligence made it possible to state that the COVID-19 pandemic and related quarantine restrictions, as well as the introduction of distance learning, had a significant psychological impact on a significant part of the population, including children and adolescents. Personal anxiety is activated in the presence of certain stimuli that are considered dangerous, associated with specific situations of threats to a person's prestige, self-concept and self-respect. Anxious students experience not only one emotion, but their combination, a combination. Various methods and approaches of domestic scientists to solving the specified problem are considered. Models of the influence of self-concept on the anxiety of base school students were built on the basis of multivariate stepwise regression analysis. The results of the empirical study prove that the majority of base school students show anxiety during the pandemic due to the features of distance learning under quarantine restrictions, problems in interpersonal communication, and the ways in which students experience anxiety during the COVID-19 pandemic have their own specifics. A high level of anxiety, the ability to exaggerate a threat negatively affects all aspects of students' lives, reduces the level of harassment and self-concept.

**Key words:** distance education, information technologies, educational process, information and communication tools, COVID-19 pandemic, anxiety, self-concept.

УДК 159.9.07(316.77)

DOI [https://doi.](https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.21)

[org/10.32782/2663-5208.2022.44.21](https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.21)

**Щербаківа О.О.**

д. психол. н., старший дослідник,  
провідний науковий співробітник  
ДУ «Інститут охорони здоров'я дітей  
та підлітків  
Національної академії медичних наук  
України»

**Актуальність.** Одним із напрямів реформування освітньої системи України є кардинальні зміни в поширенні та використанні інформації, що зумовлюють еволюцію освітніх технологій та сприяють активному впровадженню дистанційного навчання. У сучасних умовах відбувається успішна реалізація дистанційного навчання в країні, цьому істотно сприяє її державна політика.

Дистанційне навчання дедалі стає все більш популярним. Одним із чинників

виникнення цієї популярності була пандемія COVID-19, коли учнів на кілька місяців позбавили очної форми навчання, тому дистанційне навчання стало єдиною доступною формою організації освітнього процесу. Чинниками підвищення ефективності навчання є сучасний рівень розвитку комп'ютерної техніки та різноманітність програмного забезпечення. Використання комп'ютерних технологій сприяє вдосконаленню системи освіти та забезпеченню якісно нового її рівня [2; 4].

Зауважимо, що дистанційне навчання не може бути альтернативним очному навчанню. Однозначно, школярі мають відвідувати освітній заклад, навчатися, розвиватися, спілкуватися, соціалізовуватися тощо. Але карантин вніс свої корективи в освітній процес для учнів, здобувачів освіти і викладачів, а також змінив їхній психологічний стан, започаткував нову форму організації освітнього процесу – змішане навчання.

Оскільки змішане навчання впроваджується в Україні нещодавно, воно потребує більш докладного аналізу особливостей впливу на розвиток міжособистісної взаємодії, зокрема переваг і ускладнень. Актуальність представленого дослідження визначена необхідністю запобігання розвитку шкільної тривожності в учнів та підвищення самооцінки, що дасть можливість розвивати пізнавальний інтерес учнів у процесі навчання та поліпшить рівень міжособистісної взаємодії в класі, урахувавши особливості дистанційного та очного навчання [4].

**Метою статті є** дослідження емоційного стану підлітків під час упровадження дистанційного навчання в сучасних умовах.

**Виклад основного матеріалу.** Велике значення для успішного навчання дитини в школі має психічне здоров'я, тобто стан психологічного, фізичного та соціального благополуччя. Тому проблема тривожності залишається однією з найбільш складних та дискусійних як у теоретичному, так і в прикладному аспекті [3]. В умовах карантину, зумовленого пандемією, чи не єдиним можливим варіантом здобуття знань стала змішана форма навчання, оскільки її використання дає змогу відійти від репродуктивного пізнання, зацікавити учнів предметом, сприяти їхньому розумовому й моральному розвитку, а в поєднанні з інформаційними технологіями нового покоління – виявляти медіаграмотність і демонструвати творчі й аналітичні здібності.

Дистанційне навчання потребує забезпечення постійної комунікації та зворотного зв'язку всіх учасників освітнього процесу. Педагоги мають пояснювати навчальний матеріал за допомогою цифрових технологій, контролювати виконання завдань і допомагати в їх розв'язанні. Після вимушеного переходу до дистанційного навчання стало очевидним, що вчителю нелегко перенести традиційні уроки в онлайн-формат і проводити їх за звичним конспектом, адже слід володіти методиками саме дистанційного навчання, тут необхідні нові підходи до донесення інформації до учнів, а також налагодження зворотного зв'язку. Тому сучасні педагоги мають якнайшвидше

оволодіти методикою дистанційного навчання, яка зараз активно розвивається [1].

Дистанційне навчання – це навчання, у якому суб'єкти перебувають на відстані, реалізуючи освітній процес за сприяння засобів телекомунікацій; це сукупність педагогічних технологій, що базується на принципах відкритого і комп'ютерного навчання та активних методах навчання у спілкуванні в інформаційно-освітньому просторі, для організації освіти користувачів, розподілених у просторі й часі.

Теоретичні дослідження з питань дистанційного навчання базуються на методологічних працях С. Гончаренка, Г. Костюка, Є. Полота та ін. Окремі аспекти щодо змісту та організації дистанційного навчання досліджували М. Беседіна, К. Власенко, В. Гура. Різні проблеми дистанційної освіти досліджувалися багатьма науковцями (Є. Підчасов, М. Смульсон, А. Мінаков, О. Малінко, С. Сисоєва та ін.). Основні теоретичні положення, що розкривають природу тривожності та самооцінки, досліджували Р. Мей, К. Роджерс, А. Прихожан, Б. Кочубей; наукові дослідження індивідуальних особливостей емоційної сфери особистості здійснювали Л. Божович, Д. Ельконін, Л. Занков, С. Максименко; результати наукових розвідок із проблеми збереження психологічної стабільності українського суспільства в умовах пандемії COVID-19 вивчали В. Байдик, О. Вознюк, В. Дорожкін, І. Євтушенко, О. Завгородня, С. Максименко, В. Моргун, Е. Помиткін та ін. [1; 3; 4].

Виклики сучасного суспільства, зокрема явище карантину в Україні, внесло свої корективи в систему дистанційної освіти. Серед великої кількості переваг у нашій країні воно зіткнулося з низкою проблем, адже новітні технології не є доскональними та рівень педагогів не забезпечує швидке освоєння і користування Інтернет-ресурсом. Дистанційне навчання передбачає доступ до Інтернету, технічне забезпечення (комп'ютер, ноутбук, планшет, смартфон тощо) в усіх учасників освітнього процесу. Виникає проблема – доступ до якісного Інтернету і, відповідно, відсутність рівних умов для всіх учасників освітнього процесу. Інша проблема – це неволодіння педагогами технологіями дистанційної освіти. Для вчителів ця проблема ускладнюється тим, що їм потрібно не просто опанувати новий засіб, а й змінити власну відпрацьовану роками методика навчання, знайти та застосувати нові методи і форми так, щоб досягти обов'язкових результатів навчання. Також важливою проблемою, що виникла в період дистанційного навчання, є неможливість комунікації у звичному режимі: між



учителем і учнями, учнів між собою. Адже за умов традиційного очного навчання у школі відбувається постійна комунікація (вербальна й невербальна), під час дистанційного навчання соціальна комунікація зменшується, її невербальна частина майже зникає. І виникає проблема: як організувати комунікацію між учителем і школярами, учнів між собою під час синхронної онлайн-зустрічі, а також якою має бути віртуальна навчальна комунікація в асинхронному режимі, щоб вона не займала весь вільний час педагога і учнів [1; 2].

Під час дистанційного навчання для учителів постала проблема, як організувати самостійну роботу учнів, а для батьків – як навчити дитину самостійності та як цю роботу проконтролювати і перевірити. Дистанційне навчання передбачає, що більшість навчального матеріалу школярі опановують самостійно. Умотивованість учнів сучасної школи є однією з основних освітніх проблем і за умов віддаленого навчання набуває ще більшої гостроти. Класичне дистанційне навчання априорі передбачає наявність усвідомленої мотивації у тих, хто навчається, тому що постійний контроль із боку педагогів неможливий. Також дистанційне навчання надає більше можливостей для фальсифікації результатів (адже можливе виконання завдань іншою людиною). В умовах класичного дистанційного навчання ця проблема вирішується за умов високої мотивації учня: ті, хто вчиться дистанційно, хочуть, насамперед, отримати нові знання та вміння, а вже потім – певну оцінку. У традиційній школі оцінка залишається основним стимулом до навчання, і тому ризик несамотійного виконання домашніх завдань і контрольних робіт значно збільшується. У вчителів також виникали труднощі у визначенні чіткого регламенту часу на проведення онлайн-уроків і самостійної роботи учнів. Під час очного навчання вчителі покладаються на розклад уроків, визначений час для кожного уроку і кількість домашніх завдань, яка обмежена відповідно до віку учнів. Однак у пандемію вчителі та учні витрачали набагато більше часу для навчальної та домашньої (самостійної) роботи. Наступне – це індивідуалізація навчання, що є однією з головних переваг і принципів дистанційного навчання, тобто можливість для кожного учня самостійно вибирати темп навчання, час проведення занять і виконання завдань тощо. В умовах масової школи, коли кожний учитель працює з декількома класами, а в кожного учня від 11 і більше предметів, індивідуалізація неможлива як для вчителя, так і для учня, навіть організаційно.

І ще постало питання відсутності єдиної уніфікованої електронної платформи для навчання. Адже в процесі дистанційного навчання вчитель може використовувати різноманітні онлайн-сервіси, які він опанував. А учню довелося створювати облікові записи у цих сервісах та опановувати кожний, що лише ускладнює навчання та зміщує фокус зі змісту предмета на застосування цифрових технологій. Це далеко не повний перелік проблем, з якими зіткнулися вчителі й учні в період карантину під час дистанційного навчання [1; 2].

Дослідження проводилося у 2021–2022 рр. он-лайн, зважаючи на карантинні обмеження, пов'язані з пандемією. Учні із захопленням виконували тестові завдання, активно включались у бесіду про дистанційне навчання та життя в умовах карантину, обговорювали й те, що в них викликає невпевненість, хвилювання, страх і тривогу.

Метою діагностичного дослідження було з'ясування та вивчення соціальних, фізіологічних, психологічних чинників, що викликають занепокоєння у школярів у період пандемії, дистанційного навчання, гальмують процес навчання та взаємодії з однокласниками, батьками, вчителями-предметниками або створюють підґрунтя для «функціонування» тривожності та зниження самооцінки.

Як досліджувані брали участь учні 5–9-х класів КЗ «Харківська гімназія № 169 Харківської міської ради Харківської області» та Харківської гімназії № 14 Харківської міської ради Харківської області. Повну тестову батарею пройшли 410 школярів, із них – 213 хлопчиків і 197 дівчат у віці від 10 до 15 років.

Для психологічного дослідження було застосовано методи теоретичного аналізу, методика «Шкала тривожності» Кондаша, методика діагностика самооцінки Дембо – Рубінштейн у модифікації А. М. Парафіян, методи факторного аналізу, дисперсійного аналізу.

За результатами дисперсійного аналізу встановлено, що рік навчання впливає переважно на самооцінку підлітків: на реальне сприйняття власного здоров'я ( $F=3,4$ ;  $p=0,014$ ), характеру ( $F=2,6$ ;  $p=0,035$ ), авторитету ( $F=3,0$ ;  $p=0,018$ ), уміння щось робити власними руками ( $F=4,3$ ;  $p=0,002$ ) та оцінку зовнішності ( $F=2,7$ ;  $p=0,029$ ). Стать учнів впливає на бажаний рівень самооцінки щодо вміння щось робити власними руками ( $F=6,7$ ;  $p=0,01$ ), сприйняття зовнішності ( $F=5,3$ ;  $p=0,021$ ) та впевненості у власних силах ( $F=4,4$ ;  $p=0,036$ ). Також стать учнів впливає на тривожність: шкільну ( $F=18,4$ ;  $p<0,001$ ), особистісну

| Класи    | Фактори    | Змістовна сутність фактору   |
|----------|------------|--|
| 5-й клас | фактор 5_1 | поєднання реальних здібностей, характеру, авторитету серед однолітків, зовнішнього вигляду та впевненості у собі   |
|          | фактор 5_2 | поєднання здоров'я бажаного, реальних та бажаних здібностей із бажаним умінням робити своїми руками  |
|          | фактор 5_3 | поєднання авторитету серед однолітків реального та бажаного із зовнішнім виглядом бажаним  |
|          | фактор 5_4 | протиріччя між здоров'ям реальним та вмінням реальним і бажаним робити своїми руками   |
|          | фактор 5_5 | поєднання реального та бажаного характеру  |
| 6-й клас | фактор 6_1 | поєднання реальної оцінки здібностей, характеру, авторитету, зовнішності та впевненості у собі з бажаним рівнем авторитету   |
|          | фактор 6_2 | поєднання бажаного рівня здоров'я, здібностей та характеру   |
|          | фактор 6_3 | поєднання бажаного та реального рівня щось робити власними руками  |
|          | фактор 6_4 | поєднання реальної оцінки здоров'я та бажаного рівня зовнішності   |
| 7-й клас | фактор 7_1 | поєднання реальної оцінки здібностей, характеру, авторитету, вміння щось робити власними руками, зовнішності та впевненості у собі з бажаною оцінкою здібностей, характеру |
|          | фактор 7_2 | поєднання бажаного рівня здоров'я, авторитету, уміння робити щось власними руками, зовнішності та впевненості у собі   |
|          | фактор 7_3 | реальна оцінка здоров'я  |
| 8-й клас | фактор 8_1 | поєднання реальної оцінки характеру, авторитету, зовнішності та впевненості у собі з бажаними авторитету та впевненістю у собі   |
|          | фактор 8_2 | поєднання реальної та бажаної оцінки вміння щось робити власними руками  |
|          | фактор 8_3 | поєднання реального та бажаної оцінки характеру із бажаною оцінкою авторитету  |
|          | фактор 8_4 | поєднання реальної та бажаної оцінки здібностей  |
|          | фактор 8_5 | поєднання бажаної оцінки здоров'я та зовнішності   |
|          | фактор 8_6 | реальна оцінка здоров'я  |
| 9-й клас | фактор 9_1 | поєднання реальної оцінки здібностей, характеру, авторитету, зовнішності та впевненості у собі   |
|          | фактор 9_2 | поєднання бажаного рівня здоров'я із бажаним рівнем авторитету, зовнішності та впевненості у собі  |
|          | фактор 9_3 | поєднання бажаного рівня характеру та вміння щось робити власними руками з реальним умінням щось робити  |
|          | фактор 9_4 | реальна оцінка здоров'я  |

( $F=68,0$ ;  $p<0,001$ ), міжособистісну ( $F=17,9$ ;  $p<0,001$ ) та загальну ( $F=35,3$ ;  $p<0,001$ ). Вік школярів впливає лише на реальне сприйняття зовнішності ( $F=2,4$ ;  $p=0,039$ ) та вміння щось робити власними руками ( $F=3,6$ ;  $p=0,004$ ).

На підставі факторного аналізу із верімакс-обертанням та кайзер-нормалізацією побудовано факторні моделі розвитку самооцінки учнів основної школи з 5-го до 9-го класу (табл. 1).

Також на підставі багатфакторного покрокового регресійного аналізу побудовано моделі впливу самооцінки на тривожність учнів основної школи.

5-й клас  $Y_1 = 2,7 - 0,21X_{13}$   $R^2=8,4$  % (формула 1)  
 $Y_2 = 1,6 - 0,21X_{13} + 0,21X_5$   $R^2=13,4$  % (формула 2)  
 $Y_3 =$  не визначено  
 $Y_4 = 2,5 - 0,20X_{13}$   $R^2=9,8$  % (формула 3)

6-й клас  $Y_1 = 2,4 - 0,43X_6 + 0,31X_{12} - 0,18X_3$   $R^2=18,9$  % (формула 4)  
 $Y_2 = 3,8 - 0,79X_2 + 0,31X_8$   $R^2=19,0$  % (формула 5)  
 $Y_3 = 3,0 - 0,21X_6$   $R^2=5,1$  % (формула 6)  
 $Y_4 = 3,2 - 0,57X_2 + 0,29X_8$   $R^2=11,2$  % (формула 7)

7-й клас  $Y_1 = 3,2 - 0,27X_{11} - 0,19X_5$   $R^2=23,4$  % (формула 8)  
 $Y_2 = 1,5 - 0,19X_{11} + 0,28X_4 - 0,17X_5$   $R^2=22,3$  % (формула 9)  
 $Y_3 = 3,0 - 0,16X_5 - 0,18X_{11} + 0,36X_{12} - 0,25X_6$   $R^2=22,1$  % (формула 10)  
 $Y_4 = 2,3 - 0,24X_5 - 0,23X_{11} + 0,18X_{10}$   $R^2=31,2$  % (формула 11)

8-й клас  $Y_1 = 1,8 - 0,30X_5 + 0,27X_6$   $R^2=17,5$  % (формула 12)  
 $Y_2 = 6,0 - 0,67X_4 + 0,22X_6 - 0,62X_2$   $R^2=19,0$  % (формула 13)  
 $Y_3 = 2,4 - 0,14X_{11}$   $R^2=4,7$  % (формула 14)  
 $Y_4 = 2,3 - 0,19X_3$   $R^2=11,6$  % (формула 15)

9-й клас  $Y_1 = 2,6 - 0,21X_{13}$   $R^2 = 9,6\%$  (формула 16)  
 $Y_2 = 4,9 - 0,15X_{13} - 0,69X_2$   $R^2 = 11,2\%$   
 (формула 17)  
 $Y_3 = 4,7 - 0,27X_3 - 0,50X_4$   $R^2 = 20,6\%$   
 (формула 18)  
 $Y_4 = 2,4 - 0,17X_{13}$   $R^2 = 7,1\%$  (формула 19)

де  $Y_1$  – шкільна тривожність  
 $Y_2$  – самооціночна тривожність  
 $Y_3$  – міжособистісна тривожність  
 $Y_4$  – загальна тривожність  
 $X_1$  – реальна самооцінка здоров'я  
 $X_2$  – бажаний рівень здоров'я  
 $X_3$  – реальна оцінка здібностей  
 $X_4$  – бажаний рівень здібностей  
 $X_5$  – реальна самооцінка характеру  
 $X_6$  – бажаний стан характеру  
 $X_7$  – реальна самооцінка вміння щось робити руками  
 $X_8$  – бажаний рівень уміння щось робити руками  
 $X_9$  – реальна самооцінка авторитету серед однолітків  
 $X_{10}$  – бажаний рівень авторитету серед однолітків  
 $X_{11}$  – реальна оцінка зовнішності  
 $X_{12}$  – бажана зовнішність  
 $X_{13}$  – реальна впевненість у собі  
 $X_{14}$  – бажана впевненість у собі

За результатами діагностики виявлено, що значущість впливу самооцінки на шкільну тривожність упродовж навчання підлітків у основній школі зростає з 5-го до 7-го класу (від 8,4 % до 23,4 %, див. формули 1, 4, 8) і знижується до 9-го класу (до 9,6 %, див. формулу 16). Стабілізуючими чинниками, які зменшують шкільну тривожність, є реальна впевненість у собі (5-й клас, див. формулу 1), бажаний стан характеру і реальна оцінка здібностей (6-й клас, див. формулу 4), реальна оцінка зовнішності та бажаний стан характеру (7-й клас, див. формулу 8), реальна самооцінка характеру (8-й клас, див. формулу 12) та реальна впевненість у собі (9-й клас, див. формулу 16). Дестабілізуючими чинниками, які підвищують шкільну тривожність, є бажана зовнішність (6-й клас, див. формулу 4), бажаний стан характеру (8-й клас, див. формулу 12).

Визначено, що значущість впливу самооцінки на самооціночну тривожність упродовж навчання підлітків в основній школі зростає з 5-го до 7-го класу (від 13,4 % до 22,3 %, див. формули 2, 5, 9) і знижується у 9-му класі (див. формулу 17). Стабілізуючими чинниками, які зменшують самооціночну тривожність, є реальна впевненість

у собі (5-й клас, див. формулу 2), бажаний рівень здоров'я (6-й клас, див. формулу 5), реальна оцінка зовнішності та характеру (7-й клас, див. формулу 9), бажаний рівень здібностей та здоров'я (8-й клас, див. формулу 13), реальна впевненість у собі та бажаний рівень здоров'я (9-й клас, див. формулу 17). Дестабілізуючими чинниками, які підвищують самооціночну тривожність, є реальна оцінка характеру (5-й клас, див. формулу 2), бажаний рівень уміння щось робити (6-й клас, див. формулу 5), бажаний рівень здібностей (7-й клас, див. формулу 9), бажаний стан характеру (8-й клас, див. формулу 12).

Достовірного впливу самооцінки на міжособистісну тривожність у 5-му класі не встановлено. Значущість впливу самооцінки на міжособистісну тривожність упродовж навчання підлітків у основній школі зростає з 6-го до 7-го класу (від 5,1 % до 22,1 %, див. формули 6, 10) і з 8-го до 9-го класу (від 4,7 % до 20,6 %, див. формули 14, 18). Стабілізуючими чинниками, які зменшують міжособистісну тривожність, є бажаний стан характеру (6-й клас, див. формулу 5), реальна оцінка характеру та зовнішності і бажаний стан характеру (7-й клас, див. формулу 5), реальна оцінка зовнішності (8-й клас, див. формулу 5), реальний та бажаний рівень здібностей (9-й клас, див. формулу 5). Дестабілізуючими чинниками, які підвищують міжособистісну тривожність, є лише бажана зовнішність (7-й клас, див. формулу 5).

Також виявлено, що значущість впливу самооцінки на загальну тривожність упродовж навчання підлітків у основній школі зростає з 5-го до 7-го класу (від 9,8 % до 31,2 %, див. формули 3, 7, 11) і знижується до 9-го класу (до 7,1 %, див. формули 15, 19). Стабілізуючими чинниками, які зменшують загальну тривожність, є реальна впевненість у собі (5-й клас, див. формулу 3), бажаний рівень здоров'я (6-й клас, див. формулу 7), реальна оцінка характеру та зовнішності (7-й клас, див. формулу 11), реальна оцінка здібностей (8-й клас, див. формулу 15), реальна впевненість у собі (9-й клас, див. формулу 19). Дестабілізуючими чинниками, які підвищують загальну тривожність, є бажаний рівень уміння щось робити руками (6-й клас, див. формулу 7) та бажаний рівень авторитету серед однолітків (7-й клас, див. формулу 11).

Аналіз кореляційних зв'язків між показниками тривожності свідчить про високий рівень ( $p < 0,001$ ) асоціації між складниками. На підставі аналізу кореляційних зв'язків між показниками самооцінки учнів основної школи встановлено значимий

рівень ( $p=0,05 \div 0,001$ ) асоціації між переважно більшістю показників слабого та середнього рівнів зв'язку ( $r=0,11 \div 0,51$ ). Самооцінка здоров'я реальна мала лише слабку зворотну кореляцію з бажаним рівнем уміння щось робити власними руками ( $r=-0,11$ ;  $p=0,026$ ). Бажаний рівень здоров'я мав пряму кореляцію з усіма показниками самооцінки ( $r=0,148 \div 0,368$ ;  $p=0,03 \div 0,001$ ).

Проведено аналіз кореляційних взаємозв'язків між показниками самооцінки залежно від віку навчання. Установлено, що учні 5-х класів мали більш високий коефіцієнт детермінації в кореляційній матриці взаємозв'язків бажаного рівня самооцінки, ніж реального (відповідно  $R^2=7,03$  проти  $R^2=6,72$ ). Самооцінка реального рівня здоров'я мала найнижчий показник внутрішньосистемної взаємодії ( $R^2=0,20$ ) серед усіх досліджених показників і була зворотно пов'язана з бажаною самооцінкою здоров'я ( $r=-0,25$ ;  $p=0,015$ ), реальним авторитетом серед однолітків ( $r=-0,28$ ;  $p=0,005$ ) і бажаним рівнем щось робити власними руками ( $r=-0,24$ ;  $p=0,018$ ). Провідну роль у самооцінці учнів відігравала реальна впевненість у собі ( $R^2=1,43$ ) (рис. 1).

Виявлено, що в 6-му класі коефіцієнт детермінації кореляційної матриці взаємозв'язків зменшується (відповідно  $R^2=13,75$  у п'ятому класі проти  $R^2=10,72$  у шостому), що свідчить про меншу структурованість

системи самооцінки учнів даної вікової категорії (рис. 2). Учні 6-х класів мали також більш високий коефіцієнт детермінації в кореляційній матриці взаємозв'язків бажаного рівня самооцінки, ніж реального (відповідно  $R^2=5,50$  проти  $R^2=5,22$ ). Самооцінка реального рівня здоров'я мала найнижчий показник ( $R^2=0,08$ ) серед усіх досліджених показників, тобто була практично виключена із системи самооцінки учнів і була пов'язана лише з реальним сприйняттям зовнішнього вигляду ( $r=0,28$ ;  $p=0,012$ ). Самооцінка бажаного рівня здоров'я мала найвищий показник ( $R^2=1,02$ ) серед усіх досліджених показників, тобто відігравала провідну роль у системі самооцінки учнів даної вікової категорії.

Визначено, що в 7-му класі коефіцієнт детермінації кореляційної матриці взаємозв'язків був найвищим серед досліджених вікових груп ( $R^2=25,63$ ), що свідчить про найвищу структурованість, «жорсткість» системи самооцінки учнів даної вікової категорії (рис. 3). Учні 7-х класів мали більш високий коефіцієнт детермінації в кореляційній матриці взаємозв'язків бажаного рівня самооцінки, ніж реального (відповідно  $R^2=13,10$  проти  $R^2=12,54$ ). Самооцінка реального рівня здоров'я мала найнижчий показник ( $R^2=0,0$ ) серед усіх досліджених показників, тобто була виключена із системи самооцінки учнів. Оцінка бажаного рівня здоров'я була позитивно пов'язана з усіма

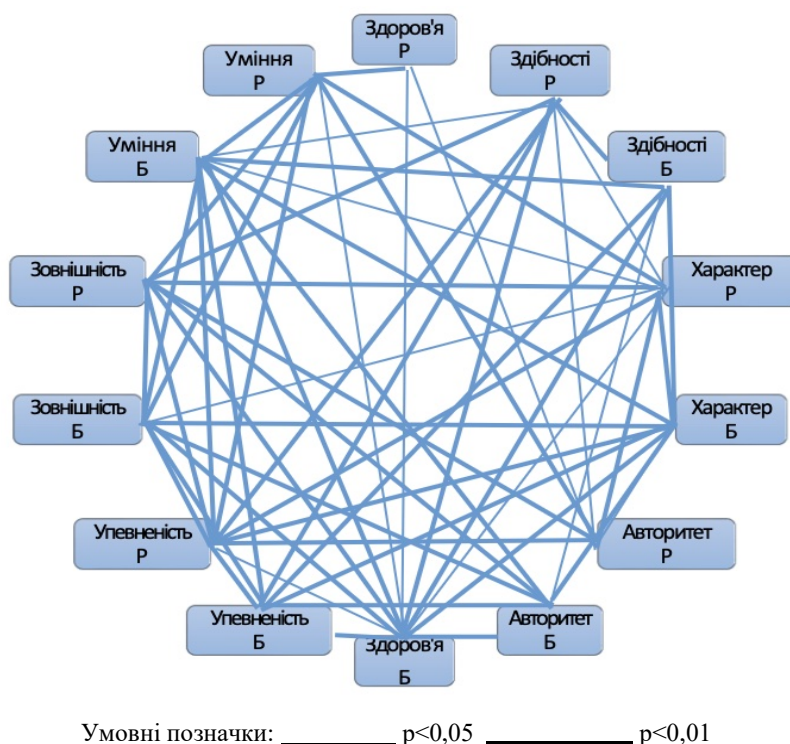
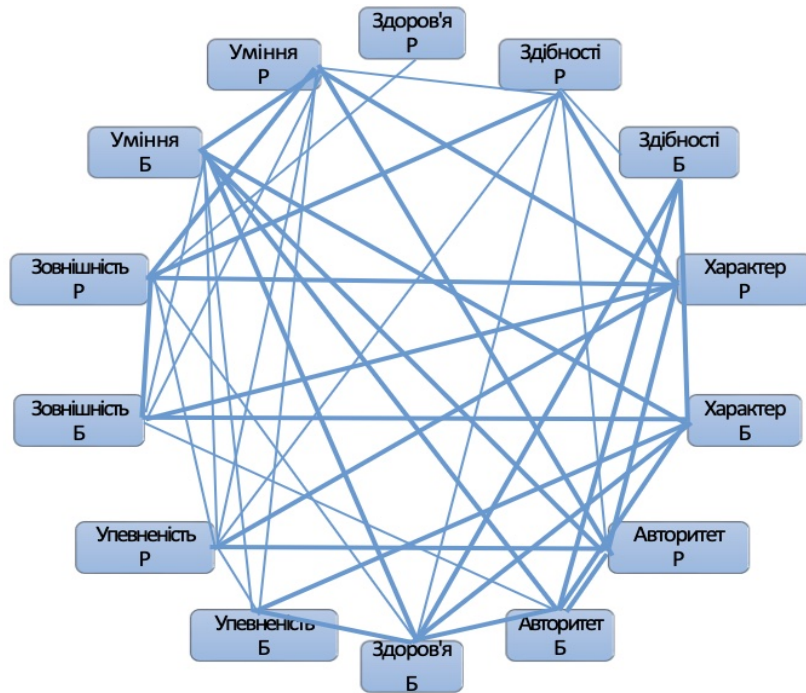


Рис. 1. Графічна модель кореляційних зв'язків самооцінки учнів 5-х класів

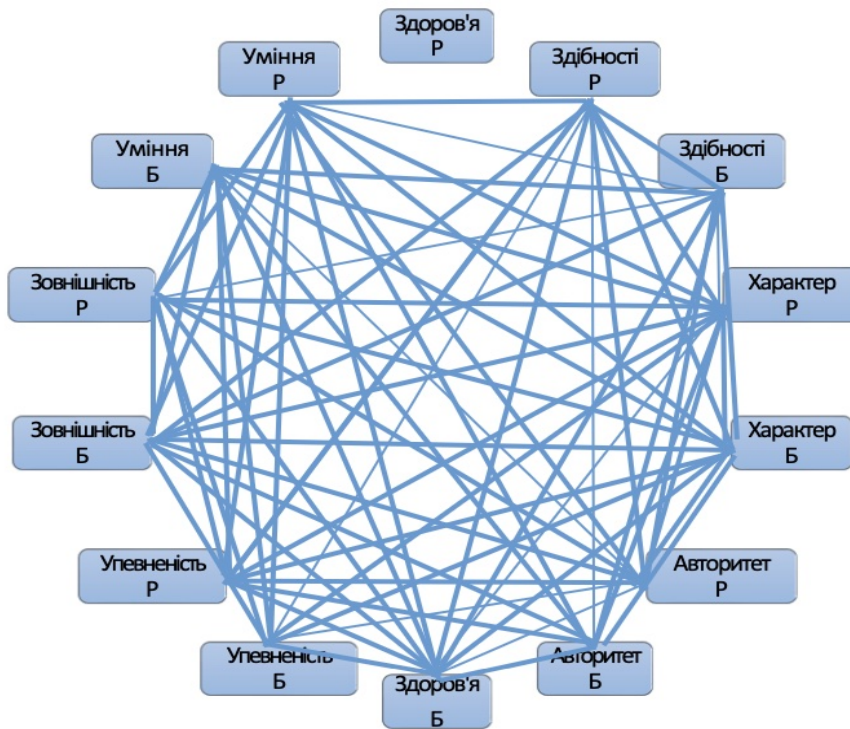
показниками самооцінки ( $r=0,23 \div 0,54$ ). Провідну роль у самооцінці учнів відігравали реальна впевненість у собі та реальна оцінка зовнішності ( $R^2=2,45$ ).

Установлено, що у 8-му класі коефіцієнт детермінації кореляційної матриці взаємозв'язків був найнижчим серед досліджених вікових груп ( $R^2=6,42$ ), що свідчить про



Умовні позначки: \_\_\_\_\_  $p < 0,05$  \_\_\_\_\_  $p < 0,01$

**Рис. 2. Графічна модель кореляційних зв'язків самооцінки учнів 6-х класів**



Умовні позначки: \_\_\_\_\_  $p < 0,05$  \_\_\_\_\_  $p < 0,01$

**Рис. 3. Графічна модель кореляційних зв'язків самооцінки учнів 7-х класів**

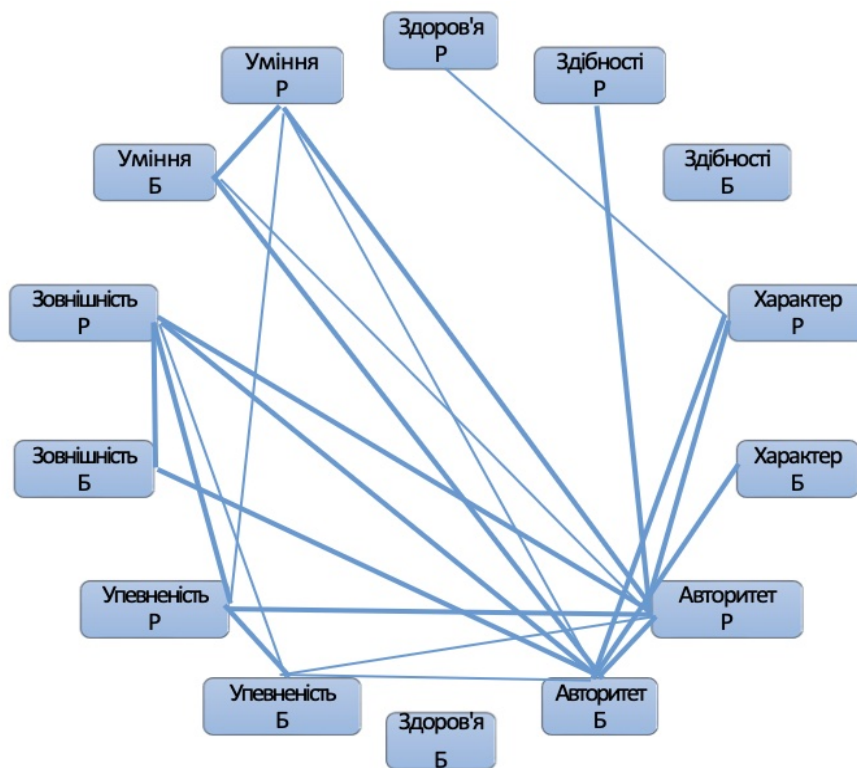
зростання «хаотичності» системи самооцінки підлітків (рис. 4). Учні 8-х класів мали більш високий коефіцієнт детермінації в кореляційній матриці взаємозв'язків реального рівня самооцінки, ніж бажаного (відповідно  $R^2=3,94$  проти  $R^2=2,48$ ). Самооцінка реального та бажаного рівнів здоров'я мала найнижчі показники (відповідно  $R^2=0,05$  та  $R^2=0,0$ ) серед усіх досліджених показників, тобто була виключена із системи самооцінки учнів. Оцінка реального здоров'я була асоційована лише із реальною оцінкою характеру ( $r=0,22$ ;  $p=0,049$ ). Провідну роль у самооцінці учнів відігравав реальний авторитет серед однолітків ( $R^2=1,19$ ).

На підставі аналізу кореляційних зв'язків встановлено, що в 9-му класі коефіцієнт детермінації кореляційної матриці взаємозв'язків суттєво зріс ( $R^2=12,98$ ), що свідчить про зростання структурованості системи самооцінки підлітків (рис. 5). Учні 9-х класів також мали більш високий коефіцієнт детермінації в кореляційній матриці взаємозв'язків реального рівня самооцінки ніж бажаного (відповідно  $R^2=7,20$  проти  $R^2=5,78$ ).

Самооцінка реального рівня здоров'я була виключена із системи самооцінки підлітків даної вікової категорії ( $R^2=0,0$ ),

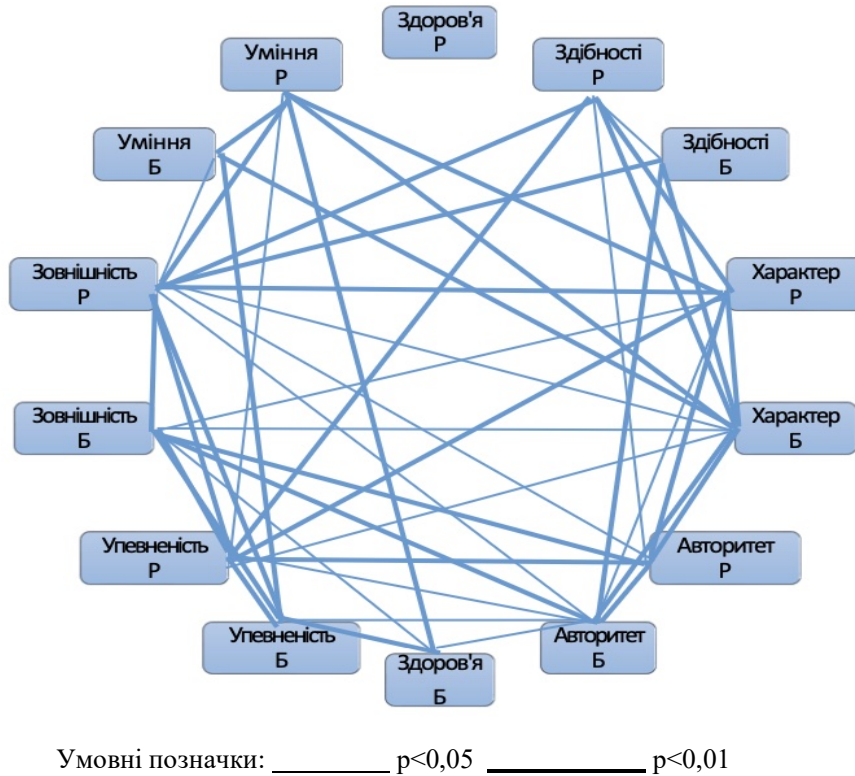
а бажаного рівня здоров'я – зросла ( $R^2=0,38$ ) і була асоційована з реальною оцінкою вміння щось робити своїми руками ( $r=0,28$ ;  $p=0,014$ ) та бажаною оцінкою авторитету серед однолітків ( $r=0,34$ ;  $p=0,002$ ), зовнішності ( $r=0,29$ ;  $p=0,010$ ) та впевненості у собі ( $r=0,32$ ;  $p=0,005$ ). Провідну роль у самооцінці учнів відіграла реальна оцінка зовнішності ( $R^2=1,74$ ).

**Висновки з проведеного дослідження.** Аналіз результатів проведеного дослідження виявив, що у більшості учнів основної школи психологічний дискомфорт, зниження самооцінки та тривожні прояви в умовах пандемії пов'язані з особливостями дистанційного навчання в умовах карантинних обмежень: проблемами у міжособистісних контактах, вимушеною самоізоляцією, зміною режиму життя і навчальної діяльності, а також обмеженістю можливостей дозвілля та безпосереднього спілкування з однолітками, а способи переживання школярами тривоги в умовах пандемії COVID-19 мають свою специфіку. Високий рівень прояву тривоги, здатність перебільшувати загрозу негативно впливають на всі аспекти життя учнів, знижують рівень домагань, самооцінку. У таких умовах учні дезорієнтовані та потребують допомоги і підтримки дорослих.



Умовні позначки: \_\_\_\_\_  $p < 0,05$  \_\_\_\_\_  $p < 0,01$

**Рис. 4. Графічна модель кореляційних зв'язків самооцінки учнів 8-х класів**



**Рис. 5. Графічна модель кореляційних зв'язків самооцінки учнів 9-х класів**

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів даної проблеми. Перспективи її вивчення пов'язані з необхідністю поліпшення умов психологічного здоров'я та емоційної стійкості учнів в умовах карантину. Превентивні та реабілітаційні відновлювальні заходи мають бути спрямовані на зниження рівня тривожності школярів, на підвищення рівня комунікативної компетентності, емоційної стійкості та впевненості у собі.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Воротникова І. П., Якубов С. В. Упровадження дистанційних технологій у навчально-виховний про-

цес загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 140 с.

2. Кадемія М. Ю. Використання змішаної технології навчання у дистанційній освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ ; Вінниця, 2016. Вип. 44. С. 330–333.

3. Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі : монографія. Вінниця : КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с.

4. Effect of COVID-19 Pandemic on Teachers' Health: Lessons for Improving Distance Education / I. Mosiakova et al. *Postmodern Openings*. 2022. № 13 (4). P. 101–112.

## ЛОГОПЕДИЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ МОВЛЕННЄВИМИ ПОТРЕБАМИ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ: ДИСТАНЦІЙНИЙ ФОРМАТ

### SPEECH THERAPY SUPPORT OF CHILDREN WITH SPECIFIC SPEECH NEEDS DURING THE MARTIAL LAW REGIME: REMOTE FORMAT

У статті висвітлюється питання широкого запровадження дистанційної форми навчання дітей з особливими мовленнєвими потребами. Фокус уваги спрямовано на реалізацію корекційно-розвиткового складника освітнього процесу в кризових умовах, що виникли через військові дії на території України.

На основі теоретико-методологічного аналізу, систематизації і узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження і практичного досвіду дистанційної корекційно-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями мовлення виокремлено позитивні аспекти запровадження дистанційного навчання, а також проблеми, пов'язані з ним.

Представлено модель супроводу дитини з порушеннями мовлення та її сім'ї під час дистанційного навчання. Побіжно зосереджено увагу на організаційних засадах дистанційної роботи логопеда.

Описано негативний вплив психотравматичних ситуацій на мовленнєвий розвиток дитини. Запропоновано стратегію підтримки дитини під час навчання, а також шляхи подолання психологічних труднощів і попередження вторинної травматизації. Виходячи з особистісних особливостей дитини та специфіки її психічного розвитку, запропоновано заходи з нормалізації емоційного стану, відновлення психологічного благополуччя.

Підкреслено, що дистанційний формат навчання потребує обов'язкової участі батьків дитини, міра якої корелюється з віком дитини, цілями заняття тощо. З огляду на це, описано зміст залучення сім'ї та способи її підтримки і мотивації.

Наголошено на необхідності поглибленого вивчення негативних довгострокових і короткострокових впливів, спричинених військовими діями в Україні, що продовжуються, на психічне здоров'я дітей із порушеннями мовленнєвої функції. Це може бути підґрунтям вироблення всебічної системи психологічної підтримки дітей даної категорії та сімей, що задовольнила б їхні актуальні потреби.

**Ключові слова:** діти з порушеннями мовлення, дистанційне навчання, логопедичний супровід, психолого-педагогічний супровід сімей, період дії режиму воєнного стану в Україні.

This article reveals the issue of widespread introduction of distance education for children with speech disorders. The focus of attention is directed to the implementation of the corrective and developmental component of the educational process in the crisis conditions that arose due to military actions on the territory of Ukraine.

On the basis of the theoretical and methodological analysis, systematization and generalization of the scientific literature on the research problem and practical experience of remote corrective and developmental work with children with speech disorders the author defines the positive aspects of the introduction of distance learning and the problems associated with it.

A model of support for children with speech disorders and their families during distance learning is presented. The author also focuses attention on the principles of the organization of remote work of a speech therapist.

The negative impact of traumatic situations on a child's speech development is described. A strategy for supporting a child during learning and ways to overcome psychological difficulties and prevent secondary psychological trauma are proposed. The author proposes measures to normalize the emotional state and restore the psychological well-being of children based on the child's personal characteristics and the specifics of his mental development. It is emphasized that the distance learning format requires the mandatory participation of the child's parents. The degree of this participation depends on the age of the child, the goals of the lesson, etc. Therefore, the author describes ways to involve the family and support it.

The author emphasizes the need for an in-depth study of the negative long-term and short-term consequences of ongoing military operations in Ukraine on the mental health of children with speech disorders. This can be the basis for the development of a comprehensive system of psychological support for children of this category and their families, which would meet their current needs.

**Key words:** children with speech disorders, distance learning, speech therapy support, psychological and pedagogical support for families, martial law regime in Ukraine.

УДК 159.9:376.37  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.22>

**Якимчук Г.В.**

наукова співробітниця лабораторії психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи

Забезпечення безперервності здобуття освіти, у тому числі корекційно-розвиткової спрямованості освітнього процесу, нині ускладнюється через військові дії на території України, пов'язані з повномасштабним вторгненням Російської Федерації. Надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дітям з особливими освітніми потребами (ООП) може здійснюватися виключно з урахуванням безпекової ситуа-

ції в кожній окремій адміністративно-територіальній одиниці країни [10], адже головним пріоритетом є збереження життя і здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

За цих обставин діти з ООП та їхні сім'ї стикаються з безліччю проблем, серед яких називають складний емоційний стан і психологічні проблеми у дітей, неможливість забезпечення освітнього процесу загалом та доступу до корекційних послуг [1].



Перспективним шляхом вирішення цих проблем Міністерство освіти і науки України визначило широке запровадження дистанційної форми навчання для дітей з ООП незалежно від місця їх перебування: на безпечній території України, за кордоном, у зоні проведення активних бойових дій або на тимчасово окупованій території [2; 8–10].

Отже, актуальність розроблення питання організації дистанційної корекційно-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями мовленнєвого розвитку, визначається поточною безпековою ситуацією в Україні та необхідністю забезпечення безперервності здобуття освіти, у тому числі корекційно-розвиткової спрямованості освітнього процесу.

**Метою** статті є репрезентація моделі організації дистанційної корекційно-розвиткової роботи з дитиною з особливими мовленнєвими потребами в період правової дії режиму воєнного стану.

**Методи дослідження.** Застосовано теоретико-методологічний аналіз, систематизацію й узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження і практичного досвіду дистанційної корекційно-розвиткової роботи з дітьми з функціонально-мовленнєвими труднощами.

**Виклад основного матеріалу.** Тривалий досвід навчання дітей у дистанційному форматі в період карантинних обмежень, пов'язаних із COVID-19, нині дає можливість науковцям і практикам проаналізувати позитивні і негативні боки цієї форми організації освітнього процесу [7; 12]. Серед іншого, виокремимо деякі аспекти дистанційного навчання, що роблять його ефективним під час роботи з дітьми з особливими мовленнєвими потребами, а також проблеми, пов'язані з ним [12].

Головним чином, ефективність досягається за рахунок індивідуалізації навчання: дитина займається за зручним для неї розкладом і у звичному для неї темпі, для освоєння або відпрацювання тієї чи іншої навички витрачається достатня для конкретної дитини кількість часу. Тож дистанційне навчання дає змогу звести до мінімуму непродуктивне використання часу, економить час на закріплення, повторення вивченого, що допомагає краще засвоїти матеріал у відведений термін навчання. Треба сказати, що певна новизна формату навчання викликає зацікавлення у дитини, яка і мотивує її до включення.

Серед потенційних недоліків дистанційного режиму навчання виокремлюють: відсутність безпосереднього контакту між

фахівцем та дитиною, необхідність батьківського супроводу дистанційного навчання, відсутність фахової підготовки і потрібних професійних навичок у батьків і пов'язане із цим неприйняття дитиною рідних у ролі педагога [7; 12]. Незнайомою досі ситуація, у якій опинилася дитина, може утруднити фокусування дитини на навчанні. Також варто зазначити, що неоднаковість або відсутність умов та можливостей для проведення дистанційного навчання (відсутність технічного оснащення, необхідність ділити техніку між членами сім'ї, відсутність мережі Інтернет тощо) може стати значною перешкодою у наданні корекційно-розвиткових послуг.

Дистанційна робота спеціаліста з дитиною розрахована на використання лише зорового і слухового залучення її і без дотримання певних вимог не може гарантувати ефективної реалізації корекційно-розвиткових заходів. Це також має бути враховано під час прийняття рішення про дистанційну логопедичну роботу [6; 12].

Тим часом безпосередній супровід навчання з боку батьків є вкрай важливим для дітей із порушеним розвитком. У нових умовах навчання батьки стають для дітей також учителями, тож питання організації віддаленого освітнього процесу, створення розвиваючого середовища вдома надзвичайно актуальне. Дитина з порушеннями мовлення потребує постійної батьківської підтримки. Саме родина має бути зацікавлена в тому, щоб забезпечити відповідний педагогічний вплив для оволодіння дитиною потрібними знаннями й уміннями.

Залучення батьків та їхня методична підтримка дитини багато в чому залежатимуть від педагога. Використання спеціалістом батьківського ресурсу в дистанційних умовах навчання має сприяти продовженню реалізації стратегії виховання та розвитку дитини з порушеннями мовлення, підвищенню ефективності навчання, виховання зазначеної категорії дітей.

Долучаючи до дистанційного освітнього процесу батьків, педагоги повинні надати їм рекомендації щодо використання спеціальних засобів, форм і методів виконання тих чи інших завдань. Присутність поруч батьків дасть можливість організувати навчання під керівництвом фахівця й отримати позитивний вплив за невеликий проміжок витраченого часу.

Попри те, що залученість батьків до корекційно-розвиткової роботи в закладі або ІРЦ відбувалася добровільно і за їхнім особистим бажанням, тепер вона стає обов'язковою. У дистанційному навчанні батьки є партнерами педагогів, а отже, поді-

ляють із ними відповідальність за результат. Тому перед тим як починати заняття, необхідно провести певну роботу з батьками дитини з порушеннями мовлення. До прикладу, логопеду варто завчасно надати рекомендації щодо організації робочого місця, обговорити питання про зустріч, час підключення, підготовку батьків до конкретного заняття (заряджений пристрій, облаштування робочого місця, підготовка матеріалів та наочності на урок/заняття, наприклад дібрати необхідні іграшки з домашніх, роздрукувати матеріали, підготувати олівці і папір тощо), засоби додаткового зв'язку на випадок відключення чи поганої якості Інтернет-з'єднання. Обговорюється також створення у дитини заздалегідь позитивної мотивації, заохочення її до занять, якщо дорослі не присутні на занятті. Важливим є питання дотримання взаємної конфіденційності дистанційної комунікації спеціаліста і сім'ї дитини, а також погодження різних форм зворотного зв'язку з батьками дитини (електронні щоденники, опитувальники, телефонний зв'язок тощо). Доцільно розробити своєрідні правила для них (наприклад, допомагати дитині виконувати завдання, якщо виникають труднощі, а не робити замість неї; давати час на виконання завдань у тому темпі, який можливий, тощо). Також важливо підтримати батьків, мотивувати до спільного навчання з дітьми.

Міра залученості батьків дитини з мовленнєвими порушеннями безпосередньо до занять корелюється з віком дитини, цілями конкретного заняття тощо [13]. Наприклад:

- непомітна – батьки організують з'єднання, а дитина виконує завдання самостійно;

- часткова – надання батьками певної допомоги дитині (покласти дитині на нос шматочок вати, щоб вона ротовим видихом по язика її здула; доторкнутися логопедичним інструментом у місце в ротовій порожнині, куди дитина має поставити язика, вкласти ручку в руку тощо);

- активна – дорослий виконує необхідні дії (механічний спосіб постановки звуків, масаж язика, спільне малювання, писання).

Заходами організації і підтримки дитини під час дистанційного навчання можуть бути використання візуального розкладу, розроблення правил учня в онлайн-кімнаті, ритуалів дистанційного привітання (помахати рукою, виконати дію, що зображено на картці), визначення емоційного стану на початку заняття чи уроку та в кінці за допомогою спеціальних карток емоцій, шкали емоцій, смайликів, gif-зображень, чергування різних видів активності (фізичні, дихальні, гімнастика для очей) тощо.

У сьогоднішніх умовах усі діти на території України так чи інакше зазнали травматичного психоемоційного впливу внаслідок бойових дій різного ступеня та тривалості, що може зумовити виникнення різних форм соціальної, психологічної дезадаптації, призвести до виникнення непродуктивних стратегій подолання труднощів, до небажаної та нетипової поведінки, агресивності, тривожності тощо. Тому, реалізуючи корекційно-розвиткову спрямованість освітнього процесу дистанційно в період військових дій, спеціаліст має розробити заходи підтримки дитини для нормалізації і стабілізації психоемоційного стану дитини з мовленнєвими труднощами, якщо у цьому є потреба, та попередження вторинної психологічної травми у неї [7; 13].

Як зазначають дослідники, навіть незначні потрясіння можуть позначитися на загальному та мовленнєвому розвитку дитини [11; 13]. Розлука з кимось із членів сім'ї або вимушене переміщення в нові умови проживання, зміна звичного режиму дня та звичного оточення, необхідність довготривалого перебування в укритті, перебування в окупації, тривожність членів родини в сукупності з призупиненням освітнього процесу (у тому числі відсутністю систематичної логопедичної і психологічної підтримки) можуть значно інтенсифікувати наявні труднощі (фізичні, функціональні, навчальні, соціоадаптаційні) у дітей із порушеннями мовлення. Зафіксовано непоодинокі випадки появи або посилення заїкання у дітей різного віку чи навіть виникнення мутизму – повного зникнення мовлення внаслідок психологічної травми [11]. Емоційне напруження часто призводить до погіршення уваги, запам'ятовування, агресивності, дратівливості, надмірної рухової активності. Також можуть спостерігатися зазвичай непритаманні дитині в'ялість, рухова загальмованість, сонливість, байдужість, зниження мотивації.

Зокрема, у дитини з порушеннями мовлення емоційне напруження може призводити до надмірного або недостатнього тону м'язів як усього тіла, так і артикуляційного апарату, порушення дихальної функції (за типом поверхневого дихання), що позначається на якості мовлення: нечіткій вимові, заміні звуків схожих за артикуляцією, переставляння звуків та складів в усному та писемному мовленні тощо [13].

Пережиті події можуть послужити причиною регресу в мовленнєвому розвитку (втрати сформованих мовленнєвих навичок), що, як правило, супроводжується загальним регресом у психічному розвитку дитини [7; 12; 13]. Наприклад, дитина пере-

стала вимовляти раніше автоматизовані у мовленні звуки, з'явилося заїкання або рецидив, пропускає слова чи рядки під час читання тощо.

Вагомим чинником поглиблення функціонально-мовленнєвих труднощів є тривалість періоду без кваліфікованого психологічного супроводу. Виконання попередніх настанов спеціаліста щодо стимулювання мовленнєвої діяльності дитини в сім'ї, закріплення набутих під час очного навчання мовленнєвих навичок могли унеможливитися через військові дії.

Отже, особливості поточного психічного стану дитини та можливий регрес у психомовленнєвому розвитку мають братися до уваги під час планування занять і добору навчального матеріалу спеціалістом [13]. В умовах виключно дистанційного впливу спеціаліста на дитину доцільне використання психокорекційних технік і вправ, спрямованих на зняття емоційної напруги та саморегуляцію (дихальні вправи для нормалізації фізіологічного і мовленнєвого дихання, самомасаж обличчя, рук, язика, арттерапевтичні техніки, психогімнастика), орієнтація на індивідуальні особливості сприймання, обробки, інтерпретації та організації сенсорної інформації, що надходить із навколишнього середовища та від власного тіла (сенсорного профілю) [3–5].

Прикладами адаптацій відповідно до сенсорного профілю є: налаштування освітлення приміщення, яскравості екрану пристрою, який використовується для дистанційних занять, використання навушників або відмова від них для регуляції акустичної чутливості; демонстрування фахівцем більшої чи меншої кількості наочних матеріалів (зображень, відеоматеріалів, таблиць, схем) під час занять, використання сенсорного обтяжувача (ковдри, накладки для рук і ніг, жилета) або закутування у звичайну ковдру, розминання пластичних матеріалів (кольорове тісто, кульковий пластилін, полімерна глина) тощо [3; 5].

У кризовий період рекомендується зменшити вимоги до дитини і фіксувати найменші її досягнення. Проте не слід відкидати можливість перегляду і коригування індивідуальної програми розвитку відповідно до стану дитини на момент відновлення корекційно-розвиткової роботи.

Визначимо рекомендації щодо організації корекційно-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями мовлення дистанційно та попередження негативних наслідків такого навчання.

Завдання для дітей із порушеннями мовлення потрібно добирати відповідно до індивідуальних особливостей дитини,

ураховуючи особливість освітніх потреб – згідно з індивідуальною програмою розвитку, звертати увагу на форму, структуру, зміст, обсяг і складність запропонованих вправ і завдань [7; 12].

Індивідуальні, вікові, особистісні можливості дитини з порушеннями мовленнєвого розвитку, як і негативні зміни в психоемоційному стані, є визначальними в підготовці спеціаліста до занять. Під час віртуального навчання стає більше вербальної інформації і вербальної взаємодії учасників, тому ступіть розуміння зверненого мовлення дитиною буде одним із критеріїв оцінки можливості проведення дистанційного заняття із зазначеною категорією дітей.

Наш практичний досвід показує, що значною перешкодою у навчанні з логопедом он-лайн може стати неможливість тактильного контакту: фахівець не має можливості проводити спільну роботу з предметами, наприклад передавати м'яч одне одному, сортувати/групувати предмети, проводити механічну постановку звуків або логопедичний масаж. Це компенсується загостренням уваги до тих каналів сприйняття, які доступні, насамперед слухового і зорового. Якщо для умовного відновлення фізичної присутності можна використовувати певні ритуали (наприклад, доторкнутися пальчиком до екрану одночасно, «дати п'ять» долонькою, показати сердечко руками), то проведення маніпуляцій із постановки звуків механічним способом можливо організувати лише за допомогою батьків [6; 13].

Важливо продумати технічні аспекти організації заняття заздалегідь. Використовуючи аудіогарнітуру, необхідно врахувати, що у дітей із порушеннями мовлення, як правило, порушений фонетико-фонематичний слух і зайвий шум навколо педагога або біля дитини додасть труднощів із розпізнаванням зверненого мовлення. Для забезпечення якості звуку можна скористатися мікрофоном без шнура, що вбудований у навушники. Використання навушників дитиною може бути, але з урахуванням індивідуальних її особливостей (згоди дитини, поведінкових, сенсорних труднощів, особистісних особливостей), проте не є обов'язковим. Основною умовою має бути комфортне самопочуття дитини [6; 12; 13].

Перед проведенням дистанційного логопедичного заняття завчасно слід подбати і про освітлення приміщення, з якого ведеться трансляція. Обличчя логопеда, артикуляція, міміка мають бути чіткими і добре розрізняваними дитиною. Щоб дитина якісно бачила обличчя логопеда на екрані, краще використати додаткове освітлення.

Слід зазначити, що якість зображення більшою мірою залежить від вебкамери, яку використовує у роботі спеціаліст, і швидкості Інтернет-з'єднання усіх користувачів, що може доволно змінюватися і бути непередбачуваною. Важливо знати, що через особливості передачі відеозображення вебкамерою або через особливості її налаштування все, що відбувається в реальному часі, може транслюватися дзеркально. Це слід урахувати під час пред'явлення безпосередньо в камеру матеріалів із читання, письма, орієнтування в координатах «ліво – право» тощо.

Важливо подбати і про те, яке саме зображення позаду логопеда буде під час заняття. Розглядання фонового зображення відволікатиме дитину під час заняття чи уроку. Тому доцільно вести кожну трансляцію зі знайомого дитині робочого місця, не використовувати ефекти, що додають яскраве тло або розмивають його.

Слід зазначити, що дистанційний логопедичний супровід дитини з порушеннями мовленнєвого розвитку може бути утруднений через її вікові особливості, особливості саморегуляції, через які дитина не здатна спостерігати за педагогом на моніторі тривалий час, зосереджуватися на звуковому подразнику або взагалі не має можливості використовувати засоби інформаційно-комп'ютерних технологій, підключення до мережі Інтернет. У такому разі ми рекомендуємо перейти від прямої моделі надання корекційно-розвиткових послуг до тренерської, за якої спеціаліст стає консультантом батьків щодо питань мовленнєвого розвитку та його корекції в домашніх умовах.

**Висновок.** Для успішної реалізації колекційного складника під час дистанційного навчання надзвичайно важливим є залучення батьків до освітнього процесу, консультування їх щодо особливостей виконання запропонованих завдань та їхньої участі у цілому в процесі організації навчання на відстані, повторення та актуалізація раніше вивченого матеріалу, урахування індивідуальної працездатності дитини відповідно до стану її здоров'я, моніторинг динаміки втомлюваності, дотримання охоронного режиму, позитивні емоції педагогів, батьків і дітей. Разом із цим повернення до занять із дитиною з особливими мовленнєвими потребами в період військових дій, що продовжуються, украй значуще для відновлення стабільності, відчуття безпеки, психологічного комфорту у дітей.

Також зазначимо, що негативні впливи на психічне здоров'я дітей з особливими мовленнєвими потребами, спричинені військо-

вими діями в Україні, вимагають поглибленого вивчення спеціалістами. Це могло би бути основою вироблення всебічної системи психологічної підтримки дітей даної категорії та сімей дітей, яка б задовольнила їхні актуальні потреби.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Горбачов С. І. Дотримання прав дітей з особливими освітніми потребами у часи війни. *VIII Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки та психології «Освіта осіб з особливими потребами: виклики воєнного часу»*, 19–20 жовтня 2022 р. : відео. URL: <https://youtu.be/tRUvGbOencw?t=8631> (дата звернення: 01.12.2022).
2. Деякі питання організації дистанційного навчання : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> (дата звернення: 01.12.2022).
3. Заплатинська А. Б. Становлення поняття «сенсорна інтеграція» у педагогіці. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія «Соціально-педагогічна»*. 2013. Вип. 23 (1). С. 48–57.
4. Кіпаренко О. Сенсорна інтеграція як метод корекції розладів у дітей. *Проблеми сучасної психології*. 2020. Вип. 49. С. 152–176.
5. Мирошніченко О. О. Сенсорна інтеграція учнів з особливими освітніми потребами. *Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти* : зб. матер. Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 23 червня 2022 р. Київ : Ун-т менеджменту освіти, 2022. С. 257–264.
6. Організаційно-функціональні моделі інклюзивно-ресурсних центрів в умовах децентралізації (з досвіду роботи) / Т. В. Жук та ін. ; за ред. А. Г. Обухівської, Т. Д. Ілляшенко. Київ : Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, 2022. 102 с.
7. Організація дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами / у поряд. Н. В. Васильєва. Полтава : ПОІППО, 2021. 65 с.
8. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> (дата звернення: 01.12.2022).
9. Про затвердження Змін до деяких наказів Міністерства охорони здоров'я України : Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 01.08.2022 № 1371. URL: <https://moz.gov.ua/article/ministry-mandates/nakaz-moz-ukraini-vid-01082022--1371-pro-zatverdzhennja-zmin-do-dejakih-nakaziv-ministerstva-ohoroni-zdorov%e2%80%99ja-ukraini> (дата звернення: 01.12.2022).
10. Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році : Лист Міністерства освіти і науки України від 06.09.2022 № 1/10258-22. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitnogo-procesu-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u>

20222023-navchalnomu-roci (дата звернення: 01.12.2022).

11. Рібцун Ю. В. Запобігти, захистити, допомогти. Діти з особливими мовленнєвими потребами в умовах воєнного стану. *Вісник науки та освіти*. 2022. № 2. С. 201–212.

12. Якимчук Г. В. Логопед онлайн: з досвіду роботи. *Дошкільне виховання*. 2020. № 8. С. 13–15.

13. Якимчук Г. В. Організаційні засади дистанційної роботи з дитиною з особливими мовленнєвими потребами в період воєнного стану. *Трансформаційні процеси соціально-гуманітарної сфери сучасної України в умовах війни: виклики, проблеми та перспективи* : зб. матеріалів міжнародної науково-практичної конференції, м. Тернопіль, 2–3 червня 2022 р. Тернопіль : Університетська думка, 2022. С. 214–216.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДРУЖНІХ СТОСУНКІВ МОЛОДОЇ СІМ'Ї  
PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MARRIAGE RELATIONSHIPS  
OF A YOUNG FAMILY

У положеннях наукової статті автори проводять експеримент щодо психологічних особливостей подружніх стосунків молодої сім'ї. Наведено статистичні дані, які свідчать, що сучасна молода сім'я в нинішньому суспільстві характеризується зниженням народжуваності, складними міжособистісними відносинами, великою частотою розлучень і, як наслідок, збільшенням числа неповних сімей, а також позашлюбним народженням дітей.

Відзначено, що життєві труднощі мають різний вплив на подружні відносини. В окремих сім'ях вони стають причиною частих конфліктних ситуацій, зниження рівня задоволеності сімейним життям та призводять до розлучень. В інших же, навпаки, стають чинником згуртованості на шляху подолання кризи і збереження сім'ї.

Доведено, що в основі взаємних стосунків між молодим подружжям лежать різні обставини, що робить їх вивчення та діагностику доволі складними. На подружні стосунки впливають не лише особистісні характеристики молодих людей, а й їхня загальна освіченість із приводу сімейних моментів, знання теоретичної бази, яка може допомогти поліпшити відносини та загальний клімат у сім'ї. Наголошено, що психолог у роботі з молодою подружньою парою мусить не лише аналізувати, діагностувати та коректувати відносини між подружжям, а й здійснювати з нею просвітницьку роботу з метою попередження повторних подальших ускладнень.

**Ключові слова:** подружжя, сім'я, стосунки, подружні стосунки.

In the provisions of the scientific article, the author conducts an experiment on the psychological characteristics of the marital relationship of a young family. Statistical data are presented, which show that modern young families in today's society are characterized by a decrease in the birth rate, complex interpersonal relationships, a high frequency of divorces and, as a result, an increase in the number of single-parent families, as well as the birth of children out of wedlock.

It was noted that life's difficulties have different effects on marital relations. In individual families, they become the cause of more frequent conflict situations, a decrease in the level of satisfaction with family life, and lead to divorces. In others, on the contrary, they become a factor of cohesion on the way to overcoming the crisis and preserving the family.

It has been proven that mutual relations between young spouses are based on various circumstances, which makes their study and diagnosis quite difficult. Marital relationships are influenced not only by the personal characteristics of young people, but also by their general education about family moments, knowledge of the theoretical base that can help improve relationships and the general climate in the family. It is emphasized that a psychologist working with a young married couple must not only analyze, diagnose and correct the relationship between the spouses, but also carry out educational work with them in order to prevent repeated further complications.

**Key words:** spouse, family, relationship, marital relationship.

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.23>

[org/10.32782/2663-5208.2022.44.23](https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.23)

**Астремська І.В.**

к. психол. н., доцент кафедри психології  
Чорноморський національний  
університет імені Петра Могили

**Зелінська Г.Л.**

магістрант кафедри психології  
Чорноморський національний  
університет імені Петра Могили

**Вступ із розкриттям актуальності проблеми дослідження.** Проблематика сучасної молодої сім'ї досліджується представниками різних сфер науки: психології, соціології, педагогіки, статистичної демографії та економіки тощо. Предметом дослідження в новоствореній сім'ї виступають динаміка взаємовідношень між партнерами, причини проблем у сім'ї чи її розпаду, особливості відмінностей поглядів на виховання дітей та ін. Основними в таких дослідженнях є подружні взаємовідносини, які ґрунтуються на вільному виборі, оскільки саме вони є ключовими у сім'ї.

У сьогоденні непростих соціально-економічних умовах труднощі стали постійним супроводжуваним чинником у суспільстві. Не стали винятком і молоді подружні пари, що будують свою сім'ю. Низький рівень матеріального становища через малу зароб-

ітну плату та постійний ріст цін, відсутність ринку праці негативно відбиваються на стабільності сім'ї, до того ж не лише в матеріальному, а й у психологічному аспекті.

Психологічний клімат сім'ї являє собою крихку нестабільну субстанцію, у якій навіть невелика розбіжність у внутрішніх переконаннях подружжя неминуче призводить до непорозуміння, що, своєю чергою, впливає в постійні конфлікти між подружжям.

Статистика свідчить, що сучасна молода сім'я в нинішньому суспільстві характеризується зниженням народжуваності, складними міжособистісними відносинами, великою частотою розлучень і, як наслідок, збільшенням числа неповних сімей, а також позашлюбним народженням дітей.

Життєві труднощі мають різний вплив на подружні відносини. В окремих сім'ях вони стають причиною частих конфліктних ситу-

ацій, зниження рівня задоволеності сімейним життям та призводять до розлучень. В інших же, навпаки, стають чинником згуртованості на шляху подолання кризи і збереження сім'ї.

Серед численних досліджень проблем подружніх стосунків варто виділити значну кількість праць таких українських науковців, як Ж. П. Вірна [1], А. К. Дмитренко [2], В. І. Зацепін [3], О. С. Іващенко [4], Л. О. Котлова [5], І. Д. Саух [6], Н. Ю. Максимова [7], Р. А. Мороз [8], Ю. М. Олійник [9], Н. Є. Хлопоніна [10] та зарубіжних G. Levinger [11], R. A. Levis [12], G. B. Spanier [13] тощо.

В основі взаємних стосунків між молодим подружжям лежать різні обставини, що робить їх вивчення та діагностику доволі складними. На подружні стосунки впливають не лише особистісні характеристики молодих людей, а й їхня загальна освіченість із приводу сімейних моментів, знання теоретичної бази, яка може допомогти поліпшити відносини та загальний клімат у сім'ї. Тому психолог в роботі з молодою подружньою парою мусить не лише аналізувати, діагностувати та коректувати відносини між подружжям, а й здійснювати з нею просвітницьку роботу з метою попередження повторних подальших ускладнень. Такі психологічні особливості взаємовідносин між молодими людьми, що перебувають у шлюбі, зумовлюють актуальність вибраної нами теми.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів.** Після глибокого вивчення теоретичного матеріалу психологічних особливостей подружніх стосунків ми вирішили започаткувати експеримент, а саме – провести емпіричну діагностику за допомогою тесту «Діагностика подружніх відносин» (автори – В. П. Левкович, О. Е. Зуськова).

В опитуванні взяло участь 50 молодих одружених пар.

Згідно з методикою, було виявлено, що 30 % пар мають стабільний тип сім'ї, 35 % – проблемний тип сім'ї та 35 % – нестабільний тип сім'ї.

Подружні відносини залежать від кожної пари індивідуально, а тому важко дати якісь конкретні рекомендації. Проте майже 70 % подружніх пар потрібні допомога та підтримка у вирішенні конфліктних питань.

На основі одержаних результатів ми вирішили провести цікаві методики науковців та психологів. Ми вибрали такі:

1. Дослідження емоційних відносин у подружній парі: опитувальник задоволеності шлюбом (В. В. Столін, Г. П. Бутенко, Т. Л. Романова).

Призначення методики – експрес-діагностика ступеня задоволеності – незадоволеності шлюбом у кожного з подружжя, а також збігу або неузгодженості отриманих оцінок.

В основі опитувальника лежить уявлення про задоволеність шлюбом як про досить стійке емоційне явище, що містить у собі, перш за все, почуття, узагальнену емоцію, генералізоване переживання, ніж раціональну оцінку успішності шлюбу з тих чи інших параметрів, що може проявлятися як безпосередньо в емоціях, що виникають у різних ситуаціях, так і в різноманітних думках, оцінках, порівняннях.

Пропонований опитувальник може бути використаний скрізь, де необхідна експрес-діагностика задоволеності шлюбом: під час проведення наукового дослідження в галузі психології сім'ї, психопрофілактичних обстежень, роботи з парами, що розлучаються в рагсах і судах, а також у сфері сімейного консультування і психотерапії. Опитувальник задоволеності шлюбом можна з успіхом застосовувати для діагностики кризового стану подружньої підсистеми на будь-якому етапі життєвого циклу сім'ї.

2. Опитувальник «Шкала любові і симпатії» (З. Рубін, модифікація Л. Я. Гозмана і Ю. Є. Альшиної).

Мета методики – з'ясувати, що переважає у взаєминах до партнера: кохання чи симпатія.

Спочатку шкали кохання та симпатії Рубіна являли собою 2 набори висловлювань, у кожен із яких входило 13 пунктів, потім – 9 пунктів. Під час складання цих шкал З. Рубін виходив із певних теоретичних уявлень про внутрішню структуру феноменів, що вимірювалися. Зокрема, важливими для вимірювання були три компоненти любові: прихильність, турбота, ступінь інтимності відносин.

Шкала симпатії реєструє ступінь поваги, ступінь захоплення, ступінь схожої подібності об'єкта оцінки з респондентом.

3. Діагностика подружньої сумісності: опитувальник «Рольові очікування і домагання у шлюбі» (РОП). Автором методики є А. Н. Волкова (А. Н. Волкова, Т. М. Трапезнікова). Методика спрямована на вивчення уявлень подружжя про значущість у сімейному житті сексуальних відносин, особистої спільності чоловіка і дружини, батьківських обов'язків, професійних інтересів кожного з подружжя, господарсько-побутового обслуговування, моральної та емоційної підтримки, зовнішньої привабливості партнера. Ці показники, відображаючи основні функції сім'ї, становлять шкалу сімейних цінностей (ШСЦ). Окрім того, ця методика

дає змогу уточнити уявлення подружжя про бажаний розподіл ролей між чоловіком і дружиною під час реалізації сімейних функцій, об'єднаних шкалою рольових очікувань і домагань (ШРОП). Результати даної методики свідчать про ієрархію сімейних цінностей подружжя, що дає можливість зробити висновок про соціально-психологічну сумісність подружжя у сім'ї. Діагностика соціально-психологічної подружньої сумісності, у тому числі з використанням опитувальника «Рольові очікування і домагання у шлюбі», набуває особливої актуальності під час будь-якого кризового періоду, змістом якого є рольове переструктурування подружньої пари.

4. Вивчення особливостей конфліктної взаємодії подружжя: методика «Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях» (Ю. Є. Альошина, Л. Я. Гозман).

Завдання створення компактною методики, призначеної для виявлення розподілу подружніх ролей у сім'ї, поставили перед собою Ю. Є. Альошина, Л. Я. Гозман, Є. М. Дубовська.

Ними було виділено сім основних внутрішньосімейних ролей, що найбільш повно характеризують сучасну сім'ю.

1. Відповідальний за матеріальне забезпечення сім'ї. Ця роль включає у себе, перш за все, різні справи й обов'язки, пов'язані із зароблянням грошей, забезпеченням сім'ї адекватного для неї матеріального рівня добробуту. У дослідженнях різних вітчизняних авторів часто використовується інша назва цієї ролі – «годувальник». Численні дані свідчать, що ця роль сприймається як чоловіча й її реалізація великою мірою лежить на плечах чоловіка.

2. Розподіл ролей «господар» – «господиня». Традиційно ця роль включає у себе покупку продуктів і приготування їжі, догляд за одягом, забезпечення затишку, порядку і чистоти в будинку. У більшості культур ця роль закріплена за дружиною (матір'ю), хоча в сучасній сім'ї у цьому плані відбулися значні зрушення. За опитуваннями, до 70 % чоловіків готові визнати, що ця роль повинна бути поділена між дружиною і чоловіком порівну.

3. Роль відповідального за догляд за немовлятами полягає у діяльності щодо забезпечення дитині фізичного і психічного комфорту (чистоти, їжі, тепла, оберігання від небезпеки і т. д.). Традиційні норми наказують виконання цієї ролі матері, хоча егалітарні норми, що широко поширилися в останні десятиліття, кілька похитнули це переконання.

4. Роль вихователя полягає у реалізації обов'язків, пов'язаних із розвитком дитини

в компетентну, моральну і соціалізовану особистість. Батьки вчать дитину, що добре, що погано, прищеплюють відповідальність, акуратність, уміння вести себе правильно з іншими людьми, допомагають у навчанні. Реалізація цієї ролі у цілому визначається деякими специфічними чинниками. Насамперед те, наскільки батьки взагалі включені у цю роль, залежить від їхнього рівня освіти (чим він вищий, тим менше дітей у сім'ї і тим більше уваги приділяється вихованню дитини). На підставі численних даних можна говорити про те, що ступінь включеності чоловіка і дружини у виховання визначається, крім іншого, і статтю дитини. Якщо дитина – хлопчик, то ця функція частіше розподіляється між батьками порівну, якщо ж у сім'ї росте дівчинка, її вихованням займається перш за все мати.

5. Роль сексуального партнера. Ця роль включає у себе прояв різного роду активності в плані сексуальної поведінки. Традиційно вважається, що ініціює і визначає характер сексуальних відносин чоловік. При цьому результати опитувань свідчать про те, що чоловіки зацікавлені в активності жінок як сексуальних партнерів. Потрібно відзначити, що в молодих сім'ях дружини частіше виступають ініціаторами інтимних стосунків, аніж у більш літніх.

6. Роль організатора розваг. Виділення подібної ролі саме по собі відображає серйозні зміни в житті суспільства, оскільки яких-небудь 50 років тому про культуру сімейного дозвілля для широких верств населення не могло йтися. Ця роль включає у себе висунення різного роду ініціатив у сфері дозвілля, а також активність, пов'язану з організацією виходів сім'ї в гості, в кіно, з плануванням і проведенням відпустки і т. д.

7. Організатор сімейної субкультури. Поява цієї ролі, як і ролі організатора дозвілля, відображає корінні зміни, що відбуваються в суспільстві, і насамперед зростання культурного рівня широких верств населення, коли люди більше починають цікавитися наукою, мистецтвом, ходити в кіно, театри, музеї. Реалізація цієї ролі включає у себе активність, спрямовану на формування у членів сім'ї певних культурних цінностей, досить різноманітних інтересів і захоплень.

8. Роль відповідального за підтримку родинних зв'язків включає у себе участь у сімейних ритуалах і церемоніях, організацію спілкування з родичами, сприяння матеріальному забезпеченню, соціальному становленню членів сім'ї. Реалізація цієї ролі традиційно покладається на обох з подружжя, хоча трохи більше активність



традиційно проявляє при цьому дружина. Треба відзначити, що останнім часом у світі спостерігається значне зниження значущості родинних зв'язків, причому якщо молоде подружжя цілком задоволене якістю родинних відносин, то літні вважають, що родинних відносин зараз далеко не достатньо.

9. Роль «психотерапевта» є однією з найбільш цікавих і важливих у сучасній сім'ї. Потрібно відзначити, що сама її поява викликана корінною зміною функцій сім'ї, коли однією з основних рис стає задоволення потреб членів сім'ї у підтримці, захисті, особистісному комфорті. Реалізація цієї ролі пов'язана з активністю, спрямованою на вирішення особистісних проблем партнера: вислухати, виразити прийняття, симпатію, допомогти розібратися в проблемі, емоційно підтримати. Про величезне значення, яке має ця роль у сучасній сім'ї, свідчить уже той факт, що ступінь її реалізації членами сім'ї найбільш тісно пов'язана із задоволеністю подружжя своїм шлюбом.

Кожна з методик розкриває ті чи інші проблемні питання в парі і робить діагностику та роботу з нею більш прозорою та чіткою, адже за допомогою мовчазного тесту можна зрозуміти, з чим саме потрібно працювати та як діяти.

*Методика констатувального експерименту.* Для дослідження особливостей стосунків молодих подружніх пар ми вибрали такі методики:

1. Дослідження емоційних відносин у подружній парі: опитувальник задоволеності шлюбом (В. В. Столін, Г. П. Бутенко, Т. Л. Романова).

2. Опитувальник «Шкала любові і симпатії» (З. Рубін, модифікація Л. Я. Гозмана і Ю. Є. Альшиної).

3. Діагностика подружньої сумісності: опитувальник «Рольові очікування і домагання у шлюбі» (РОП) (А. Н. Волкова).

4. Вивчення особливостей конфліктної взаємодії подружжя: методика «Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях» (Ю. Є. Альшинова, Л. Я. Гозман).

За першою методикою отримали такі результати: 0 % – абсолютно неблагополучні родини, 10 % – неблагополучні, 15 % – скоріше неблагополучні, 15 % – перехідні, 20 % – скоріше благополучні, 30 % – благополучні, 10 % – абсолютно благополучні родини.

Згідно з результатами методики, 40 % пар потребують допомоги та корекції поведінки. Разом із тим дуже позитивним є те, що ми отримали 0 % абсолютно неблагополучних пар та 40 % абсолютно благополучних чи благополучних пар.

За методикою «Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях» отримано такі результати:

50 % пар мають розбіжності у ставленні до грошей, 50 % – в змозі повністю узгодити весь фінансовий бюджет;

30 % мають ревності у стосунках, 70 % зазначають, що немає ревності та недовіри у стосунках;

60 % хтось один домінує у стосунках, 40 % зазначають, що в родині у них рівноправність;

60 % – порушення рольових очікувань, 40 % – повністю задоволені рольовими очікуваннями;

20 % – гарні стосунки з родичами та дітьми, 80 % – незадоволені стосунками з дітьми або родичами.

Дана методика більш детально показала, що кожна пара має труднощі в тій чи іншій сфері подружнього життя, і це є нормально. Головне – вчасно помічати труднощі та долати їх. Інколи для того щоб бути в емоційній рівновазі та ресурсному стані, потрібна допомога спеціаліста, і це також є нормою.

Для досконалості результату ми застосували ще одну методику, а саме опитувальник «Шкала любові і симпатії» (З. Рубін, модифікація Л. Я. Гозмана і Ю. Є. Альшиної).

У 75 % привалюють компоненти кохання (прихильність, турбота, ступінь інтимності відносин).

У 25 % привалює шкала симпатії (ступінь поваги, ступінь захоплення, ступінь схожості подібності об'єкта оцінки з респондентом).

Згідно з методикою, можна зазначити, що у 75 % привалюють любов та гармонія у стосунках, 25 % мають працювати над відносинами. 25 % задовольняє рівень поваги та взаємодопомоги у стосунках, на що скаржаться інші 75 %. Дані результати говорять про те, що часто одних почуттів недостатньо для міцного подружжя. Важливі ще повага, спільні інтереси, цінності, а це вже щоденна робота над собою та над відносинами.

Остання діагностика, яку ми провели, називається «Рольові очікування і домагання у шлюбі» (РОП) (А. Н. Волкова).

40 % мають значущість сексуальних стосунків у шлюбі.

70 % задоволені установкою на особистісну ідентифікацію зі шлюбним партнером: очікування спільності інтересів, потреб, ціннісних орієнтацій, способів проведеного дозвілля.

40 % задоволені установкою на реалізацію господарсько-побутових функцій сім'ї. Підшкала «Рольові очікування» відбиває

ступінь очікування від партнера активного вирішення побутових питань.

50 % мають активну батьківську позицію.

65 % – задоволеність установкою чоловіка (дружини) на значущість зовнішньої соціальної активності (професійної, суспільний) для стабільності шлюбно-сімейних стосунків.

45 % задоволені установкою на значущість емоційно-психотерапевтичної функції шлюбу.

35 % задоволені установкою чоловіка (дружини) на значущість зовнішнього вигляду, його відповідність стандартам, моді.

Далі ми визначили рівень задоволеності сімейними цінностями: 66 % – задоволені, 36 % – незадоволені.

Рівень задоволеності сімейними цінностями досить позитивний.

Також наводимо статистику рівня задоволеності рольовими очікуваннями, а саме: 45 % – задоволені, 55 % – незадоволені.

Результати останньої методики досить позитивні, адже великий відсоток пар не живе ілюзіями, а задоволений тією ситуацією та тими ролями, які він має на момент зараз.

**Висновки з проведеного дослідження.** У результаті проведеного дослідження ми дійшли висновку, що респонденти мають високий рівень свідомості та поваги у стосунках. Разом із тим понад 25 % респондентів потребують психологічної корекції та допомоги. Саме тому наша робота та корекційна діяльність є вагомими та актуальними.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Вірна Ж. П. Адаптаційний профіль задоволеності життям особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 2. С. 20–25.
2. Дмитренко А. К. Соціально-психологічні фактори стабільності шлюбу в перші роки подружнього життя : автореф. дис. ... канд. психол. н.: 19.00.05. Київ, 1989. 20 с.
3. Зацепін В. І. Молода сім'я: соціально-економічні, правові, морально-психологічні проблеми. Київ : Україна, 1991. 189 с.
4. Іващенко О. С. Психологічні чинники міжособистісних стосунків у молодих подружніх пар. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. № 5. С. 1–12.
5. Котлова Л. О., Саух І. Д. Психологічні чинники задоволення шлюбом на різних етапах подружнього життя. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2019. Вип. 1. С. 223–228.
6. Максимова Н. Ю. Сімейне консультування : навчальний посібник. Київ : Персонал, 2015. 304 с.
7. Мороз Р. А. Моделі брачно-сімейних відносин. *Психологічна газета*. 2014. № 1. С. 8–11.
8. Олійник Ю. М. Дослідження рівнів сумісності у молодій сім'ї. *Психологічний журнал*. 1986. Т. 7. № 2. С. 59–67.
9. Хлопоніна Н. Є. Вплив рольових очікувань подружжя на характер сімейного спілкування : автореф. дис. ... канд. психол. н. ; Інститут соціальної та політичної психології АПН України. Київ, 2017. 25 с.
10. Levinger G. У соціально-психологічному контексті на marital dissolution. *Journal of Social Issues*. 2016. № 32 (1). P. 21–47.
11. Levis R. A., Spanier G. B. Теоризація про якість і стійкість marriage. *Сучасні теорії про родину*. New York : Free Press, 2016. P. 23–34.

## ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ СИБЛІНГІВ FEATURES OF SIBLINGS RELATIONSHIPS

У положеннях наукової статті автори проводять експеримент щодо психологічних особливостей стосунків сиблінгів. Визначено, що цілісна система сімейних взаємин включає взаємини братів і сестер (сиблінгів) – одні з найбільш тривалих і значущих зв'язків у житті людини. З одного боку, сиблінги – близькі родичі: вони становлять окрему підсистему сім'ї, мають спільних батьків, подібні матеріальні умови життя і виховання, загальні сімейні цінності та традиції, повсякденне тривале спілкування, численні емоційні та практичні зв'язки між собою. З іншого боку, це відносини дитини з іншими дітьми. Їх своєрідність полягає у тому, що у самої дитини не має можливості вибрати, чи буде у нього сиблінг, якої статі, скільки уваги приділятимуть йому батьки.

Доведено важливість особливостей та рушійних сил становлення гармонійної, психологічно здорової, адаптованої, зрілої особистості. Вплив сімейного оточення, взаємодії між членами сім'ї є однією з найбільш важливих умов психосоціального розвитку особистості.

Перші дослідження сиблінгових стосунків були переважно зосереджені на описі чинників порядку народження, розміру сім'ї, інтервалу народження між сиблінгами. У закордонній психології одним з основних напрямів досліджень є вивчення особливостей розвитку особистості залежно від порядку її народження у сім'ї. Основу такого підходу заклали З. Фройд і А. Адлер. З. Фройд першим відзначив: «Позиція дитини серед її сестер і братів має особливе значення для всього подальшого життя. Ця позиція визначається кількістю дітей у сім'ї, їхньою статтю і проміжками між їх народженням. Чим ближче вік дітей, тим більший вплив вони спричиняють один на одного в процесі свого розвитку».

**Ключові слова:** сім'я, стосунки, брати й сестри, сиблінги.

In the provisions of the scientific article, the authors conduct an experiment on the psychological features of sibling relationships.

It was determined that the integral system of family relationships includes the relationships of brothers and sisters (siblings) – one of the most lasting and significant relationships in a person's life. On the one hand, siblings are close relatives: they make up a separate subsystem of the family, have common parents, similar material conditions of life and upbringing, common family values and traditions, everyday long-term communication, numerous emotional and practical connections between them. On the other hand, it is the child's relationship with other children. Their uniqueness lies in the fact that the child himself does not have the opportunity to choose whether he will have a sibling, what gender, how much attention his parents will pay him.

The importance of the characteristics and driving forces of becoming harmonious, psychologically healthy, adapted, and mature has been proven. The influence of the family environment, interaction between family members is one of the most important conditions for the psychosocial development of an individual.

The first studies of sibling relationships analyzed were mainly focused on describing the factors of birth order, family size, birth interval between siblings. In foreign psychology, one of the main areas of research is the study of the peculiarities of personality development depending on the order of its birth in the family. The basis of this approach was laid by Z. Freud and A. Adler. Z. Freud was the first to point out: "the position of the child among his sisters and brothers is of special importance for his entire future life. This position is determined by the number of children in the family, their gender and the intervals between their births. The closer the children are in age, the more influence they have on each other in the process of their development."

**Key words:** family, relationships, siblings, siblings.

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.24>

[org/10.32782/2663-5208.2022.44.24](https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.24)

### Астремська І.В.

к. психол. н., доцент кафедри психології  
Чорноморський національний  
університет імені Петра Могили

### Кміт А.Ю.

магістрантка кафедри психології  
Чорноморський національний  
університет імені Петра Могили

**Вступ із розкриттям актуальності проблеми дослідження.** У сучасних соціальних умовах перетворень, які впливають на сімейну стабільність, особливо актуальною є проблема формування особистості в сім'ї, яка зазнає значних психоемоційних труднощів, потрапляє в екстремальні умови існування.

Одним зі шматочків головоломки, з яких складається індивідуальність і частка людини, є його «становище» у батьківській сім'ї, тобто наявність чи відсутність братів і сестер (сиблінгів) та порядок їх народження.

Порядок народження – це не теорія копіювання, яка говорить, що всі первістки поводитимуться саме так, а не інакше. Усе, що може зробити порядок народження, – це дати ключі до розуміння певних особливостей поведінки та особистості людини, дати відповіді на багато нагальних питань.

Варіації, такі як час народження дитини або стать, додають суб'єктивного характеру порядку народження. Додаткові модифікації, такі як цінності, прищеплені дитині її батьками, які самі мають свій власний порядок народження, також вступають у гру. У будь-якій сім'ї порядок народження людини матиме величезний вплив на те, ким ця людина стане в майбутньому.

Послідовник Фрейда Альфред Адлер [2, с. 87–89] уперше визначив «впорядковані позиції»: єдина, дитина, старша в сім'ї, середня дитина, молодша з двох дітей, молодша з трьох або більше дітей і заявив, що відповідно до них люди відрізняються за характером.

Згідно з Адлером, порядок народження є основним чинником, що визначає спосіб життя. Він стверджував, що якщо діти мають одних і тих самих батьків і ростуть

приблизно в однакових умовах, вони все одно не мають однакового соціального середовища.

Отже, при народженні в одній сім'ї двох і більше дітей такі діти називаються «сиблінги».

Існують численні напрацювання вітчизняних та зарубіжних психологів, що підтверджують наявність впливу взаємин між членами сім'ї, між батьками та дітьми, між рідними братами та сестрами на особистісний розвиток дитини (М. Руфо, З. Фройд, А. Адлер, М. І. Алексєєва, В. Томан, Г. Крайг, Г. Хоментаскас, Г. В. Ложкін, К. Юнг, А. Томас і С. Чесс, Г. А. Крупник, Ю. Д. Черткова, Н. В. Каленова, О. Л. Луценко, Т. С. Плахіна, Е. Шенбека, А. І. Вишняков, Н. В. Кіреєва та ін.). Задоволення чи незадоволення основних потреб дитини, психоемоційний клімат у сім'ї, особистісне здоров'я батьків, особливості виховних стилів – усе це сприяє створенню певного контексту розвитку особистості, зміні його темпу, скеруванню змін розвитку у певному руслі.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів.** Цілісна система сімейних взаємин включає взаємини братів і сестер (сиблінгів) – одні з найбільш тривалих і значущих зв'язків у житті людини. З одного боку, сиблінги – близькі родичі: вони становлять окрему підсистему сім'ї, мають спільних батьків, подібні матеріальні умови життя і виховання, загальні сімейні цінності та традиції, повсякденне тривале спілкування, численні емоційні та практичні зв'язки між собою. З іншого боку, це відносини дитини з іншими дітьми. Їх своєрідність полягає у тому, що у самої дитини не має можливості вибирати, чи буде у нього сиблінг, якої статі, скільки уваги приділять йому батьки.

Зауважимо, що тема сиблінгів, незважаючи на дуже великий інтерес до неї в повсякденному житті, у науковій психології вивчена недостатньо.

Відносини між братом і сестрою формуються, починаючи з реакції на народження брата або сестри, яка має певну динаміку, і ці відносини розвиваються у взаємозалежності зі стилем виховання.

На думку О. Л. Луценко [26, с. 71–72], власний негативний досвід поганих стосунків із сиблінгом(ами) у дитинстві викликає у дорослих жіночої статі, тобто матерів, більш обережне ставлення до дітей із метою запобігання таким проблемам у прийдешньому поколінні родини. Зокрема, такі матері вибирають стратегії виховання дітей, які включають менш диференційоване ставлення до братів і сестер, зменшення вико-

ристання авторитарних стратегій і більше покладання на методи перенаправлення, а не покарання. Патерни взаємодії між братами та сестрами передаються на два покоління вперед, а також ці патерни в одному поколінні впливають на стосунки між батьками та дітьми в наступному поколінні.

Важливим є те, що слід простежувати особливості стосунків сиблінгів на різних етапах онтогенезу: у дитинстві, у підлітковому віці, під час ранньої, середньої та пізньої дорослості. Відомо, що на стадії дитинства для сиблінгів характерна залежність їхніх стосунків від порядку народження, статі різниці у віці. А саме, первістки 7–8-річного віку частіше хвалять і навчають братів і сестер, тоді як другонароджені демонструють більш легковажну поведінку та самознецінення. Діти 7–8 років є більш агресивними з близькими за віком братами/сестрами та демонструють більше позитивної поведінки та прихильності до сиблінгів із більшою різницею у віці.

Після глибокого вивчення теоретичного матеріалу психологічних особливостей стосунків сиблінгів ми вирішили започаткувати експеримент, а саме – провести емпіричну діагностику за допомогою тесту таких методик:

1. Методика «Братсько-сестринський опитувальник» (The brothersister questionnaire; S. A. Graham-Bermann, S. E. Culter, модифікація М. Кравцової).

2. Методика діагностики сиблінгового спілкування. Запропонована методика є модифікованим варіантом методики «Діагностика подружнього спілкування» (Ю. Є. Альошина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовська).

3. Опитувальник для вивчення взаємодії батьків із дітьми (І. М. Марківська).

4. Проективна методика «Малюнок сім'ї» (модифікація Р. Бернса, С. Кауфмана).

Дослідження проводилося на основі миколаївської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 57 ім. Т. Г. Шевченка в місті Миколаєві. В експерименті взяли участь 15 дітей, вік яких становить 16–17 років, із них 10 хлопчиків та 5 дівчаток. Усі вони мають брата чи сестру.

Отримані дані за результатами методики «Братсько-сестринський опитувальник» представимо у графічному вигляді (рис. 1).

Результати дослідження за методикою діагностики сиблінгового спілкування («Діагностика подружнього спілкування») (Ю. Є. Альошина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовська) наведено на рис. 2.

Наступним етапом дослідження було проведення опитування щодо вивчення взаємодії батьків з дітьми (Опитувальник для вивчення взаємодії батьків з дітьми (І. М. Марківська)).

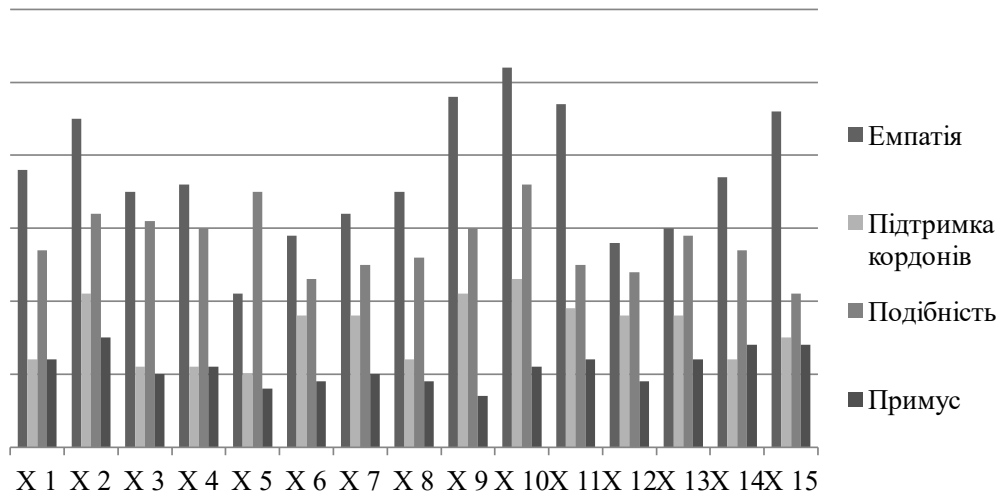
У процесі проведення анкетування жодних труднощів не встановлено, батьки із задоволенням відповідали на всі запитання. Кожен експерт мав оцінити за ступенем згоди з твердженнями за 5-бальною системою.

Останній етап дослідження виконувався згідно з методикою «Малюнок сім'ї» (модифікація Р. Бернса, С. Кауфмана). Методика «Малюнок сім'ї» дає змогу діагностувати приховані або неусвідомлювані проблеми у сімейних стосунках, її резуль-

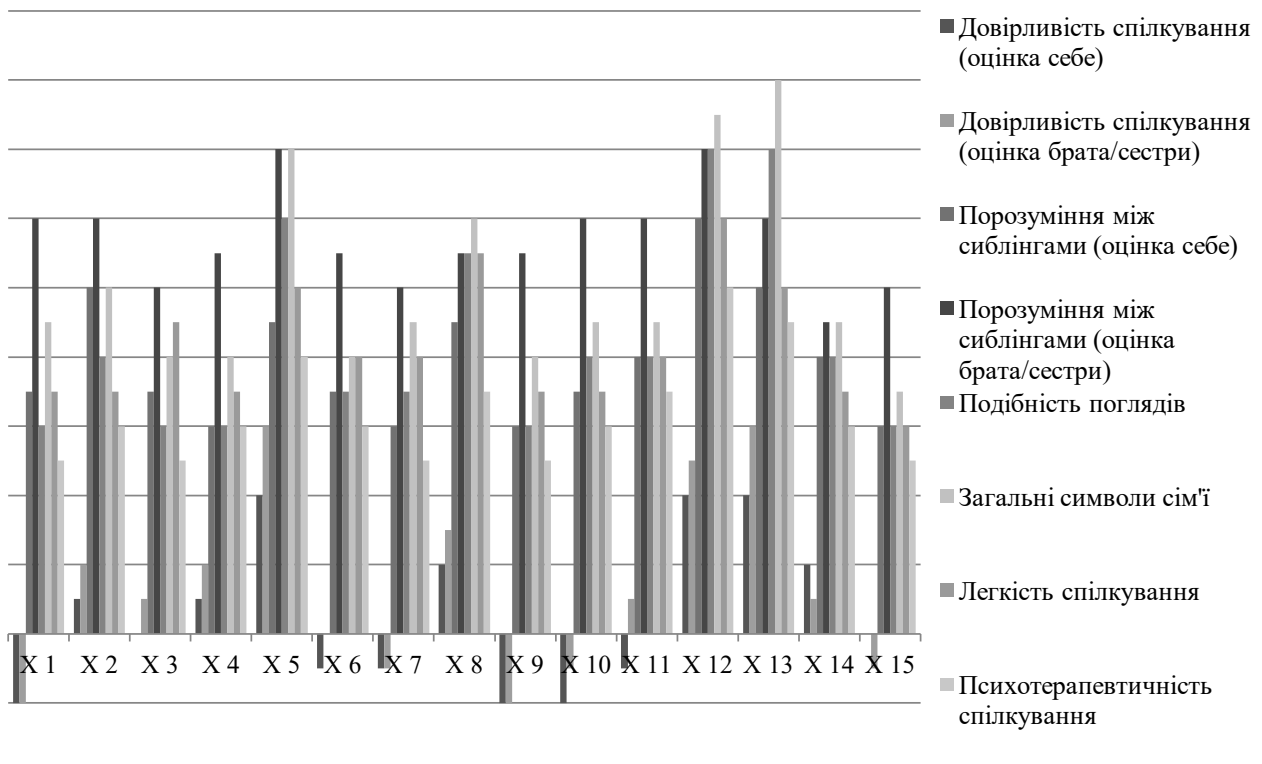
тати складно фальсифікувати. Дослідження відбувалося в онлайн-форматі на платформі ZOOM. Це дало змогу спостерігати за процесом малювання, а також установити візуальний контакт для обговорення намальованого після завершення усього процесу.

Наочно узагальнені результати викладаємо, як репрезентовано на рис. 6.

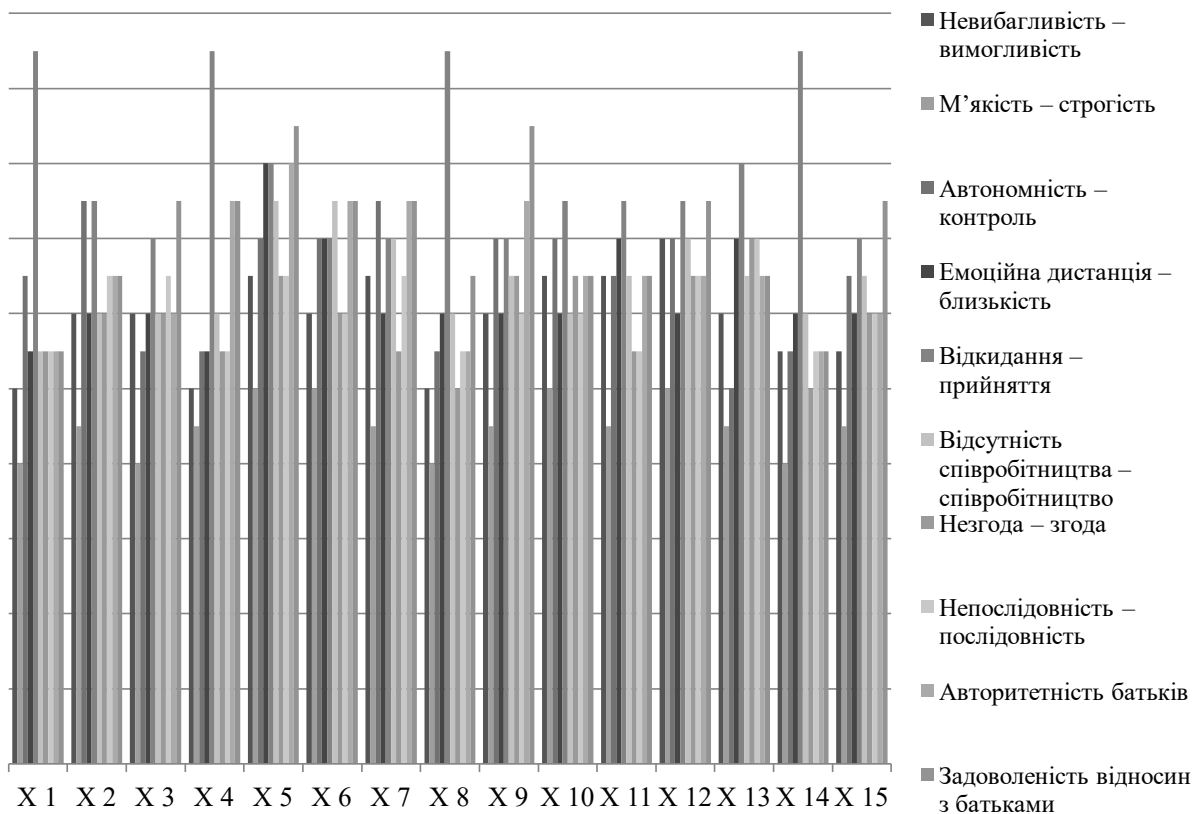
**Висновки з проведеного дослідження.** Отже, на основі первинного обстеження 15 учнів 11-А класу миколаївської



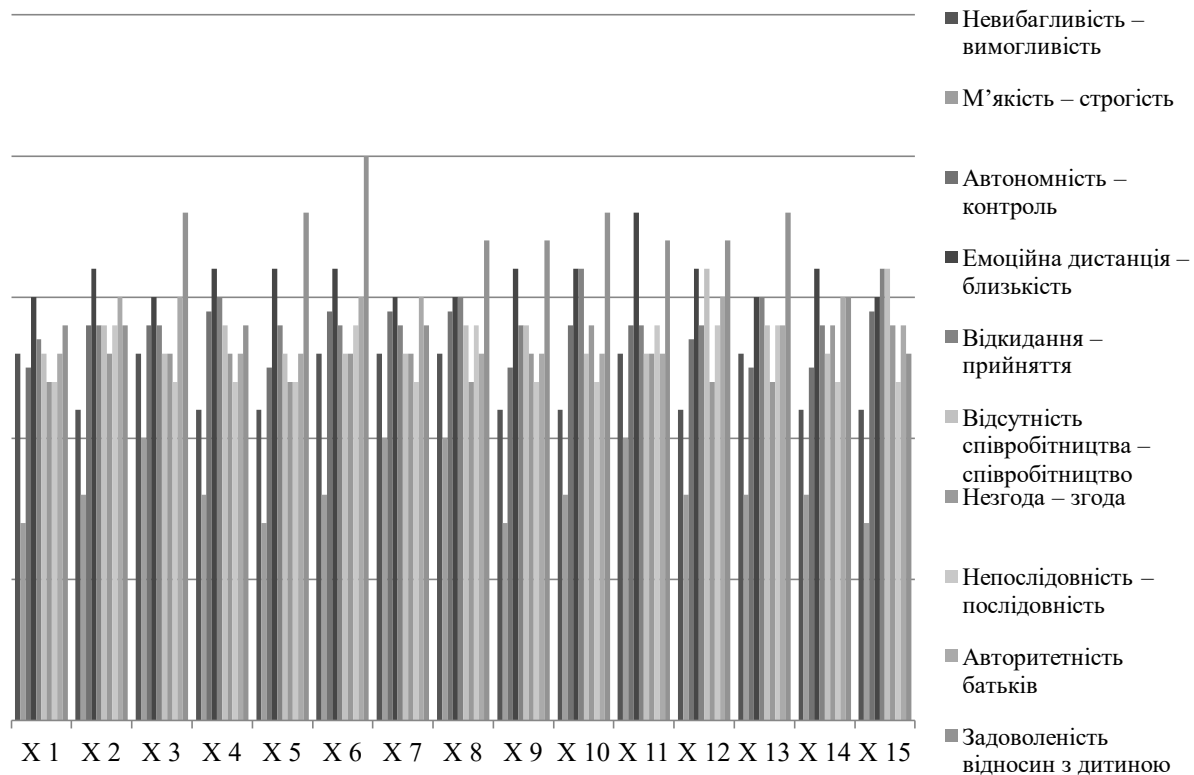
**Рис. 1. Результати діагностики за методикою «Братсько-сестринський опитувальник»**



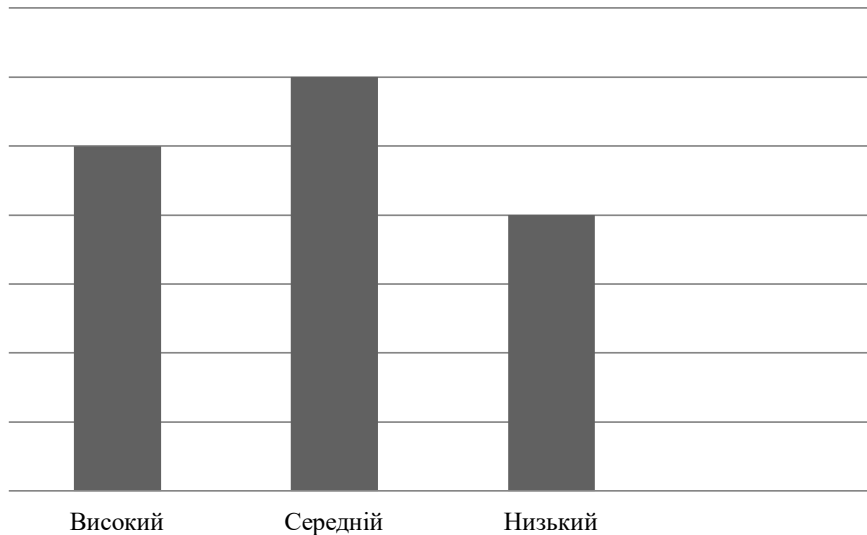
**Рис. 2. Результати діагностики сиблінгового спілкування («Діагностика подружнього спілкування») (Ю. Є. Альошина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовська)**



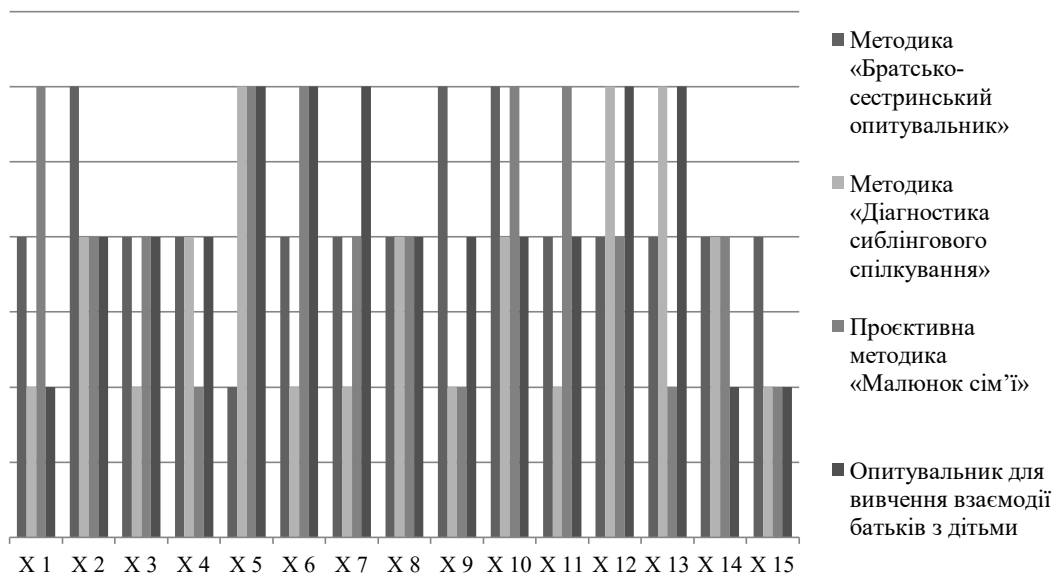
**Рис. 3. Результати опитування вивчення взаємодії батьків із дітьми (на вибірці старшокласників) (Опитувальник для вивчення взаємодії батьків із дітьми (І. М. Марківська))**



**Рис. 4. Результати опитування вивчення взаємодії батьків із дітьми (на вибірці батьків старшокласників) (Опитувальник для вивчення взаємодії батьків із дітьми (І. М. Марківська))**



**Рис. 5. Результати дослідження за методикою «Малюнок сім'ї»**



**Рис. 6. Зведені результати за методикою «Братсько-сестринський опитувальник», «Діагностика сиблінгового спілкування», опитувальник для вивчення взаємодії батьків із дітьми, проективна методика «Малюнок сім'ї»**

загальноосвітньої школи I–III ступенів № 57 ім. Т. Г. Шевченка було виділено вибірку з восьми дітей із найбільш вираженими ознаками відсутності порозуміння у взаємостосунках зі своїми сиблінгами. У подальшому із цими дітьми проводитиметься корекційна робота щодо відновлення взаємостосунків сиблінгів.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї : курс лекцій. Київ, 2001. 170 с.
2. Дідук І. А. Взаємини між дітьми в сім'ї як чинник їхнього психосоціального розвитку : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 ; Інсти-

тут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2001. 20 с.

3. Мушкевич М. І. Психологічні особливості факторів особистісного та міжособистісного функціонування членів сім'ї з проблемними дітьми на основі сімейного статусу. *Психологічні перспективи*. 2019. Вип. 34. С. 137–154; Котлова Л. О., Саух І. Д. Психологічні чинники задоволення шлюбом на різних етапах подружнього життя. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2019. Вип. 1. С. 223–228.
4. Максимова Н. Ю. Сімейне консультування : навчальний посібник. Київ : Персонал, 2015. 304 с.
5. Яблонська Т. М. Актуальні проблеми досліджень сучасної сім'ї в Україні. *Український соціум*. 2004. № 2 (4). С. 80–84.

## ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ З ПАНІЧНИМИ АТАКАМИ

### INDIVIDUAL AND PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PERSONALITIES WITH PANIC ATTACKS

Стаття висвітлює аналіз результатів дослідження особливостей особистості з панічними атаками. Показано, що у дослідженні приймали участь здобувачі вищої освіти Національного аерокосмічного університету ім. М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут». Представлено методики дослідження: анкетування й опитувальник Р. Кеттелла. Розкрито, що панічні атаки є наслідком неадаптованості або дезадаптованості особистості; що емоційне напруження, тривога, страх є чинниками виникнення панічних атак. Із психологічного погляду поява панічної атаки – це прояв якоїсь сильної і давно захованої пригніченої емоції. Виявлено, що особи з панічними атаками дійсно мають індивідуально-психологічні характеристики, такі як занепокоєння, стурбованість, вразливість, схильність до різкої зміни настрою, страх, невпевненість у собі, схильність до передчуттів, депресій, чутливість до схвалення оточуючих, почуття провини і невдоволення собою (фактор О=8–10 балів). Здобувачі вищої освіти без панічних атак за фактором О мають показники нижче 8 балів, що свідчить про їх уміння контролювати будь-яку життєву ситуацію. Здобувачам вищої освіти без панічних атак притаманні такі якості, як безтурботність, самовпевненість, життєрадісність, увлеченість у собі та своїх силах. З'ясовано, що здобувачі вищої освіти з панічними атаками схильні до надмірного занепокоєння й постійно перебувають у напруженні чи тривозі.

**Ключові слова:** особистість, панічні атаки, індивідуально-психологічні особливості,

панічні розлади, страх, тривога, паніка, переживання.

The article highlights the analysis of the results of the study of personality characteristics with panic attacks. It is shown that students of the National Aerospace University named after M. E. Zhukovsky "Kharkiv Aviation Institute". Presented research methods: questionnaires and R. Kettell's questionnaire. It has been revealed that panic attacks are the result of maladjustment or maladjustment of the personality; that emotional stress, anxiety, and fear are factors in the occurrence of panic attacks. From a psychological point of view, the appearance of a panic attack is a manifestation of some strong and long-hidden repressed emotion. It was found that people with panic attacks really have individual psychological characteristics, such as: anxiety, worry, vulnerability, tendency to sudden mood changes, fear, self-doubt, tendency to premonitions, depression, sensitivity to the approval of others, feelings of guilt and dissatisfaction itself (factor O=8–10 points). Graduates without panic attacks on the O factor have indicators below 8 points, which indicates their ability to control any life situation. Higher education students without panic attacks have such qualities as carefreeness, self-confidence, cheerfulness, self-confidence and self-confidence. It has been found that students of higher education with panic attacks are prone to excessive anxiety and are constantly in tension or anxiety.

**Key words:** personality, panic attacks, individual psychological features, panic disorders, fear, anxiety, panic, experiences.

УДК 159.347  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.25>

#### Бідюк І.А.

к. психол. н., доцент,  
доцент кафедри психології  
Національний аерокосмічний  
університет імені М. Є. Жуковського  
«Харківський авіаційний інститут»

#### Проніна В.А.

студентка IV курсу за спеціальністю  
«Психологія»  
Національний аерокосмічний  
університет імені М. Є. Жуковського  
«Харківський авіаційний інститут»

**Вступ.** Швидкі (інформаційні, технічні) зміни, що відбувалися у світі, завжди викликали у людини надмірну тривогу, переживання, напруження, паніку. У практиці психотерапії та психології фахівці говорили про панічні атаки (панічні розлади) як емблему невловимої болі сучасності. Сьогодні проблема панічних атак набуває особливої уваги, тому що вже майже рік українці живуть у постійній тривозі з постійним відчуттям страху. Посилені звуки повітряної тривоги, обстріли, вибухи, вимушене переселення в іншу країну, особливості життя в умовах відключення опалення та електроенергії призводять до надмірного напруження і постійної тривоги не лише окремої особистості, а й усього суспільства.

Дослідженням тривожності у різних аспектах займалися І. Кон, Д. Фельдштейн, С. Холл, Е. Шпрангер, Ш. Бюллер, Е. Еріксон та ін. До проблеми панічних атак найчастіше звертаються психотерапевти та медики (В. Я. Семко, В. Д. Менделевич та ін.).

Однією з найбільш імовірних причин появи панічних атак є виражений рівень особистісної тривоги (Б. Дж. Седок, Т. Г. Вознесенська), проте кількість публікацій та наукових робіт із цієї проблеми обмежена. Суперечливість в оцінці панічних атак, умови формування, особистісні характеристики людей із панічними атаками, розуміння та прийняття такого стану, реабілітація свідчать про актуальність і доцільність нашого дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Однією з найбільш імовірних причин появи панічних розладів є виражений рівень особистісної тривоги. Панічна атака виникає зненацька у непередбачуваних ситуаціях. Панічна атака – це раптовий епізод (ситуація) сильного страху, що зумовлює досить важкі фізичні реакції без суттєвої причини чи небезпеки. Панічний розлад визначається і характеризується виникненням раптових панічних атак, які часто, як здається, трапляються без видимих причин. Повноцін-



ною та сильною панічна атака вважається, коли вона має мінімум чотири симптоми з таких: задишка, прискорене серцебиття, потовиділення, запаморочення, деперсоналізація чи дереалізація, страх смерті, страх утратити контроль тощо.

Під час панічної атаки симптоми розвиваються блискавично і за 10 хвилин зазвичай досягають пікової інтенсивності; як правило, через 20–30 хвилин атаки проходять і рідко тривають довше години [5].

Особи з панічними атаками відрізняються гіперсензитивністю відносно своїх тілесних відчуттів, інтерпретують їх максимально песимістично, тобто схильні до катастрофізації значення власних відчуттів. Необхідно відзначити, що люди часто не усвідомлюють, що займаються подібними катастрофічними інтерпретаціями; нерідко буває, що такі думки лежать поза сферою їх обізнаності [1].

У психологічній літературі панічні атаки не вивчали як окремих психофізіологічний феномен, його розглядали більше у поєднанні з низкою особистісних розладів. У цілому панічна атака являє собою раціонально непояснювальний і практично неконтрольований, випадковий прояв тривоги вкрай високої інтенсивності [1].

Панічні атаки можуть виникати неодноразово і повторюватися через певний період часу. Під час кожної нової атаки людина знову і знову починає вірити у негативні сценарії, які ніколи не були реальними. Панічну атаку варто відрізнити від панічного розладу, який визначається як психічне захворювання, яке характеризується постійними панічними симптомами або повторюваним відчуттям тривоги. Панічні атаки самі по собі не є свідченням панічного розладу, проте люди, які ними страждають, часто перебувають під їх впливом.

У цілому виділяють три основні групи чинників, які провокують виникнення панічної атаки: біологічні (різноманітні гормональні перебудови, пов'язані з різними періодами життєдіяльності), фізіологічні (сильна алкогольна інтоксикація, застосування наркотичних засобів або певних лікувальних препаратів, метеорологічні коливання, акліматизацію, фізичне перенапруження тощо) та психогенні (складні психотравмуючі ситуації та дистрес, спричинений життєвими ситуаціями, з яких людина не може знайти вихід).

Найбільш часто панічні атаки зустрічаються у віці від 15 до 32 років. Панічні атаки можуть виникати і в похилому віці, але вони зазвичай бідні на ключові симптоми, хоча емоційні компоненти виражені сильно. Іноді під час збору анамнестичних даних

удається виявити, що панічні стани були в молодому віці. У більшості пацієнтів прояви панічних атак відбуваються як удень, так і вночі. Нічні напади можуть виникати до сну, під час сну та одразу після пробудження.

Панічні атаки чітко відображають якісні відмінності цієї чи іншої форми психічного захворювання, у рамках якого вони розвивалися. Установлено факт впливу панічних розладів на клінічні прояви психічних захворювань. Уперше розроблено диференційно-діагностичні критерії психічних захворювань із панічними розладами. Позначено умови виникнення панічних розладів, до яких віднесено змішаний тип акцентуаційних рис характеру, високий рівень особистісної і реактивної тривожності.

Нагадаємо, що прояв панічних атак і розладів, симптоматика, лікування – це сфера діяльності медиків, клінічних психологів та психотерапевтів. Інтерес психологів до індивідуально-психологічних характеристик особистості, яка переживає панічні атаки, зумовив актуальність нашого дослідження.

**Мета дослідження** – виявити особливості особистості, що страждають панічними атаками.

**Методи дослідження:** психодіагностичний метод (багатофакторна особистісна методика Р. Кеттелла) та методи математико-статистичної обробки отриманих результатів (t-критерій Стьюдента).

**Опис вибірки.** У дослідженні взяли участь здобувачі вищої освіти Національного аерокосмічного університету ім. М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут», які спостерігають у себе чи мають прояви панічних атак.

**Результати дослідження.** Першим кроком у нашому дослідженні було виявити осіб, які переживають панічні атаки. Для цього було проведено анкетування, у якому ми запропонували учасникам дослідження відповісти на запитання щодо прояву у них окремих ознак панічних атак, що постійно проявляються у складній тривожній ситуації чи ситуації надмірного напруження. Психотерапевти та психіатри визначили такі симптоми панічних атак як діагностичні критерії: тахікардія, потовиділення, сильне тремтіння, задишка, відчуття нестачі повітря, біль у грудях, задуха, нудота, розлад ШКТ, відчуття розпаду та нестабільності, запаморочення, дереалізація – дезорієнтація на місцевості, деперсоналізація – розлад самосприйняття особистості, страх смерті/збожеволіти, озноб, оніміння кінцівок.

Сьогодні особливо на прояв панічних атак у особистості впливають психогенні чинники – ситуації, що пов'язані з адапта-

цією до складних життєвих умов у сучасному суспільстві. У процесі адаптації до будь-яких життєвих умов та вирішення складних ситуацій особистість проявляє індивідуальні-психологічні особливості (риси, характеристики, властивості). За допомогою опитувальника Р. Кеттелла ми визначили індивідуально-психологічні особливості здобувачів вищої освіти, які мають панічні атаки.

Уважаємо, що «сирі» дані дають можливість визначити «неприховані» структурні характеристики та якості особистості здобувачів вищої освіти з панічними атаками. «Сирі бали» (0–5) говорять про наявність негативних характеристик у структурі особистості; 6–12 – про високі, позитивні характеристики структури. Стени розподіляються за біполярною шкалою з крайніми значеннями 1 та 10 балів. Відповідно, першій половині шкали (від 1 до 5,5) надається знак «-», другій половині (від 5,5 до 10) – знак «+»

У даному дослідженні ми можемо також говорити про чітке вираження чи невираження тих чи інших індивідуальних характеристик особистості з панічними атаками. На основі отриманих даних за опитувальником Р. Кеттелла було побудовано особистісний профіль здобувачів вищої освіти, які страждають панічними атаками.

Особливої уваги набувають фактори В, О, Q1, Q2, Q3, Q4.

Фактор В інтерпретується як фактор інтелекту, визначає схильність до високої інтелектуальної діяльності, орієнтований

на вимірювання оперативності мислення та загального рівня вербальної культури та ерудиції. Даний фактор можна охарактеризувати як показник високої стурбованості станом утрати контролю над складною напруженою ситуацією.

Фактор О є характеристикою тривожного стану особистості. Високі показники говорять, що здобувачі вищої освіти з панічними атаками тяжко переносять невдачі та труднощі, чутливо ставляться до своїх успіхів та переживань. Високі показники (8–10) указують на прояв таких індивідуальних особливостей, як: занепокоєння, стурбованість, вразливість, схильність до різкої зміни настрою, страх, невпевненість у собі, схильність до передчуттів, депресій, чутливість до схвалення оточуючих, почуття провини і невдоволення собою. Особистість, яка має такі індивідуальні характеристики, що становлять даний фактор, схильна до прояву панічних атак, оскільки постійно знаходиться в емоційному напруженні, страху, тривозі. Р. Кеттелл уважав, що особистість із високими оцінками цього чинника відчуває свою нестійкість, напруженість у важких життєвих ситуаціях, легко може втратити контроль над своєю життєвою ситуацією, для неї характерна комбінація симптомів іпохондрії та неврастенії з переважанням страхів.

Фактор Q1 визначає інтелектуальне, політичне, релігійне ставлення. Особистість, поглинена інтелектуальними проблемами, має сумніви щодо різних фундаментальних питань, скептична і намагається вникнути у сутність ідей.



Примітка: 1 – 16 – фактори особистості: 1 – А, 2 – В, 3 – С, 4 – Е, 5 – F, 6 – G, 7 – H, 8 – I, 9 – L, 10 – М, 11 – N, 12 – О, 13 – Q1, 14 – Q2, 15 – Q3, 16 – Q4

**Рис. 1. Профіль особистості, яка страждає панічними атаками**

Фактор Q2 характеризує окремих соціальний конформізм особистості. Незалежність, орієнтація на власні рішення, самостійність, орієнтація на соціальне схвалення й прагнення мати власну думку – це індивідуальні характеристики здобувачів вищої освіти з ознаками панічних атак і без. Можна зробити припущення, що «конформізм – нонконформізм» не впливає на прояв панічних атак.

Фактор Q3 розкриває здібність особистості до самоконтролю своїх дій, стану та реакцій.

Фактор Q4 (розслабленість – напруженість) визначає енергійність особистості, уміння мобілізувати свій організм на виконання будь-якої діяльності та вчасно дати йому відпочинок.

Фактори Q2, Q3, Q4 мають середні показники, що говорить про схильність особистостей із панічними атаками до прояву тих чи інших індивідуально-психологічних характеристик із показниками «+» за опитувальником Р. Кеттелла.

Нашої уваги заслуговують фактори С (емоційна нестабільність – емоційна стабільність), F (стриманість – експресивність), G (низька нормативність поведінки – висока нормативність поведінки), H (боязкість – сміливість) з показниками «–».

Фактор С характеризує особливості прояву реакції особистості по відношенню до навколишнього середовища. Індивідуально-психологічними характеристиками особистостей із панічними атаками є емоційна нестійкість, імпульсивність; постійно перебуває під впливом почуттів, має мінливий настрій. Особистості, що постійно знаходяться у напруженому тривожному стані, швидко стомлюються, легко засмучуються, будь-яка ситуація, яка виходить із-під їхнього контролю, призводить до постійного роздратування.

Фактор С має середній показник, який дорівнює 2,5 – це низький поріг, що вказує на невротичну симптоматику (фобії, порушення сну, психосоматичні розлади); властивий усім формам невротичних та деяким психічним розладам. Можна відзначити, що фрустрація, уникнення вимог дійсності, невротична стомлюваність, дратівливість, емоційна збудливість властиві здобувачам вищої школи з панічними атаками.

Фактор F орієнтований на вимір емоційної забарвленості та динамічності у процесі спілкування. Показник «–» дає можливість відзначити, що індивідуально-психологічними характеристиками здобувачів вищої школи з панічними атаками є обережність, розсудливість, схильність до стурбованості, занепокоєння майбутнім, песимістичне сприйняття дійсності.

Фактор G характеризує особливості емоційно-вольової сфери (наполегливість, організованість, неорганізованість) та особливості регуляції соціальної поведінки (прийняття чи ігнорування загальноприйнятих моральних правил та норм). Особистості з панічними атаками проявляють невимушеність у поведінці, не докладають зусиль до виконання групових завдань, до виконання соціально-культурних вимог. Саме відмова від підпорядкування деяким правилам поведінки зменшує соматичні розлади під час стресу.

Фактор H – визначений чинник, що характеризує рівень активності у соціальних контактах. При цьому треба враховувати, що цей фактор має генетичне походження та відображає активність організму й особливості темпераменту. Особистості з панічними атаками визначаються такими якостями, як емоційна стриманість, обережність, уважність до інших, підвищена чутливість до загрози, перевага індивідуального стилю діяльності та спілкування у малій групі.

Під час аналізу результатів дослідження особливу увагу ми приділили саме особистісному профілю здобувачів вищої школи з панічними атаками з більш низьким і більшим високим значеннями факторів профілю, з показниками «–» і «+». Для більш глибокого аналізу можна звернутися до поєднання факторів у комплекси комунікативних, інтелектуальних, емоційних і регуляторних особистісних якостей.

**Висновки.** Отже, панічна атака – це різновид реакції особистості на складне емоційно-тривожне напруження, що спричиняє суттєвий негативний вплив на якість життя людини. Прояви, протікання, симптоми панічних атак потребують окремої процедури лікування, а особи з панічними атаками – особливій уваги з боку медиків і клінічних психологів.

У літературі виокремлюють три основні групи чинників, які провокують виникнення панічної атаки: біологічні (різноманітні гормональні перебудови, пов'язані з різними періодами життєдіяльності), фізіологічні (сильна алкогольна інтоксикація, застосування наркотичних засобів або певних лікувальних препаратів, метеорологічні коливання, акліматизація, фізичне перенапруження тощо) та психогенні (складні психотравмуючі ситуації та дистрес, спричинені життєвими ситуаціями, із яких людина не може знайти вихід).

Під час панічної атаки страх повністю керує свідомістю і фізіологічними процесами в організмі людини – відбувається втрата контролю над собою та дійсністю.

У психологічній літературі панічні атаки не вивчали як окремих психофізіологічних феноменів, його розглядали більше у поєднанні з низкою особистісних розладів. У цілому панічна атака являє собою раціонально непояснювальний і практично неконтрольований, випадковий прояв тривоги вкрай високої інтенсивності.

Учені та практики пов'язують панічні атаки з надмірним проявом такої індивідуально-психологічної характеристики особистості, як тривожність. До уваги беруться і ситуативна тривожність, і особистісна тривожність. Результати дослідження (опитувальник Р. Кеттелла) показали, що особи з панічними атаками відрізняються високими показниками за фактором О «+», який характеризує напруження та тривожність людини стосовно життєвих ситуацій. Про високе напруження, почуття страху, надмірну стурбованість, емоційність особистості з панічними атаками свідчать результати факторів С «-» і F «-».

Варто відзначити, що індивідуально-психологічні особливості здобувачів вищої школи з панічними атаками відзначаються

нестабільністю емоційних якостей і властивостей особистості та її емоційної сфери.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Арнц А. Схема-терапія: модель роботи з частками. Львів : Свічадо, 2014. 264 с.
2. Вестбрук Д. Вступ у когнітивно-поведінкову терапію. Львів : Свічадо, 2014. 420 с.
3. Волошок О. В. Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 10. С. 120–128.
4. Іванова Т. Тривога як психологічний феномен. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. 2020. Вип. 6. С. 72–78.
5. Карсон Р. Аномальна психологія. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 1167 с.
6. Осадько О. Страх як прояв особистісних самообмежень. *Психолог*. № 7. С. 25–29.
7. Хорни К. Невротическая личность нашего времени: самоанализ. Москва : Айрис-пресс, 2005. 464 с.
8. Царькова О. В. Теоретичні аспекти прояву психологічного феномену тривожності. *Актуальні проблеми психології. Серія «Екологічна психологія»*. 2018. Т. 7. Вип. 38. С. 73–79.
9. Томчук С. М. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому просторі : монографія. Вінниця : КВНЗ ВАНО, 2018. 200 с.

## ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК КОМПЛЕКСНИЙ ІНДИКАТОР БЛАГОПОЛУЧЧЯ VALUE ORIENTATIONS AS A COMPLEX INDICATOR OF WELL-BEING

Статтю присвячено проблемі вивчення благополуччя серед студентів університету. Питання благополуччя попри істотну наукову увагу до вивчення має неповну картину розуміння як саме досягти потрібного рівня благополуччя особистості. На це впливає багато чинників, такі як середовище проживання, соціальні умови, соціальна ситуація, вік та стать респондентів, країна проживання, професія та багато інших умов. Феномен психологічного благополуччя залишається складним та комплексним поняттям, деталі вивчення якого відрізнятимуться залежно від вибраного шляху та напрямку вивчення. Дослідження, виконані у статті, базуються на основі опитувальника «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріффа у редакції С. В. Карсканової. У структурі опитувальника закладено шість основних компонентів: автономію, навколишнє середовище, особистісне зростання, позитивні відносини, самоприйняття, життєві цілі.

За результатами опитування за методикою «Шкали психологічного благополуччя» серед студентів встановлено, що серед опитуваних дівчат 43 % мають низький рівень благополуччя, 17 % – середній та 39 % – високий. Серед опитуваних хлопців 32 % мають низький рівень благополуччя, 30 % – середній та 38 % – високий рівень. Найбільшої знаковості набуває особистісне зростання як серед хлопців, так і серед дівчат. За особистісним ростом розміщуються позитивні відносини та цілепокладання у житті. Найменшу роль відведено самоприйняттю, при цьому особистісне зростання має одну з ключових позицій. Студенти університету виділяють удосконалення своєї особистості як основну, базову ознаку досягнення психологічного благополуччя. Найбільше відхилення маємо для усередненого показника благополуччя серед хлопців. Нормоване значення становить 363 одиниці, ми ж отримали 333 одиниці, що становить відхилення 30 одиниць. Тобто в умовах, в яких студенти проходили опитування, зокрема проживання повномасштабних військових дій, відчуючи щоденну загрозу життя, рівень благополуччя впав майже на 10 %. Окрім цього, помітні відхилення серед дівчат у позиції позитивних стосунків, показник нижче норми на 35 %, проте лишається домінуючим складником благополуччя.

**Ключові слова:** благополуччя, психологічне благополуччя, складники психологічного благополуччя, особистісне зростання, самоприйняття.

The article is devoted to the problem of studying well-being among students. The issue of well-being, despite significant scientific attention to the study, has an incomplete picture of understanding how exactly to achieve the desired level of well-being of an individual. It is influenced by many factors, such as living environment, social conditions, social situation, age and gender of respondents, country of residence, profession and many other conditions. The phenomenon of psychological well-being remains a complex concept, the details of which will differ depending on the chosen path to the direction of study. The research carried out in this article is based on the questionnaire "Scale of psychological well-being" by K. Riff, edited by S. V. Karskanova. The structure of the questionnaire includes six main components, namely: autonomy, environment, personal growth, positive relationships, self-acceptance, life goals.

According to the results of the survey using the "Scale of psychological well-being" method among students, it was established that among the interviewed girls, 43 % have a low level of well-being, 17 % – average, and 39 % – high. Among the surveyed boys, 32 % have a low level of happiness, 30 % have an average level, and 38 % have a high level. Personal growth is most prominent among both boys and girls. Personal growth is followed by positive relationships and goal setting in life. The smallest role is given to self-acceptance, while personal growth has one of the key positions. University students highlight the improvement of their personality as the main, basic sign of achieving psychological well-being. We have the largest deviation for the average indicator of well-being among boys. The normalized value is 363 units, but we got 333 units, which is a deviation of 30 units. That is, in the conditions in which the students were surveyed, in particular living in full-scale military operations, feeling a daily threat to their lives, the level of well-being dropped by almost 10 %. In addition, there are noticeable deviations among girls in the position of positive relationships, the indicator is below the norm by 35 %, but it remains the dominant component of well-being.

**Key words:** well-being, psychological well-being, components of psychological well-being, personal growth, self-acceptance.

УДК 159.92-057.87:316.752(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.26>

**Васильченко-Держук К.А.**

аспірантка кафедри психології  
і педагогіки  
Національний технічний університет  
України «Київський політехнічний  
інститут імені Ігоря Сікорського»

Проблема благополуччя людей не втрачає своєї актуальності, але останнім часом стає все більш затребуваною. Цьому можна дати різні пояснення, одне з них пов'язане з трансформацією суспільства, що знаходить відображення у зміні життєдіяльності людей, поведінці, активності різних груп населення та окремих осіб. Із цим пов'язані й якість та задоволеність життям.

Якість життя можна оцінити об'єктивно як ступінь задоволення нормативних

потреб людей чи суб'єктивно – через різні оцінки суб'єктів.

Благополуччя визначається як особливий індикатор стану суспільства, що дає уявлення про те, як члени конкретної спільноти ставляться до реалій життя.

Проблема благополуччя як психічний феномен носить міждисциплінарний характер, оскільки вона застосовує аналіз і розуміння взаємозв'язку та взаємозалежності соціальних, політичних, економічних, моти-

ваційних та інших умов, що детермінують до життєдіяльності особистості. Особливої уваги заслуговує вивчення благополуччя студентського віку. Це пов'язано з тим, що:

1) категорія благополуччя, відбиваючи реальне життя молодого віку, змінюється з розвитком суспільства;

2) поняття «благополуччя» тісно пов'язане з такими поняттями, як «якість життя» та «задоволеність» ним.

Благополуччя не є стандартною характеристикою групи чи окремого суб'єкта. Зміни добробуту можна розглядати на взаємозалежних рівнях: суспільства, соціальної групи, особистості, причому на кожному рівні можна виділити об'єктивні й суб'єктивні показники, їх взаємозв'язок і вплив.

І. Т. Левикін (1987) виділяє соціальне та суб'єктивне благополуччя, а також суб'єктивне сприйняття благополуччя. Перше – це об'єктивне суспільне явище, у якому відбиваються життєві плани, соціальні очікування людей. Друге – показники задоволеності роботою, відносинами, реалізацією повсякденних запитів та духовних потреб. Суб'єктивне сприйняття благополуччя визначається досвідом особистості, її адаптацією та ідентифікацією, відображенням у свідомості соціальної дійсності.

Із погляду соціології добробут оцінюється через призму світових реалій. Психологічний аналіз орієнтований на індивідуальний рівень сприйняття та відчуття добробуту. За даними М. К. Горшкова (2000) та Т. В. Фоломеевої (2005), виявилось, що, незважаючи на зростання споживання та доступність товарів, знизилася оцінка задоволеністю життям та власного благополуччя. Ці результати сприяли необхідності пошуку психологічної, нематеріальної основи благополуччя. Як такі індикатори можуть використовувати ціннісні орієнтації, оскільки вони відображають перетворення у суспільстві, будучи регулятором соціальної поведінки особистості, цінності, безсумнівно, визначають і суб'єктивне сприйняття благополуччя.

Мета досліджень полягала у виявленні значимості ціннісних орієнтацій та виявленні зв'язку з благополуччям.

Для дослідження було взято методу «Шкали психологічного благополуччя» (ШПБ) у редакції С. В. Карсканової – адаптований україномовний варіант опитувальника The scales of psychological well-being. Бланк методуки представляє список тверджень. Випробовуваному необхідно висловити міру своєї згоди або незгоди з тим або іншим твердженням, поставивши відмітку на шкалі, що містить шість можливих градацій – від «абсолютно згоден» до «абсо-

лютно не згоден». Респонденту необхідно вибрати найбільш відповідну градацію і закреслювати її кружечком або підкреслити. Методика у даній редакції містить 84 твердження.

Стандартна інструкція має такий зміст: «Пропоновані вам твердження стосуються того, як ви відноситеся до себе і свого життя. Ми пропонуємо вам погодитися або не погодитися з кожним із запропонованих тверджень. Обведіть цифру, яка найкраще відображає міру вашої згоди або незгоди з кожним твердженням. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей не існує». Твердження опитувальника мають як прямий (позитивний), так і зворотний (негативний) зміст відносно характеристик психологічного благополуччя. Наприклад, пункт 5 («Мені приємно думати про те, що я зробив у минулому і сподіваюся зробити в майбутньому») прямо пов'язаний із такою характеристикою благополуччя, як «цілі в житті». Згода із цим твердженням свідчитиме на користь того, що випробовуваний володіє життєвими цілями і життя його осмислене. Навпаки, згода з пунктом 29 («Мої повсякденні справи здаються мені банальними і незначними») вказуватиме на недостатнє відчуття свідомості життя, тобто у цьому разі твердження має зворотний зв'язок із характеристикою «цілі в житті». Подібна конфігурація опитувальника була створена для того, щоб нівелювати негативні ефекти, що виникають за недостатньої широти випробовуваних під час заповнення тесту [1].

У методиці описано шість шкал, зокрема: «Позитивні стосунки» (здатність людини встановлювати теплі, довірливі, близькі стосунки); «Автономія» (здатність самостійно мислити та приймати рішення, критично переосмислювати думку більшості відповідно до власних критеріїв); «Управління середовищем» (компетенція організувати такий життєвий простір, який дає змогу задовольняти актуальні потреби та досягати поставлених цілей); «Особистісне зростання» (спрямованість на розвиток та на реалізацію власного потенціалу); «Життєві цілі» (наявність життєвої мети, цілей та стратегії їх досягнення); «Самоприйняття» (позитивна оцінка власного минулого, своїх сильних і слабких боків) [2].

Обробка результатів зводиться до підрахунку набраних балів і переводу балів у низхідну шкалу в тому разі, коли пункт має зворотний зв'язок із базовою характеристикою благополуччя. Набрані бали підсумовуються в шкали.

В опитуванні взяли участь 60 студентів, із них 23 дівчини та 37 хлопців. Студенти

II курсу, вік – 18–20 років. У цьому віці відбувається формування ціннісних та нормативних структур особистості, засвоєння ролей, завершення самовизначення.

Сучасне розуміння феномену особистісного благополуччя, базуючись на евдемонічних засадах, має охоплювати всі сфери функціонування людини (емоційну, когнітивну, мотиваційну, духовну). Першочергово стан благополуччя потрібно пов'язувати з прагненням до розвитку, самореалізації, почуттям самоздійснення [2]. Поняття благополуччя є динамічним, оскільки залежить від багатьох індикаторів, які підтримують гармонійний стан особистості. Залежно від проживання різних подій загальний результат психологічного благополуччя може змінюватися для однієї і тієї самої особистості. Отримані результати дослідження порівнюємо з нормативними показниками опитувальника психологічного благополуччя, а саме детально проаналізуємо середні значення у цілому рівня благополуччя для хлопців та дівчат і окремо проведемо аналіз середніх значень кожної зі шкал. Зможемо показати, чи змінюється акцент у різних сферах психологічного благополуччя залежно від зовнішніх обставин, оскільки опитування проводилося впродовж 8–9 місяців повномасштабної війни. Вищезазначені нормативні показники зображено в табл. 1.

Таблиця 1  
Нормативні значення показників тесту психологічного благополуччя

| Шкала                         | Хлопці               |                           | Дівчата              |                           |
|-------------------------------|----------------------|---------------------------|----------------------|---------------------------|
|                               | M (середнє значення) | σ (стандартне відхилення) | M (середнє значення) | σ (стандартне відхилення) |
| Позитивні відносини           | 63                   | 7,12                      | 65                   | 8,28                      |
| Автономія                     | 56                   | 6,86                      | 58                   | 7,31                      |
| Управління середовищем        | 57                   | 6,27                      | 58                   | 7,35                      |
| Особистісне зростання         | 65                   | 4,94                      | 65                   | 6,04                      |
| Цілі в житті                  | 63                   | 5,16                      | 64                   | 8,19                      |
| Самоприйняття                 | 59                   | 6,99                      | 61                   | 9,08                      |
| Загальний рівень благополуччя | 363                  | 24,20                     | 370                  | 34,68                     |

Отримані результати опитування (табл. 2: зображено експериментальні значення показників опитувальника психологічного благополуччя) були проградуйовані за рівнем благополуччя (низький, середній

та високий). Серед опитуваних дівчат 43 % мають низький рівень благополуччя, 17 % – середній та 39 % – високий. Серед опитуваних хлопців 32 % мають низький рівень благополуччя, 30 % – середній та 38 % – високий рівень. Дані проілюстровано на рис. 1.

Опишемо, як саме шкали розподіляються серед опитуваних. Як показано в табл. 2, найбільшої знаковості набуває особистісне зростання як серед хлопців, так і серед дівчат.

Насамперед потрібно прийти до розуміння самого терміна «особистісне зростання». По суті, це активний, всебічний, гармонійний розвиток особистості, який ґрунтується на ініціативі та мотивації самої людини. Як правило, саморозвиток можна описати як систему дій: активне, постійне, самостійне прагнення до отримання нових знань, готовність до участі у всіляких тренінгах, активностях, не завжди властивих людині, а також інших навчальних заходах, готовність працювати над складними завданнями тощо. Показник особистісного росту містить постійний розвиток особистості, він є неухильною умовою для професійного розвитку, його можна оцінити та виміряти, зокрема у вигляді результатів: істотних і позитивних змін в особистості людини.

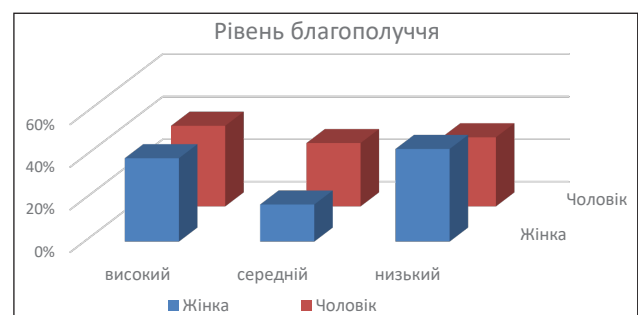


Рис. 1. Рівень благополуччя дівчат та хлопців

За особистісним ростом розміщуються позитивні відносини та цілепокладання в житті. Синонімом до позитивних стосунків використаємо здорові стосунки – взаємовідносини між людьми, які формуються на спільному бажанні, в основі такого спілкування лежать взаємоповага, довіра, турбота й чесність.

Позитивні, або ж здорові, відносини – запорука щасливого й успішного життя. Можна стверджувати, що вони сприяють зменшенню кількості стресів і психосоматичних хвороб, зростанню впевненості в собі. Також вони можуть сприяти формуванню авторитету, вищому рівню фінансового благополуччя, стабільності в подружньому житті, самоповазі й усвідомленню сенсу життя. Люди,

яким удалося встановити здорові міжособистісні стосунки, легше задовольняти власні потреби, повніше реалізують себе, легше долають труднощі і розв'язують проблеми. Із поясненням таких аспектів життя виділяється важливість позитивних відносин та посідає одне з ключових місць у формуванні психологічного благополуччя.

Щодо цілепокладання: визначення цілей (цілепокладання) та їх реалізація (цілереалізація) є основою конструювання власної професійної діяльності. Цілепокладання – це процес формування мети, її розгортання в часі та в даному інформаційному просторі на основі врахування особливостей виконавців діяльності, у ході якої передбачається досягнення поставленої мети. Це відповідна логіко-конструктивна операція, що може здійснюватися за схемою, що включає: визначення потреб та інтересів, що підлягають задоволенню; з'ясування наявних для задоволення цих потреб та інтересів ресурсів, сил і можливостей учасників діяльності; вибір потреб чи інтересів, задоволення яких за обсягом витрат сил і засобів дасть найбільший ефект; формулювання мети. Обов'язковою умовою успіху є наявність чіткої цілі. Дослідження психологів свідчать, що успішні люди завжди мають ціль і знаходять ефективні шляхи їх досягнення. Водночас люди, що не сформували звичку формулювання та систематизації своїх цілей, завжди вагаються, не можуть чітко сформулювати власні очікування від життя й, відповідно, працюють для досягнення цілей інших людей. Наявність чітких цілей організовує зусилля. Люди цінують тих, хто знає, чого хоче від життя. Наявність чітких цілей дає змогу уникати аналізу свого минулого й дивитися вперед, думати про бажане майбутнє. Визначені цілі приводять до успіху. Планування кроків на шляху до реалізації цілей – процес не лише креативний, а й корисний, захоплюючий, інтри-

гуючий, такий, що сприяє особистісному розвитку та професійному становленню [3]. Крім того, варто зауважити, що у нестабільних для життя людей умовах, зокрема в умовах світової пандемії або ж умовах війни, цілепокладання, зокрема визначення чітких кроків дій досягнення цілей, супроводжується своєрідною стабілізацією стану людини, дає змогу відчувати екзистенційні аспекти життя та продовжувати працювати в напрямі визначених цілей.

Демонструємо отримані результати для хлопців у вигляді рис. 2 та результати опитування для дівчат у вигляді рис. 3. На рисунку зображено, як для кожного з визначених рівнів благополуччя розподіляються визначені шкали. Зокрема, бачимо, які аспекти життя є ключовими для студентів, котрі зараз проживають низький рівень благополуччя, середній та високий.

Таблиця 2  
Експериментальні значення показників опитувальника психологічного благополуччя

|                               | Низький рівень |         | Середній рівень |         | Високий рівень |         |
|-------------------------------|----------------|---------|-----------------|---------|----------------|---------|
|                               | хлопці         | дівчата | хлопці          | дівчата | хлопці         | дівчата |
| Позитивні відносини           | 50             | 52      | 56              | 48      | 66             | 69      |
| Автономія                     | 50             | 51      | 53              | 50      | 63             | 65      |
| Управління середовищем        | 39             | 40      | 54              | 55      | 61             | 60      |
| Особистісне зростання         | 53             | 58      | 62              | 67      | 70             | 72      |
| Цілі в житті                  | 44             | 46      | 58              | 67      | 67             | 70      |
| Самоприйняття                 | 37             | 41      | 52              | 54      | 62             | 67      |
| Загальний рівень благополуччя | 274            | 288     | 335             | 341     | 389            | 402     |

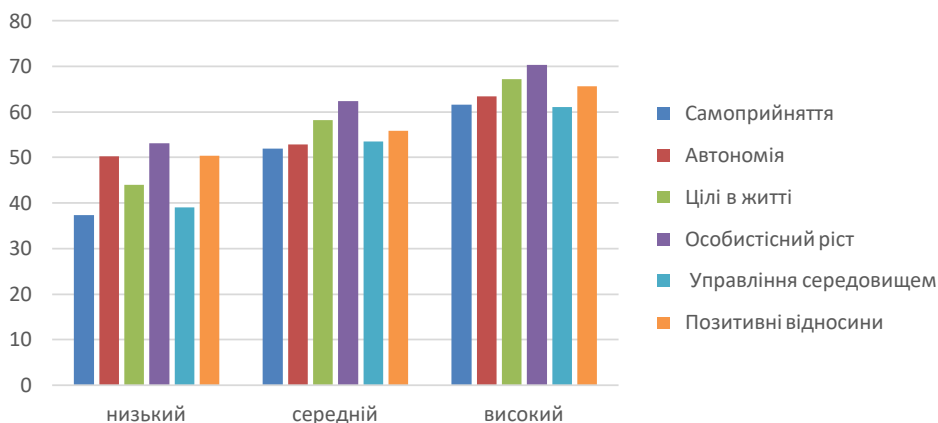


Рис. 2. Результати опитування хлопців



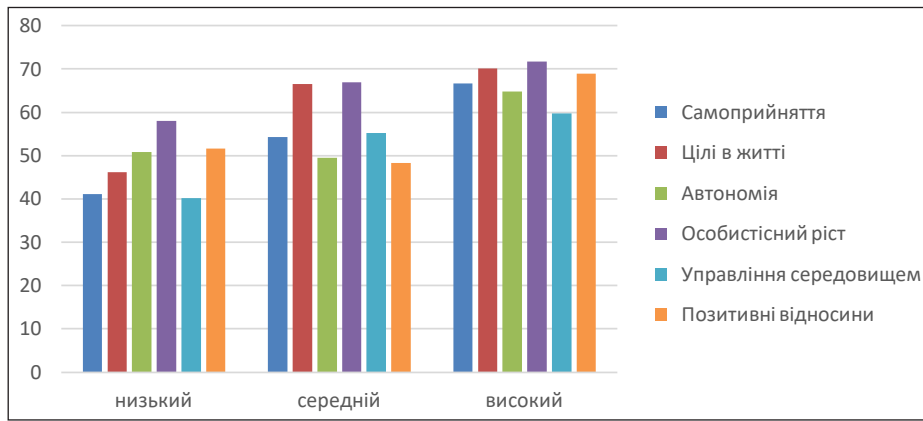


Рис. 3. Результати опитування дівчат

Як бачимо з отриманих результатів опитування, найменшу роль відведено самоприйняттю, при цьому особистісне зростання має одну з ключових позицій. Можемо припустити, що студенти університету виділяють удосконалення своєї особистості як основну, базову ознаку досягнення психологічного благополуччя.

У табл. 3 показано порівняння отриманих у результаті опитування даних від нормативних значень показників опитувальника. Найбільше відхилення маємо для усередненого показника благополуччя серед хлопців. Нормоване значення становить 363 одиниці, ми ж отримали 333 одиниці, що становить відхилення 30 одиниць. Тобто в умовах, у яких студенти проходили опитування, зокрема проживання повномасштабних військових дій, відчуваючи щоденну загрозу життю, рівень благополуччя впав майже на 10 %. Окрім цього, помітні відхилення серед дівчат у позиції позитивних стосунків, показник нижче норми на 35 %, проте лишається домінуючим складником благополуччя.

Таким чином, підсумовуючи отримані дані, варто зазначити, що питання психологічного благополуччя є надважливим та актуальним, особливо в умовах проживання військових дій, оскільки формує та утримує психологічний стержень до подолання несприятливих умов життя. Студенти є рушійною силою суспільства, вони формують нове покоління, саме студенти є прогресивною частиною суспільства, які мають ще неупереджений погляд на різні чинники. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективу подальшої роботи вбачаємо у розробленні та впровадженні макси-

мально повної програми підвищення рівня психологічного благополуччя особистості, зокрема студентів.

Таблиця 3  
Відхилення експериментальних від нормативних значень показників опитування

|                               | Хлопці | Відхилення | Дівчата | Відхилення |
|-------------------------------|--------|------------|---------|------------|
| Позитивні відносини           | 57     | 6          | 42      | 23         |
| Автономія                     | 55     | 1          | 55      | 3          |
| Управління середовищем        | 51     | 6          | 52      | 6          |
| Особистісне зростання         | 62     | 3          | 66      | -1         |
| Цілі в житті                  | 56     | 7          | 61      | 3          |
| Самоприйняття                 | 50     | 9          | 54      | 7          |
| Загальний рівень благополуччя | 333    | 30         | 344     | 26         |

**ЛІТЕРАТУРА:**

- Карсканова С. В. Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес та результати адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 1. URL: <https://www.academia.edu/4482649/Опитувальник>
- Клепікова О. В. Особистісне благополуччя як чинник професійного становлення майбутніх психологів : дис. ... докт. філософії. Київ, 2021. 217 с. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/39940/1/Клепікова\\_дисертація.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/39940/1/Клепікова_дисертація.pdf)
- Ставицька О. Цілепокладання та формування позитивної мотивації досягнень. URL: <https://pmba.com.ua/events/tsilepokladannia-ta-formuvannia-pozitivnoyi-motivatsiyi-dosiagnen>

ДОСЛІДЖЕННЯ ОБРАЗУ МАЙБУТНЬОГО:  
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТSTUDY OF THE IMAGE OF THE FUTURE:  
THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECT

У статті подано огляд теоретико-методологічних підходів до дослідження образу майбутнього у картині світу особистості. Акцентовано, що в умовах кардинальних трансформацій усіх сфер життя, що відбуваються у нашій державі, концепт «майбутнє» набуває ключового значення в індивідуальній та суспільній свідомості. Незахищеність не лише перед майбутнім, а й перед «тут і зараз» відбивається і на ставленні особистості до майбутнього, яке описується в термінах невизначеності та непередбачуваності.

Проведено розгляд основних наукових векторів дослідження образу майбутнього особистості, зокрема філософського та соціологічного. Розглянуто психологічні теорії, що дають змогу вивчати конструювання образу світу майбутнього в конкретному індивідуальному контексті. Проаналізовано засади класичних психологічних теорій, а саме: глибинна психологія (К. Г. Юнг, М. Малер), соціально-конструкціоністський підхід (Л. Виготський), підход до часової перспективи (Ф. Зімбардо). Висвітлено феномен темпоральності у конструюванні майбутнього, зокрема дослідження психології часу та психологічного підходу, спрямованого на вивчення майбутньої тимчасової перспективи в контексті вікової специфіки (Б. Цуканов, З. Кіреєва). Представлено переваги конструювання образу світу майбутнього через особливості індивідуально-психологічних репрезентацій особистості за допомогою психосемантичних методів (теорія особистісних конструктів Дж. Келлі, гіпотеза лінгвістичної відносності Е. Сепіра та Б. Ворфа та психосемантичний підхід Дж. Фодора).

Показано, що підґрунтя розглянутих теоретичних положень формує певну методичну спрямованість підходів до вивчення образу майбутнього. Підкреслено, що, незважаючи на широке коло досягнень у вивченні образу світу майбутнього в психології, цей образ як сукупність репрезентацій потребує розкриття своєї сутності: як ієрархія репрезентацій і як взаємовідношення між ними. Показано, що мають суттєве значення і є надзвичайно назрілими емпіричні дослідження предикторів формування образу світу майбутнього.

**Ключові слова:** образ майбутнього, психологія часу, тимчасова перспектива,

індивідуальні репрезентації, психосемантичний підхід.

The article provides an overview of theoretical and methodological approaches to the study of the image of the future in the image of the world of the personality. It is emphasized that in the conditions of radical transformations of all spheres of life, which taking place in our country, the concept of "future" acquires a key importance in individual and public consciousness. Insecurity not only before the future, but also before the "here and now" is reflected in the individual's attitude to the future, which is described in terms of uncertainty and unpredictability.

A review of the main scientific vectors of research into the image of the future of the personality, in particular, philosophical and sociological. The psychological theories have been examined, which allow studying the construction of the image of the future world in a specific individual context. The fundamentals of classical psychological theories were analyzed, including the deep psychology (K. G. Jung, M. Mahler), the social constructional approach (L. Vygotsky), the approach to the temporal perspective (F. Zimbardo). The phenomenon of temporality in the construction of the future is shown, in particular, studies of the psychology of time and the psychological approach aimed at studying the future temporal perspective in the context of the age-specific (B. Tsukanov, Z. Kireeva).

The advantages of constructing an image of the future world through the peculiarities of individual psychological representations of the personality using psychosemantic methods are presented (the theory of personal constructs by J. Kelly, the hypothesis of linguistic relativity by E. Sapir and B. Whorf, and the psychosemantic approach by J. Fodor).

It is shown that the basis of the considered theoretical provisions formed a certain methodical orientation of approaches to the study of the image of the future. It is emphasized that despite the wide range of achievements in the study of the image of the future world in psychology, this image as a set of representations needs to reveal its essence: as a hierarchy of representations and as a relationship between them. It is shown that the empirical studies of the predictors of the formation of the image of the future world are of significant importance and are extremely ripe.

**Key words:** image of the future, psychology of time, temporal perspective, individual representations, psychosemantic approach.

УДК 159.923.2  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.27>

**Добриніна І.В.**

аспірант кафедри диференціальної і спеціальної психології  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Актуальність вивчення проблеми визначається тим, що представленість образу майбутнього у структурі самосвідомості особистості, серед яких важливу роль займає структура «Я-майбутній», дає змогу прогнозувати розвиток та поведінку особистості в контексті різних життєвих обставин, досліджувати ставлення до сьогодення як до втілення минулого та джерела майбут-

нього, дає можливість осмислення життєвого шляху в широкому часовому та соціокультурному контекстах відповідно до її цінностей, смислів, обмежень та можливостей, тобто до реалізації нової цілісності у реальній життєдіяльності.

В умовах кардинальних трансформацій усіх сфер життя, що відбуваються у нашій державі, концепт «майбутнє» набуває

ключового значення в індивідуальній та суспільній свідомості. Розгортання на території України повномасштабних військових дій призвело до того, що життя кожного громадянина, який проживає у нашій державі, опинилося у смертельній небезпеці, а індивідуальний часовий горизонт планування став гранично короткотерміновим. Незахищеність не лише перед майбутнім, а й перед «тут і зараз» відбивається і на ставленні особистості до майбутнього, яке описується в термінах невизначеності, непрозорості та непередбачуваності. Стурбованість стосовно майбутнього люди, перш за все, пов'язують не з реалізацією своїх ідеалів, а й із побоюваннями щодо майбутньої долі своїх дітей, унуків, за майбутнє людства [6]. Саме тому поняття «майбутнє» набуває провідного значення не лише як наукова категорія, а й стає ключовим у повсякденній свідомості.

Основними науковими векторами дослідження образу майбутнього особистістю можна вважати філософський, соціологічний та психологічний. Занепокоєння нестабільністю сучасного життя надає феномену майбутнього глибокого метафізичного смислу, який безпосередньо стосується філософсько-етичних уявлень людини [3; 8].

За визначенням В. С. Даценко, розуміння філософами майбутнього в його різних аспектах залежить від загальної концептуалізації проблем часу, і кожна концепція часу з тих, що склалися й набули визнання у філософії, має свій образ майбутнього і викликає свої питання щодо його онтологічного і епістемологічного статусу. Авторка каже про майбутнє як про особливий тип існування, як про буття, яке характеризується неповнотою, незавершеністю й відкритістю, і зазначає, що вказаних характеристик немає у минулого, вони частково присутні, але втрачаються в теперішньому [4].

Що стосується соціологічного вектору вивчення образу майбутнього, то, деталізуючи змістові та часові складники образу майбутнього, Є. І. Головаха розробив теоретичну схему, складовими частинами якої виступили життєві плани, життєві цілі та відповідні їм рівні домагань і вікових очікувань, ціннісні орієнтації особистості. Таке розуміння образу майбутнього дає змогу підійти до вивчення основної функції життєвої перспективи – регулятивної і розкрити співвідношення планів та цілей, за допомогою яких людина може втілити свої життєві цінності, при цьому заважаючи або перешкоджаючи наслідкам очікуваних утрат [2].

Інтерес до феномену образу майбутнього у психологічній науці виник досить

давно і яскраво простежується у різних психологічних школах та методологічних напрямках.

К. Г. Юнг висвітлював процес побудови власного майбутнього як своєрідний момент інтуїції, тобто сприйняття можливостей, які утримуються у ситуації [16]. За М. Малер теперішнє стає минулим, а минуле – теперішнім. Ці дії є невід'ємною частиною фази возз'єднання [21], коли ставлення дитини до матері схоже зі ставленням до перехідного об'єкта. Віддаляючись від матері, дитина контролює її присутність або відсутність: присутність матері являє собою теперішнє, психічна репрезентація матері, коли її немає, – минуле, а очікування повернення до неї – майбутнє.

Проблематика соціального конструювання реальності, закладена Л. С. Виготським, слугує фундаментом для осмислення психології образу майбутнього і побудови нових принципів психології даного феномену. Соціальна реальність, соціальна взаємодія розглядаються Л. С. Виготським не як сукупність матеріальних умов, а як сукупність думок, ідей, цінностей [20]. Цей напрям дослідження образу майбутнього простежується в роботах О. Н. Леонтьєва (модель образу майбутнього), О. В. Посацького (особливості образу майбутнього в юнацькому віці) [12] та ін.

Сучасна психологія все активніше спрямовує свій фокус на дослідження майбутнього, адже, за справедливим визначенням І. С. Поповича, сьогодні відбувається парадигмальний поворот у науці, яка спрямовується від вивчення того, що існує, до вивчення того, що виникає [11]. Учений зазначає, що в останнє десятиріччя бурхливими темпами розвивається психологія конструювання майбутнього – одна з наймолодших галузей соціальної психології, і неабиякої актуальності набуває феномен темпоральності.

Ф. Зімбардо розглядає часову перспективу як фундаментальний процес індивідуального і соціального функціонування. Згідно з Ф. Зімбардо, часова перспектива – це несвідомий процес, у результаті якого неперервний потік особистого і соціального досвіду розподіляється по часових категоріях, або рамках, які допомагають упорядковувати, узгоджувати і надавати сенс подіям [23]. Як зазначає Ф. Зімбардо, індивідуальна тенденція акцентувати ту чи іншу часову рамку виробляє стійке часове вподобання, унаслідок якого деякі індивіди будуть більше орієнтовані на майбутнє, інші – більше орієнтовані на теперішнє чи минуле. Однак поєднання часових орієнтацій буде адаптивним і оптимальним для психологічного та фізіологічного здоров'я

індивіда лише у разі гнучких переходів від однієї часової орієнтації до іншої залежно від вимог ситуації, наших потреб і цінностей [22].

Важливі дослідження психології часу було проведено в одеській школі Д. Г. Елькіна – Б. Й. Цуканова. Д. Елькін визначив два рівні моделювання часу в психіці людини: безпосереднє моделювання часу (на рівні першої сигнальної системи) та опосередковане моделювання часу (моделювання на рівні другої сигнальної системи). Б. Цуканов побудував цілісну концепцію психологічного часу на основі експериментального виміру його одиниці. Як показали дослідження Б. Цуканова [14], кожний індивід у структурі психіки має власну одиницю часу ( $\tau$  – тау), що протягом життя не змінюється.

Послідовниця Б. Й. Цуканова З. О. Кирева, досліджуючи час як детермінанту онтогенетичного розвитку свідомості, встановила, що відображення сутності темпоральної дійсності у свідомості в онтогенезі може також відбуватися у трьох взаємопов'язаних напрямках: репрезентації метричних властивостей часу (тривалість), топологічних властивостей часу (безповоротна послідовність протікання подій із минулого через сьогодні у майбутнє) і репрезентації для орієнтування у часі. Застосовуючи комплексний, системний, віковий, індивідуальний та особистісний підходи до вивчення часу та його властивостей, у роботі продемонстровано гетерохронність процесу пізнання часових властивостей індивідуальною свідомістю [7].

Визначається психологічний підхід, спрямований на вивчення майбутньої тимчасової перспективи та планування життя особистості в контексті вікової специфіки, створення типологій особистості на основі сприйняття свого майбутнього та використання образу майбутнього в контексті суб'єктивної картини життєвого шляху особистості у психокорекційній та психотерапевтичній практиці (практично орієнтований підхід).

За Т. В. Кравченко образ власного майбутнього є особистісним надбанням, результатом внутрішньої діяльності людини і цілком залежить від неї самої. Тому цілком правомірно стверджувати, що потреба впливати на майбутнє виступає одним із провідних механізмів індивідуальної активності, який визначає напрям і характер її дій. Людина сама творить своє майбутнє, що є для неї «полем», знання, яке конструюється й моделюється нею самостійно, справляючи вагомий вплив на те, що вона думає і робить сьогодні (мета, яка стосується майбутнього, визначає теперішню поведінку людини) [9]. Образ майбут-

нього – це складне інтегральне утворення, яке включає у себе ціннісні орієнтації, життєві плани, засвоєні стереотипи і настановлення, елементи рефлексії і самооцінки, емоційне ставлення до майбутнього [1]. Ю. М. Швалб вважає, що поряд із цільовими структурами в образі майбутнього мають місце структури очікування. Обидва типи структур взаємодіють і наділені своїм змістом [15].

У наших дослідженнях ми розглядали, як відбувається конструювання образу світу майбутнього, можливості його представленості через особливості індивідуально-психологічних репрезентацій особистості за допомогою психосемантичних методів [5]. Методологічним підґрунтям використання саме цих методів є теорія особистісних конструктів Дж. Келлі, гіпотеза лінгвістичної відносності Е. Сапіра та Б. Ворфа та психосемантичний підхід Дж. Фодора.

Дж. Келлі, автор теорії особистісних конструктів, одним із перших спробував вийти на аналіз особистості через характеристики її когнітивної сфери у структурі особистісного досвіду з позицій конструктивного альтернативізму. Згідно із цією теорією, люди, поступово наближуючись до розуміння реального світу, відрізняються інтерпретаційними схемами подій [13]. Особистісний досвід суб'єкта в когнітивному розумінні передбачає урахування фіксованих форм досвіду (те, що людина засвоїла в минулому), оперативних форм досвіду (те, що відбивається в ментальному досвіді людини в актуальний момент часу), а також потенційних форм досвіду (те, що з'явиться в ментальному досвіді як новоутворення у майбутньому). Відповідно, інформація, яка знаходиться у минулому досвіді суб'єкта, має значення не лише сама по собі, а й по відношенню до нинішнього і майбутнього досвіду.

Відповідно до позиції Дж. Келлі, перший крок людини на шляху передбачення і контролю свого життєвого досвіду – це тлумачення подій. Людина сприймає, інтерпретує й оцінює дійсність на підставі певним чином організованого суб'єктивного досвіду, представленого у вигляді системи понятійних моделей, які вона створює і потім намагається пристосувати до об'єктивної реальності, – особистісних (властивих конкретній людині) конструктів.

Осмисленість життя Дж. Келлі пов'язує з його часовою динамікою, зі здатністю бачити теперішнє у минулому і майбутнє у теперішньому [10].

Для визначення часових репрезентацій особистості в рамках психосемантики особливо значення набуває мова як певна

знакова система та продукт суспільства. У кожній мові міститься своєрідний погляд на світ, і відмінність між картинами світу тим більше, чим більше різняться між собою мови. Б. Ворф стверджує, що система кожної мови – це не просто репродуктивний інструмент для вираження ідей у словах, а радше формувальник ідей, програма й путівник для розумової активності індивіда, для його аналізу вражень, для його синтезу власного розумового запасу. Ми членуємо світ на категорії та типи згідно з граматикую нашої рідної мови [17].

Е. Сепір говорить про те, що мова цілком проникає у безпосередній досвід, що будь-який наш досвід (реальний чи потенційний) просякнутий вербалізмом, що між мовою і досвідом відбувається постійна взаємодія. Взаємопроникнення (interpenetration), на якому акцентує вчений, означає не лише проникнення мови в безпосередній досвід, а й навпаки – проникнення безпосереднього досвіду в мову, вплив досвіду на мову [19].

Гіпотеза мови мислення була вперше сформульована Дж. Фодором, який є автором слова «психосемантика». Учений при цьому дотримується «методологічного соліпсизму»: процеси мислення мають доступ не до справді семантичних, але лише до формальних властивостей репрезентацій [18]. За задумом Дж. Фодора, репрезентації характеризуються формально-семантичними і причинними властивостями, причому останні властивості, або «ролі», чутливі до перших – самі поняття для нього причинно-релевантні. Він уважав, що поняття слід індивідувати за причинною роллю в системі установок, оскільки поняття, що індивідуються за їхньою роллю в дискурсі, виявляються занадто нестабільними і змінюють сенс залежно від контексту. Семантика для мови мислення задається постулатами значення, що не залежать від лексики і виражаються у логіці першого порядку.

Необхідно підкреслити, що універсальні постулати значення у психосемантиці Дж. Фодора можуть мати як несвідомий, так і свідомий статус, і цим вони відрізняються від репрезентацій, які завжди представляються експліцитно. Це пов'язано з тим, що структурою репрезентацій пояснюються причинні властивості станів, адже репрезентації – це медіатори між відчуттями і діями.

Наукові результати вивчення процесів прогнозування майбутнього, дослідження образу бажаного життя, обґрунтування психологічних практик конструювання майбутнього, життєвих завдань, завдяки яким особистість моделює майбутнє, досягаючи самоздійснення, актуалізують необхідність

експериментального дослідження проблеми образу майбутнього. Незважаючи на широке коло досягнень у вивченні образу світу майбутнього в психології, цей образ як сукупність репрезентацій потребує розкриття своєї сутності: як ієрархія репрезентацій і як взаємовідношення між ними. Мають суттєве значення і є надзвичайно назрілими емпіричні дослідження предикторів формування образу світу майбутнього, зокрема як передумови не розглядалися соціально-демографічні чинники, такі індивідуально-психологічні якості, як актуальні несвідомі тенденції та особистісні риси.

Нами визначено основні методологічні засади, на які ми далі спиралися під час дослідження феномену образу майбутнього особистості, а саме: фундаментальні положення глибокої психології, принципи соціально-конструкціоністського підходу, досягнення теоретичних підходів до часової перспективи, напрацювання на основі гіпотези лінгвістичної відносності, положення теорії особистісних конструктів, здобутки психосемантичного підходу.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гавриловська К. П., Пелешок Г. Динаміка образу майбутнього у студентів психологічних спеціальностей протягом навчання у ВНЗ. *Психологічні дослідження: наукові праці викладачів та студентів соціально-психологічного факультету*. 2016. № 8. С. 39–41.
2. Головаха Е. И. Революция ожиданий в украинском обществе: опыт применения индекса социальных ожиданий до и после президентских выборов 2004 г. *Вестник общественного мнения. Данные. Анализ. Дискуссии*. 2005. № 6 (80). С. 39–44.
3. Горбунова В. В. Структура психосемантичного дослідження. *Соціальна психологія*. 2007. № 1 (21). С. 170–178. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/4031/>
4. Даценко В. С. Майбутнє як філософська проблема. *Philosophy and political science in the context of modern culture*. 2019. № 11 (1). С. 21–31.
5. Добриніна І. В., Кременчуцька М. К. Образ майбутнього: конструювання та репрезентація. *Психологія та соціальна робота*. 2020. Вип. 2 (52). С. 84–95.
6. Каліщук М. М. Базиси реалістичного співвіднесення психолога-консультанта зі світом в умовах війни *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія «Психологія»*. 2022. № 33-72 (2). С. 79–86.
7. Кіреєва З. О. Час як детермінанта онтогенетичного розвитку свідомості : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 ; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2010. 36 с.
8. Кожем'якіна О. М. Довіра до майбутнього людини ХХІ століття. *Філософія науки: традиції та інновації*. 2013. № 1 (7). С. 142–150.
9. Кравченко Т. В. Образ майбутнього як фактор особистісного самовизначення старшо-

класників *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2011. № 1 (15). С. 36–44.

10. Назарук О. М. Особливості підходів вивчення життєвого простору особистості та її досвіду. *Актуальні проблеми психології*. 2010. Т. 7. Вип. 24. С. 91–96.

11. Попович І. С. Психологія соціальних очікувань особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Херсон, 2017. 541 с.

12. Посацький О. В. Особливості образу майбутнього в юнацькому віці. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка*. 2004. Т. 6. Вип. 3. С. 264–272.

13. Токарева Н. М. Теоретичний аналіз проблеми моделювання особистісних конструктів у парадигмі когнітивно-соціальної персонології. *Наука і освіта*. 2014. № 1. С. 55–60. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO\\_2014\\_1\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2014_1_12)

14. Цуканов Б. И. *Время в психике человека* : монографія. Одеса : Астропринт, 2000. 220 с.

15. Швалб Ю. М. *Психологические модели целеполагания*. Киев : СтилоС, 1997. 240 с.

16. Юнг К. Г. *Нариси щодо символіки самості*. Астролябія, 2019. 432 с.

17. Boniwell I. Balancing Time Perspective in Pursuit of Optimal Functioning. *Positive psychology in practice*. New Jersey : John Wiley & Sons, 2004. P. 165–178.

18. Fodor J. In *Critical Condition*. Cambridge, MA : MIT Press, 2000. 213 p.

19. Lee Penny. Language in Thinking and Learning: Pedagogy and the New Whorfian Framework. *Harvard Educational Review*. 1997. № 67 (3). P. 430–472.

20. Newman S. Vygotsky, Wittgenstein, and sociocultural theory. *Journal for the theory of social behaviour*. 2018. № 48.3. P. 350–368.

21. *The Psychological Birth of the Human Infant. Symbiosis and Individuation*. By Margaret S. Mahler, Fred Pine, and Anni Bergman. New York : Basic Books, Inc., 1975. 308 p.

22. Zimbardo P. G. Just think about it: Time to take our time. *Psychology Today*. 2002. P. 62.

23. Zimbardo P. G. & Boyd J. N. Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1999. № 77. P. 1271–1288.

## САМООЦІНЮВАННЯ ТА ЕКСПЕРТНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК ДОСТОВІРНІ ДІАГНОСТИЧНІ ПРОЦЕДУРИ У ВИЗНАЧЕННІ СХИЛЬНОСТІ ДО РИЗИКУ

### SELF-ASSESSMENT AND EXPERT ASSESSMENT AS RELIABLE DIAGNOSTIC PROCEDURES IN DETERMINING RISK EXPOSURE

У статті обґрунтовано актуальність діагностики схильності до ризику як характеристики особистості, яка забезпечує людині виживання у різних сферах діяльності в сучасних кризових умовах стрімкого зростання ризикогенності. Саме тому актуальним завданням стає прогнозування ризикованості людини, а отже, діагностики не лише за допомогою самооцінки та експертної оцінки, а й іншою людиною задля передбачення соціальної поведінки конкретної особистості.

У дослідженні розглянуто соціогенний вимір ризику, у якому завжди присутні суб'єктивізм та об'єктивізм, котрих неможливо «позбавитися» та достеменно передбачити міру вираженості. Метою статті було позначено співвіднесення результатів самооцінювання та експертного оцінювання схильності до ризику як достовірних діагностичних процедур у визначенні його вираженості. Для цього було розроблено предмет оцінки вираженості ризику у певних сферах життєдіяльності особистості шляхом модифікації методики Т. Дембо-Рубінштейн. Серед виділених сфер позначено сферу міжособової взаємодії, здоров'я, побуту, спорту, просторову сферу. Також обчислювався загальний рівень схильності до ризику шляхом знаходження суми прояву ризику в усіх сферах. У дослідженні також застосовано «паралельну» методику – самооціночний опитувальник «Схильність до ризику в різних сферах діяльності» (О. В. Вдовіченко), який має високу надійність та валідність. Вибірку дослідження становили 129 осіб. За результатами статистичного опрацювання результатів – проведення кореляційного аналізу первинних даних та якісного аналізу результатів – порівняння усереднених значень вираженості схильності до ризику за результатами самооцінювання та експертної оцінки встановлено достовірність взаємозамінності даних діагностичних процедур, а отримані результати характеризуються як однаково надійні та валідні. Визначено перспективи подальшого дослідження, які полягають у розширенні сфер діагностики ризику, залученні більш розлогої та специфічної за складом вибірки проведення апробації опитування.

**Ключові слова:** ризик, схильність до ризику, ризикогенність, самооцінювання, експертне оцінювання, достовірність.

The article substantiates the relevance of diagnosing risk propensity as a personality characteristic that ensures a person's survival in various spheres of activity in the current crisis conditions of increasing risk in the world. That is why the urgent task is to predict the riskiness of a person, and therefore diagnosis not only by self-assessment and expert assessment, but also by another person to predict the social behavior of a particular person.

The study examined the sociogenic dimension of risk, in which subjectivism and objectivism are always present, which cannot be "eliminated" and the degree of its severity cannot be accurately predicted. Therefore, the purpose of the article was to correlate the results of self-assessment and expert assessment of risk exposure as reliable diagnostic procedures in determining its severity. To this end, the subject of assessing the severity of risk in certain areas of personal life was developed by modifying the methodology of T. Dembo-Rubinstein. Among the identified areas are the sphere of interpersonal interaction, health, everyday life, sports, spatial sphere. The overall level of risk exposure was also calculated by finding the sum of risk exposure in all areas. The study also used a "parallel" methodology – self-assessment questionnaire "Risk propensity in different spheres of activity" (O. V. Vdovichenko), which has high reliability and validity. The sample of the study consisted of 129 people. According to the results of the statistical processing of the results – correlation analysis of primary data and qualitative analysis of the results – comparison of the average values of risk proneness based on the results of self-assessment and expert evaluation, the reliability of the interchangeability of these diagnostic procedures was established, and the results obtained are characterized as equally reliable and valid. The article also outlines the prospects for further research, which are seen in expanding the scope of risk predisposition diagnostics, attracting a more extensive and specific sample for testing the questionnaire.

**Key words:** risk, risk propensity, riskogenicity, self-assessment, expert assessment, reliability.

УДК 159.922(043)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.28>

[org/10.32782/2663-5208.2022.44.28](https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.28)

#### Казанжи М.Й.

д. психол. н., професор кафедри загальної та диференціальної психології  
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

#### Вдовіченко О.В.

д. психол. н., професор кафедри теорії та методики практичної психології  
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

**Постановка проблеми.** Проблема вивчення ризику в сучасному світі постала з особливою гостротою. Це визначається певними несприятливими соціальними подіями, глобальними та екологічними катастрофами, міжнародними кризами, непередбачуваними ситуаціями, що, своєю чергою, вказує на необхідність вивчати вираженість ризику в кожному виді діяль-

ності, перш ніж приймати рішення про будь-які кроки у напрямі її здійснення.

Ризикологічний напрям одержав розвиток у західній, а в останнє десятиліття й у вітчизняній психології. Причому зараз не викликає сумніву доречність уживання терміна «ризикологія», оскільки аналіз психологічних досліджень у сфері психології ризику свідчить про необхідність розгляду

даної проблеми як окремого самостійного розділу психологічної науки.

Сучасні кризові життєві умови призводять до стрімкого зростання ризикогенності у світі, суспільно-політичному та соціально-економічному житті, що, своєю чергою, призводить до виявлення особистістю характеристик, які забезпечують їй виживання у різних сферах життєдіяльності. Однією з таких характеристик є ризик як багатовимірне психологічне явище різного ступеню інтенсивності, усвідомленості та глобалізації прояву. Для прогнозування соціальної поведінки людини в об'єктивному вимірі важливо знати вираженість ризику, оцінка якого не позбавлена суб'єктивізму. Оскільки самооцінювання даної психологічної характеристики не завжди є прийнятною та доступною процедурою у визначенні її вираженості, то значущим є визначення співвіднесення самооцінювання та експертного оцінювання як достовірних діагностичних процедур, які можуть бути взаємозамінними у визначенні ризику особистості як усталеної схильності та можливої реакції.

Бурхливий розвиток інформаційних технологій, що супроводжує перехід до постіндустріальної стадії суспільства, підсилює ризик дезорієнтації людини в інформаційному просторі, його придушення віртуальною реальністю. Так, у процесі розвитку й ускладнення структур сучасних суспільств на перший план висуваються ризики переважно внутрішнього характеру, тобто ті, що продуують людську діяльність, як то ризик у спорті, у сферах здоров'я, просторовій, побутовій, міжособистісній тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** За даними наукової літератури з проблематики ризику можна виокремити два основних дихотомічних підходи до розуміння природи його виникнення: техногенний та соціогенний.

У дослідженні ми розглядаємо саме соціогенний вимір ризику, у якому завжди присутні суб'єктивізм та об'єктивізм, яких неможливо позбавитися та передбачити міру вираженості навіть з урахуванням стохастичних, імовірнісних тенденцій розвитку соціуму. Через призму класичної парадигми розгляду ризику завжди виокремлюються два взаємопов'язані його складники – об'єктивний та суб'єктивний, які є породженням невизначеності – онтологічної та, відповідно, гносеологічної [6]. Особливості їх співвіднесення та можливості достовірної оцінки є важливим дослідницьким завданням.

Учені по-різному підходили до його вирішення. Так, Marco Lauriola & Joshua Weller (2018) у визначенні прийняття та прояву

ризик у різних сферах життєдіяльності спираліся на характеристики, які потребували додаткової діагностики, такі як імпульсивність, схильність до пошуку відчуттів, емоційна збудливість та ін. Саме ці характеристики ставляться у непряму відповідність до певних сфер життєдіяльності. Наприклад, імпульсивність співвідноситься з проявом ризику у сфері здоров'я, фінансових ризиків, захоплення азартними іграми тощо. Пошуку ризику сприяють емоційні переживання «негативного» спектру, хоча і ці висновки не мають повної узгодженості, адже тривога та занепокоєння, навпаки, зменшують прагнення до ризику, вираженість якого пов'язана з відкритістю досвіду та екстраверсією. Ризикованій поведінці, яка дає змогу отримати особистості емоційно корисний досвід, сприяють позитивні емоційні риси, а негативні, навпаки, призводять до уникнення ризикованої поведінки [8].

Дослідження взаємозв'язку між особистісними характеристиками та схильністю до ризику, яка визначалася за допомогою методик «Шкала прийняття ризику в певній галузі (DOSPRT)» і «Загальна шкала схильності до ризику (GRiPS)», показало, що значущими у цьому контексті є екстраверсія, зниження відповідальності, особливості сумлінності, емоційної стабільності тощо [7].

Дослідження взаємозв'язку між особистісними рисами людини та її фізичним здоров'ям дало змогу встановити декілька послідовних висновків та важливих взаємозв'язків. Так, хронічний гнів, негативні афективні налаштування, ворожість та невротизм є потужними визначеними особистісними чинниками, які супроводжують ризик у сфері здоров'я. Оптимізм, соціальне домінування та інші риси також впливають на ризик. Було визначено механізми, які спричиняють ці ефекти, але не всім їм дано остаточну наукову оцінку [10].

У попередніх дослідженнях встановлено, що високий рівень вираженості ризику виявляється в експресивності, значній спонтанній агресивності, емоційній нестійкості, а також спрямованості на себе [3].

Цікаві твердження висувають науковці про існування загальної схильності до ризику, визначаючи, що функція переваги ризику у сміливця однакова в усіх випадках прийняття рішень. «Перестраховщик» уникатиме ризику як в особистому житті, так і у професійній роботі.

У деяких дослідженнях (Ю. Козелецький, П. Словік та ін.) порушується питання, чи існує схильність до ризику на рівні диспозиції або ж ризик залежить від середовища, у якому діє суб'єкт, котрий приймає рішення,



а також від соціальної системи, до якої він включений. На думку П. Словіка, такі, здавалося б, маловажливі проблемні чинники, як тип прийнятого людиною рішення (вибір лотереї чи встановлення її продажної ціни), призводять до того, що вона визначає або обережні, або ризиковані дії [9].

Деяке світло на роль особистісних чинників у прийнятті ризикованих рішень проливає теорія прагнення успіху, створена Мак-Клеландом і Дж. Аткинсоном, що наслідували традиції Левіна і Толмена.

Ця теорія орієнтована на пояснення спрямованості, сили та стійкості діяльності особистості. Більшість її положень належить до завдань, які містять ризик, у яких результат дії залежить від можливостей суб'єкта. Якщо людина прагне насамперед досягти успіху, то вона приймає рішення з таким розрахунком, щоб у всіх випадках застрахувати себе від невдач. Таким чином, безсумнівно, виявлення особистісних корелятивів ризику є актуальним у психології і вивчення схильності до ризику як певної досить стійкої риси особистості.

Виходячи з виконаного аналізу, можна відзначити, що в одних роботах (К. Кумбс, Дж. Аткинс, Р. Кетлінський, Я. Рейковський та ін.) ризик розглядається як властивість особистості, в інших (Ю. Козелецький, П. Словік) – як поведінка, зумовлена різними чинниками зовнішнього середовища. Водночас фахівці єдині в тому, що рівень тривоги та агресивності істотно впливає на ризик.

Учені припускають існування схильності до «ризикованої» діяльності як індивідуальної характеристики людини. Виділяються особи, які намагаються уникати ризику, та особи, що до нього прагнуть. Ця диференціація відбувається за інтенсивністю вираженості схильності до ризику, діагностична ж процедура її вимірювання передбачає розведення таких понять, як «ставлення до ризику» та сам «ризик», у контексті вивчення якого важливими є усвідомлення, сприйняття ризику, готовність до ризику, схильність до ризику, ризикованість тощо.

Тож готовність до ризику і схильність до ризику як особистісні чинники регуляції поведінки людини в небезпечних ситуаціях варто визначати у психодіагностичній парадигмі, у межах якої дані характеристики є внутрішніми суб'єктивними особистісними диспозиціями/конструктами [4].

Ризик по-різному сприймається як самим суб'єктом, так і з позиції оточуючих (спостерігача). Як правило, особистість недооцінює свої внутрішні особливості та вчинки, тим самим уважає, що в її діях нічого пов'язаного з небезпекою немає, а погляд

із боку, навпаки, може перебільшувати їх, і людина-спостерігач уважає, що суб'єкт поводиться ризиковано однаково за будь-яких обставин та у будь-яких сферах.

**Метою дослідження** є виявлення співвіднесення результатів самооцінювання та експертного оцінювання схильності до ризику як достовірних діагностичних процедур у визначенні його вираженості.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Проведення емпіричного дослідження включало створення предмета оцінки вираженості ризику у певних сферах життєдіяльності шляхом модифікації методики Т. Дембо-Рубінштейн, а саме у сферах міжособової взаємодії (Мо), здоров'я (гігієни) (Зд), спорту (Сп), побуту (Поб), просторової сфери (Пр). Передбачається підрахування загальної кількості балів через знаходження суми за кожною сферою прояву (Заг).

Як паралельна методика використовувався самооціночний опитувальник «Схильність до ризику в різних сферах діяльності» (О. В. Вдовіченко), який має високу надійність та валідність [1].

Вибірку дослідження становили студенти різних закладів вищої освіти м. Одеси, загалом 129 осіб. Проводилися статистична обробка (кореляційний аналіз первинних даних) та якісний аналіз результатів через порівняння усереднених значень вираженості схильності до ризику за результатами самооцінювання та експертної оцінки.

Як відомо, застосування експертного оцінювання потребує добору компетентних експертів, які досить добре знають досліджуваних і в змозі оцінити їх за наданими предметами оцінки, сформулювати власну думку. Тож саме від обізнаності експертів залежить достовірність, а отже, і цінність отриманих результатів. Процедура експертного оцінювання була стандартизована і передбачала виставляння «бальних оцінок, коли експерт оцінює ті чи ті чинники у балах або розподіляє їх згідно із заданими критеріями, а бали присвоюють під час оброблення даних» [2; 5].

Як самооцінка, так і експертна оцінка вираженості схильності до ризику передбачали такі оцінки:

- дуже низький ризик – 1 бал;
- низький ризик – 2 бали;
- раціональний (розумний) ризик – 3 бали;
- підвищений ризик – 4 бали;
- критичний ризик – 5 балів.

Інструкція містила «класичні» відомості – щодо предмета оцінки, запевнення в конфіденційності результатів, стимулювання вільного висловлювання власної думки.

Розглянемо результати кореляційного аналізу (табл. 1 та 2).

За результатами кореляційного аналізу встановлено, що за даними самооцінки загальна схильність до ризику зв'язана з вираженістю ризику в усіх без винятку сферах. Водночас ризик у міжособовій взаємодії (Мо) не корелює з проявом ризику у сфері спорту (Сп), просторовій сфері (Пр).

Ризик у побутовій сфері корелює з проявом ризику в усіх сферах, тож якщо людина не приділяє уваги дрібницям у побуті, «спочатку діє, а потім думає», ймовірно, їй доводиться часто потім шкодувати, але таке нерозважливе ставлення до своїх учинків може призводити до створення ситуацій нанесення шкоди (у тому числі й матеріальної) як самому індивіду, так і навколишнім. Частота ризику в побутовій сфері може генералізувати цю схильність, тож цілком зрозумілим є додатний зв'язок схильності до ризику у сфері здоров'я та інших сферах життєдіяльності.

За даними експертної оцінки констатуємо ідентичну картину: загальна схильність до ризику додатно взаємозв'язана з вираженістю ризику в усіх сферах життєдіяльності. Водночас кореляції між сферами тотожні результатам самооцінкового опитування за винятком того, що за даними експертної оцінки також відсутній зв'язок між ризиком у просторовій сфері та сфері здоров'я.

Знаходження корелятивів між самооціночною, експертною формою модифікованого опитувальника Т. Дембо-Рубінштейн та шкалами опитувальника «Схильність до ризику в різних сферах діяльності» (О. В. Вдовіченко) показало їх узгодженість та взаємозв'язок. Таким чином, можна встановити достовірні результати схильності до ризику в різних сферах життєдіяльності через визначення експертом або самим досліджуваним свого розташування на шкалі за предметом опису.

Перейдемо до якісного аналізу (рис. 1) і розглянемо відмінності усереднених характеристик сфер прояву ризику та його загального рівня за даними самооцінки та експертної оцінки (у процентилях).

Як видно з рисунку, експерти дещо вище оцінюють ризик, аніж самі респонденти. Водночас ці відмінності несуттєві, статистично не значущі (за даними перевірки критерія Ст'юдента для незалежних вибірок), тож можна зробити загальний висновок, що як самооцінка, так і експертна оцінка дають тотожні відомості щодо вираженості ризику.

Важливими, на нашу думку, є розроблення стандартного предмета оцінки та процедура відбору експертів, яка б давала змогу позбавлятися суб'єктивізму в результатах.

**Висновки з проведеного дослідження.** За результатами дослідження встановлено, що достовірні результати можна отримати щодо вираженості схильності до ризику, як

Таблиця 1

**Значущі коефіцієнти кореляції між параметрами ризику в різних сферах за даними самооцінки**

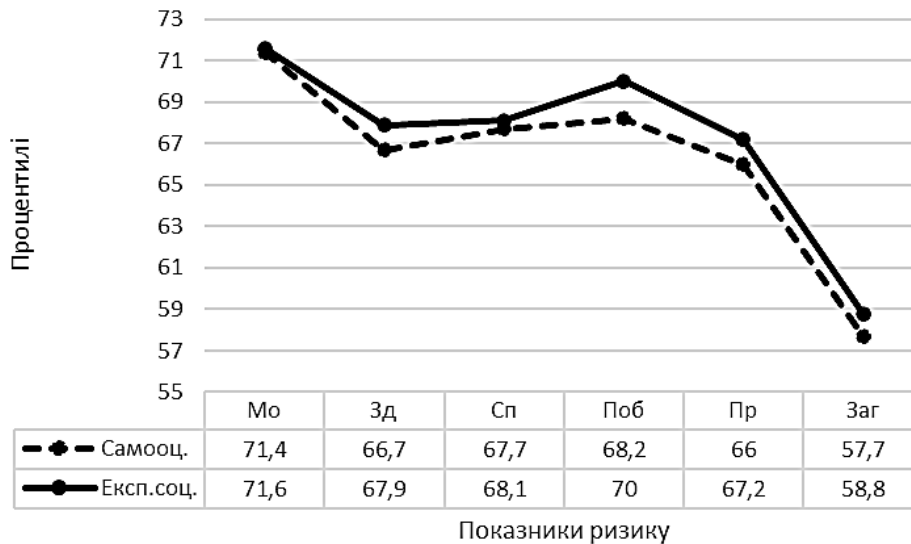
|  |     | Показники ризику за сферами (самооцінка) |       |       |       |       |       |
|--|-----|--|-------|-------|-------|-------|-------|
|  |     | Мо                                       | Зд    | Сп    | Поб   | Пр    | Заг   |
| Показники ризику за сферами (самооцінка) | Мо  | 1  | 328** |       | 231** |       | 547** |
|  | Зд  | 328**                                    | 1     | 186*  | 363** | 191*  | 689** |
|  | Сп  |  | 186*  | 1     | 246** | 296** | 611** |
|  | Поб | 231**                                    | 363** | 246** | 1     | 205*  | 659** |
|  | Пр  |  | 191*  | 296** | 205*  | 1     | 566** |
|  | Заг | 547**                                    | 689** | 611** | 659** | 566** | 1     |

Примітка: тут і далі в межах статті двома зірочками позначено зв'язок 1 % рівня значущості; однією зірочкою – 5 % рівень значущості; нулі та коми знаходяться перед числом, що позначено, але не відображаються.

Таблиця 2

**Значущі коефіцієнти кореляції між параметрами ризику в різних сферах за даними експертної оцінки**

|  |     | Показники ризику за сферами (експертна оцінка) |       |       |       |       |       |
|--|-----|--|-------|-------|-------|-------|-------|
|  |     | Мо   | Зд    | Сп    | Поб   | Пр    | Заг   |
| Показники ризику за сферами (експертна оцінка) | Мо  | 1  | 197*  |       | 345** |       | 512** |
|  | Зд  | 197*   | 1     | 271** | 284** |       | 615** |
|  | Сп  |  | 271** | 1     | 314** | 439** | 671** |
|  | Поб | 345**  | 284** | 314** | 1     | 391** | 713** |
|  | Пр  |  |       | 439** | 391** | 1     | 656** |
|  | Заг | 512**  | 615** | 671** | 713** | 656** | 1     |



**Рис. 1. Вираженість ризику у різних сферах за даними самооцінки та експертної оцінки**

загальної, так і за певними сферами, за допомогою самооцінки та експертної оцінки, які можна використовувати як взаємозамінні процедури, а отримані результати характеризуватимуться високою надійністю та валідністю.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розширенні сфер діагностики ризику та залученні більш розлогої та специфічної за складом вибірки для проведення апробації.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Вдовіченко О. В. Схильність до ризику у різних сферах діяльності. Методика дослідження. Одеса : Фенікс, 2007. 34 с.
2. Галян І. М. Психодіагностика : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2011. 464 с.
3. Казанжи М. Й., Вдовіченко О. В., Громик Д. Б. Особливості вираженості ризику у курсантів. *Габітус*. 2022. № 37. С. 101–105. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.18>
4. Колесніченко О. С., Мацегора Я. В., Приходько І. І. Психологічна готовність до ризику військовослужбовців Національної гвардії України : монографія. Харків : НАНГУ, 2019. 257 с.

5. Самохвалов Ю. Я., Науменко Е. М. Экспертное оценивание. Методический аспект. Киев : ДУИКТ, 2007. 262 с.
6. Сомова О. О. Провідні концепції ризику та менеджменту ризиків у соціальних науках. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2017. № 8 (2). С. 288–295. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup\\_2017\\_8\(2\)\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2017_8(2)_38)
7. Elizabeth D. Joseph, Don Zhang (2021). Personality Profile of Risk Takers: An Examination of the Big Five Facets. *Journal of Individual Differences*. № 42 (1). P. 1–10. DOI: 10.1027/1614-0001/a000346
8. Lauriola M., Weller J. (2018). Personality and Risk: Beyond Daredevils-Risk Taking from a Temperament Perspective. In: Raue M., Lerner E., Streicher B. (eds). *Psychological Perspectives on Risk and Risk Analysis*. Springer, Cham. P. 3–36. URL: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-92478-6\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-92478-6_1)
9. Slovic P. The relative influence of probability and payoffs upon perceived risk of a gamble. *Psychonomic Science*. 1967. № 79. P. 223–224.
10. Timothy W. Smith (2016). Personality as Risk and Resilience in Physical Health. *Current Directions in Psychological Science*. Vol. 15. Issue 5. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2006.00441.x>

## ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМ І ГУМАНІЗМ У СВИТОГЛЯДНО-ФІЛОСОФСЬКІЙ СПАДЩИНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

### ANTROPOCENTRISM AND HUMANISM IN THE WORLDVIEW AND PHILOSOPHICAL HERITAGE OF HRYHORII SKOVORODA

У статті проаналізовано гуманістичні і людиноцентричні виміри світоглядно-філософської спадщини Григорія Сковороди. На основі вчення видатного українського мислителя з позицій сучасної вітчизняної психологічної науки розкрито проблему людиноцентризму як важливої ознаки цивілізаційного розвитку суспільства, що визнає людину, її гідність, свободу, право на щастя, реалізацію власних здібностей як найвищі гуманістичні цінності.

Розгляд учення Григорія Сковороди з позиції гуманістично-екзистенційної психології дав змогу виокремити багатогранні контексти, зокрема побачити в людському індивіді активну діяльну особу, суб'єкта самоздійснення і свободотворчості.

Гуманістичні ідеї «сродності», самопізнання, «філософії серця», вільнодумства українського філософа осмислюються крізь призму інтегративно-особистісного, генетичного, суб'єктивно-вчинкового підходів як психологічні орієнтири духовно-інтелектуального становлення зростаючої особистості.

У контексті людиноцентричної парадигми окреслено шляхи дослідження людини як суб'єкта життєтворчості в психологічних дослідженнях, пошук шляхів та методів означення перспектив становлення особистості, що суголосно Сковородинським «вслуховуванню у себе», шляхетності й аскетизму, усвідомленню власної психологічної і духовної сили на шляху до мудрості і щастя.

Образ Григорія Сковороди символізує для українців спадкоємність вікової історії нації. Погляди та ідеї видатного мислителя є джерелознавчою скарбницею світоглядної ідеології щодо формування національної та громадянської свідомості нової генерації, оновлення шляхів та джерел автентичного, сповненого індивідуального смислу життя українців та українок, цінними взірцями життєвої сили нашої нації і духовними дороговказами для нащадків у боротьбі за свободу і незалежність України.

**Ключові слова:** людиноцентризм, гуманізм, світоглядно-філософська спадщина Г. Сковороди, особистість, психологія, цивілізаційний розвиток.

*The article analyzes the humanistic and anthropocentric dimensions of Hryhorii*

Skovoroda's worldview and philosophical heritage. Based on the teachings of a prominent Ukrainian thinker from the standpoint of modern Ukrainian psychological science, the problem of anthropocentrism as an important sign of the civilizational development of a society that recognizes a person, person's dignity, freedom, the right to happiness, and the realization of one's own abilities as the highest humanistic values is revealed.

Examining the teachings of Hryhorii Skovoroda from the perspective of humanistic and existential psychology made it possible to distinguish multifaceted contexts, in particular, to see the human individual as an active person, a subject of self-realization and freedom creation. Humanistic ideas of "kinship", self-knowledge, "philosophy of the heart", free-thinking of the Ukrainian philosopher are understood through the prism of integrative and personal, genetic, subjective and action approaches as psychological guidelines for the spiritual and intellectual formation of a growing personality.

In the context of the anthropocentric paradigm, the ways of researching a person as a subject of life creation in psychological research and the search for ways and methods of determining the perspectives of personality development, which is consistent with Skovoroda's "listening to oneself", nobility and asceticism, awareness of one's own psychological and spiritual strength on the way to wisdom and happiness are outlined.

For Ukrainians the image of Hryhorii Skovoroda symbolizes the continuity of the centuries of the nation history. The views and ideas of the outstanding thinker are a source-based treasury of worldview ideology regarding the formation of the national and civic consciousness of the new generation, renewal of the paths and sources of authentic, full of individual meaning in the lives of Ukrainian men and women, valuable examples of the vitality of our nation and spiritual guideposts for descendants, in the struggle for freedom and independence of Ukraine.

**Key words:** anropocentrism, humanism, worldview and philosophical heritage of H. Skovoroda, personality, psychology, civilizational development.

УДК 159.9.01+141.2:165.742(477)(092)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.29>

#### Кізь О.Б.

к. психол. н., доцент,  
доцент кафедри психології  
Тернопільський національний  
педагогічний університет імені  
Володимира Гнатюка

#### Кікінежді О.М.

д. психол. н., професор, професор  
кафедри психології  
Тернопільський національний  
педагогічний університет імені  
Володимира Гнатюка

#### Василькевич Я.З.

к. психол. н., доцент,  
доцент кафедри психології  
Університет Григорія Сковороди  
в Переяславі

Сьогодні в умовах повномасштабної війни путінської Росії проти України, що триває у самому центрі Європи, гостро затребуваною постає проблема гуманізму та гуманності, людиноцентризму і людяності, свободи та гідності, екзистенційності буття людини у цивілізаційному виборі українського суспільства, що потребує нового осмислення творчої спадщини всесвітньо відомого українського філософа-

гуманіста епохи Просвітництва XVIII ст. Григорія Сковороди, чиї подвижницьке життя й діяльність для нас, його нащадків, є прикладом палкої любові до своєї Батьківщини, повчальним уроком боротьби за волю і щастя всіх людей.

У рік відзначення 300-річчя зі дня народження Григорія Савича Сковороди українські та зарубіжні вчені активно досліджують та інтерпретують доробок великого

любомудра, осмислюючи його постать та життєвий шлях, увиразнюючи новаторство, талант, здійснюючи глибокий аналіз його внеску крізь призму фахових підходів філософів, психологів, педагогів, літературознавців, істориків, політологів, теологів, музикологів та мистецтвознавців [4–6; 8–10; 12; 13; 23–25].

Філософські погляди Григорія Сковороди по-новому осмислені та ґрунтовно розкриті у працях Ю. Барабаша, Д. Багалія, М. Возняка, І. Головахи, І. Драча, І. Іваня, В. Ерна, Д. Козія, М. Ковалинського, С. Кримського, М. Поповича, І. Стогнія, Л. Ушкалова, Д. Чижевського, В. Шаяна, В. Шевчука та інших учених. У фаховій літературі презентовано дослідження впливу «філософії серця» на розвиток гуманітарної царини сучасної науки, у центрі якої – проблема життєвого сенсу людини, соціально-філософський аналіз проблеми духовності (В. Кремень, М. Братасюк, Г. Васянович, І. Захара, А. Мудрик, М. Рик, М. Скринник), а також учення про «сродний труд» (С. Вільчинська, Г. Волинка, Н. Добрянська, В. Костенко, Д. Слободянюк та ін.).

Погляди видатного мислителя знайшли широкій відгук і продуктивно розвиваються в українській психологічній думці. Найвиразніше ідеї Григорія Сковороди репрезентуються в межах гуманістично-екзистенційного, феноменологічного, інтегративно-особистісного та суб'єктно-вчинкового підходів. На теренах вітчизняної психології категорія особистості як одна із центральних у людинознавстві загалом та в академічній і практичній психології зокрема розглядається суголосно вченню Сковороди з погляду раціогуманістичної світоглядної й методологічної орієнтації (Г. Балл, І. Бех, Р. Трач), «ґенези здійснення особистості» (С. Максименко), духовно-екзистенційного розуміння особистості (М. Боришевський, В. Васютинський, Т. Говорун, Н. Жигайло, З. Карпенко, Р. Павелків, Е. Помиткін, М. Савчин, Т. Яблонська), як соціокультурна реальність, коли осмислює себе і своє життя в певних дискурсах (Т. Титаренко, В. Москаленко), суб'єкт самовизначення і здійснення вчинку (В. Роменець, В. Татенко), актуалізації творчої сутності людини (В. Моляко), історико-психологічної реконструкції психологічної думки та діалогічності української культури (І. Данилюк, В. Куєвда, В. Литовський, Ю. Рождественський, М. Слюсаревський, В. Турбан, В. Шмаргун, М.-Л. Чепа та ін.) [4; 8].

Проте лютий ворог тремтить перед філософсько-світоглядним ученням Сковороди, яке у його сприйнятті є містилицем української ідентичності. Цілеспрямовано

7 травня 2022 р. російські військові високоточною зброєю зруйнували Національний літературно-меморіальний музей Григорія Сковороди. На ці нищівні дії армії убивць у видатного філософа знаходимо відповідь. «Що дасть, – питає Сковорода, – точна наука і політика без благого серця? Хіба що стане знаряддям злоби, підступу, мечем у руках біснуватого або крилами й рогами у свині...» [цит.: 6, с. 15]. Учення Григорія Сковороди допомагає нам жити та боротися за перемогу, за право бути собою.

«Світове та національне пошанування 300-ліття визначного українського філософа затьмарило бомбування і фактичне знищення російською ордою Музею у Сковородинівці, де великий українець прожив свої останні роки і дні та заповів себе похоронити. Проте цей факт має й велике символічне значення – він позначає остаточний світоглядний розрив путінської Росії з історико-культурною спадщиною України-Руси. Нині ніхто, зокнайменше в Україні, не наважиться популяризувати нав'язувані Росією терміни так званого «російського світу» про «єдиний народ – єдина культура – єдина мова» [24, с. 9].

Образ Григорія Сковороди символізує для українців спадкоємність вікової історії нації. Погляди та ідеї видатного мислителя є тією необхідною джерелознавчою скарбницею світоглядної ідеології щодо формування національної та громадянської свідомості нової генерації, оновлення шляхів та джерел автентичного, сповненого індивідуального смислу життя українців та українок, цінними взірцями життєвої сили нашої нації і духовними дороговказами для нас, нащадків, у боротьбі за свободу і незалежність України, щоб «жити разом у мирі, злагоді, рівності та гідності» («Біла книга Ради Європи з міжкультурного діалогу»), утверджуючи демократичні принципи та цінності гуманізму.

У Психологічній енциклопедії (автор-упорядник О. Степанов) гуманізм (з лат. *humanus* – людський, людський) трактується як «прояв суспільної свідомості, що виявляється у ставленні до людини як до найвищої суспільної цінності, у визнанні її як особистості, що має права на свободу, щастя і всебічний розвиток своїх здібностей. Як властивість особистості гуманізм виявляється в глибокій повазі до інших людей, їх життя і діяльності, у душевній теплоті і в прагненні допомогти в потрібний момент» [16, с. 93].

Розглядаючи гуманізм як духовно-культурне явище, яке є головним змістом цивілізаційного процесу в сучасному просторі соціокультурного буття людини, учені ана-

лізують його у різноманітних формах та якостях: як етичну норму, соціальний ідеал, духовну цінність, свободу волі, взаємодопомогу та співробітництво, повагу до прав і гідності особистості, рівність та рівноправність, справедливість, захист від зла і насильства у будь-яких його проявах.

На думку президента НАПН України В. Кременя, об'єктивна логіка розгортання сучасного соціально-політичного і культурного життя перетворює гуманізм і філософську антропологію на новий тип світогляду – людиноцентризм. Як зазначає науковець, «поняття людиноцентризму сповнене глибокого філософського змісту. Терміном «людиноцентризм» позначаються різноманітні й водночас концептуально спрямовані відтінки філософської думки, об'єктом яких є людина. Тілесність, обдарованість, духовність, освіченість, моральність, егоїзм, розумність, цілеспрямованість – усе це є фрагментами постійно змінюваної картини буття людини, які розкривають її нові аспекти, але не вичерпують нескінченного змісту» [11, с. 9].

Сучасне осмислення найскладніших феноменів учення Сковороди у контексті психології «ґенези здійснення» особистості С. Максименка [14] дає змогу встановити іншу «точку відліку» для розвитку особистості у антропологічному, онто-, гносео- та аскіологічному наукових ракурсах: індивідуальний пошук людиною для себе тієї «неоднакової рівності», яка, як зазначав С. Кримський, «...має відкрити своє небо і землю, знайти «твердь» свого буття, визначити стихії долі, знайти душу і увійти в «паузи» воскресного споглядання» [12], коли людина дійсно стає найвищою цінністю у суспільстві, у якому реально забезпечуються усі передумови та засоби для її здійснення як суб'єкта і творця історії, як цілісної особистості.

«Цілком логічною виглядає потреба в активному пропагуванні ідей, цінностей і загалом життя та творчості великого українця Григорія Сковороди нарівні з Тарасом Шевченком. Адже світоглядна сковородинівська доктрина може бути означена терміном людиноцентризму, де інтереси людини – понад усе, а шевченківська світоглядна доктрина, відповідно, – україноцентризмом, де інтереси України – понад усе. Поєднання цих двох світоглядних підходів створює своєрідну об'єднуючу ідеологію для України з умовним гаслом: «Людина та Україна – понад усе» [24, с. 10].

Як зазначає дослідник життя і творчості Г. Сковороди Ю. Барабаш, «беручи рівень філософський (і при цьому ні на мить не втрачаючи з поля зору суттєві якісні роз-

біжності між притаманним Сковороді переважно філософським і Шевченковим суто мистецьким способами осягнення світу), не залишаймо поза увагою властиве обом антропоцентричне й екзистенційне сприйняття буття, переживання його як людського «буття-у-світі». Із цим тісно пов'язаний спільний для Сковороди і Шевченка кордоцентризм, трактування – у душі національної традиції – «серця» як основного осердя людської сутності. На рівні морально-релігійному відзначимо сповідування постулату про самоцінність людської особистості, її права на індивідуальну неповторність, незаперечний для обох пріоритет універсальних принципів християнської моралі» [2, с. 210].

Григорій Сковорода вірив у духовне відродження свого народу, у добру природу навіть глибоко зіпсованих суспільством людей. Джерело лиха він шукав не в інших народах, а в падінні її соціальної верхівки, що зрадила моральним засадам свого народу. Філософ говорив, що народ, який заснув, обов'язково прокинеться: «Вони мудрують: простий народ спить, але в кожному сні існує прокидання, а той, хто спить, не труп і не задубіла падала. А коли він виспить, то прийде до тям...» [19]. Тому образ Сковороди є символом мудрості, нескореності української нації.

Г. Сковорода особливу увагу приділяв аналізу проблеми спрямування людини через самопізнання до осягнення власного життєвого призначення. Його ідеї – «світ ловив мене, та не спіймав», «сродної праці» – долучилися до лейтмотиву психологічних шукань багатьох діячів Києво-Могилянської колегії. У продовження цих ідей П. Чамата досліджував проблеми самопізнання та самосвідомості у збірниках статей «Нариси історії вітчизняної психології» (1952–1959). Засновник вітчизняної психологічної школи Г. Костюк зауважує, що «На тлі асоціаційних концепцій людської психіки, які склалися в другій половині XVIII ст., ідеї Сковороди про суперечливу єдність психічного життя людини являли собою спробу глибше заглянути в його структуру, розкрити рушійні сили його динаміки, наблизити його психологічну характеристику до тих проблем, які хвилювали філософію, етику і педагогіку» [9, с. 44].

Г. Костюк розробив власну концепцію особистості, згідно з якою індивід стає суспільною істотою – особистістю – у міру того, як у нього формуються свідомість і самосвідомість, утворюється система психічних властивостей, здатність брати участь у житті суспільства, виконувати соціальні функції. Особистість, на думку вченого,

є складною цілісною «системою систем», у якій інтегруються та диференціюються психічні властивості індивіда як об'єкта і суб'єкта суспільних відносин в умовах здійснення ним спілкування з іншими людьми та різних видів діяльності.

Науковці наголошують, що, будучи послідовником теорії гетеростаза, Г. Костюк дав поштовх для розвитку теорій особистості, в основі яких лежить інтеграція мотивів людини, підпорядкованих завданням самореалізації, спрямованості в майбутнє, а також різні засоби, завдяки яким люди досягають особистісного зростання і самореалізації [21, с. 220]. Зміна соціального світу, що поступово відкривається для особистості, спонукає її до змін у сприйнятті себе та інших, сприяє розвитку самосвідомості, що виявляється у формі самопізнання, вимогливості до себе, прагнення до самоствердження та самовдосконалення [21, с. 141]. Учений зазначав, що справжнє мистецтво виховання виявляється там, де воно спирається на прояв саморуку, ініціативності, самостійності, творчої активності.

Визнання важливості вчинкової активності для людини як суспільної істоти і для людства як соціального утворення спричинило розроблення та запровадження у психології *вчинкового підходу* (В. Роменець та ін.) [17; 18]. Ядерними категоріями психології вчинку постали ті ж самі екзистенціали людського життя, які притаманні й філософсько-психологічним поглядам «українського Сократа» [7, с. 100]. «...Твори Г. Сковороди, як і його життя, просякнуті критикою суспільства, суспільних вад, з одного боку, а з іншого – спрямовані до кожного представника цього суспільства, який здатен почути й зреагувати на почуте... Проте у взаємодії ба навіть у боротьбі між індивідуальною суб'єктивністю і зовнішньою колективністю Сковорода утверджує онтологічну первинність суб'єктивності людини» [7, с. 101].

Аналіз психічних явищ через призму вільної дії відображає магістральну історичну тенденцію психологічної науки вивчення людини як незалежної особистості із власними цілями та смислами. Ідею вільної дії людини, яка визначає цю дію у своїй феноменологічній представленості, можемо відшукати у працях представників різних психологічних напрямів і різних історичних періодів [7; 8; 21; 22; 26].

Ідея спорідненої діяльності («сродної праці») – один із найбільш відомих концептів філософії Сковороди. Тема спорідненості з найбільшою повнотою розгорнута в діалозі «Розмова, названа алфавіт, чи буквар світу», який належить до фунда-

ментальних праць мислителя і містить не лише онтологічне, гносеологічне та антропологічне вчення Сковороди, а і його соціально-погляд. Одна з глав діалогу, названа автором «Ознаки деяких спорідненостей», являє прикмети людської професійної діяльності. У ній розглядаються «природженість до хліборобства», «природженість до військового», «природженість до богослов'я», схильність до вчених занять, торгівлі, ремесел, мистецтва [19, с. 436–443]. Особливу увагу Сковорода звертає на підбір майбутніх чиновників та посадовців за професійними та моральними якостями: «Коли, за приказкою, мостишся, як коза на покрівлю, для того, щоб через неї скочити на купу багатого марнославства, видно, як у дзеркалі, що ти не до посади старатливий, а через те й не народжений; відповідно й не записаний на небесах, хіба що в людей» [19, с. 447].

М. Томенко [24] наголошує, що Григорій Савич не обійшов увагою іншу, нині вкрай актуальну для України тему, – «сродності до воїнства». Покликання «природного воїна» він убачає у місії долати кривду, захищати невинність, оберігати основу суспільства – ПРАВДУ. Читаємо у Сковороди: «А хто воїном народжений бути – держай, озбройся!.. Що може бути солодше природженому воїнові, як військова справа? Захистити від образи, захистити страдну й безборонну невинність, заступитися за основу суспільства – *правду...*» [19, с. 439].

Жити у гармонії з природою, збагнути своє природне покликання, розуміти природу – це теж складники сковородинівської концепції спорідненої (сродної) праці. У «Вдячному Еродії» сказано: «Усяка справа має успіх, коли природа сприяє. Не заважай лише природі і, коли хочеш, знищуй перепони, ніби очищаючи їй шлях: воїстину, все вона чисто й справно зробить. Клубок сам від себе покотиться з гори: забери лише камінь, що лежить на перепоні. Не вчи його котитися, а лише допомагай. Не вчи яблуню родити яблука: вже сама природа її навчила. Загороди її лише від свиней, зріж будяки, прочисть від гусені, стеж, аби на коріння не потрапляла сеча, і таке інше. Учителю чи лікарю не є вчитель та лікар, вони лише служники природи, єдиної справдешньої лікувальниці й навчительки. Буде так: хто захоче чогось навчитися, повинен до того зродитися» [20, с. 108].

Унікальною та своєрідною, кардинально відмінною рисою українського народу є «філософія серця». Основоположником цього вчення справедливо вважають Григорія Сковороду, твори якого були пронизані ідеями кордоцентризму. Поняттю

серця належить центральне місце в українській філософії. Серце розглядається як надзвичайно насичений різноманітними смислами глибинний символ. У ньому коріняться моральні стани, воля, усі почуття взагалі й особливо релігійне почуття, із нього виходить любов, і в тому числі серцю приписується гносеологічна (пізнавальна) функція. Як наголошує В. Кремень, «філософія «екзистенції серця» Г. Сковороди – це велике передбачення прийдешності філософії людиноцентризму, яка звертається до неперехідних цінностей, прагне підійти осягнення помежових основ буття... Це означає, що «любов до мудрості» нерозривно пов'язана з «пізнанням себе» – головним кредо Григорія Сковороди. Цим засвідчується високий рівень його філософської рефлексії про людину, що посилює сьогодні значення філософії людиноцентризму в усіх сферах соціального, культурного, політичного та суспільного буття» [10].

Українська психологія має вагому традицію цілісного осмислення особистісних характеристик, відповідальних за стійкість людини в життєвих обставинах, незалежність від впливів, спротив несприятливим обставинам, за вміння робити власний відповідальний вибір і його дотримуватися незалежно від негативних впливів [3; 14; 17; 26]. Ми знаходимо найповніший перелік цих характеристик і спроби їх глибокого філософського й психологічного осмислення у творах Григорія Сковороди.

Український мислитель акцентує увагу на необхідності розуміння людиною свого місця у світі, свого призначення. Вона повинна знайти у своєму житті те, що є загальнолюдським, і те, що надає їй життю сенс. Утрата людиною самої себе полягає не в турботі про «тілесні» нестатки, а в перенасиченні ними, у забуванні моральних потреб. Тому істотною рисою людиноцентризму Г. Сковороди є «міра», «вдячність». Володіти почуттями міри означає задовольнятися малим. Якщо заздрість – джерело всіх пристрастей і незаконних діянь, то почуття міри – джерело розумного і чесного способу життя, вона «є твердість і здоров'я серця».

Нам імпонує думка М. Боришевського про те, що «духовно довершена особистість не лише усвідомлює вирішальне значення моральності у міжлюдських взаєминах, у розвитку суспільства на гуманістичних засадах, але й активно утверджує моральне начало у повсякденному житті – у ставленні до інших людей, до себе самої, виявляючи такі особистісні риси, як доброта, справедливість, співчутливість, доброзичливість, толерантність, щирість, сумлінність, повага до іншої людини, готовність їй допомогти,

почуття власної гідності, самокритичність, принциповість. Ці та подібні до них позитивні характеристики виявляються також у непримиренному ставленні людини до фальші, цинізму, безвідповідальності, лицемірства, підлабузництва, хитрощів, лінощів, неробства та пов'язаного із цим паразитичного існування, утриманства» [3, с. 53].

Розкриваючи методологію суб'єктно-вчинкового підходу, В. Татенко наголошує: «Свобода волі, свобода творчості, свобода совісті, право на вибір, можливість самоактуалізації, самовдосконалення, саморозвитку – ці та подібні інтенції становлять ціннісно-сміслову ядро людського способу буття. Кожна людська істота і кожна людська спільнота прагнуть хоча б у чомусь ствердитися як автор-творець, виявити свою унікальність, неповторність, своєрідність, індивідуальність. <...> Бути суб'єктом – значить: виступати ініціатором, автором-творцем і творчим виконавцем своїх життєвих проєктів; починати причинний ряд із самого себе, а не бути спричиненим лише активністю інших; виявляти вибірковість щодо впливів природного та соціального оточення; перетворювати дійсність, а не тільки пристосовуватися до умов існування; долати зовнішні та внутрішні перешкоди, а не лише оминати їх чи зупинятися перед ними; протистояти тому, що може зашкодити існуванню і досягненню життєво важливих цілей; бути вірним собі, залишатися собою і змінювати себе за власним бажанням у різних життєвих ситуаціях» [22, с. 4–5].

Дослідник життя і творчості Г. Сковороди філософ Мирослав Попович вважає видатного мислителя найсучаснішим філософом, який заклав гуманістичні цінності, етику, моральні чесноти в основу морального виміру сучасної філософії, науки, пізнання. Учений наголошує, що «бути людиною – означає бути вільною людиною. <...> У перекладі на мову політики гасло свободи, справедливості і солідарності являє собою вираз основних характеристик сучасного західного суспільства: політична (парламентська) демократія, ринкова економіка і національна державність» [15, с. 312].

У праці «Григорій Сковорода: філософія свободи» важливим є припущення М. Поповича про те, що «літературні і філософські діалоги Сковороди є стилізованим «високим» відтворенням у вишуканій літературній формі реальних розмов філософа з простими співбесідниками, оскільки у цих творах чується жива інтонація то суперечки, то монологу-проповіді» [23].

Як зазначає В. Литовський, «Г. С. Сковорода впевнений, що люди відкриті діа-



логу. Принаймні діалогу з людиною, для якої, як для Сократа, діалог є не засобом існування, а здійсненням буття. Показово, що Г. С. Сковорода як учитель дорослих людей, із якими вів діалоги, не вчив вести діалог, а створював умови, в яких людина вчилася вести діалог, беручи у діалозі участь» [13, с. 71].

Нагальним завданням сучасної науки стає «не стільки розроблення усе більш вишуканих засобів задоволення перманентно зростаючих людських потреб, скільки попередження лавиноподібних зростаючих соціальних недугів (жорстокість, цинізм, геноцид, садизм, тероризм тощо), а серед завдань людинознавства чільне місце слід надати всебічному вивченню сучасної особистості як феномену унікального значення» [1, с. 25]. Тут варто звернути особливу увагу на таку рису характеру особистості, як людяність, «...що виявляється в гуманному ставленні і повазі до людей, уболіванні за їх здоров'я і добробут, щирому прагненні допомогти у скрутній ситуації... У різних соціальних групах людяність є однією з найбільш референтних рис» [16, с. 190].

Т. Титаренко наголошує, що «впливи сучасності на особистість можна позначити:

- як соціокультурну контекстуальність, що забезпечує підвищену чутливість, сенситивність особистості до голосів культури, релігії, політики, економіки;

- як діалогічну комунікацію, що передбачає діалог особистості і культури, спілкування з реальним та уявним оточенням, із минулим, теперішнім і майбутнім;

- як множинну ідентифікацію з численними й невинними переживаннями себе в різних іпостасях;

- як толерантність до своєрідності, що підкреслює характерне для постнекласичного світу зростання поваги до унікальності кожної особи, неповторності її життєвого світу;

- як акцент на лінгвістичному існуванні реальності, розумінні її як дискурсу, що сприяє самоконституюванню особистості» [26, с. 47].

Суспільство дійсного гуманізму – це суспільство, яке цілком усвідомлено бере на себе як основну турботу та піклування завдання дбати про те, щоб було кому вибирати, було що вибирати, було для чого вибирати і щоб цей та такий вибір здійснився. У діалозі «Розмова, названа алфавіт, чи буквар світу» Г. Сковорода вимальовує образ досконалого світоустрою, ідеально гармонізованого соціуму, з усім багатством і різноманітністю його окремих «спорідностей». Це образ водограю, оточеного різ-

ної форми, краси та місткості посудинами. Сковорода пише: «Бог подібний до багатого водограю, що наповнює різні посудини відповідно до їхнього об'єму. Над водограєм напис: «Неоднакова всім рівність». Ллються з різних рурок різні струмені у різні посудини, що стоять довкола водограю. Менша посудина має менше, але тим однакова вона з більшою, що так само повна. Бо щ є дурніше, як рівна рівність, яку дурні у світ ввести марно хочуть?» [19, с. 436–437].

Розгляд учення українського філософа Григорія Сковороди з позиції гуманістично-екзистенційної психології дав змогу виокремити багатогранні контексти, зокрема бачити в людському індивіді активну діяльну особу, суб'єкта самоздійснення, життєтворчості та свободотворчості. Як наголошує В. Шевчук, «таїна людини, без сумніву, належить до кола вічних проблем. Розгадка її таїни окреслена в настановах українського мислителя: почув себе; збагни себе міцно; увійди в хоромину свою; повернись у дім свій; пізнай у собі другу людину» [25].

#### **Висновки з проведеного дослідження.**

Аналіз і переосмислення творчої спадщини непересічної особистості «українського Сократа» в контексті сучасної вітчизняної психологічної науки дає змогу розкрити проблему людиноцентризму і гуманізму як важливих ознак цивілізаційного розвитку українського суспільства, що визнає людину, її честь і гідність, свободу, право на щастя, реалізацію власних здібностей як найвищі гуманістичні цінності. Учення видатного українського філософа таїть у собі величезні поклади продуктивних і гостроактуальних тем для сьогодення, із-поміж яких – феномени людини, її життя та щастя, гуманізму, концепти «філософії серця», «сродності», «республіки духу», міркування щодо пізнання людиною себе, її взаємодії зі світом та іншими людьми, набуття «сутнісного Я», особистісного зростання та самовдосконалення, боротьби за свободу, автономію і демократичні цінності.

Вільний народ вільної країни, для якого ціннісним поводитирем і правдивим дороговказом у формуванні духовного коду української національної ідентичності є великий любомудр Григорій Савич Сковорода, ніколи не буде скореним і поневоленим жодним загарбником!

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Балл Г. О. Інтегративно-особистісний підхід у психологічній науці та практиці : монографія / за ред. Г. О. Балла. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 206 с.
2. Барабаш Ю. Дух животворить. Київ : Темпора, 2014. 478 с.

3. Боришевський М. Й. Соціально-психологічна сутність та генеза духовності особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2009. Т. XI. Ч. 1. С. 50–59.

4. Василькевич Я. З., Кізь О. Б., Кікінежді О. М. Психологічний дискурс ідей Григорія Сковороди. *Духовний код української ідентичності у вимірі міжкультурної комунікації (до 300-річчя від дня народження Г. С. Сковороди)* : зб. матеріалів міжнародної наук.-практ. конф., м. Київ, 10–11 листопада 2022 р., С. 120–122. URL: [https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u368/zbirnik\\_materialiv\\_konferenciya\\_duhovniy\\_kod\\_ukrayinskoji\\_identichnosti\\_u\\_vimiri\\_mizhkulturnoi\\_komunikaciyi.pdf](https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u368/zbirnik_materialiv_konferenciya_duhovniy_kod_ukrayinskoji_identichnosti_u_vimiri_mizhkulturnoi_komunikaciyi.pdf)

5. Григорій Сковорода у сучасному багатомірному світі : збірник тез VIII Міжнародної науково-практичної конференції, м. Львів, 16 листопада 2022 р. / за ред. чл.-кор. НАН України, д-ра філос. наук, проф. В. П. Мельника ; відп. за вип. В. М. Качмар, Л. В. Рижак, Н. І. Жигайло, Ю. В. Максимець. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2022. 316 с.

6. Донцов Д. Дороговказ Григорія Сковороди нашій сучасності. Київ, 2000. 20 с.

7. Історіографічні та методологічні координати теорій соціальної психології : монографія / за наук. ред. М. М. Слюсаревського. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 360 с.

8. Кікінежді О. М., Кізь О. Б., Василькевич Я. З. Особистість у філософсько-просвітницькій спадщині Григорія Сковороди: психологічний аспект. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. Вип. 6 (70). С. 49–57. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/27794>

9. Костюк Г. С. Елементи діалектики в психологічних поглядах Г. С. Сковороди. *Педагогічні ідеї Г. С. Сковороди*. Київ : Вища школа, 1972. С. 33–53.

10. Кремень В. Г. Філософія Григорія Сковороди в контексті людиноцентризму. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4 (2). С. 1–8. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4202>

11. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ : Педагогічна думка, 2009. 520 с.

12. Кримський С. Філософ, якого «не спіймав світ». *День. Україна Incognita*. URL: <http://incognita.day.kyiv.ua/filosofyakogo-ne-spijmavsvit.html>

13. Литовський В. Ф. Психологічна спадщина Г. С. Сковороди через призму діалогічності української культури. *Історико-психологічна реконструкція психологічної думки в етнокультурному просторі*

*України* : монографія / за ред. В. Т. Куєвди, В. В. Турбан. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. С. 66–90.

14. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ : КММ, 2006. 240 с.

15. Попович М. Бути людиною; вид. 3-є, перероб. Київ : Києво-Могилянська академія, 2016. 336 с.

16. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.

17. Роменець В. А. Вчинок і постання канонічної психології. *Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії* / за заг. ред. В. О. Татенка. Київ : Либідь, 2006. С. 11–37.

18. Роменець В. А. Історія психології ХІХ – початку ХХ століття : навчальний посібник / гол. ред. С. В. Головка ; вступ. ст. В. О. Татенко, Т. М. Титаренко. Київ : Либідь, 2007. 832 с.

19. Сковорода Г. Твори : у 2-х т. ; 2-е вид., виправ. Київ : Обереги, 2005. Т. 1 (5). 528 с.

20. Сковорода Г. Твори : у 2-х т. ; 2-е вид., виправ. Київ : Обереги, 2005. Т. 2 (6). 480 с.

21. Становлення психологічної думки в Україні: провідні ідеї та історія розвитку : колективна монографія / В. В. Турбан, Л. З. Сердюк, Ю. Т. Рождественський та ін. ; за ред. В. В. Турбан. Київ ; Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 306 с.

22. Татенко В. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір : монографія. Київ : Міленіум, 2017. 184 с.

23. Творчість Г. С. Сковороди як метатекст української культури. *Пам'яті Мирослава Поповича* : матеріали ХХVІ Харківських міжнародних сквородинівських читань, ОКЗ «Національний літературно-меморіальний музей Г. С. Сковороди», 28–29 вересня 2018 р. Харків : Майдан, 2018.

24. Томенко М. В. Як вивчати, популяризувати і шанувати спадок Григорія Сковороди у часи воюючої України. *Духовний код української ідентичності у вимірі міжкультурної комунікації (до 300-річчя від дня народження Г. С. Сковороди)* : зб. матеріалів міжнародної наук.-практ. конф., м. Київ, 10–11 листопада 2022 р. Київ, 2022. С. 9–13. URL: [https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u368/zbirnik\\_materialiv\\_konferenciya\\_duhovniy\\_kod\\_ukrayinskoji\\_identichnosti\\_u\\_vimiri\\_mizhkulturnoi\\_komunikaciyi.pdf](https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u368/zbirnik_materialiv_konferenciya_duhovniy_kod_ukrayinskoji_identichnosti_u_vimiri_mizhkulturnoi_komunikaciyi.pdf)

25. Шевчук В. О. Пізнаний і непізнаний СФІНКС. *Григорій Сковорода сучасними очима*. Київ : Пульсари. 2008. 528 с.

26. Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості : наукова монографія / Т. М. Титаренко та ін. ; за наук. ред. Т. М. Титаренко. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 512 с.

## ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ УЯВЛЕНЬ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ ПРО СЕКСУАЛЬНІСТЬ

### GENDER CHARACTERISTICS OF MODERN YOUTH'S IDEAS ABOUT SEXUALITY

У статті розглянуто гендерні особливості уявлень сучасної молоді про сексуальність. Проведено дослідження сексуальних уподобань молоді, що є гендерно детермінованими. У дослідженні використано такі методики, як: методика вивчення гендерної ідентичності (Л. Б. Шнейдер), яка показує рівень єдності поведінки та самосвідомості в уявленні суб'єкта про себе, про свою стать та статеву роль; методика «Маскуліність – фемінність» (С. Бем), яка виявляє психологічну стать; методика «Опитувальник настанов до сексу» (Г. Айзенк), котра дає змогу визначити психологічні особливості сексуальності респондентів та їх відношення до сексу; авторська анкета «Стереотипи про сексуальність», яка дає змогу визначити наявність або відсутність найбільш поширених стереотипів про сексуальність у респондентів. Математичну обробку отриманих результатів здійснено за допомогою непараметричного критерію Пірсона (для встановлення статистичної значущості результатів) та непараметричного статистичного критерію «U-критерій Манна – Уїтні» (для оцінки різниці між двома вибірками за рівнем будь-якої ознаки, вимірної як існо).

Проаналізовано та з'ясовано відмінність понять «гендер» і «стать». Досліджено особливості гендерної ідентичності. Описано взаємозв'язок гендерних і сексуальних стереотипів та їхній вплив на сексуальну культуру сучасного суспільства. За допомогою емпіричного дослідження встановлено, що досліджувані групи «чоловіки» та «жінки» мають найвищий показник за шкалою «андрогінність», тобто їхня поведінка вільніша від гендерних стереотипів. Виявлено, що представники групи «чоловіки» мають схильність до більш стереотипного ставлення до сексуальності, ніж група «жінки». Досліджувані з групи «жінки» швидше ідентифікували себе порівняно з групою «чоловіки».

Представники групи «чоловіки» мають більшу схильність до знеособленого сексу, та рівень їхньої сексуальної збудливості набагато вище, тоді як група «жінки» мають більше показників за факторами «сексуальна сором'язливість» та «цнотливість». Дослідження показало, що прослідковується стала динаміка зміни сексуальних стереотипів у бік толерантності.

**Ключові слова:** *стать, гендер, сексуальність, молодь.*

The article examines the gender characteristics of modern youth's ideas about sexuality. A study of the sexual preferences of young people, which are gender determined, was conducted.

The following methods were used in the study: the method of studying gender identity (L. B. Schneider), which shows the level of unity of behavior and self-awareness in the subject's perception of himself, his gender and gender role; The Bem Sex-Role Inventory, which reveals psychological gender; Eysenk Inventory of Diffitudes to Sex, which allows you to determine the psychological characteristics of respondents sexuality and their attitude to sex; the author's questionnaire "Stereotypes about sexuality", which allows you to determine the presence or absence of the most common stereotypes about sexuality among respondents.

Mathematical processing of the obtained results was carried out using the non-parametric Pearson test (to establish the statistical significance of the results) and the non-parametric Mann-Whitney U-test statistical test (to assess the difference between the two samples in terms of the level of any trait measured qualitatively).

The difference between the concepts of "gender" and "sex" was analyzed and clarified. Peculiarities of gender identity have been studied. The relationship between gender and sexual stereotypes and their influence on the sexual culture of modern society is described.

With the help of empirical research, it was established that the studied groups of "men" and "women" have the highest index on the "androgynousness" scale, their behavior is freer from gender stereotypes. It was found that representatives of the "men" group have a tendency to have a more stereotypical attitude to sexuality than the "women" group.

Representatives from the "women" group identified themselves more quickly compared to the "men" group.

Representatives of the group "men" have a greater tendency to impersonal sex and their level of sexual arousal is much higher. While the group "women" have more indicators on the factors: sexual shyness and chastity.

The study showed that the dynamic of changing sexual stereotypes towards tolerance is being followed.

**Key words:** *sex, gender, sexuality, youth.*

УДК 159.923.33.305  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.30>

**Коренева Ю.П.**

к. психол. н., доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

**Ляшко А.В.**

викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

Ставлення соціуму до питань сексу і сексуальності протягом історичного розвитку зазнавало змін і перетворень. Кожна культура має особливості у ставленні до проявів сексуальності, визначає що для неї прийнятно, а що ні. У ХХ ст. суспільство отримало можливість пізнавати, обговорювати, досліджувати цю тему. Відбулася серйозна трансформація

від цілковито табуованої теми до соціально прийнятної.

Зигмунд Фройд та його теорії про сексуальність, концепція психосексуального розвитку та метод психоаналізу здійснили значний вплив на розвиток сексології. Суспільство почало обговорювати ці теми, і неважливо, приймало чи відхиляло воно їх, головне, що обговорювалися вони вголос і не замовчувалися.

У 60–70-ті роки відбулося значне перетворення суспільної думки щодо сексуального життя. Сексуальна революція, яка розпочалася у США та країнах Європи в епоху хіпі, стала секс-символом нового життя. Ставлення до сексу як лише до репродуктивного процесу змінилося на ставлення як до процесу заради задоволення. Було винайдено новий засіб контрацепції – гормональний контрацептив, який надав можливість жінкам не перейматися проблемою незапланованої вагітності та контролювати кількість вагітностей. Завдяки сексуальній революції були суттєво переосмислені сексуальні цінності, норми, орієнтації, стосунки між партнерами. Суспільство набуло вільніших поглядів, послабилася цінність цнотливості, а ставлення до позашлюбного сексу пом'якшилося. Вибір партнера, форми взаємодії став набагато легшим, а соціальні рамки стали розпадатися.

Ситуація у світі сьогодні демонструє, що нинішнє суспільство більш відкрите та відверте, вільне та рівноправне. Соціальні трансформації – це нескінченний процес, і уявлення про гендерні ролі зазнало значних змін. Гендерні стереотипи про роль чоловіків та жінок, прояви маскуліних і фемінних рис уже відійшли від сприйняття всіх жінок як пасивних і не амбітних, а всіх чоловіків – як активних і цілеспрямованих. Зараз ролі зрівнялися, усе стало по-іншому, жінки – вільніші та розкуті, а чоловіки можуть показувати м'якість та емоційність. Андроїнність – найпоширеніша зараз характерна риса, за якої в одній людині одразу поєднано фемінні й маскуліні риси.

Актуальним залишається питання ставлення сучасного молодого покоління до сексуальності та гендерних стереотипів. Молодь була вихована у соціумі з менш толерантними та вільними поглядами. Проте тенденції сьогодення свідчать про те, що молоде покоління все більше схильне до розширення свободи в межах сексуальності. Актуальність даної проблеми зумовила вибір тематики дослідження і визначила вектор наукового пошуку.

Об'єктом дослідження є уявлення сучасної молоді про сексуальність.

Предмет дослідження – гендерні особливості уявлень сучасної молоді про сексуальність.

Мета дослідження: вивчити гендерні особливості уявлень сучасної молоді про сексуальність.

**Завдання дослідження:**

а) зробити теоретичний аналіз проблеми гендерних особливостей уявлень сучасної молоді про сексуальність;

б) емпірично дослідити гендерні особливості уявлень сучасної молоді про сексуальність, зокрема: гендерну ідентичність, психологічну стать, настанови до сексу та ставлення до сексуальних стереотипів;

в) зробити порівняльний аналіз особливостей уявлень про сексуальність у дівчат і хлопців.

Методи та методики дослідження: для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс теоретичних і емпіричних методів. Зокрема, застосовувалися аналіз, синтез, узагальнення, систематизація. Теоретичні методи дали можливість визначити ступінь розробленості проблеми.

Емпіричне дослідження проводилося у три етапи:

1) організаційний (формування групи респондентів і визначення психодіагностичного інструментарію);

2) діагностичний (проведення діагностики та тестування учасників емпіричного дослідження);

3) операційний (обробка результатів із використанням методів математичної статистики), аналітичний (аналіз та інтерпретація отриманих даних).

Учасниками емпіричного дослідження були студенти Національного університету кораблебудування ім. адмірала Макарова. Вибірка студентів складалася із 36 осіб, із них 18 – чоловічої та 18 – жіночої статі. Вік досліджуваних – від 18 до 35 років.

Емпіричне дослідження було проведено за допомогою таких методик:

а) методики вивчення гендерної ідентичності (Л. Б. Шнейдер), яка показує рівень єдності поведінки та самосвідомості в уявленні суб'єкта про себе, свою стать та статеву роль;

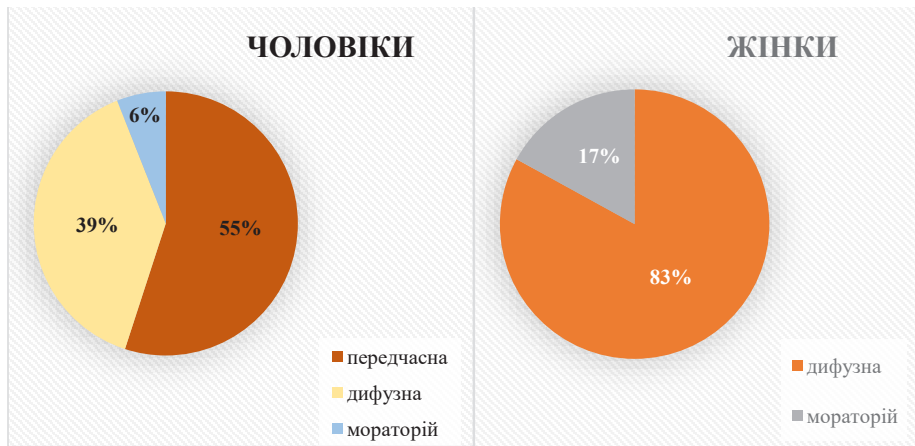
б) методики «Маскулінність – фемінність» (С. Бем), яка виявляє психологічну стать;

в) методики «Опитувальник настанов до сексу» (Г. Айзенк), яка дає змогу визначити психологічні особливості сексуальності респондентів та їх відношення до сексу;

г) авторська анкета «Стереотипи про сексуальність», яка дає змогу визначити наявність або відсутність найбільш поширених стереотипів про сексуальність у респондентів.

Математичну обробку отриманих результатів здійснено за допомогою непараметричного критерію Пірсона (для встановлення статистичної значущості результатів) та непараметричного статистичного критерію «U-критерій Манна – Уїтні» (для оцінки різниці між двома вибірками за рівнем будь-якої ознаки, вимірної якісно).

Дослідження гендерної ідентичності сучасної молоді здійснено за допомогою методики Л. Б. Шнейдера [1].



**Рис. 1. Результати дослідження гендерної ідентичності за допомогою методики Л. Б. Шнейдера**

*Результати групи чоловічої статі:*  
 Передчасна ідентичність – 10 осіб – 55 %.  
 Дифузна ідентичність – 7 осіб – 39 %.  
 Мораторій – 1 особа – 6 %.

*Результати групи жіночої статі:*  
 Дифузна – 15 осіб – 83 %.  
 Мораторій – 3 особи – 17 %.

Результати дослідження представлено на рис. 1.

Для порівняння групи «жінки» та групи «чоловіки» між собою використали U-критерій Манна – Уїтні. Дані представлено в табл. 1.

Таблиця 1

**Емпіричні значення U-критерію Манна – Уїтні**

| Назва шкал | Середнє значення в групі «жінки» | Середнє значення в групі «чоловіки» | Емпіричне значення критерію | Рівень значущості |
|------------|----------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------|-------------------|
| Передчасна | 0,000                            | 0,556                               | 72                          | 0***              |
| Дифузна    | 0,833                            | 0,389                               | 234                         | 0,007**           |
| Мораторій  | 0,167                            | 0,056                               | 180                         | 0,296             |

\* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ ; \*\*\* –  $p < 0,001$ .

Між групою «жінки» та групою «чоловіки» існують значні відмінності за шкалою «передчасна» ( $U=72$ ,  $p < 0,001$ ). У групі «жінки» середнє значення дорівнює 0, що менше середнього значення групи «чоловіки», яке дорівнює 0,556.

Існують значні відмінності за шкалою «дифузна» між групою «жінки» та групою «чоловіки» ( $U=234$ ,  $p < 0,001$ ). У групі «жінки» показник вище, ніж у групі «чоловіки» ( $X_1=0,833$ ,  $X_2=0,389$ ).

Можна зробити висновок, що серед молодих людей 18–35 років досліджувані жіночої статі пройшли стадію ста-

тису «передчасної ідентичності» раніше, ніж досліджувані чоловічої статі, що може проявлятися у несаможиттєвості в життєвих виборів, залежності або наявності нав'язаної ідентичності в групі «чоловіки». Також показники статусу «дифузна ідентичність» значно вище в групі «жінки», але за показником «мораторій» обидві групи мають невисокі результати. Припускаємо, що саме через вікові особливості жоден із 30 досліджуваних не мав «позитивної» або «псевдопозитивної» ідентичності, тобто ще недостатньо життєвого досвіду для формування сталих переконань та власних значущих цінностей у житті.

Ми провели дослідження психологічної статі студентів Національного університету кораблебудування ім. адмірала Макарова за допомогою методики «Маскулінність – фемінність» С. Бем [1]. Наша мета – визначити, наскільки андрогінний тип психологічної статі превалює серед молоді.

Обробка результатів: за кожен збіг відповіді з ключем нараховується один бал. Потім визначаються показники фемінності (F) і маскулінності (M) відповідно до формул.

*Результати групи «чоловіки»:*  
 Андрогінність – 15 осіб – 83 %.  
 Маскулінність – 3 особи – 17 %.  
 Фемінність – 0 осіб.

*Результати групи «жінки»:*  
 Андрогінність – 17 осіб – 94 %.  
 Маскулінність – 0 осіб.  
 Фемінність – 1 особа – 6 %.

Результати дослідження представлено в табл. 2.

$$\chi^2_{кр} = 5.991 (p \leq 0.05) \quad \chi^2_{кр} = 9.210 (p \leq 0.01)$$

$$\chi^2_{емп} = 50.2 \geq \chi^2_{кр}$$

Як бачимо, значення критерію Пірсона входить у зону статистичної значимості, це

означає, що отримані результати є достовірними.

Як ми можемо побачити на рис. 2, згідно з результатами дослідження, серед студентів превалює андрогінний тип психологічної статі. Це свідчить про те, що досліджувані набрали найбільшу кількість балів як за шкалою мужності, так і за шкалою жіночності, вони мають однаково проявлені як жіночі, так і чоловічі поведінкові схеми.



**Рис. 2. Відсоткове співвідношення типів психологічної статі студентів**

Опитувальник настанов до сексу Ганса Айзенка [1].

**Обробка результатів:** опитувальник має дві форми: повну та скорочену. Повна форма опитування містить 159 питань. Практично всі питання мають форми відповідей «так» чи «ні», але й передбачено можливість невизначеності відповіді.

У ході інтерпретації результатів виділяються такі узагальненні фактори:

- а) сексуальна дозволеність;
- б) сексуальна реалізованість;
- в) сексуальна невротичність;
- г) знеособлений секс;
- г') порнографія;
- д) сексуальна сором'язливість;
- е) цнотливість;
- є) відроза до сексу;
- ж) сексуальна збудливість;

- з) фізичний секс;
- и) агресивний секс;
- і) сексуальний потяг (або лібідо);
- ї) сексуальна задоволеність;
- й) маскулінність.

Ключ містить номери питань, включених у дану шкалу, і до кожного з них є відповідний знак – «+» або «-». Якщо відповідь збігається з відповіддю за ключовою таблицею відповідей, ставиться один бал. Якщо не збігається – 0 балів. Якщо на те чи інше питання був поставлений знак «?», ставиться пів бали.

**Порівняння груп між собою**

Для порівняння групи «жінки» та групи «чоловіки» між собою був використаний U-критерій Манна – Уїтні. Дані представлено в табл. 3.

Між групою «жінки» та групою «чоловіки» існують значні відмінності за шкалою «Знеособлений секс» (U=98,5, p<0,05). У групі «жінки» середнє значення дорівнює 2,056, це менше середнього значення групи «чоловіки», що дорівнює 3,944. Тобто набагато більше представників групи «чоловіки», ніж групи «жінки», не намагаються увійти з партнером у якийсь значущий особистісний зв'язок та розглядають сексуального партнера лише як об'єкт для отримання чуттєвого задоволення, не беручи до уваги його особистість та індивідуальні особливості.

Виявлено різницю за шкалою «Сексуальна сором'язливість» між групою «жінки» та групою «чоловіки» (U=228, p<0,05). Показник групи «жінки» вище, ніж у групі «чоловіки» (X1=1,222, X2=0,333). Ці дані говорять про те, що опитувані з групи «жінки» можуть почуватися більш нервово у стосунках із протилежною статтю, їх, можливо, бентежать розмови про секс, а часом вони просто бояться сексуальних відносин порівняно з групою «чоловіки».

Виявлено відмінності за шкалою «Цнотливість» між групою «жінки» та групою «чоловіки» (U=225, p<0,05). У групі «жінки» середнє значення дорівнює 1,944, це більше за середнє значення групи «чоловіки»

Таблиця 2

**Результати дослідження психологічної статі студентів і математична обробка за допомогою непараметричного критерію Пірсона**

| № | Показник      | Кількість Емпірична частота, $f_e$ | Теоретична частота, $f_t$ | $f_e - f_t$ | $(f_e - f_t)^2$ | $\frac{(f_e - f_t)^2 \cdot f_t}{\chi^2_{emp}}$ |
|---|---------------|------------------------------------|---------------------------|-------------|-----------------|--|
| 1 | Андрогінність | 32                                 | 12                        | 20          | 400             | 33,3   |
| 2 | Маскулінність | 3                                  | 12                        | -9          | 81              | 6,8  |
| 3 | Фемінність    | 1                                  | 12                        | -11         | 121             | 10,1   |
|   | Сума          | 36                                 | 36                        | 0           |                 | 50,2<br>$\chi^2_{emp}$                         |

рівне 1,111. Це означає, що представники групи «жінки» більше утримуються від проявів сексуальної пристрасті та не люблять думати на цю тему, ніж група «чоловіки».

Виявлено різницю за шкалою «Сексуальна збудливість» між групою «жінки» та групою «чоловіки» ( $U=91,5, p<0,05$ ). Показник групи «жінки» нижче, ніж показник групи «чоловіки» ( $X_1=3,333, X_2=4,833$ ). Тобто представники групи «чоловіки» збуджуються навіть від незначних дій або навіть думок, тоді як представникам групи «жінки» необхідно провести цілу низку необхідних умов для того, щоб виникло сексуальне збудження.

Можна зробити висновки, що серед опитуваних обох груп не було ніяких важливих відмінностей за факторами «Сексуальна дозволеність», «Сексуальна реалізованість», «Сексуальна невротичність», «Порнографія», «Відраза до сексу», «Фізичний секс», «Агресивний секс», «Сексуальний потяг (або лібідо)», «Сексуальна задоволеність», «Маскулінність», що свідчить про досить схоже ставлення до питань. Натомість думка у представників груп розходилася за показниками «Знеособлений секс», «Сексуальна сором'язливість», «Цнотливість», «Сексуальна збудливість», що може бути спричинено гендерними стереотипами, наявними в нашому суспільстві щодо сексуальних питань.

Анкета «Сексуальні стереотипи у поведінці чоловіків та жінок»

*Опис методики:* Автором дослідження була розроблена анкета, яка містила такі твердження:

1. Чоловік завжди зацікавлений у сексі та прагне його.

2. Одружуватися треба на незайманій дівчині.

3. Справжній чоловік не витрачає себе на почуття й розмови.

4. Шлях до серця чоловіка лежить через його шлунок.

5. У справжніх чоловіків немає сексуальних проблем.

6. Гарний секс завжди передбачає оргазм.

7. Чоловік повинен якомога рідше бачити оголену жінку, інакше він охолоне до неї.

8. Найкращі коханці – кавказці, іспанці, італійці.

9. Секс повинен тривати визначений час, наприклад 30 хвилин.

10. Чоловіки, що бурхливо починають статеве життя, швидко втрачають свій сексуальний потенціал.

11. Жінки не можуть пережити оргазм під час сексу.

12. Сексуальне задоволення у жінок є чимось другорядним і може бути взагалі відсутнім.

13. Жінки мають імітувати оргазм, аби догодити чоловікові.

14. Жінка повинна сповідувати культурний стандарт сексуального мінімалізму, який передбачає якомога менше партнерів, поз, задоволення.

15. Чоловіки більш обізнані та вправні в питаннях сексуальних стосунків, аніж жінки.

16. Чоловіки мають домінувати в ліжку, а жінки їм підкоряться.

17. Жінка повинна пригнічувати чи заперечувати свої сексуальні бажання.

18. «Нормальна» жінка має відчувати менше насолоди від сексу, ніж чоловік.

Таблиця 3

Емпіричне значення U-критерію Манна – Уїтні

| Назва шкал                 | Середнє значення в групі «жінки» | Середнє значення в групі «чоловіки» | Емпіричне значення критерію | Рівень значущості |
|----------------------------|----------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------|-------------------|
| Дозволеність               | 9,056                            | 9,444                               | 139,5                       | 0,468             |
| Реалізованість             | 7,167                            | 7,722                               | 137,5                       | 0,434             |
| Сексуальна невротичність   | 3,278                            | 3,611                               | 148,5                       | 0,659             |
| Знеособлений секс          | 2,056                            | 3,944                               | 98,5                        | 0,042*            |
| Порнографія                | 4,889                            | 4,778                               | 161,0                       | 0,974             |
| Сексуальна сором'язливість | 1,222                            | 0,333                               | 228,0                       | 0,021*            |
| Цнотливість                | 1,944                            | 1,111                               | 225,0                       | 0,039*            |
| Сексуальна огида           | 2,778                            | 2,778                               | 158,0                       | 0,894             |
| Сексуальна збудливість     | 3,333                            | 4,833                               | 91,5                        | 0,024*            |
| Фізичний секс              | 4,444                            | 4,222                               | 172,5                       | 0,736             |
| Агресивний секс            | 1,222                            | 0,667                               | 202,5                       | 0,174             |
| Лібідо                     | 17,111                           | 18,833                              | 129,0                       | 0,294             |
| Задоволеність              | 10,722                           | 11,944                              | 133,5                       | 0,362             |
| Маскулінність              | 20,500                           | 22,944                              | 112,5                       | 0,116             |

\* –  $p<0,05$ ; \*\* –  $p<0,01$ ; \*\*\* –  $p<0,001$ .

19. Чоловіки швидше й легше за жінок досягають сексуального збудження.

20. Чоловік має прагнути сексу, навіть якщо в нього немає сексуального бажання.

21. Розмір члену впливає на якість сексу.

22. Проявляти емоційність, ніжність і турботу у сексуальних стосунках дозволено лише жінкам.

23. Секс на першому побаченні ніколи не призводить до подальших стосунків.

24. Сексуальний чоловік повинен бути високим, м'язистим, мати довгі пальці та широкі плечі.

25. Сексуальна жінка – це володарка пружних грудей третього розміру, плоского живота і красивих стегон.

Ці твердження – найпоширеніші стереотипні висловлювання щодо гендерних ролей. На кожне твердження треба дати оцінку від 1 до 5, де 1 – повністю не згоден, а 5 – повністю згоден із твердженням. Після цього виконується підрахунок відповідей.

**Мета:** за допомогою анкети визначити актуальність сталих гендерних стереотипів для сучасної молоді.

#### Порівняння груп між собою

Для порівняння групи «жінки» та групи «чоловіки» між собою був використаний U-критерій Манна – Уїтні. Дані представлено в табл. 4.

Виявлено відмінності за шкалою 4 – «шлях до серця чоловіка лежить через його шлунок» між групою «жінки» та групою «чоловіки» ( $U=85,5$ ,  $p<0,01$ ). У групі «жінки» середнє значення дорівнює 1,556, це менше від середнього значення групи «чоловіки» рівного 2,611. Тобто більша кількість представників групи «чоловіки» підтримує стереотип про зобов'язання жінки готувати їжу та використовувати це для завоювання та утримання чоловіків.

Виявлено відмінності за шкалою 13 – «жінки мають імітувати оргазм, аби догодити чоловікові» – між групою «жінки» та групою «чоловіки» ( $U=108$ ,  $p<0,01$ ). У групі «жінки» середнє значення дорівнює 1, це менше від середнього значення групи «чоловіки» рівного 1,556. Менше представників групи «жінки» згодні з цим стереотипним твердженням, яке ставить жінок у нерівні права та не дає можливості для задоволення своїх потреб заради утіхи чоловіків.

Між групою «жінки» та групою «чоловіки» існують значні відмінності за шкалою 14 – «жінка повинна сповідувати культурний стандарт сексуального мінімалізму, який передбачає якомога менше партнерів, поз, задоволення» ( $U=103,5$ ,  $p<0,05$ ). Показник у групі «жінки» нижчий за показник у групі «чоловіки» ( $X_1=1,333$ ,  $X_2=2$ ). Ці показники

показують, що представники групи «чоловіки» більше схильні ставитися до жінок інакше та обмежувати в прояві власних бажань та їх реалізації.

Таблиця 4

#### Емпіричне значення U-критерію Манна – Уїтні

| Назва шкал | Середнє значення в групі «жінки» | Середнє значення в групі «чоловіки» | Емпіричне значення критерію | Рівень значущості |
|------------|----------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------|-------------------|
| 1          | 2,556                            | 3,167                               | 118,5                       | 0,154             |
| 2          | 1,500                            | 1,889                               | 154,0                       | 0,762             |
| 3          | 1,333                            | 1,667                               | 135,0                       | 0,306             |
| 4          | 1,556                            | 2,611                               | 85,5                        | 0,009*            |
| 5          | 1,556                            | 1,833                               | 135,0                       | 0,333             |
| 6          | 3,056                            | 3,333                               | 145,0                       | 0,582             |
| 7          | 1,333                            | 2,111                               | 122,0                       | 0,14              |
| 8          | 1,556                            | 2,056                               | 119,5                       | 0,135             |
| 9          | 1,556                            | 1,722                               | 141,0                       | 0,438             |
| 10         | 1,778                            | 2,111                               | 136,0                       | 0,373             |
| 11         | 1,111                            | 1,333                               | 128,0                       | 0,097             |
| 12         | 1,167                            | 1,778                               | 122,0                       | 0,081             |
| 13         | 1,000                            | 1,556                               | 108,0                       | 0,008**           |
| 14         | 1,333                            | 2,000                               | 103,5                       | 0,023*            |
| 15         | 1,667                            | 1,778                               | 153,0                       | 0,726             |
| 16         | 1,444                            | 2,389                               | 85,0                        | 0,009**           |
| 17         | 1,000                            | 1,500                               | 126,0                       | 0,037*            |
| 18         | 1,000                            | 1,500                               | 126,0                       | 0,037*            |
| 19         | 2,611                            | 3,278                               | 118,5                       | 0,16              |
| 20         | 1,056                            | 1,556                               | 124,5                       | 0,067             |
| 21         | 1,833                            | 2,444                               | 105,5                       | 0,06              |
| 22         | 1,111                            | 1,444                               | 132,0                       | 0,169             |
| 23         | 1,833                            | 1,778                               | 179,0                       | 0,561             |
| 24         | 1,556                            | 2,444                               | 87,0                        | 0,012*            |
| 25         | 1,389                            | 2,167                               | 114,0                       | 0,083             |

\* –  $p<0,05$ ; \*\* –  $p<0,01$ ; \*\*\* –  $p<0,001$ .

Існують значні відмінності за шкалою 16 – «чоловіки мають домінувати в ліжку, а жінки їм підкоряться» – між групою «жінки» та групою «чоловіки» ( $U=85$ ,  $p<0,01$ ). Показник у групі «жінки» нижчий за показник у групі «чоловіки» ( $X_1=1,444$ ,  $X_2=2,389$ ). Даний стереотип нав'язує «правила» хто, що й як повинен робити у ліжку, і знову ж ставить у нерівні права однаково чоловіків та жінок. Не всі чоловіки прагнуть домінувати та не всі жінки згодні на це. Але більше представників групи «чоловіки» таки підтримують цю думку.

Існують значні відмінності за шкалою 17 – «жінка повинна пригнічувати чи заперечувати свої сексуальні бажання» – між групою «жінки» та групою «чоловіки» ( $U=126$ ,  $p<0,05$ ). Середнє значення у групі



«жінки» ( $X=1$ ) менше від середнього значення групи «чоловіки» ( $X=1,5$ ). Представники групи «жінки» у меншій кількості згодні з вимогою до заперечення або навіть відмови від своїх відчуттів.

Виявлено відмінності за шкалою 18 – «нормальна» жінка має відчувати менше насолоди від сексу, ніж чоловік» – між групою «жінки» та групою «чоловіки» ( $U=126$ ,  $p<0,05$ ). У групі «жінки» середнє значення дорівнює 1, це менше від середнього значення групи «чоловіки» рівного 1,5. Стереотип про «нормальність» та перевагу чоловіків над жінками набрав більше підтримки у групі «чоловіки».

Між групою «жінки» та групою «чоловіки» існують значні відмінності за шкалою 24 – «сексуальний чоловік повинен бути високим, м'язистим, мати довгі пальці та широкі плечі» ( $U=87$ ,  $p<0,05$ ). У групі «жінки» середнє значення дорівнює 1,556, це менше від середнього значення групи «чоловіки» рівного 2,444. Стереотип щодо стандартів краси та сексуальності менше підтримують представники групи «жінки».

Із метою наукового представлення результатів емпіричного дослідження та виявлення закономірностей було складено дві таблиці, які об'єднують результати досліджень. У табл. 5 показано результати дослідження гендерної ідентичності та дослідження психологічної статі молоді. Ці дані представлені у відсотках для груп «чоловіки» та «жінки». У табл. 6 можна побачити результати досліджень сексуальних переконань та стереотипів про сексуальність. Там надано результати лише відмінних факторів за шкалами, що надає можливість наочно побачити відмінності.

Таблиця 5  
Результати дослідження гендерної ідентичності та психологічної статі молоді

| Назва дослідження                  | Назва шкал              | Результати групи «чоловіки», % | Результати групи «жінки», % |
|------------------------------------|-------------------------|--------------------------------|-----------------------------|
| Дослідження гендерної ідентичності | Передчасна ідентичність | 55                             | –                           |
|                                    | Дифузна ідентичність    | 39                             | 83                          |
|                                    | Мораторій               | 6                              | 17                          |
| Дослідження психологічної статі    | Андрогінність           | 83                             | 94                          |
|                                    | Маскулінність           | 17                             | –                           |
|                                    | Фемінність              | –                              | 6                           |

Узагальнені результати емпіричних досліджень особистісної ідентифікації,

настанов та поглядів дають змогу зробити такі висновки:

1. Досліджувані молоді люди чоловічої та жіночої статі, які відповідно були віднесені до груп «чоловіки» та «жінки», мають багато однакових, спільних та паралельних поглядів та переконань. Наприклад, за результатами досліджень психологічної статі обидві групи мають найвищий показник за шкалою «Андрогінність», тобто представники й жіночої, й чоловічої статі не обмежують себе в діях та рішеннях через свою стать, їхня поведінка вільніша від гендерних стереотипів, вони не обмежують себе в діях та рішеннях через приналежність до своєї статі. Найголовніше у цьому, що людина стає більш гнучкою в усіляких життєвих обставинах.

2. Результати дослідження гендерної ідентичності визначили відмінності у групах і засвідчили вищий рівень показників групи «жінки». Представники цієї групи цілкомито пройшли рівень передчасної ідентичності, на час дослідження основна частина перебувала на стадії «дифузна ідентичність», а 17 % навіть вийшли на рівень мораторію. Це свідчить про те, що, находячись в однаковій віковій групі, жінки швидше ідентифікували себе, їхні уявлення про себе, про свою стать та статеву роль були відповідно до поведінки та самосвідомості.

3. Дослідження сексуальних переконань молоді показало, що за такими факторами, як «сексуальна дозволеність», «сексуальна реалізованість», «сексуальна невротичність», «порнографія», «відраза до сексу», «фізичний секс», «агресивний секс», «сексуальний потяг (або лібідо)», «сексуальна задоволеність» та «маскулінність», вагомих відмінностей у відповідях обох груп не виявлено, тобто наявне схоже ставлення до цих сексуальних переконань. Відмінності є за факторами «ставлення до знеособленого сексу» та «сексуальна збудливість», де представники групи «чоловіки» мають більшу схильність до цих настанов, а група «жінки» мають більше показників за факторами «сексуальна сором'язливість» та «цнотливість». Це може бути наслідком культури суспільства, нормами та гендерними стереотипами.

4. Серед досліджуваних молодих людей обох груп ставлення до сексуальних стереотипів значно відрізнялося. До більшості стереотипів досліджувані з групи «чоловіки» і «жінки» мали приблизно однакове ставлення і не розділяли їх. Але виявлено значні відмінності за результатами у групі «чоловіки». Там спостерігалася тенденція до схильності та прийняття найбільш уживаних сексуальних стереотипів, таких як: «шлях до

**Результати досліджень сексуальних переконань та стереотипів про сексуальність**

| Назва дослідження                   | Назва шкал   | Середнє значення показників за шкалою вище у групі «чоловіки» | Середнє значення показників за шкалою вище у групі «жінки» |
|-------------------------------------|--|---|--|
| Дослідження сексуальних настанов    | Знеособлений секс  | ✓   | –  |
|                                     | Сексуальна сором'язливість   | –   | ✓  |
|                                     | Цнотливість  | –   | ✓  |
|                                     | Сексуальна збудливість   | ✓   | –  |
| Дослідження сексуальних стереотипів | «Шлях до серця чоловіка лежить через його шлунок»  | ✓   | –  |
|                                     | «Жінки мають імітувати оргазм, аби догодити чоловікові»                                  | ✓   | –  |
|                                     | «Жінка повинна сповідувати культурний стандарт сексуального мінімалізму»                 | ✓   | –  |
|                                     | «Чоловіки мають домінувати в ліжку, а жінки їм підкоряться»                              | ✓   | –  |
|                                     | «Жінка повинна пригнічувати чи заперечувати свої сексуальні бажання»                     | ✓   | –  |
|                                     | «“Нормальна” жінка має відчувати менше насолоди від сексу, ніж чоловік»                  | ✓   | –  |
|                                     | «Сексуальний чоловік повинен бути високим, м'язистим, мати довгі пальці та широкі плечі» | ✓   | –  |

серця чоловіка лежить через його шлунок»; «жінки мають імітувати оргазм, аби догодити чоловікові»; «жінка повинна сповідувати культурний стандарт сексуального мінімалізму»; «чоловіки мають домінувати в ліжку, а жінки їм підкоряться»; «жінка повинна пригнічувати чи заперечувати свої сексуальні бажання»; «нормальна» жінка має відчувати менше насолоди від сексу, ніж чоловік»; «сексуальний чоловік повинен бути високим, м'язистим, мати довгі пальці та широкі плечі».

5. Усі ці дослідження разом показують, що між чоловіками та жінками в одній віковій категорії є дуже багато чинників, що поєднують ці дві групи, що відхід від сталих гендерних і сексуальних стереотипів відбувається, що молодь вже по-іншому до них ставиться. Але водночас є особливі відмінності у ставленні та сприйнятті у групах «чоловіки» і «жінки», що є надбанням соціального і культурного суспільства.

У роботі досліджено гендерні особливості уявлень сучасної молоді про сексуальність. Ця тема надзвичайно актуальна зараз і потребує постійних уточнень та розширення знань.

Зробивши теоретичний аналіз, виявлено:

1. Відмінність понять «гендер» і «стать»: якщо з гендером пов'язані соціальні, психологічні та культурні відмінності між жінками та чоловіками, то зі статтю – лише фізичні відмінності будови тіла.

2. Особливості гендерної ідентичності – усвідомлення й переживання індивідом позиції «Я» стосовно конкретних зразків або еталонів статі (приналежність до чоловічої або жіночої групи).

3. Набуття андрогінності переваги над яскраво вираженими рисами маскулітності та фемінітності.

4. Взаємозв'язок гендерних і сексуальних стереотипів, який вплив на сексуальну культуру сучасного суспільства вони мають. Важливість залишити статі гендерні стереотипи – як шлях до набуття свободи в розкритті свого потенціалу, щоб бути вільним у виборі діяльності, способу життя, орієнтації, партнера та ін.

Емпіричне дослідження гендерних особливостей уявлень сучасної молоді про сексуальність дало змогу встановити таке:

1. Досліджувані групи «чоловіки» та «жінки» мають найвищий показник за шкалою «Андрогінність», тобто представники й жіночої, й чоловічої статі не обмежують себе в діях та рішеннях через свою стать, їхня поведінка вільніша від гендерних стереотипів. Найголовніше у цьому, що людина стає більш гнучкою в усіляких життєвих обставинах.

2. Попри однакову вікову групу досліджувані з групи «жінки» швидше ідентифікували себе порівняно з групою «чоловіки». Їхні уявлення про себе, про свою стать та

статеву роль були відповідно до поведінки та самосвідомості.

3. Представники групи «чоловіки» мають більшу схильність до знеособленого сексу та рівень їхньої сексуальної збудливості набагато вище, а група «жінки» мають більше показників за факторами «сексуальна сором'язливість» та «цнотливість». Такі результати свідчать про наявність гендерних стереотипів щодо сексуальних настанов.

4. Представники групи «чоловіки» мають схильність до більш стереотипного ставлення до сексуальності, ніж група «жінки». Найбільш уживані сексуальні стереотипи сучасної молоді: «шлях до серця чоловіка лежить через його шлунок»; «жінки мають імітувати оргазм, аби догодити чоловікові»; «жінка повинна сповідувати культурний стандарт сексуального мінімалізму»; «чоловіки мають домінувати в ліжку, а жінки їм підкорятися»; «жінка повинна пригнічувати чи заперечувати свої сексуальні бажання»; «нормальна» жінка має відчувати менше насолоди від сексу, ніж чоловік»; «сексуальний чоловік повинен бути високим, м'язистим, мати довгі пальці та широкі плечі».

Усі ці дослідження разом показують, що попри відмінності ставлення і сприйняття у групах «чоловіки» і «жінки» їх об'єднує дуже багато чинників, що трансформація сталих гендерних та сексуальних стереотипів відбувається. Молодь уже по-іншому до них ставиться, що дає гарну перспективу набуття соціальної рівності та толерантності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. Москва : МПСИ, 2007. 128 с.
2. Айзенк Г., Вильсон Г. Как измерить личность. Москва : Когито-Центр, 2000. 39 с.
3. Богдан О. В. Що варто знати про соціологію та соціальні дослідження? Київ : Дух і Літера, 2015. 380 с.
4. Вербець В. В., Субот О. А., Христюк Т. А. Соціологія : навчальний посібник. Київ : КОНДОР, 2009. 550 с.
5. Гидденс Э. Трансформация интимности. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 208 с.
6. Глобальний індекс гендерного розриву: Україна втратила 15 позицій. *Радіо свобода*. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/news-global-gender-gap-index/31179599.html> (дата звернення: 15.10.2021).
7. Діденко С. В., Козлова О. С. Психологія сексуальності : підручник. Київ : Академвидав, 2009. 304 с.
8. Каков ваш коефіцієнт інтимності? IPQ (Джин Аллен, Клемент Мартин). *Психологические тесты он-лайн*. URL: <https://psytests.org/result?v=pealynumljtw> (дата звернення: 24.11.2021).

9. Кащенко Е. Сексуальные нормы...? *Sexual norms*. Москва : Litres, 2021. 627 с.

10. Кислюк К. В. Сучасна культурологія : навчальний посібник. Київ : КОНДОР, 2016. 342 с.

11. Козирев М. П. Соціологія : підручник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2016. 656 с.

12. Кравець В. П. Підготовка учнівської молоді до сімейного життя в Україні XXI століття: стан, тенденції, шляхи вдосконалення : монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. 584 с.

13. Марценюк Т. Гендерна рівність і недискримінація : посібник для експертів і експерток аналітичних центрів. Київ, 2014. 65 с.

14. Маскулинність – фемининність, BSRI (Сандра Бем). *Психологические тесты он-лайн*. URL: <https://psytests.org/personal/bem-run.html> (дата звернення: 15.10.2021).

15. Методика исследования гендерной идентичности, МИГИ. *Психологические тесты он-лайн*. URL: <https://psytests.org/result?v=mizH10H8UFm41kbKu411400e0RvJ> (дата звернення: 24.11.2021).

16. Нагоски Э. Как хочет женщина. Мастер-класс по науке секса. Кишинев, 2016. 256 с.

17. Палій А. А. Диференціальна психологія : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2010. 432 с.

18. Сексуальна культура молоді як психологічна проблема. *Національний Інститут сексології та сексуального здоров'я*. URL: <https://sexology.education/seksualna-kultura-molodi-yak-psiologichna-problema/> (дата звернення: 15.12.2021).

19. Сексуальные установки, EIDS (Ганс Айзенк). *Психологические тесты он-лайн*. URL: <https://psytests.org/result?v=eswF4TRbaLEQF4oIX> (дата звернення: 24.11.2021).

20. Сидоренко О. В. Методы математической обработки в психологии. Санкт-Петербург : Речь, 2000. 350 с.

21. Федоренко Р. П. Психологія сім'ї : навчальний посібник. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 364 с.

22. Cook R., Cusack S. Gender Stereotyping: Transnational Legal Perspectives. University of Pennsylvania Press, 2011. 288 p.

23. Anthony F. Bogaert. Understanding Asexuality. Rowman & Littlefield Publishers, 2012. 192 p.

24. Global Gender Gap Report 2021. *World Economic Forum*. URL: <https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2021> (last accessed: 15.12.2021).

25. Jennifer K. Bosson, Camille E. Buckner, Joseph A. Vandello. The Psychology of Sex and Gender. SAGE Publications, 2021. 744 p.

26. Jerrold S. Greenberg, Clint E. Bruess, Sarah C. Conklin. Exploring the Dimensions of Human Sexuality. Jones and Bartlett publishers, 2007. 848 p.

27. Knowles J. How Sex Got Screwed Up: The Ghosts that Haunt Our Sexual Pleasure. Vernon Press, 2019. 1034 p.

28. Patrick Colm Hogan. Sexual Identities: A Cognitive Literature Study. Oxford University Press, 2017. 352 p.

29. Promotion Sexual Health of Recommendations for Action. *Pan American Health Organization*. URL: <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/42416/>

promotionsexualhealth.pdf?sequence=1&isAllowed=y  
(last accessed: 24.11.2021).

30. Sex Stereotyping. *Psychalive*. URL:  
<https://www.psychalive.org/sexual-stereotyping/> (last  
accessed: 24.11.2021).

31. Singer J. *Androgyny: The Opposites Within*.  
Nicolas-Hays, Inc., 2000. 273 p.

32. Tricia Sciom. *Teaching Gender? Sex  
Education and Sexual Stereotypes*. Taylor & Francis,  
2017. 172 p.

## КОМУНІКАЦІЯ ТА КОНФЛІКТИ МІЖ МОЛОДИМИ ПОДРУЖНИМИ ПАРАМИ COMMUNICATION AND CONFLICTS BETWEEN YOUNG MARRIED COUPLES

У роботі ми розглядаємо одну з найважливіших функцій сім'ї, яка полягає у забезпеченні соціальної адаптації людини в суспільстві. І нині, коли відбуваються соціально-економічні трансформації глобального рівня, якість сімейних взаємин стає одним із ключових чинників у житті. Висока якість таких взаємовідносин, насамперед, передбачає те, що в сім'ї є взаєморозуміння та підтримка. Водночас проблеми соціальної дійсності часто порушують сімейні взаємини, породжуючи конфлікти у сім'ї і емоційну нестабільність подружжя, охолодження їх емоційної близькості і почуттів, нерозуміння одне одного.

У міру того як здійснюється наукове вивчення відносин між подружжям, усе більше вчених приходять до розуміння того, що конфлікти обов'язково присутні в сімейному житті і розбіжності між подружжям є природним явищем, до якого їм потрібно бути готовими і вчитися конструктивно долати ці розбіжності.

У сучасній науці є об'єктивна прогалина знань про подружні конфлікти у сім'ї. І це незважаючи на те, що значущість таких знань важко переоцінити щодо розроблення алгоритмів вирішення конкретних конфліктних ситуацій між подружжям. При цьому для конструктивного вирішення конфліктів подружжя має знати про їх сутність та особливості розвитку конфліктної ситуації у цілому, а також про ефективні стратегії вирішення конфлікту. Усі ці знання дають змогу подружжю вибрати оптимальну лінію поведінки і, з одного боку, не допустити подальшої ескалації конфлікту, а з іншого – подолати конфліктну ситуацію, що вже виникла.

Слід зазначити, що сім'я як предмет наукового вивчення є одним із найактуальніших напрямів психологічних досліджень. Багато в чому актуальність даного напрямку зумовлена тими протиріччями та кризовими явищами, які притаманні нині сучасному інституту сім'ї.

На думку сучасних психологів, сімейні конфлікти є за своєю суттю такими конфліктами, учасниками яких стають члени однієї сім'ї. Об'єктом таких конфліктів можуть бути різні питання сімейного життя або питання щодо потреб членів сім'ї чи відповідності їх рольовим очікуванням одне одного.

Слід зазначити, що у сімейному житті можна знайти велику кількість причин, які можуть зумовлювати виникнення подружніх конфліктів. І це є нормальним явищем, оскільки сімейні взаємини передбачають наявність різних протиріч, які потребують вирішення шляхом переговорів, компромісів, домовленостей тощо. І тому так важливо, щоб молоде подружжя мало моральну готовність до того, що в сімейному житті можуть виникати конфлікти, які потребують свого конструктивного вирішення.

**Ключові слова:** комунікація, конфлікт, кризовий період, сімейні відносини, супер-

ництво, стимул, співпраця, примус, емоційний стан, психологічний супровід.

In the article, we consider one of the most important functions of the family, which consists in ensuring the social adaptation of a person in society. And now, when socio-economic transformations of a global level are taking place, the quality of family relationships becomes one of the key values in life. And the high quality of such relationships presupposes, first of all, that there is mutual understanding and support in the family. At the same time, the problems of social reality often disrupt family relationships, causing conflicts in the family and, in turn, emotional instability of spouses, cooling of their emotional closeness and feelings, misunderstanding of each other.

As the scientific study of the relationship between spouses is carried out, more and more scientists come to understand that conflicts are necessarily present in family life and disagreements between spouses are a natural phenomenon, for which they need to be prepared and learn to constructively overcome these disagreements.

In modern science, there is an objective gap in knowledge about marital conflicts in the family. And this is despite the fact that the importance of such knowledge is difficult to overestimate regarding the development of algorithms for solving specific conflict situations between spouses. At the same time, in order to resolve conflicts constructively, spouses should know about their essence and specifics of the development of the conflict situation as a whole, as well as about effective conflict resolution strategies. All this knowledge allows spouses to choose the optimal line of behavior and, on the one hand, to prevent further escalation of the conflict, and on the other hand, to overcome the conflict situation that has already arisen.

It should be noted that the family as a subject of scientific study is one of the most relevant current areas of psychological research. In many ways, the relevance of this direction is due to those contradictions and crisis phenomena that are inherent in the modern institution of the family.

According to modern psychologists, family conflicts are inherently conflicts in which members of the same family become participants. The object of such conflicts can be various issues of family life, or questions regarding the needs of family members or compliance with their role expectations of each other.

It should be noted that in family life you can find a large number of reasons that can lead to the occurrence of marital conflicts. And this is a normal phenomenon, since family relationships involve the presence of various contradictions that need to be resolved through negotiations, compromises, agreements, etc. And that is why it is so important that the young couple have a moral readiness for the fact that conflicts may arise in family life that require constructive resolution.

**Key words:** communication, conflict, crisis period, family relations, rivalry, stimulus, cooperation, coercion, emotional state, psychological support.

УДК 316.36-053.6:316.48  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.31>

**Левченко Є.М.**  
студентка VI курсу  
Чорноморський національний  
університет імені Петра Могили

Феномен сімейної комунікації достатньо широкий та змістовний, а тому вимагає більш глибокого та детального вивчення. Важливо розглядати сімейні комунікації через призму сімейної системи, яка впливає на індивідуальний розвиток членів подружжя.

Порушення міжособистісної комунікації в сім'ї можуть виступати істотним джерелом психічної травматизації особистості, перш за все, в силу того, що призводять до розвитку конфліктних взаємин у сім'ї.

**Аналіз літератури свідчить**, що значний внесок у вивчення причин виникнення та розв'язання конфліктів зробили: О. Г. Антонова-Турченко, Л. І. Березовська, О. Бік, Т. Р. Браніцька, А. Войчихова, Н. Гайдук, Н. В. Гршина, А. М. Гірник, Х. Герешко, І. Сенюта, В. А. Смахов, О. С. Юрков та ін.

Проблема комунікацій між подружніми парами є вельми актуальною, адже дослідження М. І. Алексеевої, Т. В. Говорун, С. В. Дворняка, В. І. Зацепіна, Т. С. Кириленко, С. В. Ковальова, О. С. Кочаряна, М. М. Обозова дають змогу стверджувати, що деструктивна комунікація та конфлікти становлять загрозу стабільності сімей як складової частини соціуму. Саме різні порушення комунікації є чинником, який спричинює появу та поглиблення сімейних криз, через що в сімейній системі виникають незадоволеність подружнім життям, нервові зриви, емоційна напруга у стосунках, надмірна емоційність партнерів та, як наслідок, зростання кількості розлучень.

Проблему комунікації та сімейних конфліктів вивчали вітчизняні і зарубіжні вчені: А. Анцупов, Т. Дуткевич, І. Голод, Н. Гришина, В. Сисенко, М. Соловійов, А. Шпілов, А. Шмельов, Н. Юркевич та ін. Утім, незважаючи на велику кількість наукових розвідок із теми сімейних конфліктів та особливостей сімейного спілкування, питання специфіки подружньої взаємодії й вибудовування конструктивної комунікації між ними не є ґрунтовно дослідженими. Суспільні трансформації, які спричинюють кардинальні зміни у побудові та функціонуванні сучасної сім'ї, потребують інших поглядів та практичних підходів до роботи в напрямі налагодження партнерської комунікації.

Зазначимо, що у системному підході для розуміння сімейної системи варто тримати у фокусі уваги взаємодію та комунікацію її членів. Саме комунікація становить основу параметрів сімейної системи. Вивчення комунікації в сім'ї спочатку спиралося на дані кібернетики і теорій інформації, будувалося із залученням понятійного апарату і логіки цих сфер знання. У межах цих

напрямів одиниця комунікації (поведінки) називається повідомленням, а обмін повідомленнями – інтеракцією. Спілкування ж на тему самої комунікації, її дослідження прийнято називати метакомунікацією.

Розуміння важливості аналізу самого процесу комунікації в сім'ї, перш за все її паталогізуючих аспектів, почалося в 60-ті роки ХХ ст. з вивчення комунікативних процесів у сім'ях хворих на шизофренію в Каліфорнії. Виявивши у цих сім'ях специфічні риси внутрішньосімейного спілкування, Л. Уїнн увів поняття «комунікативна девіація» (комунікативне порушення), у яке можуть бути включені такі міжособистісні феномени, як парадоксальна комунікація «подвійна пастка», відхилена комунікація і замаскована комунікація «містифікація». Пізніше ці специфічні риси були виявлені й у сім'ях із пограничною та невротичною патологією, але в меншій кількості, ніж у сім'ях із важкими психічними розладами [3, с. 44].

Концепція «подвійного зв'язку», або парадоксальної комунікації, була сформульована Г. Бейтсоном, Д. Джексоном, Дж. Хейлі, Дж. Вікланд (школа Пало-Алто, Каліфорнія). У процесі вивчення сімей хворих на шизофренію дослідники дійшли висновку, що в них явно і специфічно порушено процес комунікації, і деякий час це навіть розглядалося як одна з основних причин розвитку шизофренії у дитини. Таке порушення було названо «подвійною пасткою» [6, с. 8].

Формування комунікації у родині – це, перш за все, встановлення взаємин між подружжям. Після вступу в шлюб перед партнерами постає завдання взаємодіяти не лише один з одним, а й із новими родичами, друзями і знайомими іншого партнера [5, с. 87].

Формування внутрішньородинної комунікації передбачає вирішення наступних завдань, які вирішуються партнерами практично одночасно. Перш за все, це стосується встановлення правил взаємодії між подружжям і визначення меж сім'ї, тобто відділення новоствореної сім'ї від людей, які вже не є членами цієї сім'ї. Установлення правил взаємодії подружжя включає у себе встановлення прийнятної для обох учасників дистанції у спілкуванні і вироблення способів вирішення конфліктів у разі розбіжностей у поглядах [4, с. 76].

Систематичність сімейних конфліктів є вагомим показником стабільності шлюбу. У нестабільних подружніх відносинах відбуваються постійні сварки, емоційна напруженість, що є основою для несприятливого прогнозу щодо перспектив збереження і розвитку сім'ї. Ми вважаємо за доцільне

розкрити питання про умови стабільності подружніх відносин, забезпечення яких дає змогу запобігати сімейним конфліктам.

Г. Чепмен у книзі «П'ять ознак доброї сім'ї» виділяє такі умови стабільності подружніх відносин:

– взаєморозуміння. Навички взаєморозуміння розвиваються, наприклад, за допомогою активних методів спілкування для молодят. Предметом спілкування може бути питання «На що і чому ви витратили стільки грошей?»;

- сумісність різних рівнів – фізіологічна;
- гармонія у відносинах;
- інтерес один до одного, співчуття;
- ціннісна орієнтація;
- привабливість (симпатія), що впливає на сприйняття партнера в бік завищеної оцінки позитивних і недооцінки негативних рис.

Характеристика партнерів у шлюбі залежить від його успіху. У щасливих шлюбів у партнерів формуються такі риси характеру, як емоційна стійкість, низький рівень конфліктів, товариськість, раціональна довірливість, щирість, свобода вираження почуттів. У невдалих шлюбів подружжя відчуває емоційний дисбаланс, надмірну критику інших, прагнення до лідерства, домінування, відчуження, недовіру, недовіру, скупість у вираженні почуттів, думок, планів.

Закономірності сімейних відносин дають змогу передбачити перспективу їх розвитку. Позитивні прогнози на перспективу шлюбу мають місце, коли в характері обох партнерів подібні такі якості, як товариськість, довірливість, самостійність. Негативні прогнози виражаються у схожості якостей у характері обох партнерів, таких як домінування, емоційна скупість, критика, ізоляція, емоційний дисбаланс [8, с. 169–170].

М. С. Корольчук указує на те, що народження дитини впливає на відносини чоловіка і жінки, перетворює їх на батька і матір, змінює життя, виникає новий досвід, перебудовуються ціннісні орієнтації і погляди на життя. Будь-які сварки, конфлікти в сім'ї ускладнюють виховання. Батькам необхідно спеціально підготуватися до появи дитини. Задоволеність шлюбом є найвищою серед сімей з 1–3 дітьми, найнижчою – серед бездітних. Відповідальність і самостійність дитини краще формуються, коли в сім'ї домінує партнер тієї самої статі, що і дитина [4, с. 145].

У рамках нашого дослідження ми повинні враховувати кризи розвитку сім'ї, які є об'єктивними причинами дисгармонії в шлюбі. Розрізняють природні кризи, що залежать від тривалості існування сім'ї, які проявляються у всіх сім'ях із більшою

чи меншою гостротою. Інший тип сімейних криз є необов'язковим і залежить від індивідуальних особливостей кожної сім'ї. Причинами таких криз є вікові особливості партнерів, раптові зміни життєвих обставин, шок (переїзд, хвороба, скорочення бюджету, смерть, народження дитини). Під час аналізу сімейних конфліктів, особливо подружніх, важливо враховувати періодичні кризові періоди в розвитку сім'ї. У контексті нашої теми нам цікаві саме перший та другий періоди.

Перший кризовий період у розвитку сім'ї спостерігається в перший рік подружнього життя. За цей час подружжя адаптуються один до одного. Імовірність розлучень у цей період становить до 30 % від загальної кількості шлюбів.

Другий кризовий період пов'язаний із появою дітей. Народження дитини є серйозною проблемою для багатьох сімей. У подружжя виникають нові складні завдання щодо догляду за дитиною, її виховання. Це певною мірою обмежує можливості професійного зростання для реалізації своїх інтересів і може призвести до зіткнення поглядів подружжя та їхніх батьків щодо виховання дитини. У цей період втома жінки, пов'язана з доглядом за дитиною, може призвести до тимчасової дисгармонії в сексуальних відносинах.

Нами було проведено емпіричне дослідження для визначення особливостей комунікації та перебігу конфліктів між молодими подружніми парами. На початковому етапі був розроблений і проведений анкетувальний експеримент зі 100 респондентами. Згідно з опитувальником, було виявлено 25 %, які схильні до частих конфліктів у сім'ї.

Згідно з методикою К. Томаса [7] щодо діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки, нами було отримано такі результати: 15 % вибрали стратегію суперництва в парі, а тому відчувають боротьбу та напруження; 15 % людей вибрали стратегію уникнення. На жаль, ця стратегія не призводить до налагодження стосунків у парі; 20 % вибрали стратегію пристосування, що призводить до знецінення себе та своїх вчинків; 20 % вибрали стратегію компромісу, таким чином, намагаючись зберегти стосунки; 40 % вибрали стратегію співпраці, що є вдалим методом налагодити відносини між партнерами (рис. 1).

Згідно з даною методикою, чітко прослідковується, що 30 % схильні до конфліктних ситуаціях, адже використовують стратегію суперництва та уникнення під час вирішення конфліктів. Звісно, такі стратегії не призводять до поліпшення психоемоційного настрою у подружжя. Також це спричиняє

нові конфлікти, адже з кожним разом йде накопичення образ та негативних емоцій.



**Рис. 1. Діагностика партнерів за методикою Томаса «Схильності особистості до конфліктної поведінки»**

Згідно з методикою «Управління міжособистісними конфліктами» (Д. А. Веттен, К. С. Камерон) [1], були отримані такі результати: 25 % мають низький рівень управління конфліктами. Це означає, що під час конфлікту один чи обидва партнери не в змозі дати собі раду та залагодити непорозуміння; 30 % мають середній рівень управління конфліктами. Це означає, що в деяких ситуаціях, партнери в змозі прийти до порозуміння, а в деяких потребують утручання або корекційної допомоги; 30 % мають високий рівень управління конфліктами. Це означає, що партнери у разі виникнення конфлікту в змозі порозумітися та вирішити проблемне питання; 15 % мають досконалий рівень управління конфліктами. Такі респонденти дуже добре розуміють один одного та готові працювати над своїми стосунками (рис. 2).



**Рис. 2. Діагностика партнерів за методикою Д. А. Веттен та К. С. Камеро «Управління міжособистісними конфліктами»**

Також у 25 % високий рівень невдоволеності, у 35 % – висока реакція на критику, 15 % грають роль посередника у вирішенні конфліктів.

Отже, 25 % опитаних пар не мають високого рівня управління конфліктами. Це говорить про те, що пари, на жаль, не можуть самостійно вирішувати конфлікти і потребують допомоги.

Згідно з методикою «Стратегія боротьби з конфліктами» (Д. Веттен, К. Камерон) [1], нами виявлено такі результати: 15 % респондентів вибрали стратегію боротьби з конфліктами – примус. Характеристика даної стратегії полягає у тому, що один з учасників конфлікту, використовуючи тиск, прагне досягти власних цілей або реалізувати інтереси без урахування цілей та інтересів іншої сторони; 20 % респондентів вибрали стратегію співпраці. Дана стратегія має таку особливість: учасники конфлікту орієнтовані на можливість повного взаємного задоволення інтересів. Результатом такої взаємодії є перемога обох сторін; 15 % вибрали стратегію уникнення у вирішенні конфліктів. Для уникнення характерно, що людина може визначати наявність конфлікту, проте прагне уникнути чи знищити його; 15 % людей вибрали стратегію пристосування у вирішенні конфліктів. Мета такої стратегії, як правило, – збереження гармонійних стосунків, інтереси протилежної сторони стають важливішими за власні; 35 % респондентів вибрали стратегію компромісу у вирішенні конфліктів. Компромісна стратегія боротьби з конфліктом характеризується балансом інтересів конфліктуючих сторін на середньому рівні. Іншими словами, її можна назвати стратегією взаємної поступки.



**Рис. 3. Діагностика партнерів за методикою Д. Веттен, К. Камерон «Стратегія боротьби з конфліктами»**

На жаль, 45 % використовують примус, пристосування або уникнення. Таким людям важко справлятися з емоціями або шукати підтримку один в одного. Непорозуміння породжує ще більше конфліктів, якщо стратегія боротьби з конфліктами є незмінною.



**Висновки з проведеного дослідження.**

Можна зробити висновок, що результати використаних нами методик дуже схожі. Близько 30 % подружніх пар та мають низький рівень компромісів та вибирають стратегію боротьби або уникнення. На жаль, це лише погіршує емоційний стан пар та родини загалом. Дані результати говорять про те, що багатьом респондентам потрібні психологічна підтримка та супровід у розумінні себе та вдалому вмінні виходити з конфліктних ситуацій.

Існує думка, що конфлікт – це негативне явище, хоча вже великий відсоток уважає, що через конфлікт є розвиток. Важливо розуміти, що конфлікти – нормальне явище у родинях, але вони не мають бути постійними або домінуючими у повсякденному житті. А тому питання та особливості вирішення конфліктів між подружжям досі залишається відкритим, отже, є перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Уважаємо перспективною подальшу роботу над проблемою гендерних особливостей вирішення сімейних конфліктів.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Альтернативні підходи до розв'язання конфліктів: теорія і практика застосування / уклад.: Н. Гайдук, І. Сенюта, О. Бік, Х. Герешко. Львів : ПАІС, 2007. 206 с.
2. Головаха Е. І. Психологія людського взаєморозуміння Київ : Політвидав України, 2009. 189 с.
3. Головнава І. В. Психологія сімейних відносин : навчальний посібник. Харків : НУА, 2003. 76 с.
4. Корольчук М. С. Психологія сімейних взаємин. Київ : Ніка-Центр, 2011. 296 с.
5. Седих К. В. Психологія сім'ї : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2015. 192 с.
6. Семьонкіна І. А. Подружня дезадаптація при порушенні функцій сім'ї та її психологічна корекція : автореф. дис. ... канд. психолог. наук. Київ, 2001. 16 с.
7. Тест Томаса – типи поведінки в конфлікті. *ПСИХОЛОГІС*. URL: [http://psychologis.com.ua/test\\_tomasa\\_-\\_tipy\\_povedeniya\\_v\\_konflikte.htm](http://psychologis.com.ua/test_tomasa_-_tipy_povedeniya_v_konflikte.htm) (дата звернення: 27.12.2022).
8. Чепмен Г. П'ять ознак доброї сім'ї. Львів : Свічадо, 2014. 270 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОПІНГОВИХ СТРАТЕГІЙ ПОДОЛАННЯ КРИЗОВОЇ СИТУАЦІЇ В УЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

### FEATURES OF THE MANIFESTATION OF COPING STRATEGIES FOR OVERCOMING A CRISIS SITUATION IN TEACHERS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Статтю присвячено вивченню копінг-стратегій сучасних учителів у складних життєвих ситуаціях. Ми припустили, що показники життєстійкості учителів залежать від віку та відбиваються на їхній копінг-поведінці: чим старша людина, тим більше вона звертається до пасивних форм долаючої поведінки, чим молодша – до активних форм поведінки.

Дослідження проводилося на базі ЗОШ I–III ступенів № 7 Дружківської міської ради та позашкільного навчального закладу «Центр дитячої та юнацької творчості» Дружківської міської ради Донецької області. Вибірку становили 56 викладачів віком від 21 до 60 років.

У дослідженні використано тест Е. Хайма (для визначення копінг-стратегій у стресовій ситуації) і тест життєстійкості С. Мадді (в адаптації Д. О. Леонтьєва). Визначення копінгів поведінки у стресовій ситуації показало перевагу учителів старшого віку у застосуванні продуктивних когнітивних, емоційних та поведінкових стратегій. Учителі молодшого віку здебільшого виявляли пасивні форми поведінки з відмовою від подолання труднощів через невіру у власні сили та інтелектуальні ресурси. У групі середнього віку – від 31 до 40 років – спостерігалось суттєве звертання до непродуктивних поведінкових копінг-стратегій.

Характеристики життєстійкості учителів найменшими показниками були представлені в групі педагогів молодого віку, що пояснюється нами недостатнім життєвим досвідом і невмінням молоді допускати ймовірність найгірших сценаріїв майбутніх подій. Аналіз зв'язків між складниками життєстійкості та копінг-стратегіями учителів виявив проблемність у учителів віком 31–40 років. Їхні відповіді засвідчили неадекватне реагування на життєві труднощі: потенції в подоланні стресових ситуацій (життєстійкість) негативно пов'язувалися з конструктивними копінгами пізнавальної діяльності, емоційних проявів та поведінкових реакцій. Висунуте припущення знайшло своє часткове підтвердження.

**Ключові слова:** долаюча поведінка, когнітивні, емоційні, поведінкові копінг-страте-

гії, життєстійкість, складні життєві ситуації, учителі ЗСО.

The article is devoted to the study of coping strategies of modern teachers in difficult life situations. We assumed that indicators of teachers' resilience depend on their age and are reflected in their coping behavior: the older a person is, the more he turns to passive forms of coping behavior, the younger he is – to active forms of behavior.

The research was conducted on the basis of primary school I–III degrees No. 7 of the Druzhkiv city council and the extracurricular educational institution "Center for children's and youth creativity" of the Druzhkiv city council of the Donetsk region. The sample consisted of 56 teachers aged from 21 to 60 years.

In the study, the E. Haim test was used (to determine coping strategies in a stressful situation) and the vitality test of S. Muddy (in adaptation TO. Leontiev).

The definition of coping behavior in a stressful situation showed the preference of older teachers in the use of productive cognitive, emotional and behavioral strategies. Younger teachers mostly showed passive forms of behavior with refusal to overcome difficulties due to disbelief in their own strength and intellectual resources. In the middle-aged group – from 31 to 40 years old – a significant recourse to unproductive behavioral coping strategies was observed.

The characteristics of teachers' resilience were the lowest in the group of young teachers, which is explained by our lack of life experience and the inability of young people to accept the possibility of worst-case scenarios of future events. The analysis of the relationships between the components of resilience and teachers' coping strategies revealed problems among teachers aged 31–40. Their answers proved an inadequate response to life difficulties: potentials in overcoming stressful situations (resilience) were negatively associated with constructive coping of cognitive activity, emotional manifestations and behavioral reactions. The proposed hypothesis was partially confirmed.

**Key words:** coping behavior, cognitive, emotional, behavioral coping strategies, vitality, difficult life situations, secondary school teachers.

УДК 159.019.4:159.942:37.011.3-051  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.32>

#### Логвінова Д.В.

к. психол. н., доцент кафедри психології  
Донбаський державний педагогічний  
університет

#### Логвінов О.В.

студент IV курсу факультету  
комп'ютерних наук  
Харківський національний університет  
радіоелектроніки

#### Кортяк О.А.

студент IV курсу факультету  
гуманітарної та економічної освіти  
Донбаський державний педагогічний  
університет

**Постановка проблеми.** Життя сучасної людини супроводжується виникненням психологічних проблем і конфліктів із навколишнім світом, що вимагають адекватного способу реагування. При цьому люди намагаються вирішувати повсякденні труднощі якомога більш ефективними способами. В умовах війни розв'язання життєвих завдань виходить на інший рівень.

Проблема дослідження копінг-стратегій сучасних учителів є актуальною з огляду на тривалість їх перебування у складних ситуаціях. Спочатку в умовах пандемії коронавірусу, а згодом у реаліях повномасштабної війни, постійної непередбачуваності й повітряних тривог учителі намагаються зосередитися на навчальному процесі, добиватися певних результатів своєї роботи,

здійснювати внесок у благополуччя й розвиток майбутнього України – дітей. За три довгих роки пристосування до постійних викликів долі вчителі набули певні копінги та схеми взаємодії зі світом, які допомагають їм відповідати запитам часу.

Специфіка роботи вчителів за умов дистанційного викладання вимагає від них прояву високих показників психічних процесів та особистісних властивостей, що зумовлюють їхнє вміння розв'язувати професійні та життєві завдання в нормальних і стресових ситуаціях, використовуючи певні ресурси та поведінкові стратегії. На думку М. А. Кузнецова, ресурсний підхід визначає спектр середовищних можливостей (тобто допомоги з боку соціального середовища) і особистісних (навички та здібності індивіда) [2].

Отже, актуальним є вивчення особливостей розвитку особистості вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності, що вміє працювати з іншими та із самим собою з урахуванням складних життєвих ситуацій. Вивчення копінгових стратегій подолання кризових ситуацій учителями дасть змогу з'ясувати психологічні потенції, можливості або недоліки їхньої фахової та психологічної підготовки, проаналізувати можливість людського капіталу в забезпеченні успішного освітнього процесу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Відмінності ефективних стратегій поведінки від неефективних розкриваються у концепції «Інтелекту подолання» О. Лібіна. Ця концепція являє собою систематичне вивчення ефективних і неефективних способів вирішення людиною складних життєвих ситуацій, а також визначає межі застосування здобутих знань у клінічній і прикладній психології, в управлінській, організаційній і консультативній практиці, у повсякденному житті.

Поняття «інтелект подолання» поєднує у собі такі психологічні аспекти, як долання, психологічний захист та інтелект у межах індивідуального різноманіття здібностей і вмінь кожної людини. Під інтелектом подолання розуміється репертуар когнітивних, емоційних і поведінкових способів взаємодії людини зі складними життєвими ситуаціями з погляду успішності – неуспішності цієї взаємодії. Інтелект подолання як психологічний феномен тісно пов'язаний з особистісною компетентністю та вмінням майстерно жити, з позитивним психологічним досвідом у цілому, з використанням успішних стратегій під час подолання повсякденних труднощів.

Уперше термін «подолання» був використаний у 1962 р. Л. Мерфі під час

вивчення стратегій поведінки дітей у віковій кризі [цит. За 4]. Мерфі зазначала, що способами подолання ставали активні зусилля особистості, спрямовані на опанування складної ситуації.

Пізніше Р. Лазарус у книзі «Психологічний стрес і процес його подолання» звернувся до опису усвідомлених стратегій подолання стресу та інших подій, що породжують стрес. Відповідно до Лазаруса, стрес – це дискомфорт, який відчуває людина під час реагування на виклики середовища за індивідуального сприйняття недостатності доступних їй ресурсів. Саме індивід оцінює ситуацію як стресову чи ні. За Лазарусом і Фолкманом, індивіди оцінюють величину потенційного стресора, зіставляючи запити середовища з оцінкою власних ресурсів, щоб упоратися із цими самими запитами [1; 5].

Психологи, що займаються вивченням копінг-поведінки, розрізняють продуктивні, функціональні, непродуктивні, дисфункціональні типи. Існують підходи, відповідно до яких невід'ємною характеристикою копінг-поведінки є її корисність: подолання визначається як «адаптивні дії, цілеспрямовані та потенційно усвідомлені» [1; 6], які послідовно використовуються індивідом, щоб упоратися зі стресом.

Метою нашого дослідження є вивчення вікових особливостей взаємозв'язку копінгових стратегій поведінки вчителів із показниками їхньої життєстійкості у стресових ситуаціях.

Ми припустили, що показники життєстійкості вчителів залежать від віку та стажу роботи та відбиваються на їхній копінг-поведінці у стресовій ситуації: чим старша людина, тим більше вона звертається до пасивних форм долаючої поведінки, чим молодша – тим більше до активних форм подолання.

Відповідно до припущення, ми поділили вибірку на чотири підгрупи:

- учителі віком 21–30 років, що мають до 10 років стажу (вибірка I; n = 11);
- учителі віком 31–40 років, що мають до 20 років стажу (вибірка II; n = 11);
- учителі віком 41–50 років, що мають стаж роботи до 30 років (вибірка III; n = 10);
- учителі віком 51–60 років, що працюють у школі понад 30 років (вибірка IV; n = 24).

Дослідження проводилося на базі ЗОШ I–III ступенів № 7 Дружківської міської ради та позашкільного навчального закладу «Центр дитячої та юнацької творчості» Дружківської міської ради Донецької області. У дослідженні взяли участь 56 викладачів віком від 21 до 60 років.

Перевірка припущення здійснювалася за допомогою таких методів та методик, як-от: тест Э. Хайма для визначення копінг-стратегій у стресовій ситуації, тест життєстійкості Сальваторе Мадді в адаптації Д. О. Леонтьєва, методи математичної обробки даних: непараметричний критерій Н-Краскала Уоллеса, коефіцієнт кореляції г-Пірсона.

Вивчення результатів, одержаних за допомогою методики Е. Хайма, зводилося до аналізу розподілу показників стратегій подолання – когнітивних, емоційних та поведінкових – у кожній віковій групі. Нас цікавило, які саме стратегії – продуктивні, відносно продуктивні чи непродуктивні – переважають у кожній групі досліджуваних. Аналіз розподілів *когнітивних копінг-стратегій* (табл. 1) показав перевагу відносно продуктивних стратегій поведінки у досліджуваних старшого віку – у групах II, III, IV (відповідно 81,82 %, 80 % і 66,67 %). Непродуктивні стратегії більшою мірою відзначалися у досліджуваних I групи – 45,46 %. Отже, учителі старших вікових груп здебільшого виявляли власну схильність аналізувати проблеми/труднощі та ймовірні шляхи їх подолання, контролювати власні ресурси, усвідомлювати власну цінність. Учителі, що мають до десяти років стажу, здебільшого вказували покору, розгубленість, придушення почуттів і емоцій, ігнорування, тобто пасивні форми поведінки з відмовою від подолання труднощів через невіру у власні

сили та інтелектуальні ресурси, з умисною недооцінкою загрози.

Розподіл показників *емоційних копінгів* (табл. 2) показав подібність до розподілу когнітивних копінгів серед учителів різного віку: учителі віком від 21 до 30 років частіше вказували на свою схильність удаватися до непродуктивних стратегій (54,54 %), а вчителі старші за віком – до продуктивних (80 % та 70,83 %) і відносно продуктивних (42,86 %) стратегій поведінки. Отже, досліджувані середньої та більш старшої вікових категорій здебільшого вказували на свій оптимізм та протест відносно труднощів, упевненість у можливості знаходження виходу зі складної ситуації. Досліджувані молодшого дорослого періоду – на варіанти поведінки, що характеризуються пригніченим емоційним станом, покірливістю, переживанням злості й покладанням провини на себе.

Дещо інша картина виявилася в результатах розподілу *поведінкових копінг-стратегій* у досліджуваних групах (табл. 3). Більшість досліджуваних – 72,72 % (I група), 60 % (III група), 62,5 % (IV група) – надавали перевагу відносно продуктивним стратегіям «компенсації», «відволікання», «конструктивної активності». Їхні відповіді засвідчили прагнення вирішувати проблему, але тимчасової тривалості, відхід або переключення до іншої реальності за допомогою занурення у якісь мирні справи, хобі. У групі молоді віком від 31–40 років (II група) лише у 45,46 % спо-

Таблиця 1

**Розподіл когнітивних копінг-стратегій у підгрупах досліджуваних (%)**

| Когнітивні копінг-стратегії | I група             | II група            | III група           | IV група            |
|-----------------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
|                             | 21–30 років<br>n=11 | 31–40 років<br>n=11 | 41–50 років<br>n=10 | 51 і більше<br>n=24 |
| <i>Продуктивні</i>          | 27,27 %             | 18,18 %             | 10 %                | 33,33 %             |
| <i>Відносно продуктивні</i> | 27,27 %             | 81,82 %             | 80 %                | 66,67 %             |
| <i>Непродуктивні</i>        | 45,46 %             | 0 %                 | 10 %                | 0 %                 |

Таблиця 2

**Розподіл емоційних копінг-стратегій у підгрупах досліджуваних (%)**

| Емоційні копінг-стратегії   | 21–30 років<br>n=11 | 31–40 років<br>n=11 | 41–50 років<br>n=10 | 51 і більше<br>n=24 |
|-----------------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
|                             | <i>Продуктивні</i>  | 45,45 %             | 27,27 %             | 80 %                |
| <i>Відносно продуктивні</i> | 0 %                 | 45,46 %             | 0 %                 | 4,17 %              |
| <i>Непродуктивні</i>        | 54,54 %             | 27,27 %             | 20 %                | 25,00 %             |

Таблиця 3

**Розподіл поведінкових копінг-стратегій у підгрупах досліджуваних (%)**

| Поведінкові копінг-стратегії | 21–30 років<br>n=11 | 31–40 років<br>n=11 | 41–50 років<br>n=10 | 51 і більше<br>n=24 |
|------------------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
|                              | <i>Продуктивні</i>  | 0 %                 | 0 %                 | 30 %                |
| <i>Відносно продуктивні</i>  | 72,72 %             | 45,46 %             | 60 %                | 62,5 %              |
| <i>Непродуктивні</i>         | 27,27 %             | 54,54 %             | 10 %                | 8,33 %              |

стерігалися зазначені поведінкові стратегії. Відзначимо, що саме в групах молодого та середнього віку спостерігалось суттєве звертання до непродуктивних стратегій поведінки: у вибірці 21–30 років – 27,27 %, у вибірці 31–40 років – 54,54 %. Відповідно до інтерпретації методики, молодь указувала на своє прагнення у будь-який спосіб уникнути загрозової ситуації або ігнорувати її, не допустити думки про наявність проблеми, сподівання на те, що скоро все само собою розв'яжеться без звернення до активних дій, відмову від розв'язання проблем. Докладання зусиль, щоб тимчасово забути про проблеми, можна розглядати як спробу зберегти свій психічний потенціал із надією, що все погане скоро закінчиться.

Визначення характеристик життєстійкості вчителів закладів загальної середньої освіти ми здійснювали за допомогою *методики Мадді*. У цілому середні показники потенційних можливостей подолання вчителями стресових ситуацій перевищували нормативні, подані у методиці (табл. 4). Високі показники вчителів за шкалами «Залученість», «Контроль» та «Прийняття ризику» засвідчили їхню впевненість у корисності активного підходу до розв'язання будь-якої справи з метою підтримання інтересу до життя, віру у власні сили, у здатність контролювати ситуацію та самостійно приймати рішення, покладаючись на власні досвід та знання.

Зауважимо, що ми можемо лише констатувати виявлені тенденції у поведінці досліджуваних і не можемо говорити про закономірності у силу незначних обсягів досліджуваних вікових груп. Проте за всіма шкалами методики в усіх групах відзначалися більш високі середні показники, ніж ті, що подавалися у методиці як нормативні.

Нами була виявлена вікова специфіка у вираженості показників життєстійкості. Найменші, але не найгірші, показники визначалися в групі педагогів молодого віку (від 21 до 30 років). Це можна пояснити особливостями психічного розвитку цієї вікової категорії. Період ранньої дорослості характеризується початком реалізації влас-

них життєвих планів, пов'язаних з індивідуальним «Я», професійним «Я» та родинним «Я», які окреслилися з юнацьких мрій і які в умовах сьогодення потрібно узгодити з реальністю. У цей час починають «заявляти про себе» особистісна активність, самостійність, адаптивність, гнучкість, емоційна врівноваженість, здатність до вибору та відповідальність за нього і т. ін. Проте емоційна чутливість та ще нестійка система цінностей у цьому віці можуть бути дуже вразливими до впливу стресогенних подій. На нашу думку, більш низькі порівняно з іншими віковими групами показники за шкалою «Залученість» можна пояснити недостатнім життєвим досвідом і невмінням допускати ймовірність найгірших сценаріїв майбутніх подій. Відносна пасивність, позиція вичікування, надія на те, що все погане скоро закінчиться, небажання розлучатися з життям, яке почало вибудовуватися, – так можна пояснити нібито сторонню позицію та низьку залученість до подій. Однак помірні стреси потрібні для психіки дорослого, оскільки мобілізують та стимулюють її. У процесі виходу зі стресових ситуацій особистість навчається опановуючої поведінки, що забезпечує конструктивне розв'язання життєвих проблем та збереження психічного здоров'я.

Порівняльний аналіз показників життєстійкості у досліджуваних підгрупах ми здійснювали за допомогою непараметричного критерію Н. Краскела Уоллеса (SPSS Statistics 17). Нами виявлено статистично значущі відмінності лише за шкалою «Залученість» ( $\chi^2 = 9,457$ ;  $p \leq 0,05$ ) (табл. 5). Отже, досліджувані до 30 років відрізнялися меншим прагненням до прояву активної діяльності, що виявляє себе у втомлюваності та відчутті марності всіх дій.

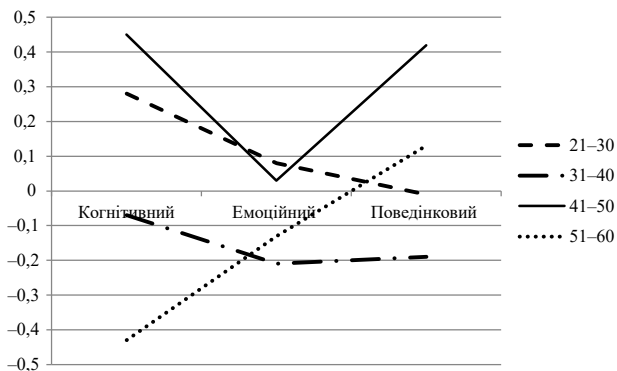
Установлення зв'язку між складниками життєстійкості та стратегіями поведінки у стресовій ситуації здійснювалося нами за допомогою коефіцієнта кореляції r-Пірсона. Для проведення процедури заздалегідь були переведені у рангові показники стратегії, що відповідали «непродуктивному», «відносно продуктивному» та «продуктивному»

Таблиця 4  
Розподіл середніх показників за шкалами методики Мадді у групах учителів, що розрізнялися за віком

| Шкали методики Мадді | Вік досліджуваних   |                     |                     |                    | Нормативні показники |
|----------------------|---------------------|---------------------|---------------------|--------------------|----------------------|
|                      | 21–30 років<br>n=11 | 31–40 років<br>n=11 | 41–50 років<br>n=10 | 51 років <<br>n=24 |                      |
| «залученість»        | 31,27±7,63          | 43,00±5,16          | 40,40±9,92          | 40,54±8,12         | <b>37,64±8,08</b>    |
| «контроль»           | 29,73±9,06          | 32,57±8,73          | 34,00±8,54          | 30,67±7,99         | <b>29,17±8,43</b>    |
| «ризик»              | 32,45±9,04          | 40,86±5,93          | 36,00±8,93          | 38,79±9,34         | <b>13,91±4,39</b>    |
| «життєстійк.»        | 93,45±21,93         | 116,43±15,25        | 110,40±25,25        | 110,00±21,63       | <b>80,72±18,53</b>   |

типу» у відповідні ранги – 1, 2 і 3. Результати кореляційного аналізу підтвердили висунуту нами гіпотезу стосовно того, що копінг-поведінка зумовлена віковими особливостями й життєвим досвідом (табл. 6).

Вікові особливості реагування вчителів на стресову ситуацію ми спробували визначити, звернувшись до графічного представлення результатів кореляційного аналізу, одержаних у всіх вибірках (рис. 1).



**Рис. 1. Зв'язок копінгів поведінки в стресовій ситуації з життєстійкістю**

Спираючись на наочне представлення результатів кореляційного аналізу, ми дійшли таких висновків:

– у вибірці 21–30 років життєстійкість учителів більшою мірою пов'язувалася з когнітивним копінгом поведінки;

– у вибірці 31–40 років життєстійкість негативно корелювала з усіма копінгами поведінки;

– у вибірці 41–50 років життєстійкість більшою мірою пов'язувалася з когнітивним і поведінковими копінгами;

– у вибірці 51–60 років життєстійкість більшою мірою пов'язувалася з поведінковим копінгом.

Характерною для всіх груп виявилася незначна представленість емоційного компоненту в процесі подолання стресової ситуації. Отже, у всіх групах, окрім 31–40 років, учителі вказували на свою схильність контролювати емоції, здійснювати аналіз ситуації, що склалася, виходячи із власних можливостей, готовності шукати шляхи для досягнення найкращих результатів.

Окремо хотілося б зупинитися на показниках, одержаних від учителів 31–40 років. Негативні кореляції загального показника життєстійкості з усіма видами копінгової поведінки дають змогу говорити про проблемність цієї вікової категорії у ситуації реагування на складні життєві труднощі. Дані рисунок наочно показують, що потенційні можливості молоді в подоланні стресових ситуацій (життєстійкість) тим більші, чим менше ця категорія осіб звертається до конструктивних копінгів пізнавальної діяльності, емоційних проявів та поведінкових реакцій. Досліджувані цієї групи описували

Таблиця 5  
**Порівняння середніх рангів у групах учителів, що розрізняються за часом роботи (за критерієм Н. Крескела Уллеса)**

| Шкали методики Мадді | Вік досліджуваних |                  |                  |                 | χ <sup>2</sup> | Asymp. Sig. (2-tailed) |
|----------------------|-------------------|------------------|------------------|-----------------|----------------|------------------------|
|                      | 21–30 років n=11  | 31–40 років n=11 | 41–50 років n=10 | 51 років < n=24 |                |                        |
| «залученість»        | 14,23             | 32,50            | 28,85            | 29,40           | 9,457*         | 0,024                  |
| «контроль»           | 23,45             | 29,14            | 31,35            | 25,10           | 1,888          | 0,596                  |
| «ризик»              | 17,68             | 32,71            | 25,35            | 29,21           | 5,742          | 0,125                  |
| «життєстійкість»     | 17,41             | 33,07            | 28,80            | 27,79           | 5,683          | 0,128                  |

Таблиця 6  
**Матриця кореляцій між показниками копінгової поведінки та життєстійкості, одержаних на вибірці вчителів ЗОШ**

| Компоненти життєстійкості | 21–30 (n=11) |             |              | 31–40 (n=11) |              |              | 41–50 (n=10) |           |              | 51–60 (n=24) |           |              |
|---------------------------|--------------|-------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|-----------|--------------|--------------|-----------|--------------|
|                           | когнітивний  | емоційний   | поведінковий | когнітивний  | емоційний    | поведінковий | когнітивний  | емоційний | поведінковий | когнітивний  | емоційний | поведінковий |
| Залучення                 | 0,24         | <b>0,29</b> | 0,14         | <b>0,43</b>  | -0,12        | <b>0,24</b>  | <b>0,43</b>  | 0,02      | <b>0,32</b>  | <b>-0,41</b> | -0,18     | 0,07         |
| Контроль                  | 0,16         | -0,12       | -0,21        | 0,02         | <b>-0,33</b> | 0,01         | <b>0,30</b>  | -0,06     | <b>0,27</b>  | <b>-0,26</b> | -0,01     | 0,13         |
| Ризик                     | <b>0,31</b>  | 0,06        | 0,08         | <b>-0,58</b> | 0,03         | <b>-0,71</b> | <b>0,50</b>  | 0,12      | <b>0,57</b>  | <b>-0,41</b> | -0,12     | 0,13         |
| Життєстійк.               | <b>0,28</b>  | 0,08        | -0,01        | -0,07        | -0,21        | -0,19        | <b>0,45</b>  | 0,03      | <b>0,42</b>  | <b>-0,43</b> | -0,13     | 0,13         |

себе як неспроможних адекватно приймати та контролювати власні емоційні реакції, боротися зі станом безнадійності, покірливості, переживати негативні емоції, здійснювати аналіз складної ситуації та пошук імовірних шляхів її розв'язання, усвідомлювати власну цінність та вірити у власні ресурси в подоланні життєвих труднощів.

**Висновки.** Результати емпіричного дослідження частково підтвердили висунуту гіпотезу стосовно того, що показники життєстійкості вчителів залежать від віку та стажу роботи та відбиваються на їхній копінг-поведінці у стресовій ситуації: чим старша людина, тим більше вона звертається до пасивних форм долаючої поведінки, чим молодша – тим більше до активних форм подолання. У нашому дослідженні вчителі, що мають до десяти років стажу, здебільшого виказували пасивні форми поведінки з відмовою від подолання труднощів через невіру у власні сили та інтелектуальні ресурси, з умисною недооцінкою загрози.

Виявлені нами факти не зовсім відповідали нашому припущенню та даним, що є в літературі з вивчення проблеми залежності ефективності подолання складних життєвих подій від індивідуальних особливостей особистості. У літературі зазначається, що порівняно з молодими, люди похилого віку використовують менш енергійні форми подолання. Окрім того, з'ясовано, що якщо молоді люди використовують активні стратегії, орієнтовані на вирішення проблеми, то літні частіше вибирають пасивну стратегію, сфокусовану, головним чином, на емоційному стані [3]. Невідповідність даних нашого дослідження поширеним результатам у літературі ми можемо пояснити тим, що в історії країн світу ще не було таких прецедентів і не було свідчень достатнього обсягу про поведінку та психічні переживання цивільного населення у воєнній ситуації. Також ми припускаємо, що відсутність життєвого досвіду у молоді стосовно того, як потрібно поводитися у таких ситуаціях, також може виступати одним із чинників

пояснення переваги продуктивних стратегій поведінки у більш старшій категорії, яка вже мала такий досвід у 2014 р. Той факт, що досліджувані віком від 21 до 30 років більшою мірою (72,72 %), ніж досліджувані віком від 31 до 40 років, зверталися до відносно продуктивних стратегій, можна пояснити їх більшою залежністю від впливу більш дорослої категорії.

У подальшому нами планується вивчення особливостей копінгової поведінки в стресових ситуаціях у представників інших професій та здійснення спроби з'ясування впливу сфери діяльності на вироблення поведінкових реакцій під час розв'язання складних життєвих ситуацій.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Грабовська С. Проблема копінгу в сучасних психологічних дослідженнях. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/27423/19-Hrabowska.pdf?sequence=1> (дата звернення: 07.12.22).
2. Кузнєцов М. А. Емоційно-вольові та особистісні особливості впевненої поведінки. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2013. № 46. Ч. 1. С. 96–109.
3. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования. Эмоциональный стресс. Москва, 1970. С. 178–209.
4. Никольская И. М., Грановская Р. М. Психологическая защита у детей. Санкт-Петербург : Речь, 2000. С. 70.
5. Носенко Д. В. Особистісні чинники психологічного феномену самоінвалідації як форми проактивної копінг-поведінки : дис. ... канд. психол. наук. Дніпро, 2015. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/11241/1/dis\\_Nosenko.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/11241/1/dis_Nosenko.pdf) (дата звернення: 02.12.22).
6. Швець Д. В. Проблема формування конструктивних копінг-стратегій у контексті професійної підготовки поліцейських. *Особистість, суспільство, закон*. Харків, 2019. URL: [http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/5277/Problema%20formuvannia%20konstruktyvnykh%20kopinh%20stratehii\\_Shvets%20D%20V\\_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/5277/Problema%20formuvannia%20konstruktyvnykh%20kopinh%20stratehii_Shvets%20D%20V_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (дата звернення: 07.12.22).

## ТЕРАПЕВТИЧНИЙ ПРОСТІР ЯК ТЕХНОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ З АДІКТИВНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

### THE THERAPEUTIC SPACE AS A TECHNOLOGY OF SOCIAL REHABILITATION OF PERSONS WITH ADDICTIVE BEHAVIOR

*У статті висвітлено проблеми соціальної реабілітації осіб з адиктивною поведінкою. Показано, що в Україні ще й досі превалює медична модель, яка включає або медикаментозне лікування, або вплив на підсвідомість пацієнта. Доведено, що в практиці соціально-психологічної реабілітації осіб з адиктивною поведінкою у світі провідним є гуманістичний підхід. Здійснено аналіз практики організації терапевтичного простору як технології соціальної реабілітації осіб з адиктивною поведінкою. Розкрито психологічний зміст компонентів психотерапевтичного простору.*

*Аналіз практики організації терапевтичного простору проведено на основі вивчення роботи соціально-реабілітаційних центрів. Емпіричні методи дослідження включали аналіз документів, інтерв'ю зі спеціалістами та клієнтами, спостереження. Аналіз роботи центрів соціальної реабілітації осіб з адиктивною поведінкою дав змогу визначити основні завдання та психологічний зміст їхньої діяльності. Завдання групової соціальної реабілітації полягає у тому, щоб клієнт виявив, проаналізував, усвідомив і перепрацював свої проблеми, виправив неадекватне ставлення до себе та інших, неправильні установки, емоційні та поведінкові стереотипи. Соціальний супровід також є основою процесу ресоціалізації осіб з адиктивною поведінкою. На жаль, в Україні така форма роботи практично не використовується в процесі постреабілітаційного супроводу. Після реабілітаційний супровід – це процес формування та підтримки навичок повноцінного тверезого життя та здорового функціонування особистості людини, яка перебуває на стадії одужання, з метою збереження тверезості, розвитку особистості та досягнення життєвих цілей.*

**Ключові слова:** терапевтичний простір, терапевтичне середовище, терапевтична спільнота, соціальна реабілітація, адиктивна поведінка.

*It is shown that currently in Ukraine, the medical model that includes either drug treatment or influence on the patient's subconscious still prevails. It has been proven that in the practice of socio-psychological rehabilitation of people with addictive behavior, the leading humanistic approach in the world is the humanistic approach, which emphasizes the role of the environment, that is, creating an environment that promotes self-respect and personal responsibility, as well as the involvement of the addict in meaningful life activities. It is this environment that constitutes the concept of "therapeutic space". Types of psychotherapy are presented space, such as a social rehabilitation group, mutual support groups, therapeutic environment, therapeutic community.*

*Analysis of the work of social rehabilitation centers for people with addictive behavior made it possible to determine the main tasks and psychological content of their activities. Therefore, the task of group social rehabilitation is for the client to reveal, analyze, realize and process his problems, correct inadequate attitudes towards himself and others, wrong attitudes, emotional and behavioral stereotypes. Social support is also the basis of the resocialization process of persons with addictive behavior. Unfortunately, in Ukraine, this form of work is almost never used in the process of post-rehabilitation support. Post-rehabilitation support is the process of forming and maintaining the skills of a full sober life and healthy functioning of the personality of a person who is in the process of recovery in order to maintain sobriety, personal development and achieve life goals.*

**Key words:** therapeutic space, therapeutic environment, therapeutic community, social rehabilitation, addictive behavior.

УДК 364.4:[159.9:177.8]:61  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.33>

#### Максимова Н.Ю.

д. психол. н., професор,  
професор кафедри соціальної  
реабілітації та соціальної педагогіки  
Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка

#### Красілова Ю.М.

к. психол. н.,  
дослідник факультету гуманітарних  
та соціальних наук  
Університет імені Миколаша Ромеріса  
(Вільнюс, Литва)

**Постановка проблеми.** Сьогодні в практиці соціально-психологічної реабілітації осіб з адиктивною поведінкою у світі провідним є гуманістичний підхід, у якому підкреслюється роль оточення, тобто створення обстановки, що сприяє самоповазі й особистій відповідальності, а також залученню клієнта до осмисленої життєдіяльності. Саме таке оточення і становить поняття «терапевтичний простір».

Разом із цим у практиці реабілітації осіб з адиктивною поведінкою в Україні ще й досі превалює медична модель, що включає або медикаментозне лікування, або вплив на підсвідомість пацієнта.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз психологічної літератури з питань реабілітації адиктивів показав, що

здебільшого використовують такі психологічні методи, як [6], емоційно-стресова терапія [2] тощо. Групову роботу з адиктами як різновид терапевтичного простору науковцями проаналізовано недостатньо [1; 3; 7].

У дослідженні В. А. Свідовської представлено підходи до реабілітації наркозалежних у зарубіжній практиці. Авторка висвітлює вплив таких різновидів терапевтичного простору, як група соціальної реабілітації, групи взаємодітримки, терапевтичне середовище, терапевтична спільнота [4].

Н. Graham виокремлює такі аспекти терапевтичної спільноти: терапія як спільна справа. Персонал та пацієнти, які діють як організована спільнота, спільно здійснюють лікування пацієнтів; пацієнти беруть активну участь у своєму лікуванні, будучи



відповідальними співробітниками, а не пасивними хворими, яких лікують інші [8].

- **Терапевтична культура.** Усі справи та будь-які форми взаємодії спрямовані на одну мету: на навчання та соціальну реабілітацію пацієнтів. Оптимальне функціонування пацієнта у терапевтичній спільноті є першим кроком до можливості оптимально функціонувати у зовнішньому світі.

- **Конфронтація для навчання життю.** Відкритий потік спілкування між пацієнтами та персоналом здійснює миттєвий зворотний зв'язок, що стосується видимої поведінки та реакцій на неї. Дослідження функцій цієї поведінки «тут і тепер» і можливість експериментувати з новими формами поведінки вчать пацієнтів жити як у терапевтичному співтоваристві, так і у зовнішньому світі.

Отже, проблема полягає у тому, що наявна практика застосування терапевтичного простору як технології соціальної реабілітації адиктів в Україні ще не має наукового обґрунтування, оскільки аналіз цього питання науковцями систематично не здійснювався.

**Мета статті** – проаналізувати практику організації терапевтичного простору як технології соціальної реабілітації осіб з адиктивною поведінкою.

**Виклад основного матеріалу та результатів дослідження.** Поняття «терапевтичний простір» має певні різновиди. Нами було проаналізовано роботу центрів соціальної реабілітації, у яких представлено ці різновиди: «Соціотерапія», реабілітаційна програма «Маріїна школа» (м. Київ), Харківський обласний благодійний фонд «Центр ресоціалізації наркозалежної молоді «Твоя перемога» (м. Харків), Центр амбулаторної соціально-психологічної реабілітації для залежних «Сенс» (м. Київ). Методи емпіричного дослідження включали аналіз документів, інтерв'ю з фахівцями та клієнтами, спостереження.

Розглянемо різновиди психотерапевтичного простору. Група соціальної реабілітації осіб з адиктивною поведінкою (терапевтична група) – це мала група з трьох-восьми осіб, яких об'єднує мета – усунути девіації у своїй поведінці, використовуючи для цього методи емоційно насиченого міжособистісного спілкування, саморозкриття, особистісного зростання.

Наступний тип груп – групи взаємопідтримки або взаємодопомоги. Найбільш відомі з них групи АА – анонімних алкоголіків та АН – анонімних наркоманів, мета яких полягає у тому, щоб допомогти один одному позбавитись узалежнення від хімічних речовин. Групи АЛ – Анон об'єднують дружин, матерів або інших близьких, які

живуть з адиктами. Групи дорослих дітей, батьки яких були узалежненими від хімічних речовин. Усі ці групи є прикладом самоорганізації, тобто туди входять лише особи, які мають означені проблеми, а фахівця-організатора там не передбачено.

Загальна мета груп взаємопідтримки – допомога кожного учасника групи самому собі, перебуваючи в колі людей з аналогічними проблемами й обставинами життя, завдяки обміну думками чи новою корисною інформацією, емоційній взаємопідтримці, формуванню й аналізу нових поведінкових навичок і вмінь тощо.

Наступний різновид терапевтичного простору – терапевтичне середовище. Поняття «терапевтичне середовище» відноситься до концепції «соціотерапії» де на відміну від психотерапії терапевтичний ефект досягається через певні види соціальної взаємодії та соціального впливу.

Терапевтичне середовище є найважливішим терапевтичним чинником реабілітаційного центру. Саме від організації прийнятного терапевтичного середовища більшою мірою залежатиме процес відновлення соціального функціонування клієнтів, аніж від рівня проведення терапевтичних груп чи індивідуальних консультацій. Реабілітаційний заклад, у якому царить сприйнятлива для відновлення атмосфера, але в якому бракує професіоналів, усе одно буде давати більш високий результат, аніж центр із хорошою командою професіоналів, але у якому створено неприйнятні для одужання середовищні умови.

Першою головною відмінністю терапевтичного середовища від терапевтичної групи є те, що терапевтична група зустрічається з деякою регулярністю, а поза цими зустрічами учасники або не перетинаються, або, якщо така група діє в умовах центру, її груповий процес припиняється відразу після закінчення та не переноситься назовні. Тоді як терапевтичним середовищем є група людей, яка мешкає разом та взаємодіє весь час. Так, у реабілітаційному центрі терапевтичні групи є лише окремим елементом терапевтичного середовища, яке саме по собі складається з багатьох інших чинників. Із цього випливає друга відмінність між терапевтичною групою та терапевтичним середовищем. Терапевтична група зазвичай має групову динаміку (наприклад, стадії формування, боротьби ролей, робочу стадію та стадію завершення), тоді як терапевтичне середовище є статичним утворенням.

Терапевтична спільнота є найбільш глибоким за своїм впливом на особистість різновидом терапевтичного простору.

У практиці роботи реабілітаційних центрів часом використовують поняття терапевтичного середовища і терапевтичної спільноти майже синонімічно. Однак аналіз роботи центрів показує, що доцільно розділити поняття терапевтичного середовища та терапевтичної спільноти. Терапевтична спільнота передбачає тією чи іншою мірою задіяння клієнтів стаціонарного центру в керування процесами цього центру. А під терапевтичним середовищем мається на увазі взагалі будь-яка терапевтично організована соціальна структура центру, тобто будь-який терапевтичний вплив середовища, однак не обов'язково демократично організований. Тобто терапевтична спільнота є окремим випадком терапевтичного середовища, де соціального терапевтичного ефекту намагаються досягти демократизацією різного ступеню: повна демократизація процесу – центром керує саме спільнота, делегуючи владу осередку, що обирають на загальних зборах терапевтичної спільноти; центр з елементами терапевтичної спільноти (клієнти центру мають тією чи іншою мірою вплив на керування центру, але адміністрація та терапевтичний склад мають вищі повноваження та «право вето»).

Аналіз роботи центрів соціальної реабілітації осіб з адиктивною поведінкою дав можливість визначити основні завдання та психологічний зміст їхньої діяльності.

Завдання групової соціальної реабілітації полягає у тому, щоб клієнт розкрив, проаналізував, усвідомив та опрацював свої проблеми, скоригував неадекватне ставлення до себе та оточуючих, хибні установки, емоційні та поведінкові стереотипи. Для реалізації цих завдань клієнту потрібно:

- здобути знання про особистість людини, процес взаємодії людей, рушійні сили цієї взаємодії, оволодіти прийомами ефективного спілкування завдяки коментарям ведучого;

- набути вмінь і навичок спілкування – у парній взаємодії, у ході вправ у складі всієї групи, під час активного слухання тощо;

- скоригувати комунікативні настанови, зокрема: партнерство – замість взаємодії з позиції сили; щирість – замість маніпуляції; прихильність – замість уникання спілкування; асертивність – замість підкорення тощо;

- сформуванню адекватне сприйняття себе та інших у ситуації спілкування;

- забезпечити особистісне зростання (нейтралізація негативних особистісних новоутворень, вирішення екзистенційних проблем тощо).

Для виконання цих завдань ведучий групи соціальної реабілітації повинен:

- створити в групі умови для розкриття клієнтами своїх проблем і прояву емоцій в атмосфері взаємного прийняття, безпеки, підтримки та захисту;

- підтримувати в групі встановлені спільно з учасниками правила та норми, гнучко використовувати директивні й недирективні техніки впливу;

- заохочувати членів групи до відкритого прояву почуттів, стереотипів поведінки, до висловлювання ціннісних настанов, своїх особистісних ставлень для їх обговорення та аналізу.

Для організації ефективного терапевтичного середовища необхідно дотримуватися:

1. Етичних принципів та норм. Оскільки в процесі розвитку узалежнення відбувається значна деформація ціннісної та смислової сфери, то й одужання також повинне базуватися на ціннісному компоненті. На нашу думку, саме за відсутності ціннісної орієнтації КПТ програми терапії узалежнення показують нижчі результати, ніж програма «12 Кроків». У будь-якому разі в основу програми реабілітації повинні бути покладені певні етичні принципи, які повинні бути зрозумілі всім клієнтам, та які сповідатиме вся терапевтична спільнота. Наприклад, основними принципами в одужанні можуть бути чесність, неупередженість та готовність до дії. Ці принципи досить прості та зрозумілі, також їх лише три, що спрощує сприйняття клієнтами даних норм. Цих принципів мають дотримуватися обидві сторони терапевтичного середовища, як клієнти, так і персонал. Чесність – бути чесним перед собою, чесним щодо своїх рішень, щодо своїх можливостей. Неупередженість – «віра в те, що мені допоможуть». Одужання напряму залежить від віри клієнта в досягнення бажаного результату, звичайно, за умов сприятливої атмосфери безпеки, у якій можна довіритися, має велике значення. Готовність до дії – готовність клієнта виконувати завдання, бути зацікавленим у процесі реабілітації, з одного боку, відкритість, готовність надати підтримку – з боку персоналу.

2. Наступний компонент – правила центру. Узалежненим людям властива імпульсивність – риса характеру, що виражається у схильності діяти без достатнього свідомого контролю, під впливом зовнішніх обставин або в силу емоційних переживань. Аморфність зовнішніх і внутрішніх психологічних кордонів і розбалансування вольової сфери не дає можливості клієнтові дисциплінувати себе, як мінімум на

першому етапі реабілітації. Тому важливо, щоб у центрі були позначені чіткі правила. На основі етичних принципів повинні бути складені правила центру. Правила центру складаються з чотирьох компонентів: правила поведінки, правила комунікації, режиму дня, привила заохочень та санкцій.

3. Система заохочень та санкцій. Найважливішим у створенні позитивної атмосфери є система заохочень за досягнення в одужанні. Отримання заохочення не повинно бути складним, щоб його міг отримати кожен, хто виконує план одужання та не порушує правила. Система заохочення може бути бальною: кожен спеціаліст, група і т. д. можуть виставляти бали кожному клієнту (та знімати бали за порушення), потім бали підсумовуються та озвучуються на засіданні групи.

Застосування санкцій повинно бути винятком (необхідно пам'ятати, що найкращою санкцією є відсутність заохочення) та застосовуватися в особливих випадках, і навіть тоді санкції ні в жодному разі не повинні бути принизливими. У жодному разі не можна застосовувати санкції у вигляді відчуження (наприклад, груповий бойкот). Ефективними санкціями за порушення є підготовка самозвіту, де порушник правил аналізує свою поведінку.

4. Важливий компонент – структурованість процесу реабілітації. Структурованість життя у центрі є одним із визначальних терапевтичних чинників. Кожен день повинен бути запланований, розклад занять повинен бути відомий чітко на тиждень уперед. Чіткий і передбачуваний графік щоденних дій важливий, він створює визначеність і цілісність. Структурованість процесу реабілітації повинна протистояти хаотичній організації життя залежного, привчати його до здорового планування і відчуття ритму життя. Хаос і дезорганізація – синоніми залежної поведінки, тому сама по собі структура є терапевтичним чинником у роботі із залежностями. Структурованість процесу реабілітації починається з укладання контракту з клієнтом. Із кожним клієнтом необхідно укласти контракт на проходження реабілітації, де чітко прописано правила виписки з центру, дана згода на дотримання правил центру. Клієнт може покинути центр, дотримуючись раніше прийнятих взаємних домовленостей. Наприклад, якщо клієнт хоче припинити реабілітацію, у нього є тиждень, щоб обміркувати своє рішення. Якщо після закінчення обумовленого раніше в контракті часу клієнт не змінив свого рішення, то він вільно може покинути реабілітаційний центр. Також із клієнтом складається його індивідуальний

план одужання, у якому покладаються як загальні цілі програми одужання центру, так і індивідуальні цілі клієнта. Індивідуальний план періодично переглядається з психологом, що супроводжує клієнта.

5. Наступний складник – індивідуальний супровід та врахування індивідуальних особливостей у процесі реабілітації. Необхідно, щоб кожного клієнта супроводжували психолог та консультант із хімічної залежності. У завдання консультанта входить перевірка виконання плану одужання, робота психолога зосереджена на роботі з індивідуальними психологічними цілями.

Потрібно враховувати різні чинники: вік, соціальне положення, стан здоров'я, вид залежності, стадію залежності, стаж вживання, коморбідність захворювань тощо. Виходячи з особливостей, слід формувати подальшу індивідуальну роботу з клієнтами, зокрема індивідуальні мотиваційні доповнення до програми, що сприяють розвитку клієнта або допомагають йому включитися в процес швидше. Наприклад, якщо клієнту важко почати говорити у загальному колі реабілітантів на групах, йому може бути запропоновано обов'язкове висловлювання на групі «щоденних роздумів»: читати текст і висловлювати свою думку першим або давати три обов'язкові зворотні зв'язки на великих групах (наприклад, на засіданнях терапевтичної спільноти). Це може бути корисне учасникам процесу, які не відчувають упевненості у собі, мають страхи публічних виступів, не цінують свою точку зору.

Реабілітаційна робота покликана допомогти адиктам змінити їхнє життя, тому важливими є не лише зміст і форма самих занять, а й діяльність людини поза ними. Для роботи між заняттями використовують домашні завдання, призначені для того, щоб: закріпити навички, набуті на заняттях, і навчитися використовувати їх у реальному житті; навчитися контролювати свою поведінку і позитивно ставитися до роботи над собою; набуті впевненості у власних силах (тобто зрозуміти, що можна самостійно працювати над своїми проблемами так само успішно, як і на заняттях); навчитися ставити перед собою власні цілі та приймати самостійні рішення; прогнозувати результати своїх дій та нести відповідальність за їхні наслідки.

Зміст домашнього завдання фахівців і клієнт обговорюють разом. Зазвичай робота полягає у виконанні низки когнітивних, поведінкових, емоційних вправ, які пов'язані між собою й становлять єдиний комплекс. Наприклад, клієнт із заниженою самооцінкою має відстежувати, наскільки

часто він негативно оцінює свої можливості, і намагатися зменшити кількість таких суджень про себе. Наступний крок полягає у заміні негативних тверджень щодо себе на позитивні. На зустрічах із фахівцем або під час роботи групи клієнт має розповідати про результати своєї роботи.

Соціальний супровід є також основою ресоціалізаційного процесу осіб з адиктивною поведінкою. На жаль, у системі реабілітації хімічно залежних в Україні значно припинюється роль соціального супроводу, така форма роботи майже не використовується в процесі постреабілітаційного супроводу. Постреабілітаційний супровід – це процес формування та підтримання навичок повноцінного тверезого життя та здорового функціонування особистості людини, яка знаходиться в процесі відновлення з метою збереження тверезості, особистісного розвитку і досягнення життєвих цілей.

Головним спеціалістом, хто відповідає за створення терапевтичного середовища, є соціальний педагог. В обов'язки цього спеціаліста входить організація переважної більшості активностей, що створюють групу атмосферу: трудотерапія, дозвілля, гуртки, виїзди.

**Висновки.** Створення ефективного терапевтичного простору є головним завданням у процесі реабілітації осіб з адиктивною поведінкою. Терапевтичний простір включає: групи соціальної реабілітації, групи взаємопідтримки, терапевтичне середовище, терапевтичну спільноту.

Психологічний зміст позитивного впливу психотерапевтичного простору забезпечують такі компоненти: наявність етичних принципів та норм; правила, система заохочень та санкцій; чітка структурованість діяльності; індивідуальний супровід

та врахування індивідуальних особливостей у процесі реабілітації; соціальний та постреабілітаційний супровід.

Перспектива подальших досліджень полягає у вивченні ролі терапевтичного простору в ресоціалізації підлітків із девіантною поведінкою.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Вієвський А. Лікування наркозалежності в Україні та оцінка його ефективності. *Звіт про дослідження*. 2008. С. 78.
2. Довженко О. Місце методу стресопсихотерапії у лікуванні алкоголізму. *VIII з'їзд невропатологів, психіатрів та наркологів* : тези доповідей. 2010. С. 21–22.
3. Іванов В., Безсмертний Ю., Старков Д. Принципи роботи амбулаторної соціально-психологічної реабілітації осіб, залежних від алкоголю. Київ : Віпол., 2013. 128 с.
4. Свідовська В. Провідні моделі реабілітації наркозалежних осіб: зарубіжний досвід. *Габітус*. 2020. № 20. С. 155–160.
5. Старков Д. Організація груп взаємодопомоги для залежних у структурі центрів соціальних служб. *Міждисциплінарні проблеми соціальної роботи: психологічні, соціологічні, правові аспекти* : матеріали третьої міжнародної науково-практичної конференції. 2015. С. 85–95.
6. Тонкаль М., Валентик Ю. Сугестивний тренінг у комплексному лікуванні хворих на хронічний алкоголізм. *VIII з'їзд невропатологів, психіатрів та наркологів УРСР* : тези доповідей. 2000. С. 259–260.
7. Харківська А., Прокоповія Є. Особливості методів та напрямів психотерапевтичної допомоги хворим на алкоголізм. *Ukrlogos*. 2020. № 16. С. 1–9.
8. Graham H. Rehabilitation work: supporting desistance and recovery. *Series: international series on desistance and rehabilitation*. 2016. P. 226.
9. Kelly J. F., Humphreys K., Ferri M. Alcoholics anonymous and other 12-step programs for alcohol use disorder. *Cochrane database of systematic reviews*. 2020. P. 1–12.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕЗИСТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДО СТРЕСУ

### PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PERSONALITY RESISTANCE TO STRESS

У статті розглянуто психологічний аспект резистентності особистості до стресових чинників, теоретичні засади сучасних українських та зарубіжних дослідників щодо проблеми стійкості особистості до стресу. Визначено вибіркочну сукупність дослідження, яка становить 80 жінок. У ході емпіричного дослідження виявлено, що стійкість до стресових чинників має високий, середній та низький рівні прояву. Виділено головні компоненти резистентності до стресових чинників, найпоширенішими та важливими були показники тривожності та властивостей темпераменту (саме їх ми і взяли за основу в проведенні дослідження). Проведено анкетне опитування, метою якого було виявлення рівнів резистентності до стресу та його відсоткового співвідношення. При цьому спостерігається залежність різних рівнів резистентності від ступеня вираженості особистісних предикторів. Серед предикторів високої стресостійкості виділяються яскраво виражені ергічність і соціальна ергічність, пластичність і соціальна пластичність, а низькі показники стресостійкості у випробуваних зумовлені високою реактивною та особистісною тривожністю, вираженою емоційністю та соціальною емоційністю. Розроблена та апробована корекційна програма, спрямована на підвищення резистентності до стресових чинників, містить у собі психологічний блок, спрямований на усвідомлення своєї низької резистентності до стресових чинників, її можливих причин і наслідків у життєдіяльності, на формування мотивації до підвищення резистентності, і блок психогімнастичних вправ, який включає у себе психоемоційні вправи, спрямовані на розслаблення всього тіла та створення позитивного емоційного стану, дихальні та фізичні вправи.

**Ключові слова:** особистість, резистентність, стрес, тривожність, темперамент.

The article considers the psychological aspect of the person's resistance to stressors. Theoretical concepts of modern Ukrainian and foreign researchers concerning the problem of personality resistance to stress. The sample population of the study was determined, which is 80 women. In the course of empirical research, it was found that resistance to stressors has high, medium and low levels of manifestation. The main components of resistance to stressors were identified, the most common and important were indicators of anxiety and temperament properties (we took them as the basis for conducting the research). A questionnaire survey was conducted, the purpose of which was to identify the levels of stress resistance and its percentage ratio. At the same time, the dependence of different levels of resistance on the degree of expression of personal predictors is observed. Among the predictors of high stress resistance, strongly pronounced ergicity and social ergicity, plasticity and social plasticity stand out, while low indicators of stress resistance in the subjects are due to high reactive and personal anxiety, pronounced emotionality and social emotionality. The developed and tested corrective program, aimed at increasing resistance to stress factors, includes a psychological block aimed at awareness of one's low resistance to stress factors, its possible causes and consequences in life, at forming motivation to increase resistance, and a block of psychogymnastic exercises, which includes psycho-emotional exercises aimed at relaxing the whole body and creating a positive emotional state, breathing and physical exercises.

**Key words:** personality, resistance, stress, anxiety, temperament.

УДК 159.9.072.433

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.34>

[org/10.32782/2663-5208.2022.44.34](https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.34)

**Миропольцева Н.І.**

к. психол. н.,  
доцент кафедри психології  
Чорноморський національний  
університет імені Петра Могили

**Довгань О.В.**

студентка VI курсу 665Мз групи  
кафедри психології  
Чорноморський національний  
університет імені Петра Могили

#### Актуальність проблеми дослідження.

Стійкість – це інтегральна особистісна характеристика людини, особистісний ресурс, який забезпечує їй успішність подолання життєвих труднощів та здатність витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню впевненість, збалансованість та не знижуючи успішності діяльності. Феномен резистентності до стресу – це особистісна структура, що сприяє успішному пристосуванню людини до змін навколишнього світу у своєму прагненні до досягнення психологічного благополуччя та самореалізації, а також виконує важливу буферну функцію, перешкоджаючи деструктивному розвитку.

Нині у зв'язку з військовими діями, зміною соціально-економічної ситуації в Україні та світі особливого значення набуває особиста резистентність до стресових чинників. По-перше, вибухи, повітряні тривоги, евакуація та інші чинники, з якими

зустрілися українці під час війни. Також ЗМІ постійно вкидають повідомлення різного характеру, що ще більше загострює ситуацію. По-друге, наслідки падіння курсу валют призводять до зниження якості життя людей, скорочення робочих місць, падіння матеріального добробуту, загострення боротьби на біржі праці. Виходить, що люди не готові до цих змін і тому стають дедалі менш здатними справлятися зі стресом, демонструючи низьку стресостійкість. По-третє, погіршення екологічної ситуації веде до того, що людство стає дедалі сприйнятливим до захворювань, зокрема психічних.

У людей зростає психологічна напруга та підвищується тривожність, через що стан хвилювання та сумнівів щодо майбутнього та ворожа поведінка починають проявлятися в їхньому житті, знижується психологічна адаптивність [5].

Питання профілактики стресу та підвищення рівня резистентності до стресових чинників особливо актуальне в сучасному суспільстві. Ще одним фактором, що привертає пильну увагу до проблеми стійкості до стресу, є те, що зі швидкою силою розвиваються інформаційні засоби та з настанням ери технологічних інновацій посилилася конкуренція на біржі праці та підвищилися вимоги до професійної діяльності.

У сучасному суспільстві все більший вплив на людину чинять різні стресогенні чинники: швидкий ритм життя, зростання кількості та відмінності одержуваних повідомлень, пертурбації в суспільному житті, псування стану навколишнього середовища та ін. Економічна криза, падіння рівня життя через зростання цін, політичні хвилювання та крах багатьох підприємств через карантинні обмеження під час COVID-19 призвели до значної втрати робочих місць, що призвело до посилення громадської напруги. Нинішній українець живе в обставинах сталого потрясіння.

Велика кількість досліджень показала, що стресогенні чинники негативно впливають на стан організму людини. У зв'язку із цим одним із головних національних інтересів сьогодні є захист психічного здоров'я мешканців.

Розроблення антистресової проблематики пов'язане з такими важливими соціальними завданнями, як формування толерантного ставлення та профілактика соціального екстремізму, що має науково-практичне значення. У психологічній літературі існує думка, що формування расових стереотипів і забобонів може бути пов'язане з фрустрацією та неможливістю конструктивних рішень, а стресогенна агресія веде до расового підґрунтя.

Тому підвищення антистресових здібностей сучасних людей є запорукою фізичного та психічного здоров'я та першою умовою соціального спокою та суспільного світу.

Таким чином, розроблення сучасних технологій для підвищення рівня резистентності до стресу є важливим елементом у межах державної політики у сфері здоров'я населення.

Метою дослідження є виявлення особистісних чинників резистентності до стресу у жінок.

Для реалізації поставленої мети було використано такі емпіричні методи дослідження: опитувальник, розроблений С. В. Суботіним [4], методика тривожності Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна, опитувальник структури темпераменту В. М. Русалова [1–3].

На першому етапі дослідження було виконано роботу з науковими джерелами,

під час якого вивчено особливості наукових досліджень із теми, проблематику та її актуальність. Також визначено мету, завдання, об'єкт і предмет дослідження. На наступному етапі емпіричного дослідження було проведено опитування (тестування) та сформовано контрольну та експериментальну групи у кількості по 20 осіб кожна. На третьому етапі було впроваджено корекційну програму впродовж трьох місяців (контрольна група ніяких занять не відвідувала). На останньому етапі проведено обробку результатів, їх аналіз та узагальнення. Сформульовано висновки про ефективність розробленої корекційної програми.

Після того як експериментальна підгрупа жінок завершила заняття за розробленою програмою стійкості до стресових чинників, експериментальна та контрольна групи були повторно протестовані, і результати до та після експерименту були зіставлені (табл. 1, 2).

Таблиця 1  
**Порівняльний аналіз показників резистентності до стресу експериментальної підгрупи реалізації корекційно-розвиваючої програми**

|                            | До програми | Після програми | p-рівень  |
|----------------------------|-------------|----------------|-----------|
| шкала стресостійкості      |             |                |           |
| Стресостійкість            | 63,81       | 53,07          | p < 0,001 |
| самооцінка стресостійкості |             |                |           |
| Стресостійкість            | 41,35       | 37,16          | p < 0,01  |

Із таблиці видно, що середні значення антистресових показників двох опитувальників мали тенденцію до зниження, причому різниця досягла значущого рівня, тобто в результаті тренінгу в експериментальній групі значно підвищилася їхня резистентна здатність.

Респонденти відзначають підвищення емоційної стійкості та толерантності до фрустрацій; толерантність до невизначеності та несподіванок; здатність вичікувати, яка полягає у запобіганні необдуманим та передчасним діям та несприятливим наслідкам; несприятливі чинники, небезпеки, зовнішні проблеми, конфлікти, невдачі внутрішнього характеру починають виявлятися без явних негативних емоційних станів, за допомогою помірних фізичних навантажень, відпочинку, релаксації, спілкування з близькими людьми виробляється схема зняття емоційного порушення та стресу; зменшуються прояви розгубленості, депресії, невпевненості в собі; знижується емоційна збудливість; підвищується піз-

навальна активність, мотивація до успіху, впевненість у собі, своїх силах; розуміння їхніх бажань та потреб, усвідомлення меж своїх можливостей, дбайливе ставлення до своїх почуттів і переживань, певна гнучкість та вміння пристосовуватися до ситуацій і підлаштовувати їх під себе, прагнення до конструктивної поведінки у конфліктних ситуаціях, можливість вирішувати проблеми у кращому вигляді – ефективний спосіб для всіх випробуваних.

Таблиця 2

**Порівняльний аналіз показників резистентності до стресу контрольної підгрупи після реалізації корекційно-розвиваючої програми**

|                            | До програми | Після програми | p-рівень   |
|----------------------------|-------------|----------------|------------|
| шкала стресостійкості      |             |                |            |
| Стресостійкість            | 62,97       | 63,18          | не значимо |
| самооцінка стресостійкості |             |                |            |
| Стресостійкість            | 40,1        | 41,24          | не значимо |

Таким чином, у контрольній групі жінок спостерігалось незначне збільшення середніх значень показників резистентності за обома тестами, але різниця не досягала рівня значущості.

Розглянемо, як розрізняються показники тривожності (табл. 3, 4). Як бачимо з таблиці 3, середнє значення індексу тривожності змінюється у бік зменшення, різниця сягає значного рівня, тобто після занять за сформульованим планом значно знижується як реактивна, так і особистісна тривожність жінок експериментальної групи.

Таблиця 3

**Порівняльний аналіз показників тривожності експериментальної підгрупи після реалізації корекційно-розвиваючої програми**

|                         | До програми | Після програми | p-рівень |
|-------------------------|-------------|----------------|----------|
| реактивна тривожність   | 44,39       | 36,04          | p < 0,05 |
| особистісна тривожність | 49,95       | 45,2           | p < 0,05 |

При цьому під час фінальної розмови багато жінок даної програми підвищення рівня резистентності до стресу сказали, що їм стало набагато легше зберігати внутрішню та зовнішню гармонію завдяки активації придбаних технічних навичок на заняттях.

Також у контрольній підгрупі випробуваних показники реактивної і особистісної три-

вожності незначно підвищилися. Можливо, це пов'язано з тим, що багато з учасників контрольної підгрупи у фінальному опитуванні зазначили, що, на їхню думку, якість їхнього життя змінилася в гірший бік (через ситуацію в країні, повітряні тривоги, відключення світла, зростання курсу долара та євро змінилася фінансова ситуація в сім'ї). При цьому відмінності не досягли рівня значимості, тобто зміни відбулися випадково. Розглянемо динаміку властивостей темпераменту в процесі формуючого експерименту (табл. 5, 6).

Таблиця 4

**Порівняльний аналіз показників тривожності контрольної підгрупи після реалізації корекційно-розвиваючої програми**

|                         | До програми | Після програми | p-рівень   |
|-------------------------|-------------|----------------|------------|
| реактивна тривожність   | 44,91       | 45,26          | не значимо |
| особистісна тривожність | 51,04       | 52,68          | не значимо |

Таблиця 5

**Порівняльний аналіз показників властивостей темпераменту експериментальної підгрупи після реалізації корекційно-розвиваючої програми**

|                        | До програми | Після програми | p-рівень   |
|------------------------|-------------|----------------|------------|
| Ергічність             | 5,91        | 6,54           | не значимо |
| Соціальна ергічність   | 8,13        | 8,98           | не значимо |
| Пластичність           | 6,86        | 8,03           | не значимо |
| Соціальна пластичність | 6,04        | 7,17           | не значимо |
| Темп                   | 6,76        | 7,01           | не значимо |
| Соціальний темп        | 6,9         | 7,36           | не значимо |
| Емоційність            | 7,69        | 5,1            | p < 0,05   |
| Соціальна емоційність  | 8,41        | 5,19           | p < 0,01   |

Як бачимо з таблиці, середні значення показників властивостей темпераменту зросли за такими шкалам, як ергічність, соціальна ергічність, пластичність, соціальна пластичність, темп і соціальний темп, при цьому відмінності не досягли рівня значимості. Середні значення показників зменшилися по таких шкалах, як соціальна емоційність та емоційність на статистично значущому рівні. Якісно це виявилось у зниженні емоційної чуйності під час спілкування, а також чутливості до

розбіжностей між задуманим та реальними результатами.

Отримані нами дані узгоджуються з результатами фінальної розмови. Насправді, більшість учасників, які пройшли програму підвищення рівня стійкості до стресових факторів, зазначала, що набуті навички на заняттях саморегуляції призвели до підвищення самопочуття та настрою, до збільшення активності, їм стало набагато простіше вести діалог із людьми, сформувалася впевненість у собі, підвищилося відношення до себе та до оточуючих.

Таблиця 6

**Порівняльний аналіз показників властивостей темпераменту контрольної підгрупи після реалізації корекційно-розвиваючої програми**

|                        | До програми | Після програми | p-рівень   |
|------------------------|-------------|----------------|------------|
| Ергічність             | 6,33        | 7,01           | не значимо |
| Соціальна ергічність   | 8,24        | 7,89           | не значимо |
| Пластичність           | 7,1         | 7,02           | не значимо |
| Соціальна пластичність | 5,93        | 6,2            | не значимо |
| Темп                   | 6,83        | 6,78           | не значимо |
| Соціальний темп        | 6,3         | 7,14           | не значимо |
| Емоційність            | 7,66        | 8,03           | не значимо |
| Соціальна емоційність  | 8,13        | 8,21           | не значимо |

Також у контрольній підгрупі у випробуваних підвищилися показники за такими шкалам, як ергічність, соціальна пластичність, соціальний темп, емоційність і соціальна емоційність. До того ж показники за іншими шкалами знизилися – це соціальна ергічність, пластичність та темп. При цьому  $p$  – рівень значимості відмінностей вище рівня значущості  $p=0,05$ , це свідчить, що відмінності між вибірками статистично недостовірні, що зміна показників відбулася під впливом випадкових чинників.

Ми допускаємо, що така рандомна зміна показників відображає те, що учасники кон-

трольної підгрупи відчували негативний вплив воєнних дій, відключень світла та інших стресових чинників, реагуючи страхом перед невідомістю, нестабільністю у житті та своїх можливостях. Через це вони акцентували увагу на погіршенні настрою, дратівливості, апатії, небажання спілкуватися та вступати у нові соціальні зв'язки, сповільненості дій та мислення, скороченні різноманітності форм поведінки.

**Висновки з проведеного дослідження.** У сучасній психології важко знайти точне визначення психологічного стресу. Сьогодні у науковій літературі так і немає єдиного уявлення про його природу та сутність. Те саме стосується й стійкості до стресових чинників, класифікацій і тому подібне. Але ми ототожнили праці дослідників та провели анкетування за більш валідними опитувальниками та за найширшими критеріями. За результатами проведеного дослідження можна стверджувати, що резистентність особистості до стресових чинників виявляється у реакції організму у відповідь на різні подразники, адаптуючись до психофізіологічних умов. Отже, люди з більш високим рівнем резистентності простіше ставляться до стресових обставин, але, як ми бачимо з результатів дослідження, можливо впливати та тренувати свою стійкість до зовнішніх чинників. Дане питання потребує подальшого вивчення, адже ми живемо у воєнному часі та питання стресостійкості є дуже актуальним для всіх громадян України.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Русалов В. М. Опитувальник структури темпераменту. Психодіагностична серія. Москва : Сенс, 1992. Вип. 1. 36 с.
2. Русалов В. М. Психологія та психофізіологія індивідуальних відмінностей: деякі підсумки та найближчі завдання системних досліджень. *Психологічний журнал*. 1991. Т. 12. № 5. С. 15–26.
3. Русалов В. М., Дудін С. І. Темперамент та інтелект: загальні та спеціальні фактори розвитку. *Психологічний журнал*. 1995. Т. 16. № 5. С. 12–23.
4. Суботін С. В. Стійкість до психічного стресу як характеристика метаіндивідуальності вчителя : дис. ... канд. психол. наук. Перм, 1993. 152 с.
5. Чиханцова О. А. Психологія становлення життєстійкості особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2021. 28 с.



## ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОЇ НЕЗРІЛОСТІ В ПЕРІОД ДОРΟΣЛОГО ВІКУ

### RESEARCH OF THE DEVELOPMENT OF PERSONAL IMMATUREITY IN THE ADULT PERIOD

У статті розглянуто психологічні критерії особистісної незрілості у період дорослого віку. Проаналізовано теоретичні концепції сучасних українських та зарубіжних дослідників стосовно проблематики сформованості рівня незрілості у дорослому віці та її впливу на Я-концепцію. Визначено вибіркочну сукупність дослідження, яка становить 30 осіб віком від 28 до 38 років, із них 11 чоловіків та 19 жінок. Проведено діагностичний етап дослідження, метою якого було виокремлення основних рис, притаманних незрілій особистості, та їхнього впливу на формування моделей та патернів поведінки у період дорослого віку. Діагностування респондентів дало змогу виокремити основні критерії впливу на формування рівня зрілості особистості в період дорослого віку. Виокремлено такі критерії впливу: усвідомленість власного життя, спрямованість на себе, життєва ціль, локус «контроль-Я», локус «контроль-життя», мотивація досягнення, відношення до свого «Я», життєва установка, здатність до психологічної близькості, самоактуалізація та загальний рівень визначеності особистісної зрілості. На основі виділених критеріїв проведено визначення рівнів спрямованості особистості, усвідомленості сенсожиттєвих орієнтацій, задоволеності потреб та сформованості рівня особистісної зрілості у період дорослого віку. Досліджено взаємозв'язок між низьким рівнем особистісної зрілості та низьким рівнем задоволеності власних потреб та орієнтацій у житті. Проведено кореляційний аналіз взаємозалежності показників особистісної зрілості та власних домагань щодо самоактуалізації у період дорослості (методика особистісної зрілості Ю. З. Гільбух). Доведено зв'язок між рівнем особистісної зрілості та власними домаганнями (прагненням до дії) в період дорослого віку. Розроблено напрями подальших досліджень з окресленої проблематики.

**Ключові слова:** особистість, особистісна зрілість, дорослий вік, соціальний інфан-

тилізм, життєва криза, самоактуалізація, самоцінність, продуктивність життя.

The article examines the psychological criteria of personal immaturity in adulthood. The theoretical concepts of modern Ukrainian and foreign researchers regarding the problem of the formation of the level of immaturity in adulthood and its influence on the self-concept are analyzed. The sample population of the study was determined, which is 30 people aged from 28 to 38 years, of which 11 are men and 19 are women. The diagnostic stage of the study was conducted, the purpose of which was to identify the main traits inherent in an immature personality and their influence on the formation of models and patterns of behavior in adulthood. The diagnosis of the respondents made it possible to single out the main criteria of influence on the formation of the level of maturity of the individual in the period of adulthood. The following influence criteria were singled out: awareness of one's own life, self-directedness, life goal, self-control locus, life-control locus, achievement motivation, attitude to one's self, life attitude, ability for psychological closeness, self-actualization and the general level of certainty of personal maturity. Based on the selected criteria, the levels of personality orientation, awareness of meaningful life orientations, satisfaction of needs and the formation of the level of personal maturity during adulthood were determined. The relationship between a low level of personal maturity and a low level of satisfaction of one's own needs and orientations in life was studied. A correlational analysis of the interdependence of indicators of personal maturity and one's own harassment, regarding self-actualization in the period of adulthood, was carried out (method of Gilbukh's). The connection between the level of personal maturity and one's own harassment (the desire to act) in adulthood has been proven. The directions of further scientific researches on the outlined problems are developed.

**Key words:** personality, personal maturity, adulthood, social infantilism, life crisis, self-actualization, self-worth, life productivity.

УДК 159.9.072.433  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.35>

**Миропольцева Н.І.**

к. психол. н.,  
доцент кафедри психології  
Чорноморський національний  
університет імені Петра Могили

**Фисун Н.Г.**

студентка VI курсу 665Мз групи  
кафедри психології  
Чорноморський національний  
університет імені Петра Могили

Сучасне суспільство вчені описують як суспільство перехідного періоду, суспільство, у якому організація процесу життя зазнає кардинальних змін. У концепції перехідного суспільства вирішальною вважається роль агентів, здатних до соціальних змін. Науковий інтерес мотивується психосоціальними атрибутами суб'єктів, які прагнуть до самопізнання, самоуправління, не гублячись у соціальних змінах, здатні робити відповідальний вибір і впливати на напрям цих змін.

Особистісна зрілість – це багатогранне явище, яке виявляється у ставленні до себе, свого «Я», у ставленні до міжособистісної взаємодії з іншими, у ставленні до

особистого та професійного життя та їх наслідків. У рамках гуманістичної психології показником особистісного розвитку вважається психологічна зрілість особистості. Тому А. Маслоу описав рівень зрілості людини, який безпосередньо залежить від рівня самоактуалізації, тобто здатності розуміти і задовольняти різні виміри за пірамідою потреб [7]. Г. Олпорт охарактеризував зрілу особистість як «особистість, яка демонструє здатність займатися різними видами діяльності і вміє отримувати від них задоволення» [6].

Узагальнюючи теоретичні положення психології щодо визначення феномену зрілості особистості, можна сказати, що фор-

мування зрілості особистості є динамічним і складним процесом. Кожен дорослішає по-своєму, залежно від впливу зовнішніх і внутрішніх детермінант. Тому особистісна зрілість є характеристикою стану розвитку особистості, що проявляється високим ступенем особистісної конструктивної активності та особистісної функціональної продуктивності.

Питання про зрілість особистості у психології спрямоване на автентичність особистості, тобто прагнення людини до самостворення через дію, що визначає рівень сформованості особистісної зрілості, тобто рівень соціальної культури і працездатності людини, як психосоціальної здатності.

Порівняно з іншими віковими групами: дошкільними, середніми шкільними, підлітковими, юнацькими дорослий вік охоплює більший період життя людини, тому його складніше охарактеризувати. В основі вікової стадії життєвого циклу людини за Б. Г. Ананьєвим лежать: безперервна зміна станів розвитку, односпрямованість і незворотність часу життя людини, тобто топологічних особливостей, а також тривалість існування особистості, яка, своєю чергою, залежить від тривалості життя для всіх індивідів у певному віці, що він і називає метричною характеристикою [2].

Психологічний та особистісний розвиток не припиняється на дорослому етапі, а характеризується нелінійністю, неоднорідністю, гетерохронністю, наявністю кризи психічної функції. Умовно дорослий вік у житті людини можна поділити на рівні періоди: рання дорослість (20–40 років), середня дорослість (40–60 років) та пізня дорослість (від 60 років).

Після теоретичного аналізу причин розвитку та наслідків особистісної незрілості в дорослому віці було встановлено, що особистісно незрілою людиною є людина, яка, незважаючи на те що є дорослою, має дитячі емоційні реакції, поведінку та особливості мислення. Через «нездорові» стосунки з батьками у людей із такою особистістю розвивається невпевненість у собі, яка формується з раннього дитинства, і нездатність брати відповідальність за свої вчинки. У суспільстві таку людину називають «дитячою» через дитячу поведінку та поведінкові реакції, які вона демонструє в дорослому віці. Але це більше пов'язано із соціальною взаємодією з оточенням, феноменом, відомим у психології як «соціальний інфантилізм», – відмова молодих людей прийняти нові обов'язки та обов'язки, пов'язані з процесом дорослішання.

Емпіричне дослідження розвитку незрілості особистості в дорослому віці базу-

ється на вивченні основних проблем незрілості особистості. Методичне забезпечення включає чотири діагностичні методи: методика, застосована для діагностики рівня особистісної зрілості особистості «Особистісна зрілість» (Ю. З. Гільбуха); методика дослідження рівнів мотивації, які використовуються для визначення потреб, таких як безпека, захист, соціальна приналежність, почуття власної гідності, самоактуалізація «Піраміда Маслоу» (А. Маслоу); методика основних мотивів взаємодії та орієнтації спрямування особистості «Діагностика спрямованості особистості» (В. Смекалов, М. Кучер); методика усвідомленості життя особистості загалом, спрямована на вивчення різноманітних аспектів і проявів психологічної зрілості особистості в дорослому віці, «Сенсожиттєвих орієнтацій» (Д. А. Леонтьєва).

Вибірка дослідження включала людей віком від 28 до 38 років, із них 11 чоловіків та 19 жінок, яких було віднесено до категорії ранньої зрілості.

Результати були такими: більшість респондентів мала задовільний рівень особистісної зрілості (50 %), рівень, що вказував на їх спрямованість на важливі життєві цілі, впевненість у їх прагненні та відповідну задоволеність своїми здібностями. Високий рівень особистісної зрілості вказали 12 % респондентів, зазначивши, що дорослість відкриває нові можливості в житті, під час яких вони здатні самостійно будувати власні соціально-психологічні зв'язки на шляху до самореалізації та бачать протилежне, власне глибинні якості допомагають збагатити їхнє життя. 38 % респондентів були незадоволені рівнем зрілості, що свідчить про відповідну несформованість особистісних бажань, таких як упевненість у своїх силах, «правильний» вибір, терпіння тощо.

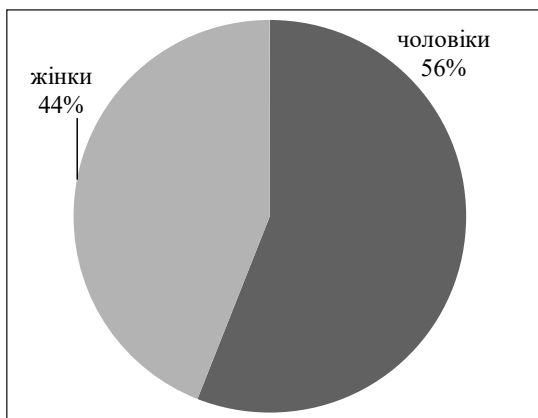
Якщо розглянути кожен показник за різною шкалою, то можна сказати, що «мотивація досягнення» була найбільше задоволена 41 % респондентів, указуючи на те, що вони можуть мати високі амбіції або особисті прагнення, але ці люди не бачать перспектив до кінця, отримуючи те, що називається «смак насолоди» від усвідомлених цілей і завдань, які ставить перед собою людина на шляху самовдосконалення. 48 % респондентів сказали, що вони мають високе почуття громадянської відповідальності, тому що вони почуваються частиною суспільства, у якому живуть, і задоволені своїм оточенням.

Сенс життя вважається найважливішою метою людини і найважливішим поняттям, яке багато в чому визначає її життєдіяльність та поведінку в різних ситуаціях [2].

Така ситуація дає кожному можливість зробити власний вибір у формі дії чи бездіяльності. На основі вивчення сенсожиттєвих орієнтацій було встановлено, що у 35 % респондентів низький рівень наявності цілей у житті, що говорить про слабку здатність до чіткого формування цілей та низький рівень вмотивованості на шляху до її досягнення. Низькі показники «процес життя» (20 %) та «результативність життя» (7 %) фіксують, що існує певна несформована здатність до прийняття рішень.

Аналіз базується на особистих стійких установках, які створюють відчуття зацікавленості та збагачення власного життя. Готовність до дії висока, але в середньому знижується рівень ефективної поведінкової диспозиції. Різниця між респондентами чоловічої та жіночої статі не була статистично значущою, але чоловіки частіше діяли, ніж жінки (рис. 1).

Проте були значні індивідуальні відмінності, які вказували на те, що різні компоненти життєвої орієнтації в ранньому дорослому віці були високими, причому чоловіки були більш емоційно стабільними та орієнтованими на дії, ніж жінки.



**Рис. 1. Розподіл критерію усвідомленості життя (як мотиву дії) за статтю**

«Локус контролю – «Я» зафіксував високі показники у 55 % респондентів, що свідчить про можливе нав'язування правил і норм у сім'ї чи суспільстві, відповідно до яких людина встановлює нові правила та норми; ці люди переважно контролюють власну поведінку в суспільстві, таких людей називають «зручними», або, навпаки, коли люди відстоюють власні інтереси і вступають у грубі взаємодії з іншими, тим самим відштовхуючи інших від себе, називають іншою крайністю.

Правдивими є показники самоспрямування (на себе) – 45 % та орієнтації на взаємодію (36 %), оскільки в дорослому віці людина прагне до досконалості, задо-

вольняє усі потреби, а тому працює над власними рисами та якостями, такими як відповідальність, толерантність тощо. Орієнтація на завдання (дію) була низькою – лише 19 %, що вказує на відсутність мети, амбіцій і поточний рівень тривоги щодо змін, а також страху, невпевненості, сумніву та незадоволення станом справ.

Більшість респондентів (43 %) прагне задовольнити свою потребу в самоактуалізації, найвищий рівень у піраміді потреб, при цьому 33 % прагнуть задовольнити потребу в самоствердженні. Потреба в безпеці (16 %) характеризує людей, які відчувають загрозу своєму життю, і лише 8 % кажуть, що хочуть бути приналежними до суспільства.

Дослідивши усі можливі чинники впливу на формування рівня зрілості особистості, як теоретично, так і практично вдалося виокремити основні критерії дослідження особистісної незрілості особистості в період дорослого віку, такі як: усвідомленість власного життя (мотиви, що спонукають до дії), спрямованість на себе (циклічність життя, надмірна рефлексія), життєва ціль (бажання, важливе у житті), локус «контроль-Я» (претензійно завищені вимоги до себе), локус «контроль-життя» (як рівень домагань), мотивація досягнення (визначення мотиву), відношення до свого «Я» (самоцінність та самооцінка), життєва установка (вплив минулого і «набутого»), здатність до психологічної близькості (довіра) та самоактуалізація (пізнання та вдосконалення себе).

Отже, прагнення людей до успіху в зрілому віці, реалізації в особистому та професійному житті допомагає їм виробити певні реакції, моделі поведінки типу «особистісної зрілості», потреби в самоактуалізації, пов'язані із власним стійким сприйняттям успіху. Особистісний ріст і особистісний потенціал – це поняття, якими можна описати прагнення зрілої людини до сенсу життя. Часто це процес, близький або еквівалентний особистій самоактуалізації [4].

Розвиток кожного елемента особистісної зрілості відбувається нерівномірно і має свої особливості. У зрілому віці відзначаються такі риси, як упевненість у собі, особиста відповідальність, соціальна компетентність, емоційна врівноваженість, сміливість, розсудливість. Ступінь їх сформованості може бути передумовою особистісного зростання, сприяючи особистісній зрілості та рівню особистісного розвитку. Окрім позитивних якостей зрілої особистості в зрілому віці, виділяють позитивне ставлення до життя, віру в удачу, небайдужість до успіху, спокій, задоволення будь-якою ситуацією, низький

самоконтроль. Поведінка, дратівливість, боязкість, самовпевненість, запальність свідчать про багатогранність особистості, її становлення та зрілість [1].

У зрілому віці простежуються риси зрілої особистості, спрямовані на реалізацію своїх можливостей у діяльності, тобто прагнення активізувати всі здібності, навички, зусилля для ефективної працездатності. Таким чином, дорослі повинні зосередитися на вдосконаленні соціально значущих рис, включаючи професію, перспективу та моральну зрілість. Сама зрілість є багаторівневою властивістю особистості, що характеризується динамічними структурними елементами на кожному віковому етапі [3].

Проведено математичні розрахунки щодо пошуків взаємозалежності показників особистісної зрілості та власних домагань, щодо самоактуалізації у період дорослості. Існує певна ймовірність того, що зі збільшенням індексу «ціль життя» пропорційно зростає й індекс «спрямованість на себе», оскільки прагнення до життя формується відповідно до власних амбіцій і бажання, які до початку спрямованих дій аналізуються та оцінюються як ефективні або неефективні ( $r=8,1$   $p\geq 0,01$ ). За зниження показників локусу контролю «Я» рівень мотивації особистих досягнень має тенденцію до зниження ( $r=9,4$ ,  $p\geq 0,01$ ), що вказує на те, що контроль особистості буде послаблений і пригнічений для деяких дій, ужитих для власних досягнень, або не призведе до позитивних результатів. Показники «потреба в самоствердженні» та «особистісна зрілість» є взаємозалежними, адже якщо самооцінка неадекватно сформована, людина зосереджує свою постійну увагу на тому, що гальмує її потенційні дії на шляху до самовдосконалення ( $r=7,09$ ,  $p\geq 0,05$ ).

Рівні «життєва установка» та «відношення до власного «Я» є взаємозалежними, оскільки поведінка особистості в суспільстві визначається і мотивується механізмом розв'язання протиріч між середовищем та особистістю і реалізацією соціального життя, соціальними та індивідуальними умовами життя, особливостями соціуму, традиціями, звичаями, цінностями, національно-психологічними особливостями та індивідуальними особливостями особистості [6]. Метою взаємодії є не лише розширення можливостей «Я», а й життя в гармонії з навколишнім середовищем [5]. Свідомо оцінювати поведінку, приймати (відкидати), змінювати та коригувати суспільні стереотипи, цінності та норми ( $r=10,9$ ,  $p\geq 0,05$ ). А тому самовизначення не лише супроводжує побудову власної системи цінностей,

роблячи вибір психологічно можливим, а й активізує процес трансформації, завдяки якому особистість отримує повну та зрілу самоідентичність, аналізуючи отриманий результат як особистісне зростання.

Психологічна близькість тісно пов'язана з потребою в особистій безпеці, оскільки зрілі люди встановлюють позитивні глибокі стосунки з іншими, а зрілі люди не бояться близьких, відкритих, глибоких міжособистісних стосунків і можуть вільно відчувати свої почуття, як позитивні, так і негативні, і повідомити про них; оцінка інших здійснюється через розуміння думок та почуттів інших рис особистості (емпатія) без осуду чи ярликів ( $r=6,4$   $p\geq 0,01$ ).

Спрямованість на завдання (дію) пов'язана з побудовою механізмів самоактуалізації особистості як основної мети вміння вдало визначати цілі та чітко формулювати власні потреби перед будь-якими діям, прорахувати реальні можливі варіанти отримання бажаного в кожній ситуації ( $r=8,8$ ,  $p\geq 0,05$ ).

Отже, можна констатувати, що психологічний і соціальний розвиток особистості не прив'язаний до певного періоду часу. Він існує на всіх етапах життя людини, тому можна сказати, що розвиток особистості є безперервним процесом. Але більшість психологічних досліджень дорослості показує, що дорослість характеризується нерівномірним, діахронічним характером, що вказує на прояв інфантилізму як позиції уникнення та страху засудження перед складними діями, що призводить до бездіяльності та зниження рівня самоцінності та якостей, що формують особистісну зрілість. Також удалося виявити, що розвиток одних ознак не обов'язково призводить до розвитку інших. Дорослість – найдовший період у житті більшості людей [4]. Межа зрілості хоча й невелика, але понад чверть століття. Верхня межа зрілості залежить від особистості людини і може бути передана людям похилого віку. Зріла людина прагне зайняти важливе становище в суспільстві. Життєва траєкторія людини від дитинства, юності та зрілості до старості – це цілісний процес, складниками якого є самовизначення та саморозвиток.

**Висновки з проведеного дослідження.** Зрілість як властивість особистості визначає шлях її реалізації та самореалізації, організовує життєвий шлях, спрямованість і стратегію діяльності особистості, регулює складну систему міжособистісних стосунків особистості. Зрілість – це ознака всебічно розвиненої особистості, сформованість системи ознак, властивостей, характеристик, що не зводиться до її структурних складників. Зріле самовизначення, розви-

ток особистості на всіх етапах життєвого шляху здійснюється за допомогою програми самоаналізу особистісно-психологічних особливостей, свідомого дослідження особистісного розвитку, професійного розвитку. Велику роль у ньому відіграють такі чинники особистісного розвитку, як потреба в досягненні цілей, інтелектуальний престиж, формування іміджу особистості, потенціал особистості, рівень освітнього (трудового) розвитку, мотивація до саморозвитку та самовдосконалення. Виражена психологічна специфіка цих чинників, безперечно, дає змогу стверджувати про необхідність комплексного вивчення феномену особистісної зрілості. Тому питання особистісної незрілості залежать не лише від складності та суперечливості цього явища, а й від недостатньої визначеності методологічних засад, неадекватного формулювання концептуального інструментарію та двозначності термінології, що використовується для розгляду подібних тем.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Кушерець В. І. Знання як стратегічний ресурс суспільних трансформацій. Київ : Знання України, 2019. 248 с.
2. Лепіхова Л. А. Значення соціально-психологічної компетентності в реалізації життєвих домагань. *Педагогіка і психологія*. 2016. Вип. 3. С. 77–85.
3. Лукасевич О. А. Методичні аспекти дослідження особистісної зрілості. URL: [www.confcontact.com/2008oktlnet\\_tezi/pe\\_lukash.htm](http://www.confcontact.com/2008oktlnet_tezi/pe_lukash.htm) (дата звернення: 11.11.2022).
4. Максимова В. Н. Зрілість як акмеологічний критерій розвитку людини. *Світ психології*. 2020. С. 239–245.
5. Ніколенко Д. Ф. Індивідуально-психологічні особливості особистості. Київ, 2020. 43 с.
6. Овсянецька Л. П. До питання про психологічні критерії зрілої особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2017. Т. 1. Ч. 2. С. 105–110.
7. Рекало В. І. Принцип багатовимірності в побудові знання про особистість у світлі психотерапевтичних завдань. *Практична психологія та соціальна робота*. 2016. Вип. 7. С. 77–80.

## ВПЛИВ ПСИХОТРАВМУЮЧИХ ПОДІЙ НА ВИНИКНЕННЯ ДЕПРЕСІЇ

### INFLUENCE OF PSYCHOTRAUMATIC SITUATIONS ON THE OCCURRENCE OF DEPRESSIVE STATES

Сьогодні депресивні стани є однією з найрозповсюдженіших проблем українського суспільства. Актуальність даної проблеми для України критична у зв'язку з повномасштабною війною, кризою в економіці та матеріальному становищі значної частини суспільства, невпевненістю людей у завтрашньому дні, страхом за своє життя та життя близьких людей, значним збільшенням кількості стресових та травмуючих ситуацій. Депресивний стан у чималому ступені провокує сучасний перебіг життя, перенасичений інформаційно і емоційно, який викликає перенапруження та виснаження людської психіки.

У статті окреслено теоретичні засади та відображено у результатах емпіричного дослідження, що домінуючою причиною виникнення депресії будь-якого ступеню вираженості є переживання травмуючих подій та наслідки психотравмуючого досвіду. Вплив психотравмуючих подій на поведінкову, емоційну і пізнавальну сфери особистості, вірогідність виникнення дезадаптивної поведінки, психосоматичних і нервово-психічних розладів унаслідок травматичного стресу часто розглядали у своїх наукових дослідженнях вітчизняні науковці, проте ще ніколи ця ланка досліджень не була настільки актуальною, як нині.

Резюмовано результати дослідження, у якому взяли участь 50 осіб, серед яких – 25 чоловіків та 25 жінок із діагностованою депресією різного ступеню вираженості, які знаходяться на лікуванні в умовах стаціонару. Вік респондентів на момент проведення дослідження становив від 20 до 55 років. Результати було отримано завдяки використанню методик: «Шкала депресії А. Бека» та «Шкала стресу Т. Холмса та Р. Рея».

Визначено, що руйнівна сила психічної травми залежить від особистісного значення, яке травмуюча подія має для людини, рівня її психологічної захищеності і здатності до саморегуляції. Кожна психотравмуюча ситуація має свої особливості й психологічні наслідки, а тому переживається кожною людиною індивідуально. Як правило, глибина травмуючого переживання залежить від самої людини, її внутрішніх ресурсів і механізмів свідомості.

**Ключові слова:** психотравмуючі ситуації, стрес, депресія, психодіагностика депресії, посттравматичний стресовий розлад.

Today, depression is one of the most widespread problems of Ukrainian society. The relevance of this problem for Ukraine is critical in connection with the full-scale war, the crisis in the economic and the financial situation of a large part of society, people's uncertainty about the future, fear for their lives and the lives of their loved ones, and a significant increase in the number of stressful and traumatic situations. Depressive state to a considerable extent provokes the modern course of life, oversaturated with information and emotions, which causes overstrain and exhaustion of the human psyche. The article outlines the theoretical principles and reflects in the results of empirical research that the dominant cause of depression of any degree is the experience of traumatic events and the consequences of psycho-traumatic experiences. The influence of psychotraumatic events on the behavioral, emotional and cognitive spheres of the personality, the likelihood of the emergence of maladaptive behavior, psychosomatic and neuropsychological disorders as a result of traumatic stress have often been considered in their scientific research by domestic scientists, but this branch of research has never been as relevant as it is today.

The results of the study, in which 50 people participated, including 25 men and 25 women with diagnosed depression of varying severity, who are being treated in a hospital, are summarized. The age of the respondents at the time of the research was from 20 to 55 years. The results were obtained thanks to the use of the following methods: "A. Beck Depression Scale" and "T. Holmes and R. Ray Stress Scale". It was determined that the destructive power of mental trauma depends on the personal significance that the traumatic event has for a person, the level of his psychological security and ability to self-regulate. Each psychotraumatic situation has its own characteristics and psychological consequences, and therefore is experienced by each person individually. As a rule, the depth of the traumatic experience depends on the person himself, his internal resources and mechanisms of consciousness.

**Key words:** psychotraumatic situations, stress, depression, psychodiagnosis of depression, post-traumatic stress disorder.

УДК 159.96  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.36>

#### Молотокас А.А.

доктор філософії в галузі психології,  
асистент кафедри психодіагностики та  
клінічної психології  
Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка

#### Діденко С.В.

к. мед. н.,  
доцент кафедри психодіагностики та  
клінічної психології  
Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка

Термін «депресія» використовують для назви широкого кола емоційних, поведінкових та психосоматичних розладів. У теоретичній та практичній психології розглядають депресію як феномен здорової психіки і депресію як феномен психопатології людини. До компетенції психолога належать психогенні депресивні розлади, що виникають у психічно здорових людей на основі душевних переживань як реакції на певну травмуючу ситуацію або ж причини

яких криються у життєвій біографії чи структурі особистості [1].

Упродовж тривалого періоду вивчення депресивних розладів науковцями та практиками запропоновано велику кількість гіпотез і теорій, покликаних пояснити причини виникнення депресій. Аналіз результатів наукового дослідження депресивних розладів свідчить про те, що незалежно від особливостей їх виникнення і перебігу сферою, яка при цьому неминує зазнає

ураження, є особистість. Питома вага особистісних чинників у депресогенезі є такою значною, що визначення депресивного розладу як особистісного розладу не виглядає перебільшенням.

Депресія – це емоційний розлад, що проявляє себе такими переживаннями, як почуття пригніченості, безнадії, безпорадності, провини, самокритика, зниження інтересу до зовнішньої активності. Ці прояви супроводжуються зниженням психічної та рухової активності, байдужістю до навколишнього, втому, зниженням сексуальних потягів, відсутністю апетиту, безсонням (особливо в ранкові години). За деяких типів емоційних розладів безсоння і зниження апетиту можуть заміщатися відповідно сонливістю і переїданням. Ці фізичні прояви є вегетативними ознаками депресії та основою давно існуючих припущень про її психосоматичну природу. Щоб узагальнити та конкретизувати поняття та характер депресії, можна зазначити загальновідому у психологічній та психіатричній практиці Тріаду Крепеліна, яка включає в себе:

- уповільнене мислення;
- уповільнені рухи;
- гіпотімію [2].

На тлі загального зниження активності, у тому мислі й мовленнєвої, трапляються напади швидкого, гучного, доволі тривалий час спонтанного мовлення, як правило, сповненого скаргами, звинуваченнями, проханнями про допомогу або неприродно веселого, надто екзальтованого [3].

За даними В. Синицького, під час депресії люди поступово втрачають колишні інтереси, часто знижується їхній статевий потяг. Навколишній світ ніби «втрачає фарби». Багато хто заглиблюється в себе, не хоче спілкуватися з друзями, прагне швидше піти додому і нікого не бачити. На запитання про причини такого настрою люди лише ображаються і ще більше замикаються в собі [4]. Д. Хелл серед психологічних феноменів депресії називає змінені відчуття власного тіла і простору (тяжкість та оціпеніння, унаслідок чого власне тіло сприймається як неживе, а іноді – як порожня оболонка) та відчуття часу («Я відчуваю себе паралізованим. Я не встигаю за часом») [8].

У формуванні депресії істотна роль належить несприятливим зовнішнім впливам, а також особистісній схильності; внесок генетичних чинників незначний (серед родичів першого ступеня споріднення афективних захворювань, як правило, не виявляється). Маніфестація афективних розладів найчастіше пов'язана з тими чи іншими травмуючими подіями. Інтенсивність стресового впливу здебільшого не-

лика, не багатьом відрізняється від подій повсякденного життя (сімейні або службові конфлікти, матеріальні труднощі і т. п.), але суб'єктивно значимі. Істотна роль у низці психогенних чинників належить довго існуючим ситуаціям, які не піддаються розв'язанню, що породжує стан фрустрації (хронічне захворювання дитини, алкоголізм одного з подружжя та пов'язані із цим постійні конфлікти); серед таких ситуацій – вимушена емоційна ізоляція – неможливість висловити прихильність у зв'язку з тривалою розлукою з близькими або вимушена необхідність придушувати емоційні реакції у зв'язку зі сформованою структурою сімейних відносин [5].

Психотравматичний досвід людини, переживання нею наслідків впливу психотравмуючих ситуацій, травматичного стресового стану є одним із чинників виникнення депресії.

Психотравмуючі ситуації (загроза втрати здоров'я або життя) можуть приймати форму незвичайних подій, суттєво порушують базальне почуття безпеки людини, її віри в те, що життя організоване відповідно до певного порядку й піддається контролю. Ці ситуації можуть стати причиною розвитку хворобливих станів: травматичного і посттравматичного стресу, інших невротичних і психопатичних розладів.

У науковій літературі представлено розмаїття психотравмуючих ситуацій, які класифікують відповідно до таких подій:

- події, пов'язані зі смертю або загрозою життю самої людини, її близьких або інших людей;
- події, коли виникає загроза отримання (або реального отримання) серйозних фізичних ушкоджень;
- події, пов'язані із загрозою фізичному або психічному здоров'ю самої людини або її близьких;
- події, пов'язані із сильним приниженням, які для багатьох людей виявляються не менше, а іноді і більше травмуючими, ніж фізична небезпека;
- події, пов'язані із ситуаціями «краху», «провалу», втрати всіх надій [6].

Травмуючі ситуації, як правило, супроводжуються негативними змінами, які відбуваються в думках, почуттях, поведінці, фізичному стані людини. Такі негативні зміни мають суто індивідуальний характер виявлення, хоча в наукових джерелах їх кваліфікують як психічну (психологічну) травму. Під поняттям «психічна травма» мають на увазі шкоду, завдану психічному здоров'ю людини в результаті інтенсивного впливу несприятливих чинників середовища або гострих емоційних, стресових

впливів інших людей на її психіку. У сучасному розумінні психологічна травма визначається як стан сильного переляку, що переживається людиною під час зіткнення з раптовою подією, яка потенційно загрожує життю і перевершує можливості індивіда і яку він не здатний ні контролювати, ні як-небудь ефективно відкоригувати [7].

У дослідженні впливу психотравмуючих ситуацій на виникнення депресії прийняло участь 50 осіб, серед яких було 25 чоловіків та 25 жінок із діагностованою депресією різного ступеню вираженості, які знаходяться на лікуванні в умовах стаціонару. Вік респондентів на момент проведення дослідження становив від 20 до 55 років. У ході емпіричного дослідження використано такі методики:

- «Шкала депресії А. Бека»;
- «Шкала стресу Т. Холмса та Р. Рея».

Відповідно до тематики дослідження було встановлено наявність трьох груп респондентів:

1) із травматичним досвідом перебування у зоні бойових дій – I група (16 осіб);

2) із пережитим травматичним стресом, пов'язаним із утратою близьких родичів (чоловіка, дружини, дітей, батьків) – II група (20 осіб);

3) із пережитою психотравматичною подією соціального характеру (втрата роботи, друзів, статусу та ін.) – III група (14 осіб).

Силу впливу психотравмуючої події на опитуваних ми оцінювали за допомогою шкали Т. Холмса – Р. Рея.

Серед опитуваних I групи – 16 осіб із травматичним досвідом перебування у зоні бойових дій було відзначено такі показники впливу стресу на життя та діяльність за шкалою Холмса – Рея (табл. 1).

Більшість опитуваних даної підгрупи має суму балів за шкалою Холмса – Рея від 210 (6 осіб, 37,5 % від кількості опитаних), ще для 6 осіб властиві бали від 295 до 343 (37,5 % опитаних). Максимальне значення балів, що вказують на вплив психотравмуючої події на учасників із досвідом перебування у зоні бойових дій, – 476 балів, спостерігається у 4 респондентів (25 % від їх кількості).

Очевидно, що всі опитувані з травматичним досвідом перебування у зоні бойових дій мають надмірний вплив психотравмуючої події на життя, що зумовлює виникнення депресивних розладів, психосоматичних та фізичних захворювань.

Наступна група опитуваних – «з пережитим травматичним стресом, пов'язаним із утратою близьких родичів (чоловіка, дружини, дітей, батьків)» (20 осіб) за шкалою Холмса – Рея має такі показники (табл. 2).

Таблиця 1

| Переважаючі стресові події                         | К-ть балів | К-ть осіб |
|--|------------|-----------|
| Звільнення з роботи                                | 47         | 5         |
| Різкі соціальні потрясіння                         | 45         | 11        |
| Участь у військових діях                           | 45         | 16        |
| Зміна стану здоров'я                               | 44         | 10        |
| Смерть близького друга                             | 36         | 5         |
| Армія  | 36         | 16        |
| Зміна професії або надходження на роботу           | 34         | 14        |
| З'єднання подружжя після розлуки 6 місяців         | 30         | 16        |
| Уникнення військової служби                        | 26         | 6         |
| Переїзд в інше місто                               | 24         | 16        |
| Зміна значущих звичок                              | 23         | 16        |
| Проблеми з начальником                             | 22         | 8         |
| Зміна умов роботи                                  | 20         | 14        |
| Зміна звичок, пов'язаних зі сном                   | 16         | 14        |
| Зміни кількості сімейних зустрічей (довгостроково) | 15         | 16        |
| Зміна звичок, пов'язаних з їжею (довгостроково)    | 13         | 16        |

Таблиця 2

| Переважаючі стресові події                         | К-ть балів | К-ть осіб |
|--|------------|-----------|
| Смерть чоловіка                                    | 100        | 4         |
| Смерть близького члена сім'ї                       | 63         | 13        |
| Серйозна хвороба або травма                        | 53         | 10        |
| Самотність (людина живе одна)                      | 45         | 12        |
| Зміна стану здоров'я                               | 44         | 16        |
| Серйозні сварки між родичами                       | 39         | 14        |
| Смерть близького друга                             | 36         | 3         |
| Зміна значущих звичок                              | 23         | 14        |
| Зміна звичок, пов'язаних зі сном                   | 16         | 14        |
| Зміни кількості сімейних зустрічей (довгостроково) | 15         | 16        |

Максимум впливу психотравматичної події на опитуваних цієї групи проявляється у 434 балах і є характерним для 5 пацієнтів (25 %). Для більшості опитуваних характерний проміжок балів від 240 до 280 (14 осіб – 70 % від їх кількості). Ще для одного опитуваного властива сума балів 173, що все одно вказує на високу ймовірність психосоматичного захворювання та характеризує ризик виникнення депресивного розладу.

Серед опитуваних III групи – «із пережитою психотравматичною подією соціального характеру (втрата роботи, друзів, статусу та ін.)» (14 осіб) встановлено такі показники впливу травматичної події (табл. 3):

Максимум впливу психотравматичної події виявлено в одного опитуваного (7,1 %) (296 балів), ще для двох опитаних (14,3 % від їх кількості) властиві бали від 260 до 210. Більшість опитаних цієї групи має



показник від 145 до 120 балів (10 осіб – 71,4 % від їх кількості). І для одного опитаного характерна сума у 98 балів, що вказує на оптимальний вплив травматичної події на життя.

Таблиця 3

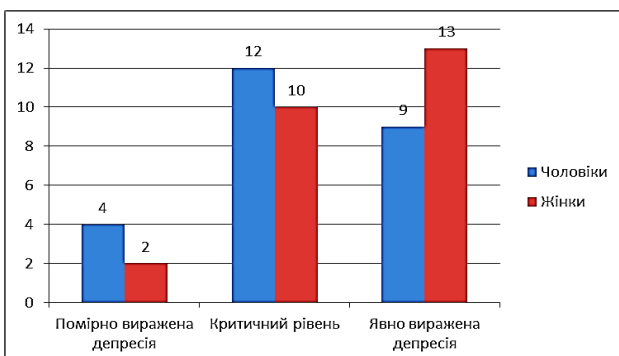
| Переважні стресові події                   | К-ть балів | К-ть осіб |
|--|------------|-----------|
| Звільнення з роботи                        | 47         | 8         |
| Безробітний більше 6 місяців               | 46         | 5         |
| Різкі соціальні потрясіння                 | 45         | 6         |
| Самотність (людина живе одна)              | 45         | 8         |
| Відділення одного з членів сім'ї           | 45         | 6         |
| Серйозні сварки між родичами               | 39         | 3         |
| Затримка заробітної плати більше 6 місяців | 39         | 4         |
| Зміна фінансового становища                | 37         | 8         |
| Зміна професії або надходження на роботу   | 34         | 6         |
| Борг, що перевищує річний дохід            | 30         | 3         |
| Зміна значущих звичок                      | 23         | 5         |
| Проблеми з начальником                     | 22         | 3         |
| Зміна умов роботи                          | 20         | 5         |
| Борг, що не перевищує річного доходу       | 17         | 6         |

За допомогою шкали депресії Бека (Beck Depression Inventory) нами було досліджено особливості перебігу депресії.

– 22 особи з діагностованою депресією значного ступеня важкості (44 % від загальної вибірки);

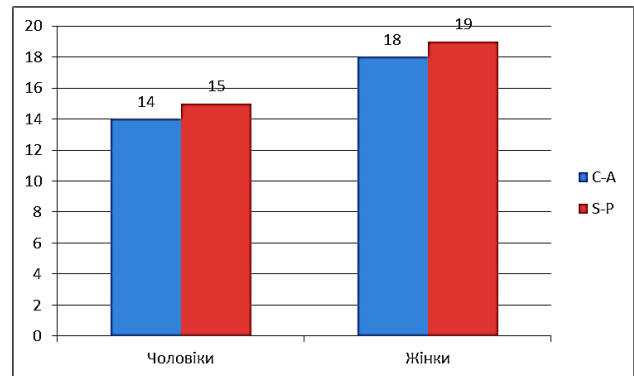
– 20 осіб із депресією критичного рівня вираженості (40 % від загальної кількості опитаних);

– 8 осіб із помірно вираженою депресією (16 % від загальної кількості респондентів).



Порівняльний аналіз розподілу когнітивно-афективного та соматичного прояву депресії показав, що у жінок та чоловіків отримані результати майже однакові. Субшкала С-А спостерігається у 19 жінок та 18 чоловік як домінуюча. Субшкала S-P спостерігається у 15 жінок та 14 чоловіків. Але ми можемо визна-

чити, що дещо більший прояв відзначається через соматичну шкалу.



Результати оцінки зв'язку між психотравмуючою подією та рівнем вираженості депресії за шкалою Бека наведено в табл. 4.

Таблиця 4

| Психотравмуюча подія                         | Коефіцієнт кореляції Пірсона |           |           |
|--|------------------------------|-----------|-----------|
|  | шкала депресії Бека          | шкала С-А | шкала S-P |
| УБД  | 0,116                        | 0,083     | 0,123     |
| Травма соціального характеру                 | -0,534**                     | -0,455**  | -0,494**  |
| Втрата родичів                               | 0,645**                      | 0,561**   | 0,583**   |
| Пролонгований психотравматичний вплив стресу | -0,169                       | -0,122    | -0,179    |
| Реактивна подія                              | -0,058                       | -0,068    | -0,034    |

Згідно з проведеними розрахунками, отримано такі статистично значущі кореляційні зв'язки:

– переважно високий рівень вираженості депресивних синдромів за шкалою Бека спостерігається у пацієнтів із утратою родичів (коефіцієнт кореляції 0,645 із рівнем значущості 0,01). Для цієї психотравмуючої події також спостерігається як високий рівень когнітивно-афективних проявів депресії (коефіцієнт кореляції 0,561 з рівнем значущості 0,01), так і соматичних проявів (коефіцієнт кореляції 0,583 з рівнем значущості 0,01);

– переважно низький рівень вираженості депресивних синдромів спостерігається у пацієнтів із травмами соціального характеру (коефіцієнт кореляції -0,534 із рівнем значущості 0,01), у тому числі нижчий рівень когнітивно-афективних проявів (коефіцієнт кореляції -0,455 із рівнем значущості 0,01) та соматичних проявів (коефіцієнт кореляції -0,494 із рівнем значущості 0,01).

**Висновки з проведеного дослідження.**

Проаналізувавши отримані результати, ми визначили, що як для чоловіків, так і для жінок, що пережили різні психотравмуючі події, характерні явно виражена депресія та домінування її соматичних проявів і високий ступінь впливу травматичного досвіду на її виникнення загалом.

Для підтвердження отриманих висновків був проведений кореляційний аналіз результатів дослідження, який показав, що найбільш важкий вплив психотравмуючої події спостерігається для групи пацієнтів, які втратили родичів. Група пацієнтів із психотравмуючою подією соціального характеру має переважно низький рівень депресії. Для пацієнтів, які перебували в зоні бойових дій, характерні такі прояви депресії, що говорять про її найвищий ступінь вираженості.

Практично неможливо надати всеохоплюючий перелік потенційно травмуючих подій. Будь-яка подія за певних умов може сприйматися людиною як травмуюча. Кожна психотравмуюча ситуація має свої особливості й психологічні наслідки, а тому переживається кожною людиною індивідуально. Як правило, глибина травмуючого переживання залежить від самої людини, її внутрішніх ресурсів і механізмів свідомості.

Руйнівна сила психічної травми залежить від індивідуальної значущості, яку травмуюча подія має для людини, рівня її психологічної захищеності та здатності до саморегуляції.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бігун Н. І. Психологічні засоби формування особистісної захищеності щодо дії депресогенних факторів. Кам'янець-Подільський, 2011. С. 3–7.
2. Крепелин Э. Введение в психиатрическую клинику ; изд. 4-е. Москва : Бином. Лаборатория знаний, 2012. 493 с.
3. Литовченко Н. Ф., Здоровець Т. Г. Психокорекція депресії у підлітковому віці. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 4. С. 40–50.
4. Мельник А. П. Психологічні особливості депресивних станів у пацієнтів із ВІЛ-позитивним статусом. *Психологічні перспективи*. 2011. Вип. 18. С. 168–175.
5. Смулевич А. Б. Депрессии в общей медицине: Руководство для врачей. Москва : Медицинское информационное агентство, 2001. С. 24–26.
6. Смулевич А. Б. Депрессии при соматических заболеваниях. Москва : Медицинское информационное агентство, 2003. 432 с.
7. Розов В. І. Адаптивні антистресові психотехнології : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2005. 276 с.
8. Хелл Д. Ландшафт депрессии. Москва : Алтейа, 1999. 280 с.

## САМОЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ПОВЕДІНКА ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

### SELF-PRESERVING PERSONALITY BEHAVIOR AS A PSYCHOLOGICAL PHENOMENON

*У статті представлено аналіз проблеми дослідження самозберезувальної поведінки особистості. Визначено семантичний зміст поняття, окреслено коло схожих за змістом понять та визначено основні напрями існуючих досліджень, а саме: демографічний, медичний, психологічний. Психологічний підхід до розуміння самозберезувальної поведінки не ототожнює її з медичною активністю людини і не розглядає як складову частину демографічної поведінки. Наукові праці, присвячені темі самозберезувальної поведінки, недостатньо розкривають саме психологічний аспект поняття, зокрема соціально-психологічні умови та чинники формування самозберезувальної поведінки. З'ясовано, що серед дослідників існують різні думки щодо критеріїв самозберезувальної поведінки, що значно ускладнює наукові пошуки у цьому напрямі. Для усунення цієї проблеми залучено експертів та за допомогою експертних оцінок визначено найбільш вагомий ознаки самозберезувальної поведінки. У статті наведено узагальнені дані опитування експертів щодо визначення ознак поведінки людини, які характеризують її як суб'єкта самозбереження. З'ясовано, що, на думку експертів, найважливішими характеристиками (які посідають перші десять рангів) для опису самозберезувальної поведінки особистості є: стійка мотивація до збереження і поліпшення якості життя, дотримання правил особистої гігієни, самореалізація, саморозуміння та прийняття себе, схильність брати на себе відповідальність за свої вчинки (інтернальний локус контролю), життєстійкість, життєтворчість, вміння отримувати насолоду від стану здоров'я, вміння виправдано ризикувати, інтерес до суспільного життя. Зазначено актуальність дослідження самозберезувальної поведінки в рамках екстремальних ситуацій. У результаті теоретичного аналізу поняття «самозберезувальна поведінка» окреслено перспективи подальших досліджень, а саме – визначення соціально-психологічних умов формування самозберезувальної поведінки.*

**Ключові слова:** самозбереження, самозберезувальна поведінка, саморуйнівна поведінка, психологічне благополуччя, життєстійкість, критерії самозберезувальної поведінки.

*The article presents an analysis of the problem of researching the self-preservation behavior of an individual. The semantic content of the concept is defined, the circle of concepts similar in content is outlined, and the main directions of existing research are defined, namely: demographic, medical, psychological. The psychological approach to understanding self-preservation behavior does not identify it with the medical activity of a person and does not consider it as a component of demographic behavior. Scientific works devoted to the topic of self-preservation behavior do not sufficiently reveal the psychological aspect of the concept, in particular, social-psychological conditions and factors of formation of self-preservation behavior. It was found that there are different opinions among researchers regarding the criteria of self-preservation behavior, which greatly complicates scientific research in this direction. In order to eliminate this problem, experts were involved and with the help of expert evaluations, the most important signs of self-preservation behavior were determined. The article summarizes the data of a survey of experts regarding the determination of the signs of human behavior that characterize it as a subject of self-preservation. It was found that according to experts, the most important characteristics (which occupy the first ten ranks) for describing the self-preservation behavior of an individual are: persistent motivation to preserve and improve the quality of life, compliance with the rules of personal hygiene, self-realization, self-understanding and self-acceptance, a tendency to take responsibility for one's actions (internal locus of control), resilience, creativity, ability to enjoy health, ability to take justified risks, interest in social life. The article also notes the relevance of studying self-preservation behavior in extreme situations. As a result of the theoretical analysis of the concept of "self-preservation behavior", the prospects for further research are outlined, namely, the definition of social and psychological conditions for the formation of self-preservation behavior.*

**Key words:** self-preservation, self-preservation behavior, self-destructive behavior, psychological well-being, vitality, criteria of self-preservation behavior.

УДК 159.923.2  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.37>

#### Потапчук Є.М.

д. психол. н., професор,  
завідувач кафедри психології  
та педагогіки  
Хмельницький національний  
університет

#### Пилявець Н.І.

аспірант кафедри психології  
та педагогіки  
Хмельницький національний  
університет

У сучасній психологічній літературі висвітлюється чимало різних і цікавих думок щодо розуміння самозберезувальної поведінки, більшість з яких розкривається в рамках таких понять, як «здоров'язбережувальна поведінка», «вітальна поведінка», «поведінка, пов'язана зі здоров'ям», а також іноземних аналогів: «здорова поведінка» (health behavior), «поведінка, пов'язана зі здоров'ям» (health-related behavior), «здоровий стиль життя» (healthy lifestyle)

тощо. Незважаючи на відмінності в понятійному апараті, їх зміст зводиться до пріоритету для людини цінності здоров'я та мотивації до активної діяльності щодо його збереження. Слід відзначити, що використання вищевказаних термінів часом утруднюється тим, що їх визначення частково дублюють один одного і тому потребують уточнення. Окрім того, ситуація війни, у якій сьогодні опинилася наша країна, також зумовлює необхідність більш широ-

кого погляду на це поняття і, відповідно, на напрями і шляхи формування самозбережувальної поведінки.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз сучасного розуміння самозбережувальної поведінки як психологічного феномену, визначити основні тенденції та перспективи досліджень.

За результатами аналізу наукових публікацій видно, що проблема самозбережувальної поведінки була об'єктом уваги різних дослідників, зокрема різні її аспекти вивчали: Є. Потапчук, Д. Казмірчук (модель поведінки людини як суб'єкта самозбереження) [7], Н. Волинець (модель особистісного психологічного благополуччя персоналу Державної прикордонної служби України) [1], Р. Сірко, В. Слободяник, Ю. Шевелева (самозбережувальна поведінка майбутніх фахівців екстремальних видів діяльності) [10], О. Зуб, Ю. Таймасов, А. Турчинов, Л. Алфімова, (підготовка майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження у професійній діяльності) [4].

В Академічному тлумачному словнику української мови за редакцією І. Білодіда термін «самозбереження» визначається як «прагнення зберегти своє життя, застерегти себе від гибелі» [3]. Кембріджський тлумачний словник самозбереження (selfpreservation) трактує як «поведінку, що ґрунтується на характеристиках чи почуттях, які спонукають людей чи тварин захищатися від труднощів і небезпек». Отже, лексичне значення слова «самозбереження» концептуально відображає захист особистості від небезпеки та збереження її життя [12]. Водночас варто зазначити, що серед науковців однозначної думки щодо визначення терміна «самозбережувальна поведінка» не існує.

Перші спроби охарактеризувати цілісно поняття самозбережувальної поведінки ґрунтувалися на даних соціології та демографії й охоплювали такі аспекти проблеми, як місце здоров'я в системі життєвих цінностей, самооцінка здоров'я, медична та фізична активність, наявність шкідливих звичок, стресостійкість, характер та режим харчування тощо, але не відображали всіх компонентів самозбережувальної поведінки в єдиній системі.

У рамках медичного підходу для відображення активності людини по відношенню до власного здоров'я застосовувалися терміни «здоровий спосіб життя» або «спосіб життя, який сприяє зміцненню здоров'я» (Ю. Лісіцин, О. Грініцин, А. Ізуткін, І. Матюшин). Дослідники цього напрямку як головний компонент самозбережувальної пове-

дінки розглядають медичну активність, тоді як інші параметри визнаються вторинними. Тобто в медичному підході розглядаються не мотиви і цінності самозбереження, а безпосередня діяльність людини, спрямована на збереження здоров'я.

Варто зазначити, що психологічний підхід не ототожнює самозбережувальну поведінку з медичною активністю людини і не розглядає її як складову частину демографічної поведінки. Психологи під час інтерпретації поняття «самозбереження» вказують, що це: діяльність людини, спрямована на збереження свого організму і себе як особистості (психологічний словник В. Войтка); властивість системи підтримувати за рахунок власної діяльності такі параметри свого стану і умов зовнішнього середовища, які б гарантували збереження цілісності системи, виконання нею основних функцій (включаючи репродуктивні), а також сталий розвиток системи в її прийдешніх поколіннях [6]; як інтегративне утворення індивіда, до складу якого входять мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний і рефлексивно-аналітичний структурні компоненти та визначаються мотивами і переконаннями до здійснення самозбереження під час виконання службових обов'язків, а також професійно спрямованими знаннями, уміннями й навичками та професійно важливими якостями, які орієнтовані на збереження власного життя та здоров'я під час ліквідації надзвичайної ситуації техногенного, природного, соціального та воєнного характеру [4].

Єдиної думки щодо критеріїв та чинників самозбережувальної поведінки також немає. Деякі автори розглядають самозбережувальну поведінку з погляду психічного здоров'я та психологічного благополуччя. Так, О. Андрієнко розглядає психічне здоров'я особистості як здатність пристосовуватися до змінених умов життя, при цьому до чинників, які впливають на психічне здоров'я, автор відносить: фізичне здоров'я як готовність до вирішення завдань; силу духу як психічну стійкість людини, статус як результат задоволення своїх потреб та бажань. Н. Бредберном як критерій оцінки психічного здоров'я було введено поняття «психологічне благополуччя» – суб'єктивне відчуття задоволеності життям у цілому [14]. Так, Н. Волинець розглядає показники психологічного благополуччя в розрізі трьох фокусів: особистісного (осмисленість життя, комфорт, емоційно позитивні стани), професійного (професійна ідентифікація, самореалізація), організаційного (задоволеність роботою та умовами праці тощо) [1].

Одним із показників здоров'язберезувальної поведінки науковці вважають життєстійкість як інтегральну особистісну якість, яка забезпечує здатність людини витримувати довготривалий стрес у ситуаціях важкого життєвого вибору. Дослідниками розглядається трикомпонентна структура життєстійкості: включеність, виклик, контроль (С. Мааді, С. Кобейс), вплив життєстійкості на психологічне благополуччя людини (М. Шайер, Ч. Карвер), взаємозв'язок із психічним здоров'ям (В. Флоріан, О. Таубман), адаптацією (Ф. Березин, О. Литвиненко), життєтворчістю (Т. Титаренко, Н. Чепелева), самореалізацією та активністю особистості (Л. Карамушка, Т. Дзюба) [5; 11; 13].

Варто зазначити, що, на думку науковців [7], структура самозберезувальної поведінки містить три основні компоненти, зокрема: когнітивний, що включає у себе знання людини про здоров'я, про те, які обставини і чинники, що позитивно або негативно впливають на здоров'я, а також уявлення про значення здоров'я в системі життєдіяльності; емоційний, що позначає почуття й емоції, пов'язані зі станом здоров'я і його зміною протягом життя; мотиваційно-поведінковий, який демонструє специфіку поведінки людини у сфері здоров'я, його дії і стратегії в разі захворювання, а також мотиви здорового та нездорового способу життя. Мотиви демонструють наявність в індивіда мети і ціннісні установки на збереження здоров'я.

Як бачимо, серед дослідників існують різні думки щодо критеріїв самозберезувальної поведінки, що не дає чіткого уявлення про них. Задля усунення цієї проблеми ми залучили експертів та за допомогою експертних оцінок визначили найбільш вагомі ознаки самозберезувальної поведінки. Кожному з експертів було запропоновано визначити ознаки поведінки людини, що характеризували її як суб'єкта самозберезувальної поведінки. Перелік таких ознак було складено нами в алфавітному порядку за результатами аналізу науково-психологічної літератури. Зазначений список включав ознаки, що найчастіше згадувалися в наукових працях дослідників проблеми самозберезування людини в різних умовах її життєдіяльності. Нами було виокремлено універсальні з високою кореляцією показників, потім узагальнено місткі характеристики ознак. Усього в більш-менш схожих діапазонах згадування було відібрано 40 ознак, після оцінки яких залишилося 36.

Завданням експертів було здійснити альтернативне ранжування тих ознак, які найбільше відображають характеристику

людини як суб'єкта самозберезування. Для посилення ймовірності відсутності помилок та суб'єктивності під час визначення потрібних для дослідження показників експертам пропонувалося вказати свій варіант такого показника та вказати його ранг у порядку убудування значущості кожної ознаки, що дало змогу визначити перевагу однієї ознаки перед іншою. Порівняльний (рейтинговий) аналіз здійснено на підставі інтегральної оцінки, зіставляючи значення кожної ознаки із середнім. Також кожна ознака отримала оцінку за шкалою від 0 до 6, де 6 – ознака є найбільш вираженою, безпосередньо стосується; 0 – ознака взагалі відсутня або не стосується. Це дало змогу її описати як точку чи вектор у заданому багатовимірному семантичному полі (сукупності асоціацій значення) даного поняття, а також здійснити аналіз різних ознак й описати їх як розходження точок або векторів багатомірного семантичного диференціала. Далі підраховувалася частота зустрічі певної ознаки у групі експертів. Велика частота свідчила про значущість (невипадковість) уявлень цієї ознаки у свідомості експертів. Сукупність значущих ознак визначалася на основі заданого критерію значущості. Далі нами було застосовано метод вільного асоціативного експерименту, тобто експерти мали можливість запропонувати будь-які асоціації, пов'язані з поняттям «ознаки самозберезувальної поведінки особистості». Для первинного набору ми вибрали найбільш вагомі (частотні) дескриптори. За результатами проведеної роботи нами було підраховано частоту появи певної ознаки та визначено, які з них є найбільш придатними для опису поняття «самозберезувальна поведінка особистості». З'ясувалося, що, на думку експертів, найважливішими характеристиками (які посідають перші десять рангів) для опису самозберезувальної поведінки є: стійка мотивація до збереження і поліпшення якості життя, дотримання правил особистої гігієни, самореалізація, саморозуміння і прийняття себе, схильність брати на себе відповідальність за свої вчинки (інтернальний локус контролю), життєтворчість, уміння отримувати насолоду від стану здоров'я, уміння виправдано ризикувати, інтерес до суспільного життя.

Слід також відзначити, що, на думку низки авторів [2; 8; 11], спрямованість самозберезувальної поведінки може бути як позитивною, так і негативною. Для позитивної спрямованості характерно: наявність мети – збереження і укріплення здоров'я, наявність установок на його збереження, реалізація конкретних дій, у результаті яких

стан здоров'я людини поліпшується. Негативна спрямованість характеризує тенденцію до його руйнування, її характерною ознакою є деструктивна експлуатація здоров'я та девіантні стратегії поведінки по відношенню до здоров'я. Негативна спрямованість поведінки і дій людини може проявлятися як у свідомих, так і у неусвідомлених учинках. Для позначення такого типу поведінки використовується термін «само-руйнівна поведінка», змістом якої є небажання людини рахуватися з нормами здорового способу життя, харчування, режиму роботи і відпочинку, рекомендаціями медицини, санітарії, гігієни.

Водночас ми розуміємо, що, аналізуючи поняття «самозбережувальна поведінка» через призму сьогоденних реалій, ми повинні висвітлити і напрацювання науковців, які розробляли це поняття з погляду психології екстремальних ситуацій.

Згідно із сучасними науковими уявленнями, надзвичайною ситуацією є та, що далека від звичних умов повсякденності, а тому пересічна людина не має навичок доцільних способів поведінки у ній, тож для неї вона стає екстремальною та спричинює неоптимальні психічні стани. Потрапивши у таку ситуацію, людина відчуває дискомфорт, а тому намагається повернутися до звичних, комфортних умов перебування. Проте, оскільки умови далекі від звичних, вона зустрічає при цьому значні труднощі, а тому необхідна відповідна підготовка або ж допомога тих, хто має навички діяльності у нетипових ситуаціях.

Із цього погляду привертають увагу дослідження В. Слободяника, у яких він визначає самозбережувальну поведінку майбутніх фахівців екстремального виду діяльності як складну інтегративну систему діяльностейно-рольових та особистісних якостей індивіда, яка забезпечує здатність особистості до самозахисту та життєстійкості в екстремальних та особливих умовах діяльності та самотурботи про своє здоров'я, психологічне благополуччя у повсякденних умовах. Таке розширене поняття, на нашу думку, найкраще відповідає умовам, у яких опинилися громадяни України. У продовження науковець пропонує такі критерії та показники самозбережувальної поведінки:

– діяльностейно-мотиваційний критерій, що враховує специфіку виконуваної діяльності та здатність адекватно реагувати на екстремальні умови життєдіяльності, де показниками виступають життєстійкість особистості, психологічна безпека та мотивація досягнення успіху;

– особистісно-рефлексивний критерій, де розглядаються професійно важливі якості майбутніх фахівців, показниками якого є готовність особистості до дотримання здорового способу життя та психологічне благополуччя як рефлексивна задоволеність своїм життям;

– змістовно-інформаційний критерій як інтегрована система професійних знань про здоров'язбережувальні технології [10].

Таким чином, ми можемо зробити висновки, що проблемами наукового пояснення, прогнозування та формування самозбережувальної поведінки особистості займалися дослідники соціолого-демографічного, медичного та психологічного напрямів. Причому науковці-психологи акцентують увагу саме на поведінці, спрямованій на збереження організму та себе як особистості, і не ототожнюють її з медичною активністю людини та не розглядають її як складову частину демографічної поведінки.

Серед психологічних досліджень останніх років найактуальнішими для сьогодення видаються дослідження самозбережувальної поведінки фахівців ризиконебезпечних професій. На нашу думку, доцільно проводити подальші дослідження, спираючись на визначення цього поняття, зроблене саме ними. А саме: самозбережувальна поведінка – це складна інтегративна система діяльностейно-рольових та особистісних якостей індивіда, яка забезпечує здатність особистості до самозахисту та життєстійкості в екстремальних та особливих умовах діяльності та самотурботи про своє здоров'я, психологічне благополуччя у повсякденних умовах.

Для визначення найважливіших характеристик, притаманних людині, яка є суб'єктом самозбереження, ми долучили експертів. На їхню думку, такими характеристиками є: стійка мотивація до збереження і поліпшення якості життя, дотримання правил особистої гігієни, самореалізація, саморозуміння і прийняття себе, схильність брати на себе відповідальність за свої вчинки (інтернальний локус контролю), життєстійкість, життєтворчість, уміння отримувати насолоду від стану здоров'я, уміння виправдано ризикувати, інтерес до суспільного життя.

Війна в Україні є потужним викликом можливостям самозбереження як кожної конкретної людини, так і нації у цілому, тому першочерговими завданнями науковців і практиків ми бачимо актуалізацію і підтримку цих можливостей, а також розроблення технологій навчання і виховання студентської молоді з метою формування у них самозбережувальної поведінки.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Волинець Н. Емпірична модель особистісного психологічного благополуччя персоналу Державної прикордонної служби України. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Психологія»*. 2018. № 2.
2. Горобей М., Дерябкіна Т., Колодяжна Т. Формування культури здоров'я в системі чинників самозбережувальної поведінки студентів. *Педагогіка здоров'я. ІХ Всеукраїнська науково-практична конференція «Педагогіка здоров'я»* : збірник наукових праць. Чернігів, 2019. 392 с.
3. Етимологічний словник української мови : у 7 т. / ред. кол.: І. К. Білодід, О. С. Мельничук, В. Т. Коломієць, О. Б. Ткаченко. Київ : Наукова думка, 1982.
4. Зуб О., Таймасов Ю., Турчинов А., Алфімова Л. Формування самозбережувальної поведінки майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки. *Молодь і ринок*. 2019. № 10 (177).
5. Карамушка Л., Дзюба Т. Феномен «здоров'я» як актуальний напрям досліджень в організаційній психології. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2019. № 1 (16). С. 22–33.
6. Мельник Л. Теория развития систем : монография. Сумы : Университетская книга, 2016. 416 с.
7. Потапчук Є., Казмірчук Д. Модель поведінки людини як суб'єкта самозбереження. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві* : збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції, 22 жовтня 2021 р. Львів : ЛьвДУВС, 2021. С. 263–265.
8. Потапчук Є., Потапчук Н. Роль особистості як суб'єкта самозбереження в екстремальних та кризових ситуаціях. *Причорноморські психологічні студії*. 2017. С. 68–72.
9. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. Київ : Вища школа, 1982. 214 с.
10. Слободяник В., Сірко Р., Шевельова Ю. Теоретичний аналіз наукового поняття «самозбережувальна поведінка майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій». *Особистість в екстремальних умовах* : матеріали Х Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Львів, 21 травня 2021 р. Львів, 2021. С. 54–57.
11. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій : практичний посібник / Т. Титаренко та ін. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 220 с.
12. Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/self-preservation>
13. Maddi S. R. Hardiness and mental health. *Journal of Personality Assessment*. 1994. V. 63 (2). P. 265–274.
14. Bradburn N. The Structure of Psychological Well-Being. URL: [https://www.norc.org/PDFs/publications/BradburnN\\_Struc\\_Psych\\_Well\\_Being.pdf](https://www.norc.org/PDFs/publications/BradburnN_Struc_Psych_Well_Being.pdf)

## ДО ПИТАННЯ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ СУБ'ЄКТА В УМОВАХ ТРИВАЛИХ СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ПОТРЯСІНЬ

### ON POST-TRAUMATIC GROWTH OF THE SUBJECT IN THE CONDITIONS OF LONG-TERM SOCIO-POLITICAL UPHEAVALS

Сутність феноменології посттравматичного зростання у сучасних реаліях військової агресії набуває все більшого наукового інтересу. Постає питання, як особистість адаптується до стресогенних чинників, які при цьому задіяні механізми адаптації та умови, необхідні для посттравматичного зростання. У сучасних наукових джерелах указується, що наслідком подолання травматичного стресу та адаптації є посттравматичне зростання як пошук ресурсу та отримання досвіду позитивних змін. Для вивчення опірності до стресу було використано методику визначення стресостійкості та соціальної адаптації Т. Холмса і Р. Рає (Social Readjustment Rating Scale, SRRS). Аналіз отриманих результатів проводився за критеріями, що диференціюють за кількісними показниками якісний прояв опірності до стресу за такими шкалами: достатньо велика опірність стресу, високий рівень опірності стресу, пороговий (середній) рівень опірності стресу, низький рівень опірності стресу. Для дослідження позитивних змін суб'єкта використано опитувальник посттравматичного зростання (Post Traumatic Growth Inventory, PTGI). Показниками посттравматичного зростання є шкали, що характеризують позитивні якісні зміни на високому, середньому та низькому рівнях. Дослідження рівня посттравматичного зростання в умовах тривалих соціально-політичних потрясінь проводилося серед здобувачів Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини (53 особи). Було встановлено високий рівень стресу та низьку стресоопірність вибірки ( $Md=539$ ;  $SD=388$ ). Визначено, що тенденційний напрям динаміки вибірки має середній рівень посттравматичного зростання ( $Md=49$ ;  $SD=24,3$ ). Таким чином, було виявлено, що високий рівень перманентного стресу ускладнює адаптацію та запускає механізм мобілізації у здобувачів. Однак стресогенний вплив на студентів не є цілковито деструктивним (імобілізаційним), про що свідчить середній рівень посттравматичного зростання вибірки.

**Ключові слова:** позитивні зміни, позитивний досвід, адаптація, криза, травматичний

стрес, опірність стресу, мобілізація, імобілізація.

The essence of the phenomenology of post-traumatic growth in the modern realities of military aggression is gaining more and more scientific interest. The question arises as to how a person adapts to stressful factors, which mechanisms of adaptation are involved and the conditions necessary for post-traumatic growth. Modern scientific sources indicate that the consequence of overcoming traumatic stress and adaptation is post-traumatic growth as a resource search and experience of positive changes. To study resistance to stress, the method of determining stress resistance and social adaptation by T. Holmes and R. Rahe (Social Readjustment Rating Scale, SRRS) was used. The analysis of the obtained results was carried out according to the criteria differentiating the qualitative manifestation of stress resistance by quantitative indicators, and includes the following scales: quite high stress resistance, high level of stress resistance, threshold (average) level of stress resistance, low level of stress resistance. The Post Traumatic Growth Inventory (PTGI) was used to study the subject's positive changes. Indicators of post-traumatic growth are scales characterizing positive qualitative changes at high, medium and low levels. The study of the level of post-traumatic growth in the conditions of prolonged socio-political upheavals was studied among the graduates of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University (53 people). A high level of stress and low stress resistance of the sample was established ( $Md=539$ ;  $SD=388$ ). It was determined that the tendency direction of the sample dynamics has an average level of post-traumatic growth ( $Md=49$ ;  $SD=24.3$ ). Thus, it was found that a high level of permanent stress complicates adaptation and triggers the mechanism of mobilization of acquirers. However, the stressogenic effect on students is not completely destructive (immobilization), as evidenced by the average level of post-traumatic growth of the sample.

**Key words:** positive changes, positive experience, adaptation, crisis, traumatic stress, stress resistance, mobilization, immobilization.

УДК [159.98+615.851]:159.942.5-05]:316.48(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.38>

**Радзівіл К.П.**

к. психол. н.,  
старший викладач кафедри психології  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини

Із початком повномасштабного вторгнення Російської Федерації населення України зіштовхнулося зі значними соціально-психологічними потрясіннями. За твердженням першої леді О. Зеленської, під патронатом якої нині здійснюються благодійні заходи з психологічної підтримки та реабілітації дітей та дорослих, трагічний досвід та варварство, яке вчиняється щодо українців, є незнаним для європейців XXI ст. [6]. Як зазначає Т. М. Титаренко, «війна – це невичерпне джерело перманентної і тотальної травматизації, оскільки вона

розхитує, а інколи й руйнує самий базис, фундамент особистісного буття, примусово вносячи у життєві світи всіх і кожного свої тектонічні зміни» [8, с. 63]. Узагальнюючи досвід досліджень сучасних воєн, Р. Лоєр стверджує, що вони відрізняються від тих, що відбувалися у минулих століттях, для яких було характерним протистояння переважно між професійними арміями. Для сучасних збройних агресій характерне втягнення усього населення воюючої країни у процес протистояння, чому сприяє розвиток технологій військового озброєння,



для якого характерні засоби масового ураження. Відповідно, постійна загроза життю та здоров'ю населення призводить до перманентного напруження, тривоги, жаху, беззахисності, безпорадності [12]. Під дією постійного стресу порушуються структура самості, когнітивна модель світу, афективна сфера, неврологічні механізми, що керують процесами навчання, системою пам'яті, емоційного навчання [5, с. 42].

Відсутність почуття безпеки призводить до переживання травматичного стресу. Травматичний стрес є особливою формою загальної стресової реакції, за якої стрес переважує психологічні, фізіологічні, адаптаційні можливості людини і руйнує захист. Уважається, що травматичний стрес – це нормальна реакція на ненормальні обставини, стан, що виникає у людини, яка пережила щось, що виходить за межі звичайного людського досвіду. Стресові події самі по собі досить рідко стають психічними розладами (за винятком травматичного стресу чи психічної травми). Однак стресові події в поєднанні з різними внутрішніми та зовнішніми чинниками здатні викликати стрес-залежне захворювання. Важливо зазначити, що не кожна подія здатна викликати травматичний стрес. Виділено характеристики таких подій:

1. Подія, що сталася, усвідомлюється, тобто людина знає, що з нею сталося і через що у неї погіршився психологічний стан.

2. Цей стан зумовлено зовнішніми причинами.

3. Те, що довелося пережити, руйнує звичний спосіб життя.

4. Подія, що сталася, викликає жах і відчуття безпорадності, безсилля щось зробити [5, с. 42].

Українська дослідниця Л. Г. Царенко вважає, що хронічна ситуація стресу за своїм травмівним впливом частково нагадує гостру. Хоча у ситуації хронічного стресу емоції приглушені, усвідомлення конфліктів та потреб слабке, що призводить до соматизації симптому та порушення комунікації з оточенням. Якщо за гострої стресової ситуації у суб'єкта є надія на вирішення її, то за хронічної з'являється відчуття безпорадності [9].

Якщо поняття травматичного стресу та посттравматичного стресового розладу в умовах гібридної війни 2014–2021 рр. застосовувалося лише щодо учасників бойових дій та тимчасово переміщених осіб з окремих регіонів, то нині переживання стресу характерне для всіх громадян країни. Травмівний стрес та посттравматичний стресовий розлад ґрунтовно досліджувалися науковцями починаючи із середини

XX ст. Було встановлено, що невелика кількість осіб, що пережили травмівні події, схильна до загострення та хронізації подібних станів (10–35 %). У переважній більшості досліджуваних спостерігалися адаптивні та позитивні посттравматичні зміни [11].

Метою статті є теоретичний огляд наукових джерел та емпіричне дослідження посттравматичного зростання в умовах соціально-політичних потрясінь здобувачів закладу вищої освіти.

У сучасних наукових джерелах указується, що предиктором подолання травматичного стресу та адаптації є посттравматичне зростання як досвід позитивних змін [3, с. 29; 9]. Якщо звернутися до історії та філософії, то майже всі релігійні системи вказують на те, що після страждань може прийти оновлення, очищення, звільнення, осяяння, досягнення нового стану та оновлення світогляду. Досвід страждань дає людині ті натхнення та мудрість, якої б вона не могла здобути іншим шляхом. При цьому важливо відзначити, ці зміни походять не від страждань безпосередньо і не від досягнень, які мають люди, що досягли духовного зростання, а, ймовірно, від низки усвідомлень, серед яких – усвідомлення власної обмеженості та, відповідно, смиренність перед вищою силою [3, с. 20].

Посттравматичне зростання як досвід позитивних змін, які виникають у результаті боротьби з важкими життєвими кризами, – це ситуація, за якої розвиток особистості, принаймні в окремих сферах, перевищив свій попередній рівень, той, який був до того, як у житті з'явилася криза. Людина не просто вижила, а й значуще змінилася порівняно зі своїм попереднім станом. Тобто це не просто повернення до певної базової лінії, а вдосконалення в певних, дуже важливих для людини сферах. Ці зміни проявляються у різних напрямках: зростання цінування життя у цілому, наповнення стосунків смислами, зростання почуття особистої сили, зміна пріоритетів, збагачення духовного життя тощо [3, с. 29].

Перші дослідження у психології феноменів позитивних змін після пережитої психотравмуючої ситуації розпочалися у 1974 р. Н. Фінкелем [3, с. 21]. Пізніше для опису та концептуалізації цих позитивних змін, що відбулися у відповідь на життєві травматичні ситуації, у наукових дослідженнях було представлено цілу низку термінів: «самооновлення» (Д. Джаффі), «позитивний сенс» (С. Томпсон), «зростання екзистенційної усвідомленості» (І. Ялом, М. Ліberman), «позитивні зміни» (С. Джо-зеф, Р. Вільямс В. Юль), «пов'язане зі стре-

сом зростання» (К. Парк, Л. Коен, Р. Марч), «квантум зміни» (В. Мілер, Дж. СіДебака), «трансформаційний копінг» (К. Олдвін, К. Саттон, М. Лахман), «знаходження користи» (Г. Аффлек, Х. Теннен), «процвітання» (К. Рифф, Б. Зінгер), «сприйняття вигід» (Дж. МакМіллен, Р. Фішер), «відкриття сенсу» (Дж. Бауер) «позитивні побічні результати» (Дж. МакМіллен, С. Кук), «позитивне переосмислення» (М. Шайєр, Дж. Вайнтрауб), «змагальницьке зростання» (П. Лінлі, С. Джозеф). Однак у 1996 р. Р. Тедескі та Л. Калхун представили науковій спільноті інструмент для вимірювання, який, власне, і містив термін «посттравматичне зростання» [10].

Посттравматичне зростання у прийнятих сьогодні теоретичних моделях розглядається як результат когнітивної обробки травматичного досвіду, включаючи адаптацію до отриманої інформації та трансформацію Я-концепції і світогляду особистості. Т. Зельнер і А. Меркер стверджують, що посттравматичне зростання може виникати в різних формах на різних етапах посттравматичного розвитку, з'являючись як копінг-стратегія або в результаті подолання життєвих криз, набуваючи при цьому ілюзорного або адаптивного значення [10].

Зв'язок між феноменом посттравматичного зростання та емоційною сферою індивіда до кінця не з'ясований, а емпіричні дані суперечливі. Р. Тедескі та Л. Калхун стверджують, що прояви зростання та емоційного дистресу можуть співіснувати, окрім того, вони позитивно корелюють один з одним: чим більше травматична подія загрожує звичним моделям у світі, тим сильніше дистрес переживається індивідом і виникає більша потреба у реконструюванні світогляду. Однак, як зазначають ті самі дослідники, емоційна переробка травми пов'язана з необхідністю витримати високий рівень почуттів, що вимагає значних психологічних ресурсів, особливо здатності до адаптивної регуляції емоцій. Деякі дослідження показали, що посттравматичне зростання асоціюється зі зменшенням симптомів депресії, але такі висновки можна поширити лише на певні групи суб'єктів [10].

Як зазначає В. Климчук, полегшення дистресу не завжди провокує зростання, але посттравматичне зростання впливає на полегшення симптомів, фізичний стан людини та на її посттравматичну адаптацію, та припускає, що необхідне сприяння посттравматичному зростанню шляхом психологічної та психотерапевтичної допомоги [2].

Дослідник М. Крістопер вважає, що природна біологічна реакція на травматич-

ний вплив може розвинути як у напрямі посттравматичного стресового розладу, так і в напрямі посттравматичного зростання. Посттравматичні реакції часто суперечливі, тому що нервова система реагує двома способами: нижчими, опосередкованими підкірковими структурами, які є еволюційно старшими і, отже, стабільнішим, і вищими – через неокортекс, який є більш гнучким. Таким чином, основною проблемою посттравматичного розвитку є конфлікт між еволюційно старшою та новішою системами: якщо вони дисоціюються або одна з них стає постійно домінуючою, організм стає уразливим. Тому М. Крістопер убаचाє ключ до подолання цієї проблеми у переосмисленні досвіду та навчіння, що веде до перебудови нейронних зв'язків і регуляції на рівні неокортекса [10; 11].

Як зазначалося раніше, у процесі адаптації людини та підтримки рівноваги у стресовій ситуації (гомеостазу) беруть участь два механізми: фізіологічні (позасвідомі, що регулюються підкірковими структурами) та психологічні (ті, що можуть усвідомлюватися та регулюються неокортексом). Механізми фізіологічні є адаптивною реакцією виживання і є переважачими у несприятливому, загрозливому середовищі проживання. Поняття адаптації (від пізньолат. *adaptatio* – пристосування) бере свій початок із біології, воно означає пристосування будови і функцій організмів до умов існування або звикання до таких умов. Психологічна адаптація визначається діяльністю особистості і виступає як поєднання акомодатії і асиміляції [9].

Для реалізації творчої адаптації як предиктора посттравматичного зростання варто розглянути підхід С. Порджеса. Як уже відомо з теорії стресу Г. Сельє, успішне подолання стресу передбачає розслаблення після етапу напруження, у тому числі й м'язового. Придушення або зупинка такого розслаблення (розрядки) призводить до симптомів травматичного стресу [7].

Донедавна у науковому співтоваристві вважалося, що існує дві реакції на стрес: «бий» або «тікай», однак ґрунтовні дослідження С. Порджеса, які лягли в основу полівагальної теорії, розкрили механізм іммобілізації або психофізіологічної реакції «завмири». С. Порджес увів термін нейроцепції, який розуміється, як внутрішня система спостереження, яка сканує простір на предмет безпеки/небезпеки власне тіло і зовнішнє середовище. Цей процес є поза-свідомим та дає змогу суб'єкту відчувати небезпеку від навколишнього середовища або самого себе. На основі цих відчуттів визначається функціонування вегетатив-

ної нервової системи, зміни стану організму (особливо гормонів), зміни у реакціях і поведінці, а також зміни в емоційному контексті людини, розуміння реальності [7].

Вегетативна нервова система функціонує трьома способами:

1. Коли суб'єкт знаходиться у ситуації безпеки, його нервова система спрямована на соціальну та емоційну взаємодію, для якої характерний нормальний режим збудження та розслаблення.

2. У ситуації, якщо щось загрожує життю людини, вмикається система мобілізації, за якої задіюється симпатична нервова система (бий/тікай), для котрої характерні тілесні реакції пришвидшеного серцебиття та поверхневе й уривчасте дихання. У разі якщо система соціальної та емоційної взаємодії перестає функціонувати на тлі високого стресу, то таке симпатичне збудження може перерости у гіперзбудження.

3. Якщо система моніторингу визнає ситуацію критично небезпечною, спрацьовує режим завмирання, щоб у малоінтенсивних, хронічних ситуаціях стресу витратити мінімум енергії і жити довше та знеболити тіло, зменшити страждання у разі травми або смерті. У такому разі запускається стан іммобілізації (завмири), піднімається артеріальний тиск, м'язи постійно напружені, порушується сон, з'являються проблеми з травленням, погіршується імунітет. Біологічне значення виходу із цієї небезпеки полягає у максимальній мобілізації адаптаційних ресурсів організму для негайного переходу в стан готовності до дії [9].

Як зазначає Л. Г. Царенко, для того щоб запрацював механізм посттравматичного зростання, суб'єкт має перебувати у двох перших станах функціонування вегетативної нервової системи. Таким чином, на думку дослідниці, запускається процес творчої адаптації, який передбачає рівновагу у процесах збудження – гальмування або ж відбувається активізація соціально спрямованої діяльності у ситуаціях помірного стресу, який суб'єкт може контролювати. Психологічна відновлюваність, або життєстійкість, як і посткризове зростання, народжуються в процесі продуктивної творчої адаптації у разі зіткнення з травматичною ситуацією [9].

Дослідження посттравматичного зростання в умовах тривалого стресу проводилося у грудні 2022 р. Для вивчення опірності до стресу було використано методичку визначення стресостійкості та соціальної адаптації Т. Холмса і Р. Паре (Social Readjustment Rating Scale, SRRS) [1]. Аналіз отриманих результатів проводився за критеріями, що диферен-

ціюють за кількісними показниками якісний прояв опірності до стресу за такими шкалами: достатньо велика опірність стресу, високий рівень опірності стресу, пороговий (середній) рівень опірності стресу, низький рівень опірності стресу та наднизький рівень стресу. Для визначення рівня адаптації та відповідно позитивних перетворень використано опитувальник посттравматичного зростання (Post Traumatic Growth Inventory, PTGI) [1; 4]. Показники посттравматичного зростання визначалися за такими шкалами: високий, середній та низький рівні.

Вибірка становила 53 особи, які є здобувачами Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини факультету соціальної та психологічної освіти. За результатами опитування вдалося встановити високий рівень стресу та низьку стресостійкість вибірки ( $Md=539$ ;  $SD=388$ ). Достатньо високу стресостійкість та мінімальний рівень стресового навантаження мають 15 % опитаних, у яких висока стресостійкість, мінімальний рівень стресового навантаження. Відсоток респондентів із високою опірністю до стресу становить 11,3, що вказує на низький рівень стресового навантаження, стресостійкість, їхня діяльність достатньо ефективна. У 5,6 % опитаних встановлено середній (помірний) рівень опірності стресу, для якого характерне зниження стресостійкості зі збільшенням стресових ситуацій у житті, вони змушені велику частину енергії і ресурсів витратити на боротьбу з негативними психологічними станами, що виникають у процесі стресу. У переважній частині вибірки (67,9 % осіб) встановлено низький рівень опірності стресу – стан близький до нервового виснаження. Якщо узагальнити отримані дані, то можна припустити, що переважна частина вибірки знаходиться у стані мобілізації й іммобілізації, а саме у стані постійного хронічного стресу або постійної симпатичної активації.

У дослідженні посттравматичного зростання високий індекс було зафіксовано у 26,4 % опитаних, 45,2 % продемонстрували помірний рівень посттравматичного зростання та 28 % мають низьку або відсутню динаміку посттравматичного зростання. Загалом вибірку можна охарактеризувати як таку, що має середній рівень посттравматичного зростання ( $Md=49$ ;  $SD=24,3$ ). На тлі високого рівня стресового навантаження було встановлено середній показник посттравматичного зростання. У результаті перевірки кореляційного зв'язку стресостійкості та посттравматичного зростання було встановлено результат на рівні критичного статистичного зна-

чення  $r \geq 0,1$ , що вказує на слабкий зв'язок змінних. Однозначно стверджувати, що високий рівень стресу та психотравмуючих ситуацій є предиктором посттравматичного зростання, виходячи з даних нашого дослідження, не видається можливим.

**Висновки.** Теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми у світлі драматичних подій в Україні вказує на гостру соціальну значущість вивчення досвіду позитивних змін суб'єкта. Проведене емпіричне дослідження вказує на високий рівень стресового навантаження досліджуваних та дає змогу зробити припущення, що переважна частина вибірки знаходиться у стані мобілізації та іммобілізації, для якої характерні нервові виснаження й висока ступінь імовірності соматизації симптомів. Проте встановлено середній рівень посттравматичного стресового зростання, який указує на ймовірну часткову адаптацію до соціально-політичних обставин, пошуку ресурсу та перегляду світоглядних конструктів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ : Педагогічна думка, 2016. 219 с.
2. Климчук В. Посттравматичне зростання та як можна йому сприяти у психотерапії. *Наука і освіта*. 2016. № 5. С. 46–52.
3. Климчук В. О. Психологія посттравматичного зростання : монографія / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 125 с.
4. Новак О. О., Гуковський О. В. Емпіричне дослідження результатів тренінгу з бодинаміки / Інститут соціальної та політичної психології, НАПН України. *Work with War Traumas. Ukrainian Experience* : матеріали Першої всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 28–31 березня 2018 р. Київ, 2018. С. 79–83.
5. Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій : методичний посібник. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2015. 170 с.
6. Під патронатом Олени Зеленської почалася друга зміна у реабілітаційному дитячому таборі Ген. Сатр громадської ініціативи Ген.Ukrainian. *Офіційне Інтернет-представництво Президента України*. URL: <https://www.president.gov.ua> (дата звернення: 15.12.22).
7. Порджес С. Поливагальная теория. Нейрофизиологические основы эмоций, привязанности, общения и саморегуляции / пер. с англ. Киев : МультиМетод, 2020. 464 с.
8. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизації : монографія / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.
9. Царенко Л. Г. Екстремальна ситуація: адаптивні реакції виживання та творча адаптація в світлі теорії Стівена Порджеса. *Проблеми та перспективи реалізації та впровадження міждисциплінарних наукових досягнень* : матеріали IV Міжнародної наукової конференції, м. Тернопіль, 4 листопада 2022 р. С. 235–239.
10. Шелюг О. А. Багатомірність феномену посттравматичного росту: біологічний, психологічний та соціокультурний складники особистісних трансформацій. *Психологія і особистість*. 2014. № 1. С. 112–129.
11. Christopher M. A broader view of trauma : a biopsychosocialevolutionary view of the role of the traumatic stress response in the emergence of pathology and/or growth. *Clinical Psychology Review*. 2004. Vol. 24. P. 75–98.
12. Lauer R. H. Social problems and the quality of life. 7-th edition. Boston : Mc Graw-Hill, 1998.

## СЕКЦІЯ 6

# СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

## ІНТЕРЕС ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

### AN INTEREST AS A SOCIAL-PSYCHOLOGICAL PHENOMENON

До вивчення інтересу як соціально-психологічного феномену, його розгляду на теоретичному та емпіричному рівнях зверталося багато науковців із різних сфер наукового знання. У межах даної статті автори мають за мету здійснити аналіз та охарактеризувати сутність і роль інтересу в життєдіяльності особистості. На сучасному етапі розвитку наукових знань поняття «інтерес» розглядається дослідниками у двох аспектах: теоретичному та прикладному. Теоретичні дослідження належать переважно вітчизняним дослідникам і мають на меті пояснити фундаментальні проблеми. Прикладні ж дослідження більше припадають на зарубіжні розвідки і зосереджуються на пошуку зв'язку інтересу з увагою, емоційними станами, саморегуляцією й досвідом. Аналіз досліджень, присвячених вивченню інтересу, засвідчує, що він формується в умовах соціальної реальності в процесі діяльності людини та формування її як особистості. Кожна людина наділена певним потенціалом активності, що проявляється в різноманітності та масштабності її інтересів. Установлено, що предметом інтересу є сама людина, її цілісність, її сутність, її суспільний зв'язок зі світом. Інтерес – це завжди вибір між потребами на користь особистісного «Я». У цьому виборі вирішальна роль належить особистісному сенсу. Особистісний сенс і є відображенням інтересу. З'ясовано, що інтерес як важлива властивість особистості являє собою змістовне вираження її творчо-перетворювального ставлення до природної та соціальної дійсності. За виникнення інтересу має місце повна концентрація людини на предметі, коли свідомість, увага фокусуються в одній точці (стан потоку). З'ясовано, що об'єктами інтересу виступають матеріальні та духовні цінності, соціальні інститути і суспільні відносини, звичаї та правила.

**Ключові слова:** інтерес, особистість, спрямованість, потреби, бажання, мотив.

Many scientists from various fields of scientific knowledge turned to the study of interest as a socio-psychological phenomenon, its consideration at the theoretical and empirical level. Within the scope of this article, the authors aim to analyze and characterize the essence and role of interest in the life of an individual. At the current stage of the development of scientific knowledge, the concept of "interest" is considered by researchers in two aspects: theoretical and applied. Theoretical studies belong mainly to domestic researchers and aim to explain fundamental problems. Applied research, on the other hand, falls on foreign intelligence and focuses on finding the connection of interest with attention, emotional states, self-regulation and experience. The analysis of studies devoted to the study of interest proves that it is formed in the conditions of social reality in the process of human activity and its formation as an individual. Each person is endowed with a certain potential for activity, which is manifested in the variety and scale of his interests. It was established that the subject of interest is the person himself, his integrity, his essence, his social connection with the world. Interest is always a choice between needs in favor of the personal "I". In this choice, the decisive role belongs to the personal meaning. Personal meaning reflects interest. It was found that interest as an important property of a person is a meaningful expression of his creative and transformative attitude to natural and social reality. When interest arises, there is a person's full concentration on the subject, when the whole psyche, all attention is focused in one point (flow state). It was found that the objects of interest are material and spiritual values, social institutions and social relations, traditions and rules.

**Key words:** interest, personality, orientation, needs, desire, motive.

УДК 159.9.316.6  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.39>

#### Воляннюк Н.Ю.

д. психол. н., професор,  
завідувачка кафедри психології  
і педагогіки  
Національний технічний університет  
України  
«Київський політехнічний інститут  
імені Ігоря Сікорського»

#### Ложкін Г.В.

д. психол. н., професор,  
професор кафедри психології  
і педагогіки  
Національний технічний університет  
України  
«Київський політехнічний інститут  
імені Ігоря Сікорського»

#### Фомич М.В.

к. психол. н., доцент,  
начальник кафедри психології  
діяльності в особливих умовах  
Черкаський інститут пожежної безпеки  
імені Героїв Чорнобиля Національного  
університету цивільного захисту України

**Постановка проблеми.** Інтерес як соціально-психологічний феномен є предметом дослідження не лише психологів різних наукових шкіл та напрямів. Із позицій філософської науки поняття «інтерес» розглядається у зв'язку з потребами і цінностями, які пронизують різні сфери суспільства та діяльності особистості. У соціології феномен інтересу пов'язують із соціальним, етичним та естетичним життям суспільства і людини. У психології виокремлення інтересу в окрему дослідницьку проблему слід віднести до XVII ст. Складна психологічна структура інтересу зумовлює силу його впливу на особистість людини. На відміну

від психічних процесів (пам'ять, мислення, сприймання) він є певною формою зв'язку між потребами особистості та засобами їх задоволення. У цьому складному ставленні людини до реального світу тісно взаємодіють емоційні, інтелектуальні та вольові компоненти. Лише за умови розгляду інтересу як цілісного явища дійсності цей конструкт може бути переведений у площину власне психологічного аналізу. Завдання психологічного вивчення інтересу полягають в описанні форм його прояву в психіці, розумінні закономірностей становлення цього всезагального ставлення індивіда до світу, його розвитку у різних видах діяльності. Більш

чітке розуміння багатогранної ролі інтересу допоможе з'ясувати функціональну роль, яку він відіграє у досягненні цілей, і у якій спосіб його найкраще розвивати.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Загальновідомо, що інтерес належить до рушійних сил людської поведінки. У руслі психологічних досліджень інтерес розглядається як своєрідний показник розвитку прагнень особистості, її активного ставлення до життя [1; 5; 8; 9]. Вивчаючи наукову літературу щодо визначення та окреслення такої категорії, як «інтерес», було зроблено висновок, що це поняття переважно розглядається дослідниками у двох аспектах: теоретичному та прикладному. Теоретичні дослідження належать переважно вітчизняним дослідникам і мають на меті пояснити фундаментальні проблеми, основною з яких потрібно визнати розкриття справжніх механізмів формування інтересу. Прикладні ж дослідження припадають на зарубіжні розвідки і зосереджуються на пошуку зв'язку інтересу з увагою, емоційними станами, саморегуляцією й досвідом. Аналіз досліджень, присвячених вивченню інтересу, засвідчує, що він формується в умовах соціальної реальності в процесі діяльності людини та формування її як особистості. Соціальна взаємодія, реальна чи уявна, може підтримувати або збільшувати інтерес до певних видів діяльності. Інтерес – це феномен, який для будь-якої особистості виникає у процесі соціальної взаємодії [14].

Серед класиків у контексті даного дослідження слід згадати Вільяма Джеймса, який припускав, що інтерес має величезний вплив на нашу увагу. Сучасний стан досліджень дає змогу дійти висновку щодо наявного зв'язку між інтересом та увагою. Інтерес може посилювати увагу, але водночас зменшувати потребу в ресурсах уваги. Коли інтерес викликаний зовнішніми особливостями об'єкта, його складністю, новизною або невизначеністю, наша увага загострюється, щоб ми могли оцінити і зрозуміти те, що відчуваємо. Отже, інтерес може ініціювати внутрішньомотивоване навчання і дослідження [13]. Увага, викликана інтересом, призводить до пізнання світу, інших та себе. Дослідження показують, що увага, розподілена під час виконання цікавих завдань, мінімізує необхідні ресурси саморегуляції [11].

К. Реннінгер та С. Хіді емпіричним шляхом дійшли важливо висновку, що хоча ситуативний інтерес може бути пов'язаний як із позитивним, так і з негативним афектом, більш стійкими і диспозиційними є індивідуальні інтереси людей [12].

Велике значення для розкриття сутності інтересу є такий його прояв, як надзвичайна зацікавленість, коли увага звужена та сфокусована [8]. Йдеться про явище, яке вперше було описано М. Чіксентміхайї і часто вживається в позитивній психології. Потік (англ. flow – потік, струмінь) – психічний стан, у якому людина повністю включена в те, чим вона займається, це відчуття сфокусованості, концентрації та успіху під час діяльності. Потік є відносно рідкісним психологічним станом, під час якого особистість відчуває кілька речей. По-перше, людина повністю зосереджена на діяльності, яку вона виконує. Відбувається втрата самосвідомості, й об'єкти поза межами безпосередньої взаємодії не помічаються.

Натхненні роботою М. Чіксентміхайї [8] про потік, П. О'Кіф, Е. Хорберг, І. Планте [11] намагалися зрозуміти, як люди виконують роботу на високому рівні та відчувають себе натхненними завданням, а не психічно виснаженими. Вони припустили, що два аспекти інтересу відіграють важливу роль у підтримці розумової енергії під час виконання завдання: інтерес, що пов'язаний з афектами, та інтерес, що пов'язаний із цінностями. Інтерес, пов'язаний з афектами, належить до почуттів задоволення, хвилювання або захоплення певною діяльністю, що відіграє важливу роль в ініціюванні та підтримці активності. На відміну від цього інтерес, що пов'язаний із цінностями, стосується того, наскільки вагомою для людини є діяльність. Дослідники довели, що продуктивність буде найвищою, коли і афективний, і ціннісний інтерес є високими, оскільки досвід буде позитивним та сфокусованим на цінності успішного виконання завдання [11].

Отже, результати аналізу праць із проблематики дослідження виявили різноманітність підходів та поглядів учених до вивчення інтересу.

**Метою статті** є з'ясування характерних особливостей інтересу та його ролі у життєдіяльності особистості.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У тлумачних словниках слово «інтерес» розглядається як: 1) увага до кого-, чого-небудь, зацікавлення кимось, чимось; 2) цікавість, захоплення; 3) вага, значення; 4) те, що найбільше цікавить кого-небудь, що становить зміст чиїхось думок і турбот; 5) прагнення, потреби; 6) те, що йде на користь кому-, чому-небудь, відповідає чийсь прагненням, потребам; користь, вигода, прибуток; 7) діло, справа [6, с. 501; 2, с. 37]. Інтерес розглядають як схильність до будь-чого; як пізнавальне; вибіркоче або

домінуюче ставлення особистості, як властивість особистості, як її потребу. Якщо ще врахувати, що поняття, за рахунок яких описують інтерес: ставлення, спрямованість, потреба, розуміються по-різному, то цілком зрозумілим стає той факт, наскільки великою є відстань однієї дефініції від іншої. Уже сама по собі чимала кількість визначень інтересу, що не зводяться одне до одного, свідчить про те, що більшість із них конструюється на основі емпірично спостережуваних показників, а отже, кожний із них хоча й виокремлює реальне явище, але характеризує його однобічно. На нашу думку, за такого підходу сутність інтересу залишається прихованою. Слово «інтерес» багатозначне. Можна цікавитися чимось і бути зацікавленим у чомусь. Це речі різні, хоча й, безперечно, пов'язані між собою. Може бути цікавим предмет, у якому ми зовсім не зацікавлені, і можемо через ті чи інші обставини бути зацікавлені в предметі, який нам зовсім не цікавий. Суттєва властивість інтересу полягає у тому, що він завжди спрямований на предмет. Якщо про потреби і потреби можна ще говорити як про імпульси, що відображають внутрішній органічний стан, що спершу свідомо не є зв'язаними з об'єктом, то інтерес завжди пов'язаний із тим чи іншим об'єктом або предметом, оскільки безпредметних інтересів не існує. «Опредметненість» інтересу і його усвідомлення найтіснішим чином пов'язані. Усвідомленість предмета, на який спрямований інтерес, указує насамперед на його свідомий характер.

Інтерес як важлива властивість особистості являє собою змістовне вираження її творчо-перетворювального ставлення до природної та соціальної дійсності. Він проявляється на всіх рівнях активності суб'єкта (у помислах і мотивах, у практичних справах і діях, у створюваних організаційних структурах та інститутах як засобах реалізації її інтересів), у всіх сферах її діяльності (на виробництві й у побуті, у суспільно-політичному та особистому житті, у науці та мистецтві, у спорті та грі).

Інтерес відрізняється від допитливості, яка позбавлена раціонального зерна, хоча й лежить в основі будь-якого пізнання. Допитливість – базовий рівень інтересу, неформальний, короткочасний пошук сенсорного досвіду, вражень, нових знань і відомостей. Допитливість притаманна і людині, і тварині. Найімовірніше, це інстинктивна форма орієнтування в просторі. Інтерес – це процес, пов'язаний із вольовими явищами, для нього характерні захопленість, залученість, потреба у знанні. Але в побуті говорять і про нездоровий інтерес, про без-

глуздий інтерес або порожню допитливість до чийогось особистого життя.

Інтерес у роботі [7] розуміється не просто як спрямованість особистості, а як її вибіркове ставлення до чогось, навіть не як суму стосунків, а як певну ієрархію стосунків, що відображає загальне ставлення особистості до світу, у якому проявляється її цілісність. Переживання цілісного ставлення «Я і світ» лежить в основі явищ, які ми називаємо інтересом. Інтерес є переживанням особистістю своєї сутності. Інтерес знаходить своє вираження й у специфічній спрямованості. Специфічність полягає у тому, що інтерес – це зосередженість міркувань на певному предметі, який викликає прагнення ближче ознайомитися з ним, глибше в нього проникнути, не втратити його з поля зору. Під міркуванням при цьому розуміють складне утворення – спрямовану думку, думку-занепокоєння, думку-участь, думку-захоплення, яка містить і специфічне емоційне забарвлення.

Інтерес як спрямованість міркувань істотно відрізняється від спрямованості бажань, у яких первинною виявляється потреба. Усвідомлення потреби може викликати інтерес до предмета, здатного його задовольнити, але неусвідомлена потреба як така є потребою, що переходить у бажання, а не інтерес, хоча бажання може бути його основою. Формуючись на основі потреб, інтерес у психологічному сенсі слова ніяк не обмежується предметами, безпосередньо пов'язаними з потребами. Потреба викликає бажання в певному сенсі володіти предметом, інтерес ознайомитися з ним.

Однак особистість не обмежується своїми потребами, вона зацікавлена собою як творцем власного буття. Інтереси можуть бути різноманітними, оскільки вони пронизують усі боки життя особистості, усі види діяльності, у які вона залучена. По-перше, вони відрізняються за своїм змістом, відносячись до різних галузей пізнання і діяльності: інтерес до математики, хімії, історії, літератури, інтереси технічні, конструкторські, наукові, спортивні, музичні тощо. По-друге, інтереси поділяються на види, залежно від якісних психологічних характеристик розрізняють: дієві й недієві, стійкі й нестійкі, глибокі й поверхневі, сильні й слабкі, активні або пасивні. Очевидні й відмінності між інтересами. Прояв одних інтересів має ситуативний характер. Одні – реактивні, виникають під час зовнішнього впливу і згасають після його завершення, не залишаючи істотних слідів у суб'єктивній реальності особистості. Інші – відображають її прагнення заглибитися в суть речей,

пояснити спостережувані факти. По-третє, інтереси розрізняються за рівнями. Аморфний рівень виражається в розмитому недиференційованому, більш-менш легко збуджуваному (або не збуджуваному) інтересі до всього взагалі і ні до чого зокрема. Широки інтереси спрямовані на широке коло предметів. Вони притаманні активним суб'єктам. Локальні інтереси домінують у мотиваційній структурі особистості. По-четверте, інтереси розрізняють за носіями (суб'єктами): 1) індивідуальні (приватні), які належать конкретним особам; 2) групові (колективні), що належать соціальним групам і виражають загальні потреби осіб, які до них входять; 3) суспільні (публічні), що представляють усередненість індивідуальних і групових інтересів, які притаманні цьому суспільству [3].

Таким чином, предметом інтересу є сама людина її цілісність, її сутність, її суспільний зв'язок зі світом. Інтерес – завжди вибір між потребами на користь особистісного «Я». У цьому виборі вирішальна роль належить особистісному сенсу. Особистісний сенс і є відображенням інтересу.

Пізнання найтісніше пов'язане з інтересом як цілісним ставленням до світу. Але процес пізнання не зводиться до нього, адже інтерес виражає характер ставлення особистості до іншої людини, загальне ставлення до соціуму. Залежно від сенсу цього ставлення проявляється корисливість або безкорисливість інтересу. Інтерес опосередковує потреби і потяги, тому він завжди проявляється безпосередньо. Він визначає далекі й ближні цілі людини, але досягнення і тих, і інших цілей здійснюється в реальній діяльності. І саме у цій діяльності він і проявляється, і переживається як загальне ставлення індивіда до світу, тобто завжди безпосередньо.

Емпірично спостережувані факти свідчать про те, що за виникнення інтересу має місце повна концентрація людини на предметі, коли вся психіка, вся увага фокусуються в одній точці. При цьому спостерігаються гострі позитивні емоційні переживання, які в одних проявляються вельми бурхливо, в інших – більш стримано, але кожна зацікавлена людина переживає своєрідну «бурю почуттів». Усіх заряджених інтересом об'єднує характерне розумове напруження, розкутість розумової діяльності. Зрештою, інтерес – це джерело потужного вольового осередку, що спонукає людину до діяльності та подолання перешкод [8]. Інтерес – це «сплав» багатьох психічних процесів, що утворюють особливий тонус діяльності, особливі стани особистості (радість, прагнення заглиблюватися

в пізнання предмета, що цікавить, у пізнавальну діяльність, переживання невдач і вольову прагнення до їх подолання).

У психологічному ракурсі К. Платонов визначив інтерес як одну з форм спрямованості особистості, забарвлену емоцією [5]; С. Вальдгард – як потребове ставлення людини до світу, що реалізується в діяльності [1]. Інтерес «уміє» збагачуватися, включаючи в себе нові зв'язки предметного світу, емоційні та вольові компоненти. Інтерес може перерости в стійку особистісну потребу, яка реалізується в мотивах.

Оскільки компонентом структури інтересу є емоційні процеси, то у цьому плані видається справедливою точка зору О. Кислюк [4], який уважав, що діяльність, мотивована інтересом, задовольняє потребу людини в емоційному насиченні. Зв'язок інтересу з емоційною сферою людини пояснюється тим, що почуття особистості являють собою основу, серцевину інтересу. Здивування, захоплення, задоволення, породжені пізнанням нового або успіхом, радісні переживання внаслідок подолання труднощів, почуття гордості – усе це різні і за значущістю, і за глибиною прояву почуттів людиною, спричинені інтересом.

Інтереси не існують самі по собі, абстрактно, поза тими особистостями, соціальними групами та іншими силами, які виступають як їх носії. Об'єктами інтересу виступають матеріальні та духовні цінності, соціальні інститути і суспільні відносини, звичаї і правила, тобто інтерес спрямований на ті соціальні відносини та інститути, від яких залежить розподіл предметів, цінностей, благ, що забезпечують задоволення потреб. Людина є суб'єктом праці, пізнання і спілкування. Кожна із цих фундаментальних видів діяльності знаходить своєрідну репрезентованість в інтересі. Діяльнісна природа особистості, її соціально-психологічний простір, реальні життєві стосунки є першою характерною рисою інтересу. Йдеться про предметні характеристики навколишньої дійсності, що стали об'єктами інтересу. У такому аспекті можна говорити про широту і вузькість інтересів, а також про традиційне розуміння спрямованості як домінування одних предметів над іншими. Наприклад, спрямованість на справу, на інших людей, на самого себе (де сам індивід є об'єктом свого інтересу). Другою характерною рисою інтересу, у якій відбивається пізнавальна природа індивіда, є ступінь реалізації особистістю її життєвих відносин. Можна виокремити два якісно різні рівні інтересу: спрямованого на з'ясування сутності предмета, способу його існування або на його зовнішні прояви, факти



і явища навколишнього життя. Специфіка інтересу кожного рівня визначає і силу інтересу як мотиву, і його стійкість – від пасивного реагування на зовнішні впливи до ініціативного пошуку в постановці нових завдань і проблем. Зазначені риси інтересу виражають масштаб людської особистості. Третьою характерною рисою інтересу є спосіб самоствердження індивіда в системі відносин, що відображає моральний аспект особистості. З особливою яскравістю проявляються принципові відмінності в способі реалізації інтересу особистості під час спілкування. Але вони не зникають у так званих суб'єкт-об'єктних відносинах, оскільки за будь-яким об'єктом завжди стоїть будь-який індивід зі своїми особливими інтересами. Тут має місце опозиція власне особистісних і корисливих інтересів, проблема ставлення до іншого як до мети або можливості використання його як засобу.

У моральному аспекті самоствердження особистості простежується зв'язок таких понять, як «інтерес» і «обов'язок». Для людини з корисливими інтересами обов'язок виступає як щось зовнішнє, нав'язане ззовні. Насправді обов'язок – найглибша, найсуттєвіша характеристика людського інтересу. Це переживання й усвідомлення глибинних інтересів особистості, для якої надзвичайно важливим є зв'язок з іншими людьми, з усім людством, його минулим і майбутнім. Реалізація інтересу як обов'язку супроводжується не просто позитивними переживаннями. Іноді це драматичне зіткнення інтересів, пов'язаних із буттям індивіда як біологічної істоти. Переживання почуття обов'язку – основа прояву вищих людських почуттів: любові, гордості, презирства, гніву, скорботи. Вищим актом, що виражає глибинні інтереси індивіда як особистості, є обов'язок – подвиг. Отже, характеристика інтересу особистості за способом її самоствердження виявляється важливою для розуміння її сутності та різноманіття форм прояву.

Із попередніх міркувань випливає, що інтерес може бути різною мірою усвідомленим. Повною мірою усвідомленими інтересами вважаються ті, які найглибше виражають життєві відносини особистості. Неусвідомленим може бути інтерес на низьких рівнях свого розвитку, коли індивідові важко оцінити ступінь свого реального включення в те чи інше життєве ставлення. Цим пояснюються «помилки» індивіда – у виборі професії, супутника життя, коли несформований інтерес через випадковість зустрічі з предметом не може бути гідно оцінений людиною. Швидко згасання інтересу сприймається саме як «помилки»,

які можуть бути виправлені, проте справа не в помилковості вибору, а у відсутності можливості самого вибору через несформованість повноцінних інтересів. Причину слід шукати всередині, а не зовні.

Інший аспект проблеми усвідомленості інтересів лежить у площині самоствердження себе як особистості. Із цього погляду інтереси можна класифікувати як справжні та уявні. Справжні – де реалізується моральний мотив, уявні – коли людина не реалізує свою людську сутність, замінюючи її сурогатами, квазіпотребами. Психологічним проявом неможливості самоствердження особистості в системі відносин зі світом є переживання почуття нудьги.

Нудьга є відображенням відсутності інтересу. Такий емоційний стан діалектично пов'язаний з інтересом, який дає змогу особистості на неусвідомлюваному рівні здійснювати регуляцію діяльності відповідно до своїх потреб. Поява почуття нудьги – сигнал хибності руху, про що свідчать загальновідомі факти, що описують творчий процес. Переживання ж почуття нудьги в повсякденному житті відображає серйозну деформацію особистості, відсутність у її структурі повноцінного інтересу. Інтерес виникає у разі включення особистості у соціальні взаємовідносини, котрі завжди є суспільними, але лише в тому разі, коли таке включення забезпечує їй реалізацію свого «Я», своєї цілісності. Діяльність індивіда в рамках цих взаємовідносин за збереження можливості самоствердження «Я» призводить до освоєння специфічного предметного багатства відносин. Відбувається розвиток інтересу – він піднімається на інший рівень, стає стійким і починає виступати як дієвий внутрішній мотив поведінки. За сприятливих умов інтерес перетворюється на ненасичувану потребу особистості, яку В. Трипольський [7] назвав потребою бути особистістю, у даному разі під час реалізації конкретного життєвого ставлення.

Механізм формування інтересу особистості відрізняється від відомого механізму зсуву мотиву на мету, що дає змогу пояснити розвиток діяльності або психіки в діяльності, навіть породження інших діяльностей, але не пояснює вихід за їхні межі. Такий вихід здійснюється власне інтересом особистості, завдяки його метаіндивідуальним характеристикам. Обидва механізми внутрішньо пов'язані один з одним, але провідним є механізм розвитку інтересу особистості.

Інтерес виступає як значущий мотив – внутрішня спонука до діяльності, і в цій ролі його неможливо переоцінити. У цьому

плані процес пізнання або діяльності, активізуючи внутрішні процеси людини, досягає більш високих результатів. Під мотивами, як відомо, розуміють внутрішні спонуки особистості, що складаються під впливом різних умов її життєдіяльності: досвіду життя, спілкування з людьми, кругозору, характеру діяльності, що здійснюється, індивідуальних властивостей тощо. Вплив мотиваційної сфери на інтерес безперечний, оскільки сам інтерес виступає як безпосередній внутрішній спонукач діяльності. Але інтерес не можна зводити до мотиву, його джерело не в самозародженні з мотиваційної сфери, а в об'єктивній дійсності, у якій здійснюється життєдіяльність людини і розвиваються її потреби.

Інтерес – це мотив, який діє через свою усвідомлену значущість та емоційну привабливість. У кожному інтересі зазвичай певною мірою представлені обидва моменти, але співвідношення між ними на різних рівнях свідомості може бути різним. Мотиви набувають «смыслотворчої сили» в результаті прямого переходу на інтерес. Без інтересу не може бути ні свідомого мотиву, ні мети дії, ні діяльності взагалі. Ґрунтуючись на потребах, інтереси усвідомлюються у складному мотиваційному процесі, набувають у ньому цілеспрямованого характеру, що, своєю чергою, впливає на перебіг цього процесу, безпосередньо визначаючи мету людської діяльності. Мотиви людської діяльності є відображенням більш-менш адекватно заломлених у свідомості об'єктивних рушійних сил людської поведінки.

Саме інтерес об'єднує людей у суспільстві. На основі об'єктивно існуючих загальних потреб інтерес надає індивідуальності соціальної сутності. Отже, така категорія, як інтерес, об'єктивна у двох основних сенсах: по-перше, як продукт, як результат об'єктивних потреб людей; по-друге, як необхідна властивість соціальної сутності особистості, що з об'єктивною необхідністю пов'язує її з іншими членами суспільства. Кожен конкретний інтерес несе на собі відбиток часу і соціального оточення: інтереси безпосередньо відображають відносини нерівності, що склалися у суспільстві, у них постійно присутній елемент зіставлення людини з людиною, однієї соціальної трупі з іншою. Саме у цьому основа тієї дійсності, яка полягає в інтересах.

Сутність інтересу полягає у соціальному самоствердженні суб'єктів, що досягається в результаті боротьби різних інтересів у санкціонованих суспільством формах. Спрямованість на самоствердження є боком інтересу, що виражає спрямованість суб'єкта до задоволення

своїх потреб, пов'язаних із його існуванням і розвитком. Суб'єктивний момент інтересу міститься у сприйнятті власного соціального становища, у гостроті або приглушеності соціальних почуттів. Повніше суб'єктивний бік інтересу розгортається в усій сукупності ідеальних спонукань, як усвідомлених, раціональних, обміркованих, так і неясних, неоформлених. Вони виступають як спонукальні мотиви дії, найчастіше досить потужні, незважаючи на те що залишаються «неусвідомленими» в теоретичному або ідеологічному плані. У суспільному механізмі формування соціально значущих якостей особистості інтереси посідають значне місце. Їхня істотна роль виражається насамперед у тому, що вони виступають формою зв'язку особистості із суспільством.

**Висновки з проведеного дослідження.** Отже, у ході теоретичного аналізу з'ясовано, що поняття «інтерес» належить до числа фундаментальних. Установлено, що кожна людина наділена певним потенціалом активності, що проявляється в різноманітті та масштабності її інтересів. Предметом інтересу є сама людина її цілісність, її сутність, її суспільний зв'язок зі світом. Інтерес – це завжди вибір між потребами на користь особистісного «Я». У цьому виборі вирішальна роль належить особистісному сенсу. Особистісний сенс і є відображенням інтересу. З'ясовано, що інтерес як важлива властивість особистості являє собою змістовне вираження її творчо-перетворювального ставлення до природної та соціальної дійсності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Вальдгард С. Л. Что такое интерес? Психология интереса, Харьков, 1931.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2009. 1736 с.
3. Кармаліта М. В. Теоретико-методологічні засади формування інтересу в оподаткуванні. 2020. № 2. С. 222–225. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0374/2020-2/57>; URL: [http://lsej.org.ua/2\\_2020/59.pdf](http://lsej.org.ua/2_2020/59.pdf)
4. Кислюк О. Співвідношення понять «мотив», «стимул», «потреба» та інтерес до навчання. *Соціальна психологія*. 2004. № 5. С. 109–118.
5. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. Москва : Высшая школа, 1984. 174 с.
6. Словник української мови : в 11 т. / редкол.: І. К. Білодід та ін. Київ : Наукова думка, 1973. Т. 4. 840 с.
7. Трипольський В. А. Інтереси в системі соціальних факторів розвитку особистості : автореф. дис. ... докт. філософ. н. Київ, 1989. 18 с.
8. Csíkszentmihályi M., Abuhamdeh S., & Nakamura J. In A. Elliot & C. Dweck (Eds.). Flow.

Handbook of competence and motivation, New York : Guilford Press, 2005. P. 598–623.

9. James W. The principles of psychology (Vols. 2). New York : Dover. (Original work published 1890), 1950.

10. Khimmataliev D. O., Kuchkarova F. H., Kiyamov N. S., Kurbanova A. U. Essence of the concept of “interest” in foreign psychological-pedagogical research. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*. 2019. Vol. 7. № 12. P. 841–843.

11. O’Keefe Paul A., Horberg E. J., Plante I. The Multifaceted Role of Interest in Motivation and Engagement. *The Science of Interest: Springer*

*International Publishing AG*, 2017. DOI: 10.1007/978-3-319-55509-6\_3

12. Renninger K. A., & Hidi S. The power of interest for motivation and learning. New York : Routledge, 2016.

13. Silvia P. J. Interest – the curious emotion. *Current Directions in Psychological Science*. 2008. № 17 (1). P. 57–60.

14. Wolff-Michael Roth & Pei-Ling Hsu. Interest and motivation: a cultural-historical and discursive psychological approach. *Cognition and Learning, Individual Differences and Motivation: Nova Science Publishers*, 2008. P. 1–32.

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПРОСТІР ОСОБИСТОСТІ

### PSYCHOLOGICAL SPACE OF THE PERSONALITY

У статті здійснено аналіз феномену психологічного простору особистості в різних підходах соціально-психологічного знання. Розкрито наукові уявлення про зміст зовнішніх (соціокультурні, екологічні, економічні) та внутрішніх (психофізіологічні, індивідуально-психологічні, особистісні, соціально-психологічні) факторів становлення психологічного простору особистості, визначено міру впливу кожного з них на забезпечення особистісної безпеки та комфорту особистості. Зазначено, що психологічний простір пов'язується із комплексом явищ, які є основою ідентичності особистості. Психологічний простір особистості представлено як основу внутрішньої стабільності й безпеки, що є умовою формування або руйнування особистісних цінностей. Продемонстровано повноцінний динамізм розгляду психологічного простору в його структурно-функціональних ознаках загального благополуччя, соціальної зрілості, продуктивності й успіху особистості та способах усвідомлення людиною в суб'єктивних формах прояву під впливом адаптаційних та ідентифікаційних механізмів. Обґрунтовано визначення феномену «суверенний психологічний простір особистості» як суб'єктивно значущого фрагменту буття, що визначає актуальну діяльність і стратегію життя людини та комплекс, який охоплює фізичні, соціальні та психологічні явища, з якими людина себе отождолює. Встановлено, що поняття феномену суверенного психологічного простору є перспективним для організації конкретних досліджень, які стосуються розкриття компонентів ментального рівня становлення особистості в онтогенетичному аспекті, а також розроблення психокорекційних програм із забезпечення й позитивної трансформації особистісного розвитку.

**Ключові слова:** ідентичність особистості, особистісна безпека, психологічні межі, психологічний простір, суверенність особистості, суверенний психологічний простір.

The article analyzes the phenomenon of the psychological space of the individual in various approaches of social and psychological knowledge. Scientific ideas about the content of external (sociocultural, ecological, economic) and internal (psychophysiological, individual-psychological, personal, social-psychological) factors of the formation of the psychological space of an individual are revealed, and the degree of influence of each of them on ensuring personal safety and comfort is indicated. It is noted that psychological space is associated with a complex of phenomena that are the basis of a person's identity. The psychological space of the individual is presented as the basis of internal stability and security, which is a condition for the formation or destruction of personal values. The full-fledged dynamism of consideration of the psychological space in its structural and functional features of general well-being, social maturity and productivity, personal success and ways of human awareness in subjective forms of manifestation under the influence of adaptation and identification mechanisms is demonstrated. The definition of the phenomenon "sovereign psychological space of the individual" as a subjectively significant fragment of existence that determines the actual activity and strategy of a person's life and a complex that includes physical, social and psychological phenomena with which a person identifies himself is substantiated. It has been established that the concept of the phenomenon of sovereign psychological space is promising for the organization of specific research related to the disclosure of the components of the mental level of personality formation in the ontogenetic aspect, as well as the development of psychocorrective programs for the provision and positive transformation of personal development.

**Key words:** personality identity, personal security, psychological boundaries, psychological space, personality sovereignty, sovereign psychological space.

УДК 159.9:378.012  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.40>

Габа І.М.

к. психол. н.,  
доцент кафедри психології  
та соціальної роботи  
Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла  
Коцюбинського

**Актуальність дослідження.** Зміни сучасного суспільства активізували соціально-психологічні процеси, які потребують чіткої просторово-часової організації життя. Новий аспект цієї проблеми – вивчення психологічного простору особистості як запорука внутрішньої стабільності й безпеки, що відображається у свідомості людини та своїм внутрішньопсихологічним змістом є рушійною силою формування або руйнування певних цінностей. Це включає ставлення до професійної діяльності, особистих прихильностей, системи освіти, політики держави, роботи засобів масової інформації, подій культурного життя, масових явищ тощо. Феномен психологічного простору особистості знайшов відображення в різних категоріально-понятійних конструктах, таких як ідентичність, особистісна автоном-

ність, особистісна безпека, суб'єктність, незалежність переконань, задоволеність життям, психологічні межі тощо. Розгляд цієї проблеми включає широкий спектр її осмислення в різних галузях соціогуманітарного, зокрема соціально-психологічного, знання (А. Маслоу, Г. Олпорт, Ф. Перлз, К. Ріфф, Н. Саліхова, К. Вілбер, К. Хорні, Ж. Вірна, О. Вернік, Ю. Швалб та інші вчені). Проблема психологічного простору пов'язана з комплексною значущістю цього феномену для особистості з позиції фізичних, соціальних і психологічних явищ. Саме із цими явищами людина отождолює себе (територія, особисті предмети, соціальні прихильності, настанови), вони лежать в основі ідентичності особистості.

**Метою дослідження** є аналіз та осмислення питань психологічного про-

сторю особистості в соціально-психологічному контексті.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Проблема психологічного простору особистості цілеспрямовано вивчається у психології досить давно. Найбільш детально вона розкрита у школі Курта Левіна. Роботи К. Левіна стали одним із джерел подальшого вивчення взаємодії людини зі світом у його різних проявах. Зокрема, було запропоновано поняття психологічного простору особистості, яким позначають «значний фрагмент буття, що визначає актуальну діяльність і стратегію життя суб'єкта та захищається ним усіма доступними фізичними й психологічними засобами» [2, с. 43].

У широкому сенсі поняття «психологічний простір» розкривається з двох сторін життя людини: індивідуальності особистості та взаємодії в соціумі. Водночас психологічний простір можна подати у вигляді специфічної території, яка певною мірою визначає сутність подій, що у ній відбуваються [3]. Психологічний простір пов'язаний із комплексною значущістю для особистості фізичних, соціальних і психологічних явищ, з якими людина ототожнює себе. Територія перебування, особисті предмети, соціальні та особисті уподобання й установки лежать в основі ідентичності особистості. Особлива значимість цих явищ для особистості проявляється в тих психологічних ситуаціях, коли суб'єкт змушений захищати їх усіма своїми фізичними та психологічними засобами.

Простір рухливий і залежить від інтенсивності та осмисленості життєдіяльності людини. Так, він може розширюватися за наявності невизначених перспектив, що відповідає стадії життєвого пошуку, може залишатися стабільним у разі набуття відповіді та стягуватися за виникнення надцінної ідеї, у стані закоханості тощо. Водночас психологічний простір можна визначити швидше як стійку характеристику особистості, ніж як її стан. У просторі можна виділити його обсяг, кількість вимірювань, збереження (стійкість чи рухливість меж). Він розвивається в онтогенезі та взаємодіє з іншими якістьми особистості.

Варто зауважити, що в основі психологічного простору лежать основні фактори розвитку особистості, а саме:

- генетичні особливості індивіда, отримані під час народження людини (спадкові риси є основою формування особистості);

- вплив середовища (фізичного оточення), оскільки навколишнє фізичне середовище постійно впливає на поведінку;

- вплив культури як певного набору соціальних норм і цінностей, що визначають мораль особистості, відповідають очікуванням суспільства;

- вплив соціального оточення, яке є основним у формуванні особистісних якостей індивіда (через процес соціалізації відбувається інтерналізація норм групової взаємодії через формування власного Я);

- вплив індивідуального досвіду людини, суть якого полягає в тому, що кожна людина, потрапляючи в різні ситуації, зазнає впливу інших людей і фізичного оточення та, як результат, здобуває особистий унікальний досвід поведінки в майбутньому.

Схожі уявлення про фактори становлення психологічного простору знаходимо в наукових доробках П. Ананьева, який стверджував, що динаміці діяльності має відповідати й динамічна структура особистості, оскільки в ній виділяється формування задумів, постановка цілей, вироблення програми поведінки та планів дій, вибір стратегій і тактик, проектування майбутнього продукту діяльності, зіставлення отриманого результату з антиципованим [2, с. 45]. У процесі охарактеризування внутрішнього світу людини вчений виділяє в ньому «сюжети», «портрети», «пейзажі» тощо, зміст яких навколишня дійсність представляє так, як її переживає суб'єкт [2, с. 46]. Схожий погляд на психологічний простір знаходимо у прихильників теорії самодетермінації. Відповідно до неї людину розуміємо як активного суб'єкта, який здатний ефективно використовувати свої біологічні, психологічні та соціальні властивості для досягнення поставленої мети навіть у складних, непрогнозованих умовах. Це пов'язано з тим, що людина має три базові потреби: потребу в самодетермінації (автономії), потребу в компетентності та потребу у близьких стосунках з іншими людьми.

Об'єктивні обставини та культурний досвід стають для індивіда не загальним (соціальним) простором, що визначає орієнтири соціальної реалізації, а частиною життєвих (індивідуальних) обставин. Соціальне становлення нині багато в чому є результатом навмисного та ненавмисного освоєння соціальних обставин. Особистість можна вважати системою, а отже, вона є результатом процесу самоформування, що включає досвід освоєння соціальних ресурсів, вибудовування відносин. Ця система може стати як простором розвитку особистісного потенціалу, так і обмеженням розвитку особистісних можливостей. Наприклад, прагнення до більшої адаптивності, прагнення пристосуватися до наявних обставин можуть знижувати потенціал пристосування надалі.

Обставини та орієнтири, щодо яких можуть розвиватися особисті якості під час навчання, можуть бути незатребуваними в майбутній професійній діяльності. Неготовність змінюватися в цьому випадку сприятиме досить стихійному процесу освоєння нового соціального досвіду, а неприйняття нових обставин обмежуватиме процес розвитку особистісних ресурсів. В очікуванні на «кращий вибір» відбувається відкладення повноцінної соціальної реалізації індивіда як особистості. Однак у будь-якому разі у процесі життєдіяльності формується результат на рівні особистісного потенціалу, який виникає на основі вибору, по-різному усвідомленого, апробації власної особистості та різного за ступенем глибини впливу обставин на особистість. У результаті засвоєного досвіду формуються стійкі способи, звичні «схеми» діяльності та взаємодії особистості щодо життєвих обставин.

Психологічний простір є основою та результатом змін у процесі соціального становлення, які розглядаються через певні способи, що вибираються особистістю для освоєння соціальної дійсності, які в результаті закріплюються в певні «соціальні форми». Соціальні форми реалізації особистості – це способи конструювання життєдіяльності, визначення особистісних перспектив, які пов'язані з певним ступенем освоєння та перетворення соціальних ресурсів. У сучасних умовах входження в суспільство здійснюється експериментально, особистість сама стає унікальним простором розгортання соціально-конструювальної діяльності та становлення особливих форм соціальності. Особливістю цього становлення є високий ризик незавершеності чи неадекватності тим очікуванням, які конструює собі людина. Крім того, цей процес ускладнюється відсутністю заданих координат (зразків) через збільшення різноманітності суб'єктів соціальної взаємодії. Досвід попередніх поколінь є для особистості матеріалом, на основі якого експериментально добуваються та створюються зразки в актуальній соціальній практиці індивіда.

Психологічний простір безпосередньо пов'язаний з особистісним потенціалом, зокрема його реалізацією. Розвиток особистісного потенціалу та соціальних орієнтацій людини є складним завданням і для суспільства, і для самої людини. На рівні суспільства загалом відсутні стійкі умови для повноцінного соціального становлення особистості та розвитку особистісного потенціалу. «Індивідуалізація» і стихійний процес пошуку варіантів соціальної реалізації особистості пов'язані з тенденцією

зміцнення ситуативного вибору та соціально обмеженої форми соціальної реалізації особистості, коли соціальний досвід засвоюється поверхнево та не сприяє розвитку особистісного потенціалу.

Основні фактори становлення психологічного простору особистості можуть бути чітко поміщені в дихотомічну вісь впливу зовнішніх і внутрішніх факторів. До зовнішніх факторів становлення психологічного простору належать соціокультурні (освітній і соціальний рівень розвитку, рівень культури й виховання людини), екологічні (природні катаклізми чи екологічне благополуччя), економічні (економічний добробут чи неблагополуччя, рівень життя, якість життя) чинники [5]. До внутрішніх факторів належать психофізіологічні (стать, вік, генетичні особливості індивіда, вегетативні реакції та енергетичні витрати організму), індивідуально-психологічні (емоційна стійкість, імпульсивність, екстернальність, інтернальність, рефлексивність, критичність, тривожність), особистісні (особливості самооцінки й самосвідомості, особистісні настанови, характер, особливості інтелекту), соціально-психологічні (особливості мікросоціальної взаємодії, рівень активності в досягненні соціально значимих цілей, ієрархія соціальних потреб, інтересів, мотивів і ціннісних орієнтацій) чинники.

Під час аналізу поняття «простір» варто зауважити, що його зовнішня та внутрішня сторони не розділені, а перетинаються, тому часто йдеться не про різні частини особистісного простору, а про його багатовимірність. Дослідники розглядають простір особистості крізь тривимірну систему координат, згідно з якою площинами простору є діяльність (буття), значення (культура) та смисли («значення значень»), завдяки яким відбувається існування й розвиток особистості.

В епігенетичній теорії Е. Еріксона показано, що «Я» – автономна система, яка взаємодіє з реальністю за допомогою сприйняття, мислення, уваги й пам'яті та охоплює весь життєвий простір індивідуума, який під час взаємодії з оточуючими у процесі свого розвитку стає більш компетентним [4]. Використовуючи цей підхід, дослідник О. Вернік описав особливості прояву «особистісного простору» гармонійно розвиненої особистості на різних вікових етапах, при цьому він зауважив: «Особистісний простір має властивість постійно змінювати кордон і допомагає забезпечити особистості недоторканність, збереження ідентичності, захист від маніпулятивного та інших видів впливів» [1].

У процесі розгляду феномену самоактуалізації А. Маслоу зазначив: «Завдяки тран-

сценденції складових потреб та здібностей, бажань і можливостей людина може вийти за межі реального суспільства, міжособистісних відносин, поширених у соціумі шаблонів та стереотипів» [11].

Е. Фром у процесі розкриття феномену відчуження вважає, що подолання почуття відчуженості й самотності може відбуватися за допомогою відмови від свободи та придушення своєї індивідуальності чи абсолютного підпорядкування соціальним нормам. Для досягнення відчуття автономності потрібне постійне встановлення й дотримання людиною кордонів між «Я» та «Іншими». Тільки так у ході активного регулювання особистих кордонів людина починає відчувати себе як самостійну особистість [4].

У межах генетичної психології С. Максименка розуміння внутрішнього простору свободи особистості зведене до існування життєвої енергії, яка конститує можливість вільної особистісної дії, вільного вибору індивідуальності, вільного розвитку людини. По-перше, психологічний простір особистості чітко розрізняє Я та не-Я, тобто це є своєрідним народженням суб'єктивності; по-друге, особистісний простір окреслює особистісну ідентичність людини, за допомогою якої особистість самовизначається та отримує можливість активно вибирати способи самовираження й самоствердження, що не порушують особисту свободу; по-третє, встановлюючи межу, суб'єкт створює можливість та інструмент рівноправної взаємодії в соціальному середовищі; по-четверте, особистісний простір створює можливість селекції зовнішніх впливів, а також захист від його руйнівних впливів та формує особистісну відповідальність, яка сприяє конструктивній взаємодії із соціумом і є умовою інтеграції особистості в суспільство [8].

Значення психологічного простору особистості може бути визначене також у зв'язку з діяльністю людини як межа життєвого середовища, яке створює сама людина під впливом того ж середовища (сімейного, шкільного, екологічного, емоційно-морального, інформаційного тощо) [9].

Психологічний простір особистості можна порівняти з благополуччям і задоволеністю життям, починаючи з дитячого віку. Наприклад, дисгармонічність відносин між батьками та дитиною часто зумовлена вторгненням батьків у психологічний простір дитини.

Отже, можна виділити три аспекти становлення особистісного психологічного простору:

1) віковий – становлення особистісного психологічного простору відбувається

в результаті закономірних змін у ході онтогенетичного розвитку;

2) соціально-психологічний – становлення особистісного психологічного простору розуміється як процес, що відбувається під впливом змін у соціальному оточенні та діяльності суб'єкта (виявляються можливості й механізми цілеспрямованого впливу на зміст і структуру психологічного простору);

3) ментальний – пов'язаний із самозмінами, самоконструюванням та побудовою складових компонентів психологічного простору особистості [1].

Особливе значення для життя людини має той факт, що психологічний простір із цілісними межами є суверенним, коли його власник може підтримати свою особистісну автономію, а простір із порушеними межами – депривованим. Особистість із депривованими межами психологічного простору зазнає тиску ззовні та часто не задоволена життям, «втомлюється» від життя. Така людина переживає втому, відчуття пасивності, апатії. Обмеження суверенітету у сфері тілесних контактів, задоволення базових потреб, пригнічення територіальної свободи є причинами, які зумовлюють розуміння психічного неблагополуччя як особистісної загрози. Суверенність психологічного простору забезпечує відчуття безпеки навколишнього простору та створює в людини захисний бар'єр від можливої небезпеки й руйнівного впливу з боку інших людей. Вона тісно пов'язана з розвитком довіри, толерантності, ненасильства, наскільки людина поважає суверенність іншого. Якщо поважати та не порушувати кордони інших, людина вчиться вибудовувати власні, що своєю чергою є основою суб'єктності. Важливою характеристикою психологічного простору особистості є збереження та пластичність його кордонів, що дає людині переживання автономності, суверенності власного «Я», почуття впевненості в собі, безпеки, довірливості у відносинах.

Психологічні межі забезпечують взаємодію та диференціацію зовнішніх впливів, визначають ідентичність і позначають відповідальність людини. Суверенність як риса особистості встановлюється та виявляється в персоналізованій частині середовища – психологічному просторі особистості, що охоплює комплекс фізичних, соціальних і психологічних явищ, з якими людина ототожнює себе та які охороняє всіма доступними способами [2]. Дослідники наголошують на тому, що суверенність – не вроджена якість. Вона формується в дитинстві шляхом розвиваючих

відносин із дорослими, у межах психологічної системи «дитина – дорослий» [7]. Однак у міру появи певних нових значень, смислів і цінностей система має ставати дедалі більш автономною, незалежною, відкритою до нових змін. У цьому полягає суть особистісного розвитку.

Варто зазначити, що саме суверенітет забезпечує почуття впевненості в тому, що все, що робить людина, відповідає її власному бажанню та переконанням. Суверенність розвивається протягом життєвого шляху людини. Сфера поширення особистісної автономії в ході онтогенезу розширюється до більш віддалених фрагментів середовища. Динаміка розвитку суверенності відповідає логіці призначення: спочатку утворюються ті форми суверенності, які є базовими, відповідають еволюційному завданню (тілесна, територіальна); потім виникають форми, що набувають не лише еволюційного, а й соціального змісту (наприклад, звички); зрештою, постають зміни, які переважно виконують соціально-культурні завдання (соціальні зв'язки, цінності) [6].

Психологічну суверенність науковці визначають як здатність людини контролювати, захищати та розвивати свій психологічний простір, заснований на загальному досвіді успішної автономної поведінки; як форму суб'єктності, яка в різних формах активності дає можливість реалізувати потреби людини [5]. Психологічно суверенна особистість має позитивну Я-концепцію, переживає свідомість життя, виявляє дружбу у взаєминах, характеризується високим рівнем професійної самореалізації та негативно пов'язана з нейротизмом, тривожністю.

Важливо, що до структурних компонентів суверенності віднесено відомі та визначені нами виміри психологічного простору, зокрема суверенність фізичного тіла, території, речей, звичок, соціальних зв'язків, цінностей. У зв'язку із цим можна говорити про феномен суверенного психологічного простору особистості, який можна розглядати як суб'єктивно значущий фрагмент буття, що визначає актуальну діяльність, стратегію життя людини та комплекс, що охоплює фізичні, соціальні й психологічні явища, з якими людина себе ототожнює.

**Висновки.** З огляду на результати аналізу наукових джерел і проведене дослідження можна стверджувати, що розвиток психологічного простору надзвичайно важливий для загального благополуччя, продуктивності та життєвого успіху особистості – тих властивостей, які знаходять своє вираження у феномені суверенності.

Отже, *суверенний психологічний простір особистості* – це інтегрований психологічний феномен, який забезпечує недоторканність, збереження ідентичності особистості, можливість самопрезентації, захист від маніпулятивного впливу. Можна стверджувати, що суверенний психологічний простір особистості є умовою збереження стійкості людини як складної соціопсихологічної системи та забезпечує реалізацію особистого проєкту в тимчасовій перспективі.

Варто зазначити, що проблематика психологічного простору особистості досить популярна, а перспективи подальшого вивчення є широкими в різних прикладних галузях психології. Поняття феномену суверенного психологічного простору є перспективним для організації конкретних досліджень щодо розкриття компонентів ментального рівня становлення особистості в онтогенетичному аспекті, а також розроблення психокорекційних програм із забезпечення й позитивної трансформації особистісного розвитку.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Вернік О. Життєдіяльність особистості як предмет психологічного дослідження. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2014. Том VII : Екологічна психологія. Вип. 36. С. 93–102.
2. Гаврилюк І. Особистісно-адаптаційні предиктори суверенності психологічного простору студентської молоді : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Луцьк, 2019. 160 с.
3. Гончаренко Ю. Соціально-психологічні особливості якості життєвого простору особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. Т. 7. Вип. 41. С. 108–116.
4. Фромм Е. Втеча від свободи / пер. з англ. М. Яковлева. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2019. 288 с.
5. Завгородня О. Питання збереження психологічного здоров'я: визначення, критерії, умови збереження. *Вісник Академії педагогічних наук України. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2006. № 3. С. 87–95.
6. Коширець В. Особистісний простір як умова соціальної адаптації: теоретичні конструкції аналізу. *Вісник Чернігівського національного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2010. Вип. 82. Т. 1. С. 267–270.
7. Пісоцький В., Горянська А. Психічний розвиток особистості в онтогенезі : навчальний посібник. Київ : КНТ, 2019. 144 с.
8. Соціально-психологічні засади становлення екологічно орієнтованого способу життя особистості : монографія / Ю. Швалб, О. Вернік та ін. ; за ред. Ю. Швалба. Київ : Педагогічна думка, 2015. 216 с.



9. Швалб Ю. Функції уяви у просторі життя особистості. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія «Психологічні науки»*. 2013. Т. 2. Вип. 10. С. 330–334.

10. Швалб Ю. Особистість як суб'єкт соціальної взаємодії. *Розвивальний потенціал сучасної*

*соціальної роботи: методологія та технології* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 15–16 березня 2018 р. / за ред. Ю. Швалба. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2018. С. 245–247.

11. Maslow A. *Toward a Psychology of Being*. 2<sup>nd</sup> ed. New York, 1968. 240 p.

## МОРАЛЬНЕ ВІДЧУЖЕННЯ КОРУПЦІЇ: ВІКОВИЙ ВИМІР

## MORAL DISENGAGEMENT OF CORRUPTION: AGE MEASUREMENT

У статті розглянуто феномен морального відчуження як такий, що відображає розрив між фактичною нечесною поведінкою людей та їхнім бажанням підтримувати позитивний власний моральний образ. Корупцію розглянуто як шкідливе соціально-психологічне та культурне явище, як дію, яка має згубний вплив, транслюючись між поколіннями від минулого до теперішнього, від теперішнього до майбутнього, створюючи ерозію соціальних норм. Викладено теоретичні основи дослідження: роботи вчених із проблем моральності поведінки в різних соціально-психологічних контекстах, включаючи розвиток дітей і підлітків, організаційну поведінку тощо. У роботі використано методологічний підхід, запропонований А. Бандурою, а саме – феномен морального відчуження представлено як сукупність із восьми когнітивних механізмів, які сприяють від'єднанню внутрішніх моральних стандартів від дій людини, полегшують її залучення до неетичної поведінки і допомагають не переживати при цьому стрес. Вісім механізмів відчуження моральної відповідальності віднесено до чотирьох груп (локусів): безпосередньо поведінка, особистісний локус актора, локус переформування наслідків поведінки та локус спотворення образу жертви жорстокого поводження. Метою емпіричного дослідження стало визначення вікової специфіки складників морального відчуження у групах дорослих респондентів (20–30 та 40–50 років). Досліджувана вибірка становила 1000 осіб, які були розподілені на дві групи: до першої групи увійшло 500 осіб віком 40–50 років, чисельність другої групи становила 500 респондентів у віці 20–30 років. Отримані емпіричні результати показали, що особливості функціонування відчуження моральної відповідальності у досліджуваних 40–50 років полягають у більшій схильності цих респондентів до суб'єктивної нейтралізації власних неетичних дій через ігнорування чи спотворення наслідків. Для представників другої групи (20–30 років) більш характерною виявилася налаштованість на використання вигідного порівняння, зміщення відповідальності, дегуманізації та приписування провини, що свідчить про більшу активність механізмів відчуження моральної відповідальності у цих досліджуваних.

**Ключові слова:** відчуження моральної відповідальності, корупція, неетична поведінка, моральність, дегуманізація, виправдання, розсіювання відповідальності, атрибуція провини.

The article examines the phenomenon of moral disengagement as reflecting the gap between people's actual dishonest behaviour and their desire to maintain a positive moral self-image. Corruption is considered as a harmful social and cultural phenomenon, as an action that has a detrimental effect, being transmitted between generations from the past to the present, from the present to the future, creating an erosion of social norms. The theoretical foundations of the research are outlined – the work of scientists on the problems of morality of behaviour in various social contexts, including the development of children and adolescents, organizational behaviour, etc. The work uses the methodological approach proposed by A. Bandura, namely, the phenomenon of moral disengagement is presented as a set of eight cognitive mechanisms that contribute to the disconnection of internal moral standards from a person's actions, facilitate his involvement in unethical behaviour and help not to experience stress at the same time. Eight mechanisms of disengagement of moral responsibility are assigned to four groups: this is the behaviour itself, the personal locus of the actor, the locus of reformulation of the consequences of behaviour and the locus of distortion of the image of the victim of abuse. The empirical purpose of the study was to determine the age specificity of the components of moral disengagement in groups of adult respondents (20–30 and 40–50 years old). The research sample consisted of 1,000 people, who were divided into two groups: the first group included 500 people aged 40–50, the second group consisted of 500 respondents aged 20–30. The obtained empirical results showed that the peculiarities of the functioning of the disengagement of moral responsibility in the studied 40–50 years old are the greater tendency of these respondents to subjectively neutralize their own unethical actions by ignoring or distorting the consequences. For the representatives of the second group (20–30 years old), the disposition to use a favourable comparison, shift responsibility, dehumanization and attribution of guilt was more characteristic, which indicates greater activity of the mechanisms of disengagement of moral responsibility by these subjects.

**Key words:** disengagement of moral responsibility, corruption, unethical behaviour, morality, dehumanization, justification, diffusion of responsibility, attribution of blame.

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.41>

[org/10.32782/2663-5208.2022.44.41](https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.41)

**Зарічанський О.А.**

к. пед. н., доцент,

старший науковий співробітник відділу проблем інформаційно-психологічного протидорства

Науково-дослідного центру

Військового інституту

Київський національний університет

імені Тараса Шевченка

Переважає більшість людей зазвичай цінує чесність, твердо вірить у власну моральність і прагне підтримувати позитивний образ себе як моральної особистості. Тим не менше тенденції до зменшення повідомлень про скоєні шахрайські, корупційні діяння ні в закордонних, ні у вітчизняних засобах масової інформації не спостерігається. Питання про те,

чому люди, які вважають себе моральними і правослухняними, у певних ситуаціях учиняють аморально, незаконно і неетично, привертає увагу дослідників у різних галузях: соціології, психології, економіці, педагогії, філософії тощо [1; 3; 4; 20; 23].

Одним із найбільш яскравих соціальних явищ, де віддзеркалюються суперечності

між поважним ставленням до себе представників бізнесу, менеджменту, політичного класу і моральністю та чесністю поведінки, виступає корупція. Так, за 2021 р. Україна погіршила показники в Індексі сприйняття корупції й опустилася зі 117-го на 122-е місце у світі. У загальному рейтингу Україна знаходиться поруч з Есватіні, Замбією, Непалом, Єгиптом та Філіппінами. Багато важливих антикорупційних завдань у країні стоять на паузі або навіть регресують. Про корупцію як шкідливе соціальне явище написано чимало досліджень у галузі права, економіки, соціології [1–4]. Для корупції придумано чимало визначень. Корупція – це зловживання державною владою в особистих чи приватних інтересах, яке ставить громадськість у невідгдане становище, скоюючи дії, що суперечать чинному закону [14]. Часто корупція класифікується як неетична поведінка. Неетична поведінка описується як дія, яка завдає шкоди іншим і є або незаконною або морально неприйнятною для більшості спільноти [10; 12; 17]. Корупція має згубний вплив, транслюючись між поколіннями від минулого до теперішнього, від теперішнього до майбутнього, створюючи ерозію норм надійності [11]. Вона знижує довіру до політичного представництва, принижує гідність, гордість і конкурентоспроможність нації.

Розбіжності між прагненням до європейських цінностей, що всіма транслюються, і неможливістю встояти та відмовитися від незаконної корупційної вигоди мають як правові, так і психологічні корені. Люди схильні виправдовувати свою корупційну поведінку, прибігаючи до різних когнітивних схем: «не я поганий, система така», «не я один такий, усі такі», «був змушений так учиняти» тощо.

Розрив між фактичною нечесною поведінкою людей та їхнім бажанням підтримувати позитивний моральний образ себе став основою розроблення теорії морального відчуження. Моральне відчуження відноситься до набору з восьми когнітивних механізмів, які відокремлюють внутрішні моральні стандарти людини від її дій, сприяючи виправданню власної неетичної поведінки, нівелюванню почуття сорому.

Феномен морального відчуження був описаний і опрацьований А. Бандурою у його наукових студіях, присвячених моральній поведінці [5; 7; 8]. У роботах представлено вісім взаємопов'язаних когнітивних механізмів, які дають людині змогу ігнорувати внутрішні моральні стандарти та поводитися аморально, не відчуваючи супутнього страждання або сорому.

За теорією соціального пізнання внутрішній контроль працює ефективно лише тоді, коли він активований. Механізми морального відчуження відокремлюють наші внутрішні стандарти від того, як ми тлумачимо свою поведінку, роблячи їх неефективними.

Теорія морального відчуження стала благодатним ґрунтом для емпіричних досліджень у низці дисциплін і сфер, включаючи розвиток дітей і підлітків [16; 18], організаційну поведінку [2; 13], кримінологію, військову психологію, спортивну психологію тощо.

Індивідуальна схильність людини морально відмежовуватися зазвичай асоціюється з масою негативів поведінки, у тому числі злочинної [19], з агресією і залякуванням [18; 22], неправомірною службовою поведінкою і неетичною поведінкою у цілому [25], а також із безліччю негативних психологічних станів, включаючи підвищену здатність дегуманізувати інших [14; 15] і великою ймовірністю схвалення насильства щодо них.

Хоча теорія А. Бандури здебільшого обговорює моральне відчуження як процес, емпіричні дослідження моральної незаангажованості зазвичай вимірюють її як індивідуальну відмінність [20].

Дослідження, що фіксують зміну рівнів морального відчуження особистості протягом тривалого часу, були зосереджені на моральному розвитку впродовж життєвого шляху. Один із висновків цієї літератури полягав у тому, що моральна незаангажованість знижується в підлітковому віці [18].

Дж. Хайд та ін. досліджували ранні впливи на відстрочене моральне відчуження у вибірці малозабезпечених хлопців, за якими спостерігали проспективно з 1,5 до 18 років [16]. Вони виявили, що погана взаємодія дітей і батьків у віці 1,5–2 років, а також життя у бідному сусідстві виявилися значними предикторами морального відчуження у віці 15 років.

Метою дослідження є визначення вікової специфіки складників морального відчуження у групах дорослих респондентів (20–30 та 40–50 років).

У роботі використано методологічний підхід, запропонований А. Бандурою, який у роботі 2016 р. «Відчуження моральної відповідальності: як люди роблять погано і живуть із цим» [4] наголошував на важливості не гіпотетичних міркувань про моральні проблеми, як, скажімо, вивчав моральну поведінку Л. Колберг [21], а на вивченні реальної поведінки людей. Саморегуляція моральної поведінки не виступає для А. Бандури повністю інтрапсихічною категорією; на його думку,

вона виникає у взаємодії із соціальним середовищем, за допомогою реципрокних інтеракцій когнітивних, афективних та соціальних процесів [7].

Саме явище відчуження моральної відповідальності (*moral disengagement*) він визначає як механізми, за допомогою яких на різних етапах процесу саморегуляції моральні заборони індивіда активуються вибірково і не застосовуються ним до себе (тобто відчужуються) у відповідь на його шкідливу по відношенню до оточуючих поведінку [8]. Це класичне визначення, що зустрічається практично в усіх книгах і статтях А. Бандури, дещо більш образною мовою викладено С. Мур, яка у 2015 р. зробила змістовний та ємний огляд сучасних досліджень даного психологічного конструкту: відчуження моральної відповідальності означає сукупність із восьми когнітивних механізмів, які сприяють від'єднанню внутрішніх моральних стандартів від дій людини, полегшують її залучення до неетичної поведінки і допомагають не переживати при цьому стрес [25]. Вісім механізмів відчуження моральної відповідальності А. Бандура відносить до чотирьох груп (локусів): безпосередньо поведінка, особистісний локус актора, локус переформулювання наслідків поведінки та локус спотворення образу жертви жорстокого поводження. Поведінковий локус діє через три механізми:

1. Моральне виправдання (*moral justification*): застосування цього механізму полягає у використанні виправдань морального, соціального чи економічного характеру у тому, щоб обґрунтувати моральність своїх учинків. Наприклад, «виживання нашої країни залежить від вигнання цих людей» або «Бог вимагає, щоб я вбив цих людей».

2. Евфімістичний ярлик (*euphemistic labelling*): використання спеціальним чином підібраних виразів може суттєво змінити ставлення до здійснюваних жорстоких вчинків. Наприклад, словосполучення «точковий удар» або «непрямі збитки» можуть знизити руйнівність тих дій, які вони маркують.

3. Вигідне порівняння (*advantageous comparison*): порівнюючи свої вчинки із суттєво більш поганими, можна знизити враження про їх шкідливість. Наприклад, «менше з двох зол», «велика революція свого часу зажадала значно більших жертв».

Локус актора – це усунення чи навмисне розмивання вини особи, відповідальної за деструктивну поведінку. Він включає два механізми:

1) усунення відповідальності (*displacement of responsibility*) відбувається, коли актор виправдовує скоєні ним учинки соціальним тиском із боку більш авторитетної, ніж він сам, особи і мінімізує власну активність. Наприклад, найманій кат може сказати, що він підпорядковувався наказу;

2) розсіювання відповідальності (*diffusion of responsibility*) – це поширений прийом поділу провини, що мав місце, наприклад, серед співробітників концентраційних таборів або тюремників, які представляють свої дії «просто елементами величезної системи».

Щодо локусу, що дає змогу переформулювати наслідки поведінки, то тут діє механізм спотворення або ігнорування наслідків шкідливої поведінки (*disregard or distortion of consequences*). Наприклад, людина, яка вчинила аморальний учинок, може заперечувати, що хтось серйозно постраждав, або переконувати, що завдана шкода пішла навіть на користь і «загартувала» постраждалого. Так, можна згадати приказку «б'є – значить любить», що виправдовує сімейне насильство. Результатом функціонування механізмів відчуження моральних заборон індивіда виявляється його деструктивна поведінка.

До локусу, що спотворює образ жертви жорстокої поведінки, належать два механізми:

1) дегуманізація (*dehumanization*). За використання цього механізму постраждала особа подумки чи вербально прирівнюється до представників нижчого ступеня еволюції, тварини або навіть комахи, позбавленої емоцій та власних смислів, можливості переживати біль тощо; завдавши шкоди, актор ледь не робить добру справу;

2) атрибуція провини (*attribution of blame*). За використання цього механізму людина, яка робить жорстокий учинок, описує себе як «жертву» справжньої жертви, вказуючи на «провокацію». Наприклад, «вона сама попросила про це», «він мене сам змусив так учинити» [8; 9].

Якщо концепція Л. Колберга будувалася навколо стадій морального розвитку та поступового руху від інтеріоризації умовної авторитетної постаті, яка може карати за несхвальну поведінку, до абстрагування та невикористання образу будь-яких референтних постатей на постконвенційній стадії морального розвитку [21], то концепція А. Бандури констатує ситуативність та процесуальність механізму відчуження моральної відповідальності [4]. Окрім того, він описує вісім різних механізмів, які можуть бути активовані відповідно до зовнішніх обставин.

Починаючи з 1990-х років А. Бандура, його колеги та послідовники досліджували поняття відчуження моральної відповідальності у цілій низці контекстів: у зв'язку з агресивністю та цькуванням однолітків у підлітковому середовищі [18], у зв'язку з організацією угруповань ув'язнених у в'язницях, для дослідження причин неетичної поведінки в організаціях [12], для вивчення чинників прийому спортсменами допінгу, а також для оцінки ворожого ставлення до «чужинців» – представників інших культур і при цьому – звеличення «своїх», а також для виправдання військових дій на території чужої країни. Сам А. Бандура займався дослідженнями підліткової агресії, а також приділяв увагу питанням пояснення причин тероризму [6].

Співатор А. Бандури у проєкті зі складання першого опитувальника Дж. Капрара розробив шкалу відчуження моральної відповідальності в галузі громадянської поведінки (civic moral disengagement), питання якої стосувалися, наприклад, ставлення до забруднення навколишнього середовища або корупції [14]. Було показано, що високі бали за цією шкалою частіше отримують чоловіки, і що бали за цією специфічною шкалою корелювали з оцінками за загальною шкалою відчуження моральної відповідальності, розробленою А. Бандурою та його італійськими колегами [14].

У 2012 р. С. Мур опублікувала зі співавторами дослідження з кількох етапів, у якому було валідизовано опитувальник, що оцінює рівень відчуження моральної відповідальності в організаційному контексті, а також описано поведінкові кореляції цієї схильності [25]. Автори змогли показати, що схильність відключати моральну оцінку власних непристойних вчинків є предиктором неетичної поведінки (на основі самозвіту та експертної оцінки з боку керівника та колег респондента), здійснення підробок та махінацій, прийняття рішень на свою користь у робочому контексті.

Як уже зазначалося, наша робота мала за мету дослідити вікову специфіку психологічних моделей, використанням яких люди виправдовують власну неетичну, аморальну, незаконну поведінку, зокрема механізм морального відчуження.

Моральне відчуження пов'язане із застосуванням певного «психологічного маневру». Як приклад, моральне виправдання передбачає когнітивну реконструкцію зазваної поведінки. А. Барський [12] стверджував, що люди, як правило, не бажають поводитися неетично, як у випадках корупційної поведінки, за винятком випадків, коли вони знаходять виправ-

дання для такої поведінки. Психологічний процес, що відбувається, полягає у тому, що ця поведінка розглядається учасниками як така, що все ще несе моральні цінності, наприклад корисна для організації або коли член парламенту розглядає корупцію як «мастило для розвитку». У таких випадках моральними судженнями нехтують заради інтересів особи.

Оцінка морального відчуження може бути використана різними державними чи приватними установами для виявлення осіб із зони ризику або тих, хто схильний до корупції.

**Емпірична база дослідження.** Досліджувана вибірка становила 1000 осіб, які були розподілені на дві групи: до першої групи увійшло 500 осіб віком 40–50 років, чисельність другої групи становила 500 респондентів у віці 20–30 років. Групи були урівняні за статтю, до кожної з них було включено 250 жінок та 250 чоловіків. Усі досліджувані мали досвід адміністративної роботи.

Результати дослідження відчуження моральної відповідальності в осіб різного віку подано в табл. 1.

Установлено, що серед складників поведінкового локусу морального відчуження у другій групі на відміну від першої більші вірогідно показники зафіксовано за шкалою «Вигідне порівняння» ( $12,73 \pm 0,70$  та  $10,06 \pm 0,41$ ; при  $t=2,84$ ,  $p \leq 0,01$ ). Серед складників особистісного локусу морального відчуження вірогідно більші показники встановлено за шкалою «Зміщення відповідальності» також у другій групі ( $11,66 \pm 0,63$  та  $9,12 \pm 0,81$ ; при  $t=2,48$ ,  $p \leq 0,01$ ). Суб'єкти заперечують свою відповідальність і приписують це зовнішнім чинникам (наприклад, через тиск із боку керівника або через те, що інші люди також учиняють подібні неетичні дії). Це робиться для того, щоб мінімізувати власний внесок особи в учинок, який завдає шкоди іншим. Найчастіше це відбувається у таких виразах, як «мене не стосується, що фірма займається підкупом чиновників» або «я відіграв таку малу роль, що насправді не є відповідальним». Деякі висловлювання на кшталт «ніхто від цього насправді не постраждав» або «ці копійки ні на що не впливають у такій величезній компанії...» описують цей механізм.

Окрім того, у локусі спотворення образу жертви жорстокої поведінки вірогідно більші показники зафіксовано у другій групі за шкалами «Дегуманізація» ( $16,72 \pm 0,73$ ) та «Атрибуція провини» ( $16,5 \pm 0,69$ ) на відміну від першої групи ( $13,19 \pm 1,10$  та  $14,02 \pm 0,83$ ) при  $t=2,67$ ,  $p \leq 0,01$  та  $t=2,30$ ,  $p \leq 0,01$ . Стосовно локусу переформулювання наслід-

Показники відчуження моральної відповідальності в осіб різного віку ( $M \pm m$ )

| Шкали  | 1 група    | 2 група    | t    | p    |
|--|------------|------------|------|------|
| <b>Поведінковий локус</b>                                  |            |            |      |      |
| Моральне виправдання                                       | 13,85±1,59 | 14,51±1,24 | 0,33 | –    |
| Евфемістичний ярлик  | 13,44±1,33 | 14,59±1,39 | 0,59 | –    |
| Вигідне порівняння   | 10,06±0,41 | 12,36±0,70 | 2,84 | 0,01 |
| <b>Особистісний локус</b>                                  |            |            |      |      |
| Зміщення відповідальності                                  | 9,12±0,81  | 11,66±0,63 | 2,48 | 0,01 |
| Розсіювання відповідальності                               | 12,14±1,40 | 13,35±1,16 | 0,67 | –    |
| <b>Локус переформулювання наслідків поведінки</b>          |            |            |      |      |
| Спотворення наслідків                                      | 16,18±1,13 | 12,71±1,05 | 2,25 | 0,01 |
| <b>Локус спотворення образу жертви жорстокої поведінки</b> |            |            |      |      |
| Дегуманізація  | 13,19±1,10 | 16,72±0,73 | 2,67 | 0,01 |
| Атрибуція провини  | 14,02±0,83 | 16,5±0,69  | 2,3  | 0,01 |

ків поведінки було виявлено, що у першій групі показник за шкалою «Спотворення наслідків» (16,18±1,13) вірогідно перевищує показник за цією шкалою у другій групі (12,71±1,05) при  $t=2,25$ ,  $p \leq 0,01$ . Спотворення наслідків і дегуманізація позбавляють або звільняють людей від депресії або дискомфорту/дисонансу, що виникають як очікувані наслідки такої поведінки. Викривлення може бути у формі вираження або переконання, що корупція нікого не приносить у жертву (без жертв).

За шкалами «Моральне виправдання» (13,85±1,59 та 14,51±1,24;  $t=0,33$ ) «Евфемістичний ярлик» (13,44±1,33 та 14,59±1,39;  $t=0,59$ ) (поведінковий локус відчуження моральної відповідальності) та «Розсіювання відповідальності» (12,14±1,40 та 13,35±1,16;  $t=0,67$ ) (особистісний локус відчуження моральної відповідальності) перша та друга групи вірогідно не відрізняються.

Отже, представники першої групи виявилися більш схильними до ігнорування, знецінювання наслідків власних неетичних учинків, що дає змогу уникнути вирішення моральної дилеми, оскільки наслідки неетичної поведінки у такому разі виглядають мінімізованими чи неочевидними.

Друга група характеризується більшою впевненістю у тому, що неетичні дії можуть бути корисними або мати альтруїстичний характер, ставши на заваді більшим людським стражданям. Цим досліджуваним більш притаманною є більша схильність знаходити пояснення своєї поведінки у соціальному тиску, який здійснюють особи, наділені владними повноваженнями або більш авторитетні, що дає змогу суб'єкту мінімізувати власну ініціативу у здійсненні неетичних вчинків. Також для цієї групи притаманна більш виражена спрямованість на сприйняття об'єктів своєї неетич-

ної поведінки як таких, котрі втратили позитивні людські якості, що дає змогу вивести їх за межі суб'єктивного виміру гуманності. Окрім того, друга група відрізняється більшою схильністю під час здійснення неетичних учинків указувати на «провокауючу» ситуацію, у якій у силу незалежних від них обставин ці досліджувані були змушені повести себе певним чином у відповідь на «провокацію» об'єкта неетичної поведінки.

Висновки з проведеного дослідження. Класична дискусія про соціальне сприйняття показує, що кожна людина дотримується неявної теорії про себе та інших, які впливають на її ставлення та поведінку. Близько 20 років тому було введено нове поняття, що описує загальний механізм (відчуження моральної відповідальності), який конструюється у досвіді та захищає самооцінку індивіда за рахунок незастосування до себе внутрішніх моральних санкцій в умовах невідповідності власної поведінки загальноприйнятим моральним нормам. Відчуження моральної відповідальності – важливий психологічний конструкт, застосування якого до опису та пояснення такого соціально-правового феномену, як корупція, виявляється продуктивним.

У цій статті отримано емпіричні дані щодо специфіки складників морального відчуження у різних вікових груп. Отримані емпіричні результати свідчать, що особливості функціонування відчуження моральної відповідальності у досліджуваних 40–50 років полягають у більшій схильності цих респондентів до суб'єктивної нейтралізації власних неетичних дій через ігнорування чи спотворення наслідків. Для представників другої групи (20–30 років) більш характерними є налаштованість на використання вигідного порівняння, зміщення відповідальності, дегуманізації та приписування провини, що свідчить про більшу активність

механізмів відчуження моральної відповідальності цими досліджуваними.

Оскільки корупцію та сприйняття корупції можна розглядати не лише як соціально-психологічні, а й як культурні явища, які залежать від того, як суспільство розуміє правила та що воно вважає відхиленням, то *перспективним* убачається подальший розвиток як концептуальних, так і суто практичних ракурсів зазначеної проблеми. Вивчення психологічних складників корупції, її соціального сприйняття різними групами населення, специфіки їх механізмів виправдання власної неетичної поведінки відкриває нові можливості для врахування зазначених напрацювань у розробленні педагогічних, соціальних, психологічних програм профілактики і попередження цього негативного явища.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Abraham J. and Pane M. M. Corruptive tendencies, conscientiousness and collectivism. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2014. Volume 153. № 16. P. 132–147.
2. Anand V., Ashforth B. E. and Joshi M., 2004. Business as usual: The acceptance and perpetuation of corruption in organizations. *Acad. Manage. Exec.*, 18. P. 39–53.
3. Ariely D., 2012. *The (Honest) Truth about Dishonesty*. Harper Collins Publishers, New York. ISBN: 0007477333. P. 304.
4. Bandura A. *Moral Disengagement: How People Do Harm and Live With Themselves*. New York, NY : Worth Publishers, 2016. 446 p.
5. Bandura A. Selective moral disengagement in the exercise of moral agency *Journal of moral education*. 2002. Vol. 31. № 2. C. 101–119.
6. Bandura A. The role of selective moral disengagement in terrorism and counterterrorism. *Understanding terrorism: Psychosocial roots, consequences, and interventions* / eds F. M. Moghaddam, A. J. Marsella. Washington, DC, US : American Psychological Association, 2004. P. 121–150.
7. Bandura A., Barbaranelli C., Caprara G. V., Pastorelli C. Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1996. Vol. 71. № 2. P. 364–374.
8. Bandura A., 2002. Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *J. Moral Educ.* № 31. P. 101–119.
9. Bandura A., Caprara G. V. and Zsolnai L., 2000. Corporate transgressions through moral disengagement. *J. Hum. Values*. № 6. P. 57–64.
10. Barkan R., Ayal S. and Ariely D., 2015. Ethical dissonance, justifications and moral behavior. *J. Pers. Soc. Psychol.* № 74. P. 63–79.
11. Barr A. and Serra D., 2010. Corruption and culture: An experimental analysis. *J. Public Econ*. № 94. P. 862–869.
12. Barsky A., 2011. Investigating the effects of moral disengagement and participation on unethical work behavior. *J. Bus. Ethics*. № 104. P. 59–75.
13. Campbell J. L. and Goritz A. S., 2014. Culture corrupts! A qualitative study of organizational culture in corrupt organizations. *J. Bus. Ethics*. № 120. P. 291–311.
14. Caprara G. V., Fida R., Vecchione M., Tramontano C., Barbaranelli C. Assessing civic moral disengagement: dimensionality and construct validity. *Personality and Individual Differences*. 2009. Vol. 47. № 5. P. 504–509.
15. Detert J. R., Trevino L. K. and Sweitzer V. L., 2008. Moral disengagement in ethical decision making: A study of antecedents and outcomes. *J. Applied Psychol.* № 93. P. 374–391.
16. Haidt J., 2001. The emotional dog and its rational tail: A social intuitionist approach to moral judgment. *Psychol. Rev.* № 108. P. 814–834.
17. Garofalo C., Geuras D., Lynch T. D. and Lynch C. E., 2001. Applying virtue ethics to the challenge of corruption. *The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal*. 2001. Vol. 6 (2). Article 2. URL: [https://doi.org/10.21963/innovationjournal.v6i2.garofalo-geuras-lynch\\_virtue-ethics-corrupt.pdf](https://doi.org/10.21963/innovationjournal.v6i2.garofalo-geuras-lynch_virtue-ethics-corrupt.pdf)
18. Gini G., Pozzoli T., Hymel S. Moral disengagement among children and youth: A meta-analytic review of links to aggressive behavior. *Aggressive Behavior*. 2013. Vol. 40. № 1. P. 56–68.
19. Gino F., 2015. Understanding ordinary unethical behavior: Why people who value morality act immorally. *Harvard Business School*. URL: <https://www.hbs.edu/faculty/Pages/item.aspx?num=49080>
20. Juneman Abraham, Julia Suleeman and Bagus Takwin, 2018. Psychological mechanism of corruption: A comprehensive review. *Asian J. Sci. Res.* № 11. P. 587–604.
21. Kohlberg L. The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages. *Essays on Moral Development* / ed. by L. Kohlberg. Vol. 2: The Philosophy of Moral Development. San Francisco: Harper & Row Publishers. 1984. 768 p.
22. Leidner B., Castano E., Zaiser E., Giner-Sorolla R. Ingroup Glorification, Moral Disengagement, and Justice in the Context of Collective Violence. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2010. Vol. 36. № 8. P. 1115–1129.
23. Melgar N., Rossi M. and Smith T. W., 2010. The perception of corruption. *International Journal of Public Opinion Research*. Vol. 22, Is. 1. P. 120–131. URL: <https://doi.org/10.1093/ijpor/edp058>
24. Moore C. Moral disengagement. *Current Opinion in Psychology*. 2015. Vol. 6. P. 199–204.
25. Moore C., Detert J. R., Baker V. L., Mayer D. M. Why Employees Do Bad Things: Moral Disengagement And Unethical Organizational Behavior *Personnel Psychology*. 2012. Vol. 65. № 1. P. 1–48.
26. Moore C., 2008. Moral disengagement in processes of organizational corruption. *J. Bus. Ethics*. № 80. P. 129–139.

## ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ПОЛІЦЕЙСЬКОГО НА ЕТАПІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

### FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES OF THE POLICE OFFICER AT THE STAGE OF PROFESSIONAL TRAINING

Складність і багатогранність вимог, які пред'являються майбутнім працівникам поліції, котрі навчаються у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання, викликають необхідність усебічного розвитку їхніх особистісних якостей, найважливішими з яких виступають лідерські здібності. Працівники поліції через специфіку вибраної професії щодня стикаються зі своєрідними професійними викликами, які змушують їх часто проявляти емоційну стійкість та підтримку для громадян, котрі потрапили у складні життєві обставини. Майбутній працівник поліції повинен уміти будь-якої миті організувати діяльність з усунення надзвичайних ситуацій та захисту громадян від свавілля та беззаконня. Усі ці якості неможливо виявити без роботи над розвитком лідерських якостей у курсантів та слухачів закладу вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

У силу названих причин під час навчального процесу у вищих закладах зі специфічними умовами навчання необхідно сформувати особливу методику щодо розвитку особистісних лідерських якостей у майбутніх працівників поліції.

У статті теоретично розглянуто моделі та теорії лідерства, які допомагають усвідомити вплив лідерських якостей у житті особистості. Окреслено умови формування лідерських якостей у здобувачів вищої освіти зі специфічними умовами навчання. Виділено типи лідерства залежно від масштабності поставлених завдань. Зазначено, що міжособистісна взаємодія розглядається за допомогою таких феноменів, як взаєморозуміння, взаємовплив, взаємні дії та спілкування.

Резюмуючи вищевикладене, можемо наголосити, що сформовані лідерські якості майбутніх працівників поліції, які отримуються під час навчання у вищому навчальному закладі зі специфічними умовами навчання, є запорукою вдалого та ефективного виконання поставлених завдань, згуртування навколо себе однодумців для досягнення поставлених цілей під час виконання професійних завдань, а також можуть сприяти ефективному кар'єрному зростанню.

**Ключові слова:** лідерство, емоційні якості, майбутній працівник поліції, здібності, особистість, розвиток, формування.

The complexity and multifaceted nature of the requirements placed on future police officers who study in institutions of higher education with specific educational conditions call for the comprehensive development of their personal qualities, the most important of which are leadership skills.

Due to the specifics of their chosen profession, police officers are faced with unique professional challenges every day, which force them to often show emotional stability and support for citizens who have fallen into difficult life conditions.

The future police officer must be able to organize activities to eliminate emergency situations and protect citizens from arbitrariness and lawlessness at any moment.

All these qualities cannot be identified without work on the development of leadership qualities in cadets and students of a higher education institution with specific learning conditions.

Due to the mentioned reasons, during the educational process in higher institutions with specific learning conditions, it is necessary to form a special methodology for the development of personal leadership qualities in future police officers.

This article theoretically examines models and theories of leadership, which help to understand the influence of leadership qualities in the life of an individual.

The conditions for the formation of leadership qualities in higher education students with specific learning conditions are outlined. Types of leadership are highlighted, depending on the scale of the tasks. It is noted that interpersonal interaction is considered with the help of such phenomena as mutual understanding, mutual influence, mutual actions and communication.

Summarizing the above, we can emphasize that the formed leadership qualities of future police officers, which are obtained during studies at a higher educational institution with specific conditions of study, are the key to successful and effective performance of assigned tasks, rallying like-minded people around themselves to achieve set goals while performing professional tasks, and can also contribute to effective career growth.

**Key words:** leadership, emotional qualities, future police officer, abilities, personality, development, formation.

УДК 159

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.42>

[org/10.32782/2663-5208.2022.44.42](https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.42)

**Макарова О.П.**

к. психол. н., доцент,  
старший викладач кафедри педагогіки та психології  
Харківський національний університет  
внутрішніх справ

**Червоний П.Д.**

к. пед. н.,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
Харківський національний університет  
внутрішніх справ

Лідерство – це здатність впливати як на окрему особистість, так і на групу, спрямовуючи зусилля всіх на досягнення цілей організації [3]. Лідерство – це природний соціально-психологічний процес, що протікає у групі; він пов'язаний із впливом авторитетної особистості на поведінку членів групи [3].

Під впливом розуміють таку поведінку людини, яка призводить до змін у діях, відносинах, почуттях іншої людини. Вплив можна надавати через ідеї, усне і письмове слово, навіювання, переконання, емоційне зараження, примус, особистий авторитет та приклад. Лідера слід визначити як особистість, здатну об'єднувати людей заради



досягнення будь-якої мети. Це поняття пов'язане з іншим – «мета». Справді, безглуздо б виглядав лідер, який не має цілей [2].

Невід'ємним атрибутом лідерства є наявність хоча б одного послідовника. Важливим чинником прояву лідерських якостей є вміння повести людей за собою, забезпечити існування таких системних зв'язків між ними, які б сприяли вирішенню конкретних завдань щодо досягнення єдиної мети. Тобто лідер – це елемент, що впорядковує систему людей [10]. Лідерство – це питання міри, сили впливу, що залежить від співвідношення особистих якостей авторитетної особистості з якостями тих, на кого вона може вплинути, з урахуванням ситуації, у якій знаходиться особистість чи окрема група. Виділяють певні типи лідерства щодо масштабності поставлених завдань:

- побутовий тип лідерства (у шкільних, студентських групах, об'єднаннях за інтересами, у сім'ї);
- соціальний тип лідерства (на виробництві, у профспілковому русі, у державних установах, творчих і т. д.);
- політичний тип лідерства (державні, громадські діячі) [6].

Існує певний невидимий зв'язок між лідерами визначених типів, наприклад побутове лідерство завжди може висунути на позиції соціального і політичного. Лідер з організаторськими здібностями здатний швидко і правильно оцінювати ситуацію, виділяти пріоритетні завдання, що потребують першочергової реалізації, чітко розраховувати терміни щодо вирішення поставлених завдань. Головна відмітна риса здібного організатора полягає в умінні швидко знаходити ефективні шляхи і засоби вирішення завдань.

Лідерство існує в комплексі соціально-психологічних якостей та властивостей особистості. Велику роль відіграє довіра суспільства або колективу до свого лідера. Довіра – це визнання високих достоїнств, заслуг, повноважень, необхідності, правильності та результативності дій лідера [1]. Це внутрішня згода з авторитетною особистістю, готовність діяти відповідно за її установками. Спонукає людей йти за собою, не застосовуючи засобів примусу, можна лише завдяки довірі. І це означає, що люди внутрішньо згодні, єдині зі своїм лідером [8].

Механізми впливу лідерів на колектив зумовлені якостями послідовників, авторитетна особистість залежить від групи. Маючи модель лідерства, певна група вимагає від реальної людини, з одного боку, відповідності їй, а з іншого – можливості висловлювати її інтереси. Лише за

дотримання цієї умови послідовники йдуть за своїм лідером [2].

З урахуванням особливостей однодумців лідер вибудовує структуру впливу. Коло однодумців покликане забезпечити, активність, координацію дій групи, зовнішніх зв'язків та престижу. Але для таких дій потрібно відрегулювати міжособистісні відносини в групі та забезпечити підтримку її членам.

«Природне» лідерство виникає, коли є визнання іншими особистостями особистої переваги лідера. Вплив лідера завжди залежить від ситуації. Більш високий інтелект, підготовка або досвід можуть бути підставою для прояву лідерських якостей.

Лідери мають схильність до домінування, а саме: уміння проявляти ініціативу в міжособистісних стосунках, спрямовувати увагу інших, пропонувати їм рішення, здатність «розмовляти мовою» своїх прихильників.

Роль лідера полягає у тому, щоб утілювати погляди своїх однодумців в узгоджену програму дій, він може вести своїх послідовників у тому напрямі, у якому вони самі хочуть йти.

Лідерство не закінчується на формуванні нових груп. Лідер виконує одне з важливих завдань – згуртованість колективу. Отже, лідер – це той, хто несе в собі риси та дії очікувані саме в конкретній групі людей.

Теорії, які розглядають питання лідерства, є різноманітними. Серед них розглядають підходи, які спираються на особисті якості лідера, а саме поведінкові та ситуаційні [10].

Концепція фізичних якостей (високий зріст, вага, сила) не знайшла свого підтвердження. Навпаки, часом лідер має малий зріст, недостатньо фізично розвинений [10].

Згідно з концепцією інтелігентності, лідерські якості пов'язані з вербальними й оціночними здібностями особистості. На основі цього зроблено висновок, що управлінський успіх залежить від наявності певних інтелігентних якостей особистості [4].

Лідерські якості починають проявлятися ще з дитинства. Суспільство однолітків – це важливий канал інформації, вид емоційного контакту, досвіду спільної діяльності і міжособистісних відносин, які формують у дитини необхідні навички соціальної взаємодії, уміння підкорятися колективній дисципліні і водночас відстоювати свої права та інтереси, співвідносити особисті інтереси з громадськими. Формуються свідомість до групової приналежності, солідарність, товариська взаємодопомога, що не лише полегшує підлітку автономність від дорослих. Це дає дитині надзвичайно важливе почуття емоційного благополуччя та стійкості, адже

однією з особливостей підліткового є те, що у дитини існує об'єктивна потреба в увазі з боку вчителів, батьків і особливо однолітків, тому що у цей період саме ця група є найбільш значущою (референтною) [9].

Особливості міжособистісних взаємин, гендерні відмінності у формуванні лідерських якостей у підлітків також відіграють свою роль. Дитина намагається будь-що виділитися в певній групі, здобути авторитет, відчувати свою важливість, тобто починає проявляти себе як лідер. Встати на чолі інших – означає стати відповідальним не лише за себе, а й за тих, хто стоїть за ним, за ту справу, яку організовує. Усе це сприяє формуванню лідерських якостей: ініціативності, комунікабельності, здатності до самостійного вибору.

Лідерами не народжуються, ними стають; особистість виховується та формується протягом усього життя, а підлітковий вік є одним із важливих періодів у становленні особистості людини. У багатьох є лідерські задатки, але не у кожного є можливості та здібності для розвитку й їх закріплення.

Міжособистісними називаються суто особисті відносини і зв'язки між окремими членами групи незалежно від умов і характеру їхньої спільної діяльності. В основі таких відносин лежать емоційні переживання, які один член групи як певна особистість викликає в іншого. Розрізняють два види почуттів, що виникають у членів групи по відношенню один до одного і додають особливий характер їхнім міжособистісним відносинам: почуття, що сприяють зближенню особистостей; почуття, відразливі одну особу від іншої [2].

Основу міжособистісних відносин завжди становить своєрідна оцінка однією людиною іншої. У неофіційній міжособистісній системі відносин позиції визначаються індивідуальністю кожного підлітка і особливостями соціального середовища.

Міжособистісна взаємодія – реально функціонуючий зв'язок, взаємодія між суб'єктами-особистостями. У структурі особистості найчастіше виділяють три складники, які мають взаємопов'язані компоненти:

- практичний, поведінковий, афективний, гностичний (А. Бодальов);
- поведінковий, афективний, когнітивний (Я. Л. Коломінський);
- регулятивний, афективний, інформаційний (Б. Ф. Ломов) [10].

Кожен із цих компонентів має вагомий психологічний зміст. Поведінковий компонент включає у себе результати та вчинки, міміку і жестикуляцію, пантоміму та мову, тобто все, що люди можуть спостерігати

один в одного. Афективний містить усе те, що пов'язано зі станом особистості [10].

Міжособистісна взаємодія розглядається за допомогою таких феноменів, як взаєморозуміння, взаємовплив, взаємні дії, взаємини, спілкування.

У соціальній педагогіці виділяють два види міжособистісної взаємодії підлітків: функціонально-рольовий та емоційно-міжособистісний [6].

Функціонально-рольова взаємодія виникає у сферах пізнання, предметно-практичній і духовно-практичній діяльності, організованої гри, спорту і має на меті їх обслуговування.

Емоційно-міжособистісна взаємодія виникає у сфері спілкування та має на меті задоволення потреби суб'єктів в емоційному контакті.

Д. Фельдштейн виділяє три форми міжособистісної взаємодії підлітків:

1. Інтимно-особистісне спілкування – взаємодія, заснована на особистих симпатіях, – «я» і «ти». Змістом такого спілкування виступає співучасть співрозмовників у проблемах один одного. Інтимно-особистісне спілкування виникає за умови спільності цінностей партнерів, а співучасть забезпечується розумінням думок, почуттів і намірів один одного. Вищими формами інтимно-особистісного спілкування є дружба і любов.

2. Стихійно-групове спілкування – взаємодія, заснована на випадкових контактах, – «я» і «вони». Стихійно-груповий характер спілкування підлітків домінує у тому разі, якщо не організована суспільно-корисна діяльність, підлітків. Такий вид спілкування призводить до появи різного роду підліткових компаній та неформальних груп. У процесі стихійно-групового спілкування стійкий характер набуває агресивності, жорстокості, підвищеної тривожності, замкнутості тощо.

3. Соціально орієнтоване спілкування – це взаємодія, яка ґрунтується на спільному виконанні суспільно-важливих справ, – «я» і «суспільство». Соціально орієнтоване спілкування обслуговує суспільні потреби людей і є чинником, що сприяє розвитку форм суспільного життя груп, колективів тощо [6].

Розглядаючи роль лідерства в поліцейській діяльності, хочемо зазначити, що поліція є органом виконавчої влади, котра забезпечує безпеку громадян та громадський порядок у режимі нон-стоп. Тому важливо щоб у працівників даної структури були розвинені лідерські якості. Завдяки ним кожен поліцейський здатен узяти під контроль ситуацію незалежно від її екстремальності.

Під час навчання у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання проводяться тренінги з формування та розвитку лідерських якостей. Завдяки таким заняттям майбутні поліцейські вчаться вирішувати буденні проблеми громадян, припиняти масові безпорядки, виконувати поставлені завдання в екстремальних умовах тощо.

Актуальність розвитку та формування лідерських якостей майбутніх поліцейських є одним із пріоритетних напрямів під час навчання. Несформований рівень лідерських навичок може призвести до низької вмотивованості співробітників поліції, що в подальшому може вплинути на якість виконання поставлених завдань.

Престиж та авторитет поліції залежать від рівня довіри громадян, тому важливо координувати дії підрозділів так, щоб вони працювали як годинник. Основою для цього є здатність керівників спрямовувати сили підлеглих для спільного і продуктивного виконання завдань. І одну з найважливіших ролей тут відіграє лідерство.

Підводячи підсумки, можна сказати, що лідерство – чисто психологічна характеристика поведінки певних членів групи, у якій лідер покликаний стимулювати групу, націлювати її на вирішення певних завдань, піклуватися про засоби, за допомогою яких ці завдання можуть бути вирішені. Лідер висувається в результаті взаємодії членів групи для її організації під час вирішення певних завдань. Решта членів групи приймають лідерство, тобто будують із лідером такі відносини, які припускають, що він буде вести, а вони будуть відомими.

Становлення лідера і розвиток групи – це безперервний процес. У ході міжособистісних відносин від моменту створення групи визначається статус кожної людини і разом із тим визначається вплив людини на групу. Положення індивіда в групі та його ставлення до неї залежать від багатьох чинників, куди входять як властивості індивіда, так і властивості групи. Психологи принципово розмежовують колективістське самовизначення особистості, яка свідомо ідентифікується з колективом, приймаючи його норми і цінності як власні, та конформність – схильність індивіда поступатися психологічному тиску групи, змінювати свою думку на угоду більшості.

Перспективною діяльністю закладу вищої освіти зі специфічними умовами навчання можуть виступати підготовка та проведення предметних вечорів, олімпіад, зустрічей із діячами науки, техніки та мистецтва. Ще більші можливості для організації перспективних здобувачів вищої освіти є в системі поза аудиторної роботи, тобто кураторська робота. Для розширення перспектив у рамках сучасної системи освіти велике значення має положення про те, що вища освіта, головним чином, має діловий характер із метою формування і закріплення мотивації лідерства у особистості.

Оскільки поліція працює безпосередньо з людьми та її основним завданням є захист прав і свобод людини, сформовані лідерські якості мають високий вплив на успішність вирішення поставлених завдань.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бандурка О. М. Основи управління в органах внутрішніх справ України: теорія, досвід, шляхи вдосконалення. Харків, 1996. 398 с.
2. Бандурка О. М. Управління в органах внутрішніх справ України : підручник. Харків, 1998. 480 с.
3. Довгань Л. Є. Праця керівника, або практичний менеджмент : навчальний посібник. Київ, 2002. 384 с.
4. Забезпечення органами внутрішніх справ міжнародно-правових стандартів прав людини при охороні громадського порядку / відп. ред. Ю. І. Римаренко, Я. Ю. Кондратьєв, Ю. С. Шемшученко. Київ : Інститут держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2001.
5. Ковалів М. В. Основи управління в органах внутрішніх справ України : навчально-практичний посібник. Львів : Львівський державний ун-т внутр. справ, 2010. 340 с.
6. Колосович О. С. Психологічні особливості виникнення та функціонування лідерства у професійній сфері. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2012. № 2 (1). С. 391–400.
7. Кравченко І. С. Професійне навчання поліцейських в Україні: новели та перспективи. *Вісник Запорізького національного університету. Юридичні науки*. 2015. № 4 (II). С. 94–100.
8. Кривуля О. М. Філософія: світ – людина – дух : навчальний посібник. Харків, 2003. 330 с.
9. Крушельницька О. В., Мельничук Д. П. Управління персоналом : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2003. 296 с.
10. Щекін Г. В. Практична психологія менеджменту : науково-практичний посібник. Київ : Україна, 1994. 399 с.

## ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ У ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНАХ

### EXPERIENCE OF FOREIGN COUNTRIES REGARDING THE ORGANIZATION OF PSYCHO-PROPHYLACTIC WORK IN LAW ENFORCEMENT AGENCIES

У статті проаналізовано досвід зарубіжних країн щодо організації психопрофілактичної роботи у правоохоронних органах. Розглянуто особливості психопрофілактичної роботи у низці країн Європейського Союзу, зокрема Французькій Республіці, Республіці Польща, Федеративній Республіці Німеччина, а також Великій Британії та Сполучених Штатах Америки. Акцентовано увагу на чинниках, які вплинули на формування структури психопрофілактичної роботи у даних країнах (історичні традиції законодавства й правоохоронної діяльності, особливості соціально-економічного та культурного розвитку кожної країни, а також правосвідомість населення, рівень взаємодії з державними органами та інститутами громадянського суспільства, матеріальне забезпечення тощо). Зазначено, що реалізація психопрофілактичних заходів зарубіжних країн починається з етапу підбору та підготовки кадрів для правоохоронних органів. Специфікою змісту їх психопрофілактики є наявність таких складників, як психологічна, фізична і вогнева підготовка, інформатика, автопідготовка, особиста безпека, боротьба з організованою злочинністю, тероризмом, наркобізнесом, а також навчання менеджменту, розвиток комунікативних навичок. Відповідно, у поліції зарубіжних країн сформувалися різні методологічні й технологічні основи введення в практику кадрового менеджменту компетентнісного підходу: поведінковий (Сполучені Штати Америки), функціональний (Велика Британія), багатовимірний і цілісний (Європейський Союз). Установлено, що одним із напрямів психопрофілактики у більшості західних країн є розроблені спеціальні навчальні і консультативні програми з основних сфер взаємодії поліції та суспільства. Ураховуючи вектор на євроінтеграцію, окреслено пропозиції щодо того, які заходи психопрофілактики з досвіду зарубіжних країн будуть продуктивними для впровадження в Україні.

**Ключові слова:** правоохоронні органи, психологічне забезпечення, психопрофілактика, підготовка кадрів, компетентнісний підхід, психоeduкація.

The article analyzes the experience of foreign countries regarding the organization of psycho-prophylactic work in law enforcement agencies. In particular, the peculiarities of psychoprophylactic work in a number of countries of the European Union are considered, in particular: the French Republic, the Republic of Poland, the Federal Republic of Germany, as well as Great Britain and the United States of America. Attention is focused on the factors that influenced the formation of the structure of psychoprophylactic work in these countries (historical traditions of legislation and law enforcement activities, features of the socio-economic and cultural development of each country, as well as the legal awareness of the population, the level of interaction with state bodies and institutions of civil society, material support etc). It is noted that the implementation of psychoprophylactic measures in foreign countries begins with the stage of recruitment and training of personnel for law enforcement agencies. The specificity of the content of their psychoprophylaxis is the presence of such components as psychological, physical and fire training, informatics, auto training, personal safety, fight against organized crime, terrorism, drug business, as well as management training, development of communication skills. Accordingly, the police of foreign countries have formed various methodological and technological bases for the introduction of a competence approach into the practice of personnel management: behavioral (United States of America), functional (Great Britain), multidimensional and holistic (European Union). It has been established that one of the directions of psychoprophylaxis in most Western countries is the development of special educational and advisory programs on the main areas of interaction between the police and society. Taking into account the vector for European integration, proposals are outlined as to which measures of psychoprophylaxis based on the experience of foreign countries will be productive for implementation in Ukraine.

**Key words:** law enforcement agencies, psychological support, psychoprophylaxis, personnel training, competence approach, psychoeducation.

UDK 159.9:351.74(4/8)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.43>

**Процик Л.С.**

к. психол. н.с.,

с. н. с. науково-дослідної лабораторії психологічного забезпечення

Державний науково-дослідний інститут Міністерства внутрішніх справ України

Специфіка сучасної правоохоронної діяльності в умовах війни вимагає від працівників органів внутрішніх справ сформованих умінь і навичок дії у стресових ситуаціях, розвиненої правої та психологічної культури, а також високого рівня стресостійкості, адже від рівня їхньої підготовки залежить правопорядок у суспільстві. Психічне здоров'я співробітників правоохоронних органів є важливими на індивідуальному рівні та на рівні громади як із погляду підтримки працездатної робочої сили, так і для підтримки місії громадської безпеки.

Євроінтеграційний курс України вимагає вивчення та впровадження стандартів ЄС у сфері діяльності правоохоронних органів, тому актуальним є дослідження досвіду зарубіжних країн щодо організації психопрофілактичної роботи в правоохоронних органах країн Європейського Союзу, Великої Британії та Сполучених Штатів Америки.

Окремі питання щодо організації психопрофілактичної роботи в правоохоронних органах вивчали: О. Бандурка, О. Безпадова, В. Власенко, М. Долгополова, О. Джафарова, В. Заросило, Г. Карпюк, Л. Келлі,

Н. Лесько, В. Петрус, В. Примак, В. Сокурченко, Д. Стефано, А. Черненко, Л. Шевченко, В. Фільштейн, О. Ярмиш та ін. Водночас наявні напрацювання не розкривають позитивного досвіду зарубіжних країн, який доцільно застосувати в Україні.

Розглядаючи особливості психопрофілактики у правоохоронних органах за кордоном, можна відзначити, що її структура залежить від багатьох чинників. Великий вплив на формування та розвиток механізму мали історичні традиції законодавства й правоохоронної діяльності, особливості соціально-економічного та культурного розвитку кожної країни, а також правосвідомість населення, рівень взаємодії з державними органами та інститутами громадянського суспільства, матеріальне забезпечення та інші важливі чинники. У кожній із провідних європейських країн психологічна служба діє і дуже активно впливає на внутрішню політику МВС. Норматив чисельності – близько 200 працівників на одного психолога, що дає змогу здійснювати реальну профілактичну, психокорекційну та консультативну роботу з поліцейськими. Варто зазначити, що реалізація психопрофілактичних заходів у багатьох країнах починається з етапу підбору та підготовки кадрів для правоохоронних органів.

*Французька Республіка.* Функції поліції у Франції виконують Національна поліція, яка підконтрольна Міністерству внутрішніх справ, та Національна жандармерія, яка, своєю чергою, підконтрольна Міністерству оборони. При Генеральній дирекції Національної поліції діють Служба безпеки МВС, Центральна автомобільна служба, Центральна служба спорту та ін. Також розвинена система поліції місцевого самоврядування (муніципальна поліція). Муніципальна поліція фінансується за рахунок місцевого бюджету, охороняє публічний порядок у містах та інших населених пунктах і взаємодіє з Національною поліцією [1].

У Законі «Про реформування поліції» є спеціальний розділ, у якому розкриваються критерії з підготовки поліцейських усіх рангів і категорій. Щодо підготовки керівних кадрів прописано, що комісари поліції після здобуття диплома магістра у будь-якому цивільному університеті ЄС мають пройти курси оперативного поліцейського навчання у Французькій вищій національній школі [2].

Таким чином, кожна ланка правоохоронних органів проходить специфічну підготовку залежно від особливостей поставлених завдань, де її складниками є виявлення рівня психологічної готовності до діяльності в умовах невизначеності та розвиток нави-

чок реагування в екстремальних ситуаціях. До прикладу, тренування спеціальних підрозділів Національної поліції Франції методами RAID й GIPN та Національної жандармерії Франції методами GIGN готує їх до виконання оперативних завдань як у великих містах чи маленьких селах, так і в полях, гірських масивах чи лісах.

Відповідно, психопрофілактична підготовка поляризується у два відмінних один від одного напрями: особистісний, зосереджений на характеристиці поведінки кожного співробітника, і колективний, який орієнтований на побудову моделі компетенцій, потрібних для ефективної організації роботи колективів і участі у цій роботі в ролі одного з членів колективу. В основі опису компетенцій лежать знання, досвід і поведінкові характеристики [3].

*Республіка Польща.* Відповідно до ст. 1 Закону Польщі «Про Поліцію» від 6 квітня 1990 р., поліція Польщі – це збройна організація, співробітники якої носять уніформу, поставлена на службу суспільству і покликана забезпечити безпеку населення, а також підтримувати закон і порядок. Польська поліція реалізовує завдання, які зазначені в приписах права Європейського Союзу, а також у міжнародних договорах та угодах, на засадах та в обсязі, які в них визначено. Вступ Польщі до ЄС спричинив низку якісних змін у системі поліції, які стосувалися всіх без винятку сфер її діяльності. Реалізація програми зі стандартизації команд та комісаріатів (управлінь та відділень) поліції створила єдині стандарти діяльності підрозділів, а також упровадила нові вимоги несення служби поліцейськими. Зокрема, процес прийому претендента на службу в польську поліцію покроковий, відбувається в польових та навчальних підрозділах поліції, складовою частиною якого є вирішення психологічних тестових завдань (розвиток інтелекту, поведінка у соціальному побуті, перевірка стресостійкості під час окремих ситуацій); проходження спеціалізованої медичної комісії (перевірка фізичного і психічного рівня можливостей кандидата до поліцейської служби). Поліція стала головним ініціатором проведення різного роду профілактичних заходів у сфері безпеки. Низка ідей щодо превенції розробляються у тісній співпраці поліції із соціальними партнерами, тобто поліція реалізує ідеї громадянського суспільства. Також поліція змінила систему управління, упровадивши інструменти стратегічного управління, у тому числі у сферах планування, звітування та оцінки роботи, і на їх основі сформулювала пріоритетні напрями дій. Для оцінки всього процесу реформування

поліції надзвичайно важливою стала оцінка його громадською думкою [4–6].

*Федеративна Республіка Німеччина.* Підготовка поліцейських Німеччини проводиться в Академії Федеральної поліції Німеччини, до складу якої входять: п'ять центрів підготовки і підвищення кваліфікації Федеральної поліції; дві спортивні школи Федеральної поліції; навчально-тренувальний центр морської поліції; дві школи з підготовки кінологів; центр командної підготовки персоналу вищої ланки; медична частина академії, яка паралельно використовується для медичної підготовки поліцейських. Освіта поліцейських у Німеччині є трирівневою: перший рівень – підготовка працівників патрульної поліції, другий – підготовка інспекторів поліції, третій – підготовка керівного складу. Підготовка поліції у Німеччині здійснюється згідно із затвердженими програмами, підготовленими Академією, тривалість навчання становить два з половиною роки. На початку навчання акцентується увага на вивченні основ теорії і практики поліцейської діяльності, після чого поліцейські проходять службу в практичних підрозділах поліції під керівництвом наставників, після цього – ще півроку навчання, яке закінчується іспитом на звання поліцейського. Підготовка інспекторів поліції та керівного складу – це додатковий час (щонайменше три роки). Поліцейські школи мають достатню навчальну базу й раціонально поєднують теорію та практику, особливу увагу приділяють загальній фізичній підготовці. Відповідний супровід у відпрацюванні практичних навичок реалізовує й Центральна психологічна служба Німеччині, яка нараховує понад 40 років своєї активної діяльності [5; 7; 8].

Профілі професійних компетенцій для психологічного відбору охоплюють предметні, особистісні та соціальні компетенції. В описі профілів виокремлено різні компетенції (особистісні, соціальні, методичні, педагогічні, управлінські щодо виконання конкретних завдань), наявність яких забезпечує успішність службової діяльності співробітника на посаді. Компетенції оцінюють експерти (безпосередній керівник, вищий керівник) на основі аналізу результатів професійної діяльності, під час бесід, спостережень, а також комісійної роботи в межах асесмент-центрів і за висновками психологічного тестування.

Робота асесмент-центрів передбачає вивчення особистості співробітника на основі аналізу презентації ним можливостей і здібностей, відповідей на задані комісією питання (в тому числі ситуаційні проблемні питання) і поведінки в рольових іграх. Ана-

ліз можливостей персоналу визначає шлях кар'єрного розвитку співробітника або по вертикалі (управлінська кар'єра), або по горизонталі (кар'єра за фахом) [3].

*Велика Британія.* Поліцейським у Великій Британії може стати особа, яка має рівень розумових здібностей вище за середній, розвинену пам'ять та спостережливість, а також високі моральні якості, які не є обов'язковими для представників інших професій, адже поліцейський завжди повинен діяти тактовно та помірковано, виявляти ініціативу за різних непередбачуваних обставин. Систему навчальних закладів утворюють вісім регіональних навчальних центрів, що здійснюють первинну підготовку, а також коледж вищого поліцейського складу. Підготовка поліцейських кадрів Великої Британії передбачає такі етапи: 1) початкова підготовка для новобранців-констеблів (рядових поліцейських), яка триває впродовж перших двох років служби; 2) спеціальна підготовка кандидатів для служб карного розшуку, дорожнього руху й низки інших; 3) підготовка сержантів та інспекторів поліції; 4) підготовка керівних кадрів поліції. Початкова професійна підготовка британських поліцейських спрямована на те, щоб сформувати в майбутніх правоохоронців реальні практичні навички, необхідні для виконання службових обов'язків, а не абстрактні, відірвані від життя теоретичні знання в певній галузі права. Її уніфіковано для всіх поліцейських підрозділів і здійснюється за єдиною національною програмою «Початкова програма поліцейського навчання та розвитку». Загальний термін початкової підготовки становить два роки. Навчання триває в місцевих поліцейських підрозділах, навчальних центрах або поліцейських коледжах. Теоретична підготовка триває шість-вісім місяців і передбачає опанування тактики поліцейської діяльності, домедичної допомоги, основ правознавства, криміналістики й інших дисциплін. Півтора року з усього строку навчання відведено для самостійної патрульної служби під керівництвом досвідчених наставників [9].

*Сполучені Штати Америки.* Нині у США вдало працює одна з найбільш складних структур поліцейських систем. Сили поліції працюють на федеральному (ФБР), штатному, місцевому (у містах) та місцевих (муніципальних одиницях) рівнях. Також є органи поліції в окремих відомствах: Міністерстві фінансів, митній службі, службі внутрішніх доходів, федеральних органах контролю за банками. Особи, які виявили бажання влаштуватися на роботу в поліцію Сполучених Штатів Америки, мусять мати

сертифікат із закінчення курсів із таких дисциплін: правозастосування, правосуддя, адвокатура, громадське управління, англійська мова, правові відносини, соціологія, торгове право, історія Сполучених Штатів Америки, а також психологія. Кандидати, які завершили навчання в школі і бажають після досягнення 21-річного віку вступити на поліцейську службу, мають можливість пройти стажування в поліції. Із такою категорією кандидатів проводять заняття досвідчені інструктори. Підготовка включає у себе заняття за Конституцією і громадянськими правами, законами штатів і постановами муніципальних органів, положеннями з розслідування нещасних випадків тощо. Практикуються патрулювання, регулювання руху, навчання володіння вогнепальною зброєю, прийомів особистої безпеки, правил поведінки в екстремальних ситуаціях [5; 10].

У США відпрацьовано технологію професійного відбору в поліцію з урахуванням якостей, котрі є необхідними співробітнику кожної конкретної служби; простежується перехід від бюрократичних методів підбору кадрів до наукових; виявляється підвищена увага й уточнення професійних компетенцій співробітників різних поліцейських служб; матеріал для профілів професійних компетенцій фіксують методами спостереження, інтерв'ювання, опитування, аналізу конкретних оперативно-службових ситуацій; визначають універсальні функції, властиві багатьом поліцейським спеціальностям; виокремлюють пріоритетні завдання, до яких належать такі, як затримання та здійснення арешту, збір доказів, огляд місця події, припинення сімейного конфлікту, дії в критичних ситуаціях; визначають під час проведення психологічного тестування професійні компетенції, якими повинен володіти поліцейський: ініціативність, відповідальність, здатність діяти самостійно у складних умовах, уміння контактувати з представниками різних соціальних, культурних і етнічних груп, здатність швидко вникати у зміну ситуації та реагувати на неї, адаптуватися до технологічних пертурбацій, бажання допомагати людям у біді, уміння розуміти інших, емоційна зрілість [3; 11].

Таким чином, підготовка поліцейських у розвинених країнах ЄС, Великої Британії та США має високий матеріально-технічний складник та рівень організації освітнього процесу, а також власні наукові здобутки, вироблення вмінь і навичок, які доведені до автоматизму. Відповідно, наскрізною лінією проходить психопрофілактична діяльність, яка забезпечує підготовку до роботи у ризи-

конебезпечних умовах та формує толерантність до невизначеності. Адже спільним для їх навчання є його раціональність, конкретність, активність і професійне спрямування підготовки працівників поліції, чого досягають шляхом використання активних методів, відтворення на заняттях ситуацій, що виникають у поліцейській діяльності, проведення виїзних занять безпосередньо в органах та підрозділах поліції; застосування в освітньому процесі передових наукових теорій, власних науково-практичних досліджень і практичного досвіду роботи в поліції інструкторів та викладачів; постійне здійснення зворотного зв'язку між навчальним процесом і практикою.

Специфікою змісту психопрофілактики у процесі професійної поліцейської освіти за кордоном є наявність таких загальних складників, як психологічна, фізична і вогнева підготовка, інформатика, автопідготовка, особиста безпека, боротьба з організованою злочинністю, тероризмом, наркобізнесом, а також навчання менеджменту, розвиток комунікативних навичок. Не останню роль у підготовці кадрів поліції зарубіжних країн відіграє престижність правоохоронної діяльності, підтримувана, передусім, за рахунок високого рівня соціальної захищеності поліцейського, а також завдяки створенню державою і значною кількістю засобів масової інформації позитивного іміджу поліцейських структур. Матеріальна забезпеченість спонукає поліцейського до відповідального виконання професійних обов'язків та підтримки власного здоров'я [12].

Також варто зазначити, що у кадровому менеджменті поліції розвинених зарубіжних країн широко використовують компетентнісний підхід, розроблено каталоги профілів професійних компетенцій, методичний і критеріальний інструментарій для їх оцінки під різні посади поліції. Наприклад, фахівці ЄС, які здійснюють відбір і розстановку кадрів у поліції, трактують компетенції як здатність, можливість пов'язаних, але різних наборів поведінки, наміри людини, що виявляються у відповідних ситуаціях правоохоронної діяльності. У поліції зарубіжних країн сформувалися різні методологічні й технологічні основи введення в практику кадрового менеджменту компетентнісного підходу: поведінковий (США), функціональний (Велика Британія), багатовимірний і цілісний (ЄС) [3].

Відповідно, на сучасному етапі розвитку психопрофілактики як складової частини професійної поліцейської освіти у різних країнах простежується низка тенденцій: інтелектуалізація навчання; формування

творчого мислення особи працівника поліції, а не лише фахівця з виконання певних правоохоронних дій; навчання діяльності в умовах невизначеності та екстремальних ситуаціях; обов'язковість початкової базової професійної підготовки для всіх, хто вступає на службу, незалежно від освіти (зокрема, вищої); прагнення до побудови поліцейської вищої освіти [13].

Також у більшості західних країн розроблено спеціальні навчальні і консультативні програми з основних сфер взаємодії поліції та суспільства. Одними з основних напрямів у галузі психології, що найбільш відображені у цих програмах, є психоедукація – теорія спілкування і навички вирішення конфліктів. У сфері встановлення взаємин із громадянами психологічне навчання спрямоване на придбання навичок, що повинні допомогти поліцейському уникнути конфліктів у процесі спілкування та правильно поводитися в конфліктних ситуаціях. Поліцейських навчають налагоджувати контакти з різними групами населення (дітьми, жінками, національними меншинами тощо), із представниками громадськості, державних органів, засобів масової інформації. Методика такого навчання містить у собі лекції, дискусії, тренінгові вправи, змодельовані конфліктні ситуації у сполученні з відеозаписом і подальшою демонстрацією процесу вирішення конфліктів. Вивчаючи методи вирішення сімейних конфліктів, поліцейські здобувають навички психологічного спілкування з жертвами насильства, навчаються розпізнавати і встановлювати контакти з різними особами [14].

Отже, зарубіжний досвід щодо організації психопрофілактичної роботи в правоохоронних органах правоохоронних органів свідчить, що вона є складовою частиною різних етапів підготовки фахівців до професійної діяльності. На нашу думку, потрібно використовувати досвід реформування тих країн, де це дало максимальний результат, тому на основі проведеного аналізу зазначимо пропозиції щодо того, які заходи слід провести нашій державі:

- формувати комунікативну компетентність майбутніх поліцейських, яка включає вироблення нових освітніх стратегій й розроблення нових методик навчання;
- приділити більше уваги перевірці психологічних та особистісних якостей кандидатів;
- поєднувати та враховувати передовий досвід практичної діяльності і новітні науково-методичні розробки;
- відпрацьовувати практичні навички готовності до дій в умовах невизначеності та екстремальних ситуаціях.

Таким чином, використовуючи досвід зарубіжних країн, необхідно вдосконалювати власну систему підготовки майбутніх фахівців правоохоронних органів України, розширювати їх рівень компетентності, професіоналізму, підвищувати рівень відповідальності за забезпечення свобод кожного громадянина, адже європейський вектор розвитку України вимагає запровадження європейської системи організації професійної підготовки правоохоронних кадрів, розрахованої не на «швидкість» навчання, а на якість кінцевого результату.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гриценко В. Г. Зарубіжний досвід Франції щодо організації та функціонування правоохоронних органів і можливості його використання в Україні. *Право та інноваційне суспільство*. 2015. № 1 (4). URL: <http://apir.org.ua/wp-content/uploads/2015/04/Gritsenko.pdf>
2. Code de procédure pénale (Code of criminal procedure of France). URL: [https://www.legifrance.gouv.fr/codes/texte\\_lc/LEGITEXT000006071154?init=true&page=1&query=Code+de+proc%C3%A9dure+p%C3%A9nale&searchField=ALL&tab\\_selection=all](https://www.legifrance.gouv.fr/codes/texte_lc/LEGITEXT000006071154?init=true&page=1&query=Code+de+proc%C3%A9dure+p%C3%A9nale&searchField=ALL&tab_selection=all)
3. Бондаренко В. А., Єсімов С. С., П'єх О. С. Методологічні засади компетентнісного підходу до розстановки кадрів патрульної служби Національної поліції України. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2016. № 1. С. 105–116.
4. Про поліцію : Закон Республіки Польща від 1990 р. / пер. з пол. А. Поритко. *Центр політико-правових реформ*. URL: <http://pravo.org.ua/files/Criminal%20justice/Poland.pdf>
5. Шевчук О. О., Томма Р. П. Досвід підготовки поліцейських кадрів у зарубіжних країнах. *Південноукраїнський правничий часопис*. 4'2018. Ч. 2. С. 92–95.
6. Падалка О. Становлення та розвиток діяльності органів поліції Польської Республіки. *Підприємництво, господарство і право*. 2018. № 6. С. 187–190. URL: <http://pgp-journal.kiev.ua/archive/2018/6/34.pdf>
7. Сокурєнко В. В. Сучасний стан психологічної роботи в Національній поліції. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України*. Харків, 2017. С. 11–13. URL: [http://dSPACE.univd.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2018/suchasniy\\_stan\\_psihologichnoyi\\_roboti\\_v\\_.pdf?sequence=2&isAllowed=y](http://dSPACE.univd.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2018/suchasniy_stan_psihologichnoyi_roboti_v_.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
8. Бондаренко В. В. Досвід підготовки працівників патрульної поліції європейських країн. *Юридична психологія*. 2017. № 1 (20). С. 102–109.
9. Біліченко В. В. Світовий досвід підготовки кадрів поліції та його впровадження в Україні. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Дніпро, 2016. С. 390–393.
10. Як в Америці навчають копів. Київ, 2018. URL: <http://mmr.net.ua/13456475892385>
11. Федералізм і різновиди поліцейських систем (Женевський центр демократичного контролю над збройними силами). Geneva : Centre for the Democratic Control of Armed Forces, 2011. 64 с.



12. Матюхіна Н. П. Поліція Великобританії: сучасні тенденції розвитку та управління. Харків : Консул, 2001. 131 с.

13. Бережний Ю. М. Система підготовки фахівців правоохоронних органів у навчальних закладах країн НАТО (за матеріалами МВС України). *Збірник наукових праць V Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Сучасна українська освіта:*

*стратегії та технології навчання молоді і дорослих»*. НУБіП, 2017. С. 15–20.

14. Прудка Л. М. Професійно-психологічна підготовка поліцейських різних країн із метою профілактики злочинності у молодіжному середовищі. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України*. Харків. 2017. С. 252–254.

## ПРОГРАМА ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ ОРГАНІВ ДЕРЖАВНОЇ ВЛАДИ, ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ВПРОВАДЖЕННЯ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ ВЛАДИ В УКРАЇНІ

## RESEARCH PROGRAM OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CLIMATE OF THE STATE GOVERNMENT BODIES, LOCAL GOVERNMENT BODIES IN THE PROCESS OF IMPLEMENTATION OF POWER DECENTRALIZATION IN UKRAINE

У статті представлено розроблену авторами універсальну програму дослідження соціально-психологічного клімату (СПК) організацій – органів державної влади та місцевого самоврядування у процесі впровадження реформи місцевого самоврядування та територіальної організації влади, що складається з п'яти етапів: аналіз літератури з проблем сутності, складників СПК організації, створення теоретичної моделі соціально-психологічного клімату, визначення критеріїв та показників соціально-психологічного клімату в організації, вибір та обґрунтування комплексу психодіагностичних методик дослідження показників СПК в організації, формування характеристик рівнів сприяєльності СПК в організації в процесі впровадження децентралізації влади.

Надано опис сутності та структури СПК організації (органів державної влади, органів місцевого самоврядування), який виступає як сукупність багатогранних елементів, що ґрунтуються на особистісних властивостях членів колективу установи, особливостях їхніх взаємовідносин, умовах праці й зумовлюють продуктивність управлінської діяльності у справах держави і суспільства.

Подано детальний опис результатів п'яти етапів розробленої програми дослідження феномену соціально-психологічного клімату організацій органів державної влади та органів місцевого самоврядування.

Описано розроблену авторами теоретичну модель соціально-психологічного клімату в організації під час реалізації децентралізації влади, визначено критерії, показники та складники соціально-психологічного клімату в організації в процесі реалізації децентралізації влади.

Представлено комплекс психодіагностичних методик дослідження показників соціально-психологічного клімату в організації в процесі реалізації децентралізації влади; характеристику рівнів сприяєльності соціально-психологічного клімату в організації в процесі реалізації децентралізації влади та характеристику рівнів сприяєльності соціально-психологічного клімату в організації у процесі впровадження децентралізації влади.

**Ключові слова:** соціально-психологічний клімат, організація, децентралізація, когні-

тивно-гностичний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-оцінний, поведінково-діяльнісний компоненти.

The article presents a universal research program developed by the authors of the socio-psychological climate of organizations (bodies of state power and local self-government) in the process of implementing the reform of local self-government and territorial organization of power (reform of decentralization of power), which consists of five stages: analysis of domestic and foreign literature on the problems of the essence, components of the socio-psychological climate of the organization, the creation of a theoretical model of the socio-psychological climate, the definition of criteria, indicators of the socio-psychological climate in the organization, the selection and justification of a set of psychodiagnostic methods for the study of indicators of the socio-psychological climate in the organization, the formation of characteristics of the levels of favorableness of social – psychological climate in the organization in the process of implementing decentralization of power.

A description of the essence and structure of the socio-psychological climate of the organization (state authorities, local self-government bodies) is provided, which acts as a set of multifaceted elements based on the personal characteristics of the members of the institution's team, the peculiarities of their mutual relations, working conditions and determines the productivity of management activities in state affairs and society.

A detailed description of the results of the five stages of this research program of the phenomenon of the social and psychological climate of organizations of state authorities and local self-government bodies is provided.

The theoretical model of the socio-psychological climate in the organization during the implementation of power decentralization developed by the authors is described, the criteria, indicators and components of the socio-psychological climate in the organization during the implementation of power decentralization are defined.

**Key words:** socio-psychological climate, organization, decentralization, cognitive-gnostic, motivational-value, emotional-evaluative, behavioral-activity component.

УДК 658.891

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.44>

[org/10.32782/2663-5208.2022.44.44](https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.44)

**Симоненко О.А.**

аспірант кафедри психології

Університет економіки та права «КРОК»

У сучасних надскладних умовах життєдіяльності суспільства проблема соціально-психологічного клімату органів державної влади, органів місцевого самоврядування стає все більш актуальною. Від злагодженої, згуртованої роботи, високого

рівня професійної компетентності, адаптованості до умов децентралізації, які є показниками сприятливого соціально-психологічного клімату установи, залежать своєчасне, якісне виконання функціональних обов'язків органів влади, конструктивне, успішне

вирішення складних завдань сьогодення. Ураховуючи, що процес децентралізації передбачає розподіл функцій, повноважень між державними і місцевими рівнями управління з розширенням прав органів місцевого самоврядування [2] задля покращення адміністративної, економічної ефективності розподілу ресурсів, прозорості у питаннях податків, послуг, підвищення відповідальності демократично обраних посадових осіб перед виборцями, мобілізації місцевого населення щодо прийняття рішень, розвитку демократії [17], розгляд питання щодо дослідження рівня соціально-психологічного клімату органів державної влади, органів місцевого самоврядування в процесі впровадження децентралізації в Україні стає першочерговим, адже ступінь сприятливості визначеного феномена, з одного боку, зумовлює характер, особливості його вдосконалення, з іншого – впливає на благополуччя суспільства.

Аналіз наукових досліджень свідчить про достатню кількість праць, присвячених проблемі соціально-психологічного клімату, що дало змогу виокремити підходи до характеристики сутності досліджуваного явища, а саме: аксіологічний (Т. Бабенко, Л. Карамушка та ін.), системний (О. Волошина, В. Лушина та ін.), синергетичний (С. Баун, К. Вілсон та ін.), комплексний (Т. Декотіс, Д. Фрайберг та ін.), когнітивний (В. Вебер, Д. Ньюман та ін.), перцептивний (А. Джонс, Е. Моран та ін.). Дослідники зазначають, що соціально-психологічний клімат – це сукупність різних умов, чинників, які впливають на діяльність, розвиток членів колективу, робочу атмосферу загалом [23]. Проблема організації як феномена стала предметом дослідження таких науковців, як О. Кузьмін, Г. Монастирський, В. Новак, Г. Осовська та ін. Питання органів державної влади, органів місцевого самоврядування розглядали Ю. Білоусова, О. Городецький, А. Мельник, А. Сухорукова, Д. Хижняк та ін.

На особливу увагу заслуговують дослідження вчених (Р. Ескурр, В. Ємельянов, А. Лелеченко, О. Новікова, О. Павленко, П. Паскуаль, С. Романюк та ін.), які розглядають сутність, особливості, проблеми процесу впровадження децентралізації влади в Україні. На думку Р. Ескурра та П. Паскуаль, децентралізацію відображено як форму сприяння соціально-економічного розвитку території, як процес, завдяки якому через передавання повноважень, ресурсів на субнаціональному рівні державного управління можливо забезпечити економічні вигоди [18].

Окрім того, науковці (О. Волошина, Н. Кисельова та ін.) характеризують скла-

дові елементи соціально-психологічного клімату організації. О. Волошина визначає такі компоненти: параметри колективу (згуртованість, референтність членства); індивідуально-психологічні особливості співробітників (екстраверсія – інтроверсія, індивідуально-психологічна спрямованість, самооцінка, нейротизм, професійна, стиль поведінки у конфлікті, стиль управління) [4].

**Виділення не вирішених раніше частин проблеми.** Попри всебічне вивчення науковцями проблеми соціально-психологічного клімату організації лишаються відкритим питання дослідження рівнів та показників соціально-психологічного клімату організації (органів державної влади, органів місцевого самоврядування) в процесі впровадження реформи місцевого самоврядування та територіальної організації влади, у т. ч. в частині обґрунтування комплексу психодіагностичних методик дослідження даних показників та рівнів сприятливості СПК в організації у процесі впровадження децентралізації влади.

**Мета статті** – розробити та обґрунтувати методик дослідження рівня соціально-психологічного клімату організації (органів державної влади, органів місцевого самоврядування) в процесі впровадження децентралізації влади.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вивчаючи особливості соціально-психологічного клімату організації (органів державної влади, органів місцевого самоврядування) в процесі впровадження децентралізації влади, вважаємо за необхідне розробити та обґрунтувати універсальну програму дослідження зазначеного явища, яка містить такі етапи:

1) аналіз вітчизняної, зарубіжної літератури з проблем сутності, складників соціально-психологічного клімату організації в процесі впровадження децентралізації влади;

2) створення теоретичної моделі соціально-психологічного клімату в організації у процесі впровадження децентралізації влади;

3) визначення критеріїв, показників соціально-психологічного клімату в організації у процесі впровадження децентралізації влади;

4) вибір та обґрунтування комплексу психодіагностичних методик дослідження показників соціально-психологічного клімату в організації у процесі впровадження децентралізації влади;

5) характеристика рівнів сприятливості соціально-психологічного клімату в організації у процесі впровадження децентралізації влади.

Результати першого етапу реалізації програми дослідження соціально-психологічного клімату в організації у процесі впровадження децентралізації влади, представлені у працях Л. Джеймса [20], Р. Ескурра [18], С. Максименко [11], П. Паскуаль [18], надають можливість, урахувавши положення комплексного підходу [23], соціально-психологічний клімат організації (органів державної влади, органів місцевого самоврядування) розглядати як сукупність багатограних елементів, які ґрунтуються на особистісних властивостях членів колективу установи, особливостях їхніх взаємовідносин, умовах праці, що зумовлюють продуктивність управлінської діяльності у справах держави і суспільства.

На другому етапі програми дослідження було створено теоретичну модель соціально-психологічного клімату в організації у процесі впровадження децентралізації влади як графічне відображення утворення, що складається з компонентів, які мають тісний взаємозв'язок, взаємовплив, характеризуючи змістові, функціональні властивості явища, що вивчається. До складників соціально-психологічного клімату організації (органів державної влади, органів місцевого самоврядування) у процесі впровадження децентралізації влади нами віднесено такі: когнітивно-гностичний компонент (система професійних знань щодо особливостей діяльності в державних органах влади, органах місцевого самоврядування у процесі впровадження децентралізації влади); мотиваційно-ціннісний компонент (комплекс усвідомлених мотивів, цінностей, які визначають спрямованість членів організації щодо вирішення спільних цілей, завдань); емоційно-оцінний компонент (сукупність ставлень до себе, колективу, діяльності організації в процесі впровадження децентралізації влади); поведінково-діяльнісний компонент (комплекс здатностей, умінь, які зумовлюють якісне виконання професійних обов'язків у процесі впровадження децентралізації влади).

Під час реалізації третього етапу програми дослідження було визначено критерії та показники вивчення соціально-психологічного клімату організації у процесі впровадження децентралізації влади, а саме: когнітивно-гностичний складник (обізнаність щодо процесів децентралізації влади, професійна компетентність, усвідомлення цілей спільної діяльності); мотиваційно-ціннісний складник (мотивація професійної діяльності в умовах децентралізації влади, прагнення до вдосконалення, корпоративна культура); емоційно-оцінний

складник (задоволеність співробітників членством у колективі, ставлення до діяльності у процесі децентралізації, самооцінка співробітників, згуртованість колективу); поведінково-діяльнісний складник (професійне самоздійснення співробітників, адаптивність в умовах децентралізації, комунікативна компетентність, конфліктологічна компетентність).

Четвертий етап програми дослідження включав вибір та обґрунтування комплексу психодіагностичних методик дослідження показників соціально-психологічного клімату в організації у процесі впровадження децентралізації влади. Для визначення особливостей соціально-психологічного клімату в організації у процесі впровадження децентралізації влади слід застосовувати валідні, надійні психодіагностичні методики, результати яких дадуть змогу зібрати якісні та кількісні матеріали.

Обізнаність щодо процесів децентралізації влади вивчалася за допомогою анкети «Децентралізація влади» [10], що містить 18 тверджень, кожне з яких необхідно оцінити: дуже добре обізнаний; обізнаний, але додаткова інформація буде не зайвою; мало обізнаний; практично відсутня інформація щодо цього аспекту. У результаті обробки отриманих даних анкети визначаються рівні обізнаності співробітників організації щодо процесів децентралізації влади: високий рівень притаманний службовцям, які розуміються на процесах децентралізації влади (кількісні показники коливаються від 48 до 72 балів); середній рівень визначає службовців, які потребують допомоги спеціалістів щодо особливостей упровадження децентралізації влади (24–47 балів); низький рівень належить співробітникам, які практично не володіють інформацією щодо децентралізації влади (1–23 бали).

Завдяки тестам на державну службу [16] досліджувався рівень професійної компетентності членів організації. Методика складається із 45 питань, чотирьох варіантів відповідей для кожного питання. За результатами обробки методики визначаються рівні професійної компетентності службовців: високий рівень характерний для співробітників, які добре розуміються, застосовують знання положень Конституції України, Закону України «Про державну службу» (кількісні показники оцінюються у 61–90 балів); середній рівень визначає службовців, які частково знають, застосовують знання положень Конституції України, Закону України «Про державну службу» (31–60 балів); низький рівень притаманний членам організації, які не поінформовані, не застосовують знання положень Консти-

туції України, Закону України «Про державну службу» у професійній діяльності (0–31 бал).

Усвідомлення цілей спільної діяльності було визначено за допомогою тесту «Чи цілеспрямована Ви людина?» [14], який включає 20 питань і три варіанти відповідей на кожне питання. У результаті обробки отриманих даних визначається рівень усвідомлення цілей спільної діяльності співробітників організації: високий рівень характеризує службовців, які чітко розуміють мету, завдання діяльності організації (кількісні показники – 41–60 балів); середній рівень притаманний співробітникам, які не до кінця розуміють цілі спільної діяльності членів організації (21–40 балів); низький рівень мають співробітники, які не усвідомлюють цілей, завдань спільної діяльності установи (1–20 балів).

Мотивація професійної діяльності в умовах децентралізації влади досліджувалася за допомогою методики дослідження мотивації професійного й особистісного зростання [1], що містить 18 мотивів, які необхідно ранжувати за ступенем значущості. За результатами обробки даних відповідно до вибраних провідних мотивів було виокремлено рівні мотивації професійної діяльності співробітників в умовах децентралізації влади: високий рівень характерний для службовців, які перевагу віддали соціальним та власне професійним мотивам; середній рівень притаманний службовцям, які вибрали значущими мотиви професійного, особистісного вдосконалення; низький рівень визначає службовців, які орієнтуються на престижні та прагматичні мотиви.

Прагнення до вдосконалення вивчалася завдяки тесту «Готовність до саморозвитку» [13], яка включає 14 питань і два варіанти відповідей на кожне питання. Підрахунок результатів за методикою дає змогу визначити рівні прагнення співробітників організації до вдосконалення: високий рівень характерний для службовців, які мають бажання розвиватися (кількісні показники – 10–14 балів); середній рівень притаманний співробітникам, які мають труднощі у процесі саморозвитку (5–9 балів); низький рівень мають члени організації, які не прагнуть розвиватися (0–4 бали).

За допомогою анкети для проведення оцінки стану корпоративної культури підприємства [15] досліджувався рівень корпоративної культури членів установи. Методика складається з 25 індикаторів корпоративної культури, які необхідно оцінити за п'ятьма варіантами відповідей. У результаті обробки даних виокремлено рівні

корпоративної культури: високим рівнем володіють службовці, які задоволені умовами, організацією праці, системою мотивації, соціального забезпечення (кількісні показники – 67–100 балів); середній рівень мають співробітники, які частково задоволені умовами, організацією праці, системою мотивації, соціального забезпечення (33–66 балів); низький рівень характерний для співробітників, які повністю незадоволені умовами, організацією праці, системою мотивації, соціального забезпечення (1–32 бали).

Задоволеність співробітників членством у колективі вивчалася за допомогою методики «Дослідження задоволеності роботою» [22], яка містить 36 тверджень, які необхідно оцінити від 1 (не погоджується) до 6 (повністю погоджується). Методика вимірює дев'ять аспектів роботи: задоволеність зарплатою, просуванням, керівництвом, додатковими пільгами, винагородами, умовами праці, колегами, характером роботи. Після обробки результатів методики визначається рівень задоволеності співробітників членством у колективі: високий рівень характеризує службовців, які цілком задоволені виокремленими аспектами у колективі (кількісні показники – 156–216 балів); середній рівень мають співробітники, які частково задоволені аспектами у колективі (96–155 балів); низьким рівнем володіють члени організації, які незадоволені визначеними аспектами у колективі (36–95 балів).

Ставлення службовців до діяльності у процесі децентралізації вивчалася за допомогою анкети «Ставлення до діяльності в умовах децентралізації» [8], що складається з 23 питань, які мають чотири варіанти відповідей. У результаті підрахунку балів виокремлюються рівні ставлення службовців до діяльності у процесі децентралізації: високий рівень мають службовці, які позитивно відгукуються щодо всіх аспектів діяльності у процесі впровадження децентралізації влади (кількісні показники – 62–92 бали); середній рівень визначає співробітників, які позитивно характеризують діяльність в умовах децентралізації (31–61 бал); низький рівень притаманний співробітникам, які негативно ставляться до діяльності в умовах децентралізації (1–30 балів).

Рівень самооцінки досліджується за методикою «Самооцінка особистості» [6]. Методика складається з 32 запитань, чотирьох варіантів відповідей на кожне запитання. За результатами методики виокремлено рівні самооцінки службовців: високий рівень визначає співробітників, які себе поважають, адекватно оцінюють власні здібності

(кількісні показники – 25–45 балів); середній рівень характеризує службовців, які перебільшують ступінь своєї значущості у житті інших людей (0–24 бали); низький рівень мають співробітники, які переживають відносно ставлення до себе інших, невпевнені у власних учинках (46 балів і вище).

Опитувальник із визначення індексу згуртованості [21] досліджував рівень згуртованості колективу. Методика складається з п'яти запитань і декількох варіантів відповідей кожне. За результатами обробки даних рівні згуртованості колективу характеризуються так: високий рівень згуртованості має колектив, у якому співробітникам притаманна єдність (кількісні показники – 13–19 балів); середній рівень відповідає колективу, у якому не всі співробітники солідарні (7–12,9 бали); низький рівень визначає колектив, у якому відсутні солідарність і єдність учасників (1–6,9 бали).

Професійне самоздійснення співробітників вивчалось за допомогою опитувальника професійного самоздійснення [7], який включає 30 тверджень, на кожне з яких пропонується п'ять варіантів відповідей. Результати обробки даних дають змогу визначити рівень професійного самоздійснення співробітників: високий рівень характеризує співробітників, які розкривають особистісний потенціал у професії, застосовують професійний досвід у діяльності (кількісні показники – 74–100 балів); середній рівень мають співробітники, які частково розвивають і використовують професійні здібності, досвід (47–73 бали); низьким рівнем володіють співробітники, які не користуються особистісним потенціалом у професії, не підвищують професійну компетентність (19–46 балів).

Адаптивність в умовах децентралізації вивчалась завдяки опитувальнику «Адаптивність» [9], який містить 165 запитань, два варіанти відповідей на запитання. За результатами обробки даних виокремлено рівні адаптивності: високий рівень характеризує співробітників, які легко адаптуються до різних умов праці (кількісні показники – 102–152 бали); середній рівень притаманний службовцям, які потребують час для адаптації за змінних умов діяльності (51–101 бал); низький рівень визначає співробітників, які не спроможні адаптуватися до змін (1–50 балів).

Комунікативна компетентність визначалась за допомогою методики «Діагностика комунікативного контролю» [12], що включає 10 висловлювань, які необхідно оцінити як вірне чи невірне. Згідно з інтерпретацією результатів: високий рівень комунікативної компетентності мають службовці, які

знаходять конструктивні рішення у процесі комунікації з іншими (кількісні показники – 7–10 балів); середній рівень притаманний співробітникам, які відкрито спілкуються з іншими, але стримані в емоційних проявах (4–6 балів); низький рівень характеризує співробітників, які імпульсивні, залежні від ситуації спілкування (0–3 бали).

За методикою «Оцінка рівня компетентності у вирішенні конфліктів» [19] визначається рівень конфліктологічної компетентності. Методика містить 18 тверджень, які слід оцінити від 1 до 4 балів. У результаті обробки даних виокремлено рівні конфліктологічної компетентності: високий рівень визначає співробітників, які обізнані у стратегіях поведінки у конфлікті (кількісні показники – 61–72 бали); середній рівень характеризує службовців, які за допомогою інших вирішують конфліктні ситуації (49–60 балів); низький рівень притаманний службовцям, які не розуміються на стратегіях поведінки під час конфлікту (18–48 балів).

На п'ятому етапі програми дослідження вивчалась характеристика рівнів сприятливості соціально-психологічного клімату в організації у процесі впровадження децентралізації влади. Сприятливий соціально-психологічний клімат в організації характеризується обізнаністю її учасників у процесах децентралізації влади, високим рівнем професійної компетентності, усвідомленням цілей спільної діяльності, прагненням до вдосконалення, високою корпоративною культурою, задоволеністю членством у колективі, позитивним ставленням до себе, роботи, здатністю розкривати особистісний потенціал у професії, можливістю адаптуватися до змінних умов праці, комунікативною, конфліктологічною компетентністю, єдністю учасників. Нейтральний соціально-психологічний клімат в організації притаманний колективам, у яких службовці потребують допомоги спеціалістів у процесі впровадження децентралізації влади, удосконалення корпоративної культури, частково розуміють мету спільної діяльності установи, іноді задоволені членством у колективі, час від часу позитивно ставляться до себе, діяльності в умовах децентралізації, потребують допомоги у процесі адаптації до змін, вирішення конфліктів тощо. Несприятливий соціально-психологічний клімат мають організації, у яких службовці не володіють інформацією щодо децентралізації влади, мають низький рівень професійної компетентності, не усвідомлюють цілей діяльності установи, не прагнуть удосконалюватися, розвивати корпоративну культуру, негативно ставляться до діяльності в умовах децентралізації, не характеризуються єдністю, не

здатні адаптуватися до змін, мають низький рівень комунікативної, конфліктологічної компетентності.

**Висновки проведеного дослідження.**

Представлене дослідження дало змогу виявити підходи до характеристик сутності соціально-психологічного клімату (аксіологічний, системний, синергетичний, комплексний, когнітивний, перцептивний), охарактеризувати соціально-психологічний клімат організації (органів державної влади, органів місцевого самоврядування), розглянути процес децентралізації влади як форму сприяння соціально-економічному розвитку території. Із метою вивчення особливостей соціально-психологічного клімату організації в умовах децентралізації розроблено та обґрунтовано програму дослідження зазначеного явища, яка містить: аналіз вітчизняної, зарубіжної літератури з проблем сутності, складників соціально-психологічного клімату організації у процесі впровадження децентралізації влади; створення теоретичної моделі соціально-психологічного клімату в організації у процесі впровадження децентралізації влади; визначення критеріїв, показників соціально-психологічного клімату в організації у процесі впровадження децентралізації влади; вибір та обґрунтування комплексу психодіагностичних методик дослідження показників соціально-психологічного клімату в організації у процесі впровадження децентралізації влади; характеристику рівнів сприйнятливості соціально-психологічного клімату в організації у процесі впровадження децентралізації влади тощо.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в дослідженні рівнів сприйнятливості соціально-психологічного клімату організації у процесі впровадження децентралізації влади.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бондарчук О. І. Психологічна підготовка педагогічних працівників до діяльності в умовах соціально-економічних змін : спецкурс для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. Київ : Ун-т менеджменту освіти НАПН України, 2009. 41 с.
2. Бутурлак Т. О. Фінансова децентралізація як фактор економічного зростання регіонів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Економіка»*. 2010. № 31. С. 24–28.
3. Винославська О. В. Психологія. Київ : ІНКОС, 2005. 352 с.
4. Волошина О. В. Соціально-психологічний клімат у колективах працівників міліції та його оптимізація : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06. Київ, 2005. 199 с.

5. Ємельянов В. М. Державне управління: у визначеннях, поясненнях, схемах, таблицях : навчальний посібник. Миколаїв : ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 336 с.
6. Козаков В. А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент : навчально-методичний посібник. Київ : КНЕУ, 2003. 829 с.
7. Кокун О. М. Опитувальник професійного самоздійснення. *Науковий вісник Київського інституту бізнесу та технологій. Практична психологія та соціальна робота*. 2014. № 7. С. 35–39.
8. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : Інформ.-аналіт. агентство, 2012. 200 с.
9. Кокун О. М. Збірник психодіагностичних методик для професійно-психологічного відбору кандидатів на військову службу за контрактом у Збройних силах України. Київ : Освіта України, 2021. 74 с.
10. Кузьмичова Н. Ю. Посібник з децентралізації у схемах. Київ : МЛС Груп, 2016. 72 с.
11. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ : МАУП, 2000. 256 с.
12. Малімон В. І. Комунікаційна політика в діяльності державного службовця : навчальний посібник. Івано-Франківськ : Місто – НВ, 2008. 344 с.
13. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії. Київ : Академвидав, 2010. 200 с.
14. Нікітіна І. В. Розвиток мотивації студентів. Київ : НУХТ, 2017. 326 с.
15. Овчаренко М. І. Організаційно-економічні засади управління розвитком корпоративної культури промислових підприємств : дис. ... канд. екон. наук: 08.00.04. Суми, 2014. 235 с.
16. Офіційні та оновлені тести на державну службу 2022 року для підготовки до конкурсного відбору на держслужбу. Київ : Нова державна служба, 2022. URL: <https://test.gudsweb.org/>
17. Павленко О. П. Публічне управління регіонами у процесі реалізації стратегії сталого розвитку : дис. ... д-ра екон. наук : 08.00.05. Одеса, 2021. 439 с.
18. Ezcurra R. Fiscal decentralization and regional disparities : evidence from several European Union countries. *Environment and Planning*. 2008. № 40 (5). P. 1185–1201.
19. Heppner P. P. Development and Implication of a Personal Problem Solving Inventory. *Journal of Counseling Psychology*. 1982. № 29. P. 66–75.
20. James L. R. Organizational and psychological climate : A review of theory and research. *European Journal of Work and Organizational Psychology Georgia Institute of Technology*. 2008. № 17 (1). P. 5–32.
21. Seashore S. E. Group cohesiveness in the industrial work group. Univ. of Michigan, Survey Research, 1954. 197 p.
22. Spector P. E. Measurement of human service staff satisfaction : Development of the Job Satisfaction Survey. *American Journal of Community Psychology*. 1985. № 13. P. 693–713.
23. Toprak M. Psychological Climate in Organizations : A Systematic Review. *European Journal of Psychology and Educational Research*. 2018. Vol. 1. Is. 1. P. 43–52.

## ПСИХОЛОГІЧНІ БАР'ЄРИ У ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ СЛІДЧОГО ТА СВІДКА

### PSYCHOLOGICAL BARRIERS IN THE PROFESSIONAL COMMUNICATION OF THE INVESTIGATOR AND THE WITNESS

Статтю присвячено дослідженню психологічних бар'єрів, які виникають у процесі професійного спілкування між слідчим або іншою уповноваженою особою, що розслідує кримінальне провадження, та свідком. Визначено, що свідок – це та особа, якій відомі або можуть бути відомі обставини, що підлягають доказуванню під час кримінального провадження, та яка викликана для надання свідчень. Проведено аналіз наукових праць зарубіжних та вітчизняних психологів, які присвячено розгляду психологічних бар'єрів, що зустрічаються у професійній діяльності, спілкуванні, творчій діяльності, навчальній, у самовизначенні особистості. При цьому підкреслено актуальність досліджень, спрямованих на подолання психологічних труднощів у складних умовах діяльності. Проаналізовано поняття «психологічний бар'єр» та розглянуто види психологічних бар'єрів. Зазначено, що в ролі бар'єрів можуть виступати як конкретні фізичні чинники (закриті двері або нестача інформації), так і більш абстрактні (втома, страх, тривога або нестача самовладання). Саме в такому розумінні бар'єр уявляється як специфічний психологічний феномен, який представлений через форму понять, образів, відчуттів та переживань. Надано визначення, що психологічний бар'єр – це така особлива перешкода у психічній діяльності особистості, що зумовлена як своїми внутрішніми особливостями, так і різноманітними зовнішніми чинниками на шляху досягнення мети конкретної діяльності. Визначено особливу процесуальну фігуру – свідка кримінального правопорушення. При цьому надано вичерпний перелік осіб, які не можуть виступати в кримінальному провадженні як свідки. Представлено класифікацію основних психологічних бар'єрів, які виникають у свідка під час дачі показань. Це такі бар'єри: мотиваційний; когнітивний та комунікативний. При цьому останній ми поділили на підвиди, такі як інтелектуальний, смисловий, стилістичний, логічний, фонетичний, віковий, бар'єр негативних емоцій.

**Ключові слова:** психологічний бар'єр, свідок, свідчення, переживання, проблеми кримінального провадження.

The article is devoted to the study of psychological barriers that arise in the process of professional communication between an investigator or other authorized person investigating criminal proceedings and a witness. It is determined that a witness is a person who knows or may know the circumstances to be proven during criminal proceedings, and who is summoned to testify. An analysis of the scientific works of foreign and domestic psychologists was carried out, which were devoted to the examination of psychological barriers encountered in professional activity, communication, creative activity, educational activity, and self-determination of the individual. At the same time, the relevance of research aimed at overcoming psychological difficulties in difficult working conditions is emphasized. The article analyzes the concept of "psychological barrier" and considers the types of psychological barriers. It is noted that concrete physical factors (closed doors or lack of information) and more abstract factors (fatigue, fear, anxiety or lack of self-control) can act as barriers. It is in this understanding that the barrier is presented as a specific psychological phenomenon, which is presented through the form of concepts, images, sensations and experiences. It is defined that a psychological barrier is such a special obstacle in the mental activity of an individual that is determined both by its internal features and by various external factors on the way to achieving the goal of a specific activity. A special procedural figure is defined – a witness of a criminal offense. At the same time, an exhaustive list of persons who cannot act as witnesses in criminal proceedings is given. The article presents classifications of the main psychological barriers that arise in a witness when testifying. These are the following barriers: motivational; cognitive and communicative. At the same time, we divided the latter into subspecies, such as intellectual, semantic, stylistic, logical, phonetic, age-related, negative emotion barrier.

**Key words:** psychological barrier, witness, testimony, experiences, problems of criminal proceedings.

УДК 159.9.07:351.74  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.45>

#### Ташматов В.А.

к. психол. н.,  
старший викладач кафедри психології  
Національний університет  
«Одеська юридична академія»

#### Третякова Т.М.

к. політ. н.,  
доцент кафедри психології  
Національний університет  
«Одеська юридична академія»

#### Вільгемська С.Ю.

студентка III курсу факультету  
психології, політології та соціології  
Національний університет  
«Одеська юридична академія»

Питання про психологічні бар'єри належить до проблеми забезпечення продуктивності діяльності людини. Психологічні бар'єри зустрічаються у професійній діяльності, спілкуванні, творчій діяльності, навчальній, у самовизначенні особистості. Актуальність досліджень, спрямованих на подолання психологічних труднощів у складних умовах діяльності, підкреслювали О. М. Леонтєв, Б. Ф. Ломов, В. А. Пономаренко, С. Л. Рубінштейн, В. Д. Шадріков та ін. У цілому проблема психологічних бар'єрів у вітчизняній психології в останній

час стала розглядатися у зв'язку з інноваційними процесами в освіті, творчою діяльністю та, зокрема, педагогічною творчістю (В. В. Бессоненко, В. Ф. Галитін, Р. М. Грановська, Л. О. Коростильова, Ю. С. Крижановська, Л. М. Підлісна, В. І. Слободчиков, О. С. Советова, О. М. Хон та ін.). Велике значення для розкриття генези психологічних бар'єрів мають дослідження, спрямовані на вивчення психічних станів та емоційної стійкості особистості в екстремальних умовах діяльності (Ф. Е. Василюк, Л. І. Єрмолаєва, М. Д. Левітов, О. О. Прохоров та ін.).



Метою статті є виявлення психологічних бар'єрів, які виникають у свідків під час дачі свідчень у кримінальному провадженні.

Процес розслідування кримінального провадження – це фактично процес збирання доказів та їх належне документування. Можна сказати, що якісний складник цього процесу є своєрідною ознакою майстерності уповноваженої державою посадової особи (суд, слідчий суддя, прокурор, детектив, слідчий, дізнавач). У тому числі висока майстерність проявляється під час отримання достовірних свідчень від таких учасників кримінального процесу, як потерпілі, свідки та підозрювані.

Ми розглянемо психологічно проблемні питання, які можуть виникнути у роботі особи, що здійснює досудове слідство кримінального провадження, зі свідками у процесі доказування. Загалом сам процес доказування полягає у виявленні, збиранні, фіксації (документуванні), перевірці та оцінці доказів із метою встановлення обставин, що мають значення для кримінального провадження.

Оцінка доказів полягає у здійсненні в логічних формах розумової діяльності відповідних суб'єктів кримінального процесу. Указані суб'єкти, які за своїм внутрішнім переконанням, що ґрунтується на всебічному, повному й неупередженому дослідженні всіх обставин кримінального провадження, керуючись лише законом, оцінюють кожний доказ із погляду належності, допустимості, достовірності, а сукупність зібраних доказів – із погляду достатності та взаємозв'язку для прийняття відповідного процесуального рішення.

**Розглядаючи суто правовий складник, потрібно вказати, що в кримінальному провадженні підлягають доказуванню:**

1. Безпосередньо наявність події кримінального правопорушення (час, місце, спосіб та інші обставини вчинення кримінального правопорушення) або її відсутність.

2. Винуватість або невинуватість особи в учиненні конкретно цього кримінального правопорушення.

3. У разі винуватості особи встановлення форми вини, мотиву та мети вчинення кримінального правопорушення.

4. Вид та розмір наявної шкоди, завданої кримінальним правопорушенням, а також розмір витрат на процесуальні дії.

5. Обставини, які впливають на ступінь тяжкості вчиненого кримінального правопорушення, характеризують особу обвинуваченого, обтяжують чи пом'якшують покарання.

6. Обставини, які взагалі виключають кримінальну відповідальність або є під-

ставами для закриття кримінального провадження.

7. Обставини, що є підставою для звільнення від кримінальної відповідальності або покарання.

Процес доказування – це творчий процес, під час якого відбувається відтворення реальної картини усієї події правопорушення, з'ясування її суті (оволодіння достовірними знаннями про факти, що мають юридичне значення), яке супроводжується прийняттям відповідних процесуальних рішень.

Показання свідків є одними з найпоширеніших первинних джерел доказів у кримінальному процесі будь-якої держави. Складно уявити розгляд справи без виклику та допиту свідків, тому потрібно вказати, що свідок – це фізична особа, якій відомі або можуть бути відомі обставини, що підлягають доказуванню під час кримінального провадження, і яка викликана для надання свідчень. Будь-який громадянин України, якщо він став свідком події, що розслідується, незалежно від його положення може бути допитаний як свідок, окрім випадків, установлених законом. Вік свідка кримінальним процесуальним законодавством не обмежений [2].

Заборонено викликати і допитувати як свідка певну категорію осіб, а саме:

1. Захисників, представників потерпілого, цивільного позивача, цивільного відповідача, юридичну особу, щодо якої здійснюється провадження, законних представників потерпілого та цивільного позивача у кримінальному провадженні щодо обставин, які стали їм відомі у зв'язку з виконанням функцій представника чи захисника.

2. Адвокатів – про відомості, які становлять адвокатську таємницю.

3. Нотаріусів – про відомості, які становлять нотаріальну таємницю.

4. Медичних працівників та інших осіб, яким у зв'язку з виконанням професійних або службових обов'язків стало відомо про хворобу, медичне обстеження, огляд та їх результати, інтимний та сімейний боки життя особи – про відомості, які становлять лікарську таємницю.

5. Священнослужителів – про відомості, одержані ними на сповіді віруючих.

6. Журналістів – про відомості, які містять конфіденційну інформацію професійного характеру, надану за умови нерозголошення авторства або джерела інформації.

7. Суддів та присяжних – про обставини обговорення в нарадчій кімнаті питань, що виникли під час ухвалення судового рішення, за винятком випадків кримінального прова-

дження щодо прийняття суддею (суддями) завідомо неправосудного вироку, ухвали.

8. Осіб, які брали участь в укладанні та виконанні угоди про примирення в кримінальному провадженні, – про обставини, які стали їм відомі у зв'язку з участю в укладанні та виконанні угоди про примирення.

9. Осіб, до яких застосовані заходи безпеки, – щодо дійсних даних про їх особи.

10. Осіб, які мають відомості про дійсні дані про осіб, до яких застосовані заходи безпеки, – щодо цих даних [3].

11. Експертів – щодо роз'яснення наданих ними висновків.

12. Осіб, які мають право дипломатичної недоторканності, якщо немає їхньої згоди.

13. Працівників дипломатичних представництв, коли немає згоди представника дипломатичної установи [1].

Ми розглядаємо процес отримання слідчим (або іншою уповноваженою особою) необхідної інформації від свідка як елемент професійного спілкування, тобто процес взаємодії двох осіб, спрямований на взаємне пізнання, на встановлення й розвиток взаємин, надання взаємовпливу на стани, погляди та поведінку, а також на регуляцію їхньої спільної діяльності під час здійснення професійних функцій.

На жаль, сьогодні проведення слідчих дій зі свідками кримінального правопорушення, особливо допиту, супроводжується великою кількістю невирішених питань. До таких питань належать і психологічні проблеми, що виникають під час дачі показань. Основною проблемою цього виду є психологічні бар'єри.

На нашу думку, психологічний бар'єр – це особливий психічний стан, що з'являється перед або під час виконання діяльності. Такого роду бар'єр може зупинити будь-яку діяльність або взагалі не дає змоги її почати. Подолання таких бар'єрів вимагає від суб'єкта діяльності адекватних дій.

Загалом причини, що викликали переживання бар'єра, можуть не усвідомлюватися. Властивості особистості, головним чином, її різноманітні недоліки, виступають як внутрішні передумови виникнення психологічних бар'єрів. У психології є багато визначень психологічного бар'єру. У ролі бар'єрів можуть розглядатися як конкретні фізичні чинники (закриті двері або нестача інформації) так і більш абстрактні (втома, страх, тривога або нестача самовладання). Саме в такому розумінні бар'єр уявляється як специфічний психологічний феномен, який представлений через форму понять, образів, відчуттів та переживань. Психологічний бар'єр – це така особлива перешкода у психічній діяльності особистості,

що зумовлена як своїми внутрішніми особливостями, так і різноманітними зовнішніми чинниками на шляху досягнення мети конкретної діяльності.

Психологічні бар'єри, які можуть виникати під час дачі показань свідком, ми поділяємо на такі групи:

*Мотиваційний.* На нашу думку, він є основним із психологічних бар'єрів. Він може проявлятися в різних формах. Це може бути небажання свідка давати будь-які показання, посилюючись на відсутність спогадів про необхідну для слідства інформацію. Це може бути надання фрагментарної або частково достовірної інформації про злочин. Або це може бути взагалі надання цілком неправдивої інформації.

Причини мотиваційного бар'єру можуть бути різні:

а) правовий нігілізм свідка, зневажливе ставлення до представників правоохоронних органів та органів державної влади;

б) особиста зацікавленість у результатах розслідування (підкуп свідка, вигода від непритягнення винуватої особи до передбаченої законом відповідальності);

в) побоювання за можливу помсту з боку особи, що вчинила злочин, чи її кримінального оточення;

г) небажання бути свідком. Часто виникає у осіб, які раніше вже були свідками у кримінальних провадженнях. Особа розуміє про витрати часу на проведення різноманітних слідчих дій (допит, впізнання, слідчий експеримент), а також про матеріальні витрати у вигляді незароблених коштів, витрат на рух до місця проведення слідчої дії та назад [6].

Подолати такий психологічний бар'єр можливо лише за умови, інколи непростої, психологічної діяльності з набуття свідком якостей повноцінного члена суспільства, якому притаманне негативне ставлення до злочинності як до суспільно небезпечного явища. І ця психологічна діяльність покладається безпосередньо на особу, що проводить розслідування кримінального правопорушення.

*Когнітивний (пізнавальний) бар'єр.* За такого бар'єру свідок не може надати необхідних та об'єктивних свідчень про кримінальне правопорушення з причин, які виникають у проблемах прийому, переробки, зберігання та передачі інформації.

Розглядаючи бар'єр такого виду, необхідно зазначити, що пізнавальна діяльність – це взагалі процес відображення в мозку людини предметів та явищ дійсності. Вона складається із серії основних пізнавальних психічних процесів: відчуття, сприймання, мислення та так званих універ-

сальних психічних процесів: уваги, пам'яті, уяви та мовлення. Відображення об'єктивної реальності в людській свідомості може відбуватися на рівні чуттєвого та абстрактного пізнання.

У когнітивному бар'єрі, по-перше, виникають проблеми з *перцептивною* функцією особистості. Безпосередньо перцептивні функції зі збору та фіксації отриманої суб'єктом діяльності інформації виконують органи чуттів або аналізатори. *Аналізатори* (зорові, слухові, дотикові, больові, температурні, смакові, нюхові та ін.) – це єдині канали, по яких зовнішній світ проникає у свідомість людини, це нервовий апарат, який здійснює функцію аналізу і синтезу подразників, що зумовлені впливом внутрішнього та зовнішнього середовища на людину. Проблеми «якісної роботи» аналізаторів і є тією перешкодою, що в подальшому призводить до виникнення когнітивного бар'єру.

Наприклад, зоровий аналізатор повинен виокремлювати світлову енергію і коливання електромагнітних хвиль. Тобто наші очі повинні фіксувати всю зорову інформацію, яку фактично бачать. Але свідок може мати особливості роботи такого аналізатора. Людина з дальтонізмом не може вказати колір на світлофорі під час дорожньо-транспортної пригоди. Людина зі слабким зором не може точно вказати номерний знак на автомобілі. Таких прикладів ми можемо навести велику кількість. Це стосується роботи всіх наших аналізаторів.

Окрім того, обов'язково треба враховувати так звані ілюзії, тобто хибне сприйняття дійсності, окремих об'єктів або їхніх властивостей, що виникає внаслідок дії зовнішнього подразника за певних умов або за певного стану нервової системи. Як люди хибно сприймають інформацію, ми можемо подивитися на прикладі оптичних ілюзій Еймса.

По-друге, за когнітивного бар'єру виникають проблеми у механізмі мислення свідка. Не всі свідки мають належний рівень таких механізмів мислення, як: *порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація*.

*Порівняння* – це процес, за допомогою якого пізнаються схожі та відмінні ознаки і властивості об'єктів. *Аналіз* – це мислене розділення предметів свідомості, виділення в них їхніх частин, боків, аспектів, елементів, ознак і властивостей. Аналіз необхідний для розуміння сутності предмета. *Синтез* – це мислене об'єднання окремих частин, боків, аспектів, елементів, ознак та властивостей об'єктів у цілісну, якісну нову одиницю.

Характерним прикладом такого роду проблем може бути незрозумілість свідком загальних ознак вогнепальної або холодної зброї у разі вчинення хуліганства. Надання свідчень про наявність або відсутність (через нерозуміння) зброї впливає на кваліфікацію злочину. Хуліганство може з тяжкого злочину перейти в розряд нетяжких.

По-третє, у когнітивному бар'єрі присутні проблеми зберігання інформації, тобто проблеми пам'яті в частині зниження її функцій.

Узагалі зниження пам'яті – це стан патологічного типу, у якому перебуває людина, що викликається деякими порушеннями в роботі головного мозку. Пов'язане воно з тим, що людина не в змозі зберігати, а потім використовувати інформацію, що була раніше отримана з навколишнього світу. Спровокувати цю недугу може безліч чинників негативного впливу: астенічний синдром; зловживання алкоголем; неправильний кровообіг, який спостерігається у літніх людей після певних змін, пов'язаних із віком; травми черепної коробки; злякисні утворення в порожнині мозку; недуга Альцгеймера; дисфункції розумового типу; руйнування на генетичному рівні; спадкова схильність.

По-четверте, у когнітивному бар'єрі є проблеми передачі інформації, тобто проблеми мовлення у свідка. Процес мовлення ми можемо умовно поділити на дві групи.

Перша група – це усне мовлення. До цієї групи належать:

- проблема швидкості відтворення (дуже швидко або дуже повільне мовлення);
- патологія мовного апарату (вроджені або набуті дефекти);
- заїкання;
- дефекти вимови різних звуків;
- неправильна робота мовного апарату (виникає при травмах або захворюваннях центральної нервової системи чи головного мозку).

Друга група – це письмове мовлення.

Виникає за відсутності у свідка навичок читання та письма або у разі відсутності рухового апарату, що виконує функції написання тексту (ампутація руки) [4].

*Комунікативний бар'єр*. Виникає у разі порушення норм спілкування між слідчим та свідком.

Комунікативний бар'єр ми можемо поділити на декілька груп.

1. Інтелектуальний бар'єр.

Може виникати як результат помилок неправильного сприйняття між слідчим та свідком. Проявляється у розбіжностях освіти, особливостях усвідомлення в тих або інших питаннях. Для його подолання

саме на початку спілкування потрібно викреслити зі спілкування та подолати всі непорозуміння і настороженості, викликати розслабленість та довіру у свідка. Основною ознакою позитивного результату позбавлення інтелектуального бар'єру є скорочення пауз у відповідях, зменшення односкладних відповідей, готовність свідка допомагати розслідуванню та надавати більше можливої інформації.

## 2. Смыслові бар'єри.

Смыслові бар'єри – це негативні емоційні реакції, які можуть виникнути у свідка, коли ставлення до нього показує незаслужену строгість, знижену оцінку його достоїнств або приниження його гідності. Прикладом може слугувати отримання свідчень у неповнолітнього свідка, при цьому не враховуються недостатня соціальна зрілість, висока емоційність, вразливість.

Також смыслові бар'єри можуть виникнути як реакція на неправильне сприйняття слідчим поведінки та дій свідка, невміння розуміти автентичні (справжні) мотиви його поведінки. Наприклад, якщо слідчий допитує свідка, що має розлади психіки – психастенії (хронічна боязливність, недовірливість, безвілля), істеричні чи параноїдальні стани (відчуття зверхності, недовіра до оточення, бачення навколо тільки ворогів). Професійно підготовлений слідчий повинен розуміти особливості проявів таких психічних станів та вміти налагоджувати контакт навіть із такою категорією свідків. Слідчий повинен зберегти рівний, спокійний тон розмови, що у подальшому допоможе зняти напругу під час дачі показань.

Окрім того, смысловий бар'єр може виникнути за розуміння свідком своєї неважливості або за прояву до нього неповаги. Наприклад, слідчий під час допиту буде відволікатися, виходити з приміщення, залишаючи свідка одного, або вести телефонні перемови особистого характеру та ін. Такі дії слідчого можуть негативно вплинути на почуття свідка, призвести до побудови у свідомості свідка гештальту небажання надавати інформацію. Свідок на початку допиту повинен відчувати, що до нього ставляться з повагою та уважно слухають.

## 3. Фонетичний бар'єр.

Проявляється може в непорозумінні двох людей, які розмовляють на різних мовах, а також це непорозуміння двох людей, які спілкуються однією мовою, але мають різний рівень освіти та володіння мовою.

## 4. Стилiстичний бар'єр.

Це бар'єр різноманітності стилю подання інформації, тобто використання зовсім різних прийомів для вираження думки. Наприклад, цей бар'єр може виникнути між

слідчим, який використовує логічно-послідовний стиль викладу матеріалу, розмовляючи раціонально та неемоційно, і жінкою-свідком, яка застосовує експресивний стиль, поводить себе вкрай емоційно та імпульсивно.

## 5. Логічний бар'єр.

Бар'єр, за якого виникає незгода між слідчим та свідком із приводу наведених доводів, що виникають під час допиту.

## 6. Віковий бар'єр.

Виникає у разі неврахування слідчим особливостей спілкування з різними віковими групами. Наприклад, слідчий повинен розуміти, що у людей у похилому віці підвищена чутливість, із ними потрібне тактовне поводження, що, своєю чергою виключає можливість недбалого ставлення до цих людей. Під час допиту літньої людини необхідно надати можливість зібратися з думками, не потрібно проявляти нетерпіння через повільну мову старої людини.

## 7. Бар'єр негативних емоцій.

Може виникнути під впливом поганого самопочуття або настрою. Може виникнути, коли людина перебуває у стресовому стані, викликаному, наприклад, втратою близької людини. Під час використання слідчим тактики підбадьорювання людини, яка пережила стресовий стан, до цієї людини можуть повернутися психологічна стійкість, нормальне функціонування процесів сприйняття, мислення, пам'яті, мовлення, емоційної та вольової сфер [5].

Роблячи висновок з розглянутого питання, можемо з упевненістю стверджувати, що психологічні бар'єри, які виникають у процесі професійного спілкування між слідчим, що розслідує кримінальне провадження, та свідком, є великою проблемою. Вирішення такої проблеми дає можливість якісно провести досудове розслідування, встановити наявність або відсутність вини конкретної особи у скоєнні злочину та взагалі досягнути справедливості. Цю проблему можливо вирішити лише завдяки якісній професійній психологічній підготовці слідчого та його високому професіоналізму.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Кримінальний процесуальний кодекс України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4651-17#Text> (дата звернення: 21.12.2022).
2. Свідок у кримінальному провадженні: права, обов'язки та відповідальність. *Мережа правового розвитку*. URL: <https://ldn.org.ua/consultations/svidoku-kryminalnomu-provazhenni-prava-obov-yazky-ta-vidpovidalnist/> (дата звернення: 21.12.2022).
3. Статус свідка у кримінальному провадженні: його права та обов'язки. *Національна асоціація адвокатів України*. URL: <https://radako.com.ua/news/>

status-svidka-u-kriminalnomu-provadhenni-yogo-prava-ta-obov'yazki (дата звернення: 21.12.2022).

4. Тищенко В. В. Класифікація порушень мовленнєвого розвитку: сучасний стан, протиріччя та шляхи їх усунення. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12732/Tyshchenko72003.pdf?sequence=1> (дата звернення: 21.12.2022).

5. Бондаренко Т. А. Юридична психологія для слідчих. URL: <https://sci-book.com/psihologiya-yuridicheskaya/yuridicheskaya-psihologiya-dlya.html> (дата звернення: 21.12.2022).

6. Скрябін О. М. Забезпечення прав свідків у кримінальному процесі. URL: [http://www.lsej.org.ua/8\\_2020/116.pdf](http://www.lsej.org.ua/8_2020/116.pdf) (дата звернення: 21.12.2022).

## СЕКЦІЯ 7 ПСИХОФІЗІОЛОГІЯ ТА МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

### ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ПТСР У ОСІБ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

### FEATURES OF THE MANIFESTATION OF POST-TRAUMATIC STRESS DISORDER IN INDIVIDUALS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Статтю присвячено дослідженню актуальної для сучасної клінічної та спеціальної психології проблеми – аналізу прояву посттравматичного стресового розладу у осіб із розладами аутистичного спектра. Проаналізовано підходи та критерії щодо діагностики посттравматичного стресового розладу у осіб із розладами аутистичного спектра. Визначено недостатню кількість досліджень із зазначеної проблеми, необхідність в адаптації та розробленні діагностичного інструментарію для даної категорії осіб, гостру потребу у розробленні нових та оцінці існуючих потенційних клінічних протоколів лікування посттравматичного стресового розладу при розладах аутистичного спектра. Підкреслено схильність осіб із розладами аутистичного спектра до супутніх порушень та захворювань, указано на підвищений ризик впливу травматичних подій у осіб із розладами аутистичного спектра. Зазначено важливу роль особливостей психіки осіб з аутизмом, які впливають на діагностику посттравматичного стресового розладу у цієї категорії населення, та вказано особливості терапії ПТСР при аутизмі. Метою статті є визначення теоретичних аспектів дослідження посттравматичного стресового розладу у осіб із РАС. Для цього використовуються загальнотеоретичні методи аналізу, синтезу, порівняння й узагальнення психологічної літератури із зазначеної проблеми.

Існує обмежена кількість емпіричних даних про поширеність, досвід травми та прояв травматичного стресу/посттравматичного стресового розладу у осіб із розладами аутистичного спектра, хоча наявні дослідження підтверджують підвищений ризик впливу потенційно травматичних подій і надають деяку інформацію про можливі показники травматичного стресу та прояв симптомів у цій популяції. Дослідження щодо терапії симптомів травматичного стресу в осіб із розладами аутистичного спектра ще більш обмежені. Існує гостра необхідність в адаптації наявного діагностичного інструментарію та створенні клінічних доказових протоколів терапії посттравматичного стресового розладу у осіб із розладами аутистичного спектра, у тому числі і на українській вибірці осіб із РАС.

**Ключові слова:** розлади аутистичного спектра, аутизм, РАС, посттравматичний стресовий розлад, ПТСР.

This article is devoted to the study of a problem that is relevant for modern clinical and special psychology – the analysis of the manifestation of post-traumatic stress disorder in persons with autism spectrum disorder. Approaches and criteria for diagnosing post-traumatic stress disorder in persons with autism spectrum disorder are analyzed. An insufficient number of studies on the specified problem, the need for adaptation and development of diagnostic tools for this category of persons, an urgent need for the development of new and evaluation of existing potential clinical protocols for the treatment of post-traumatic stress disorder in autism spectrum disorder were determined. The tendency of persons with autism spectrum disorder to concomitant disorders and diseases is emphasized, and the increased risk of exposure to traumatic events in persons with autism spectrum disorder is indicated. The important role of the psychological characteristics of people with autism, which influence the diagnosis of post-traumatic stress disorder in this category of the population, and the specifics of PTSD therapy in autism are noted. The purpose of the article is to determine the theoretical aspects of the study of post-traumatic stress disorder in persons with ASD. For this, general theoretical methods of analysis, synthesis, comparison and generalization of psychological literature on the specified problem are used.

There is limited empirical data on the prevalence, experience of trauma, and manifestation of traumatic stress/PTSD in individuals with autism spectrum disorder, although existing research supports an increased risk of exposure to potentially traumatic events and provides some information about possible indicators of traumatic stress and symptom manifestation in this population. Research on the treatment of traumatic stress symptoms in individuals with autism spectrum disorder is even more limited. There is a significant need to adapt the existing diagnostic tools and create clinical evidence-based protocols for the treatment of post-traumatic stress disorder in people with autism spectrum disorder, including the Ukrainian sample of people with ASD.

**Key words:** autism spectrum disorder, autism, ASD, post-traumatic stress disorder, PTSD.

УДК 159.944.4  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.46>

**Вакулєнко Ю.В.**

доктор філософії у галузі психології  
асистент кафедри психодіагностики  
та клінічної психології  
Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка

**Вступ.** Відповідно до офіційних статистичних даних Міністерства охорони здоров'я України, розповсюдженість розладів аутистичного спектра (РАС) стабільно

зростає: зафіксовано щорічне підвищення рівня діагностики РАС на 25–30 % [1]. Це мотивує науковців та фахівців-практиків до пошуку інноваційних технологій для допо-

моги особам із зазначеними розладами. Проблема посттравматичного стресового розладу й необхідності його подолання особливо гостро постає у сучасних умовах через повномасштабне вторгнення агресора. Виклики сучасного життя в Україні даються взнаки: тривала тривога, страх, невизначеність у завтрашньому дні, зміни місця знаходження тощо. Розуміння наслідків травми у осіб із порушеннями розвитку особливо важливе, ураховуючи зростаючу поширеність діагнозу РАС і збільшення потреби в терапевтичних послугах для цієї категорії осіб.

**Мета статті.** У нашій роботі ми ставимо за мету визначення теоретичних аспектів дослідження посттравматичного стресового розладу у осіб із РАС. Для цього використовуються загальнотеоретичні методи аналізу, синтезу, порівняння й узагальнення психологічної літератури із зазначеної проблеми.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У різні часи вивченням етіопатогенезу розладів аутистичного спектра займалися такі вчені, як L. Kanner, H. Asperger, B. B. Лебединський, К. С. Лебединська, О. С. Нікольська, С. С. Мнухін, О. Б. Богдашина, Т. В. Скрипник, В. В. Тарасун, Д. І. Шульженко, К. О. Островська, І. А. Марцинковський, Г. М. Хворова, Я. Т. Багрій, О. І. Романчук, Г. Г. Смоляр, А. П. Чуприков тощо [1].

Посттравматичний стресовий розлад знайшов своє відображення у медичних, психологічних, соціальних та педагогічних науково-практичних дослідженнях. Його у різний час досліджували В. Абабков, В. Краснов, Є. Лазебна, В. Моляко, М. Перре, Н. Тарабріна, Т. Кін (Т. Keane), Г. Кристал (H. Krystal), В. Кінг (W. King), П. Опп (P. Orr), Ф. Мак-Фарлейн (F. Mc. Farlane), Л. Вейсайз (L. Weisaeth) [2].

Проте на даний момент емпіричні дослідження посттравматичного стресового розладу (ПТСР) в осіб із розладами аутистичного спектра (РАС) є малочисельними, незважаючи на ознаки підвищеного ризику впливу потенційно травматичних подій у цієї категорії населення [12].

Дослідження щодо терапії посттравматичного стресового розладу при розладах аутистичного спектра ще більш обмежені та свідчать про те, що є критична потреба в настановах у сфері адаптації лікування ПТСР при аутизмі. Діагностичні критерії РАС вносять свої особливості у ризик виникнення та перебіг ПТСР у даної категорії населення. Існує проблема невідповідності емпірично підтверджених на нейротиповій популяції методів утручань при

посттравматичному стресовому розладі для терапії осіб із РАС. Є критична потреба в розробленні нових та оцінці існуючих потенційних клінічних протоколів лікування ПТСР при РАС [12].

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Термін «аутизм» є загальноживаним скороченим відповідником понять «загальні розлади розвитку» (МКХ-10), «розлади аутистичного спектра» (РАС) (DSM-V) та застосовуваного в клінічній практиці терміна «первазивні розлади розвитку». Згідно з використовуваною в Україні Міжнародною класифікацією хвороб 10-го перегляду (МКХ-10), дитячий аутизм належить до загальних розладів психологічного розвитку. Головним проявом цієї групи розладів є тріада ознак: якісні відхилення у соціальній взаємодії, у показниках комунікабельності, а також обмежені, стереотипні, повторювані комплекси інтересів та дій. У 2013 р. офіційно набрало чинності «Керівництво з діагностики і статистики психічних розладів V перегляду» Американської психіатричної асоціації (DSM-V). Одна з важливих змін нового класифікатора – це поява в ньому категорії «Розлад аутистичного спектра» замість існуючих у DSM-IV діагнозів дитячого аутизму, синдрому Аспергера, дезінтегративного розладу дитячого віку і неуточненим розладом загального розвитку – усі вони вже не використовуються під час постановки діагнозу. У новому DSM-V порушення при аутизмі зводять до двох критеріїв: до порушення соціальної комунікації та до обмеженої і повторюваної поведінки. Усі симптоми розглядають як континуум, спектр проявів – від легких до важких форм [1].

Сучасні дослідження свідчать, що багато осіб із розладами аутистичного спектра мають суміжні проблеми, які можуть вплинути на якість їхнього життя та денного функціонування. Міриади супутніх захворювань є поширеними при РАС, включаючи судому, шлунково-кишкові розлади і порушення сну. Психіатрична супутня патологія часто зустрічається в осіб із РАС. Епідеміологічні дослідження вказують на те, що більшість людей з аутизмом має тривожні розлади, розлади настрою та проблеми з увагою та РДУГ. Інші поширені розлади включають емоційну лабільність, істерики, агресію, саморуйнівну поведінку [12].

Як зазначають зарубіжні фахівці, люди з розладами аутистичного спектра можуть зіткнутися з підвищеним ризиком впливу травматичних подій [7].

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) згідно з МКХ-10 визначається як відстрочена або затяжна реакція на

стресогенні події чи ситуацію винятково загрозового або катастрофічного характеру, які можуть зумовити дистрес майже у будь-кого. ПТСР є психічним розладом, що розвивається у деяких осіб після травматичних подій, таких як природні та техногенні катастрофи, обстріли, бомбардування та інші загрози життю під час війни, сексуальне або фізичне насилля, дорожньо-транспортні пригоди, тортури тощо, які пов'язані із загрозою для власного життя (або іншої людини) або фізичної недоторканності та зумовили сильний страх, безпорадність або жах [4].

Посттравматичний стресовий розлад виникає внаслідок психотравмуючих ситуацій, що виходять за межі звичайного людського сприйняття й фізичної цілісності суб'єкта або інших людей. Virізняється пролонгованим впливом, має латентний період і виявляється впродовж терміну від шести місяців до десяти років після перенесення одноразової або повторюваної психологічної травми, спричиненої війсьними діями, важкою фізичною травмою, сексуальним насильством або загрозою смерті [3].

Окремими дослідниками виявлено, що частота симптомів посттравматичного стресового розладу вища у дорослих людей з аутизмом. Указується, що рівень імовірного посттравматичного стресового розладу при РАС у 10 разів вищий, аніж у нормотиповій популяції. Труднощі з пам'яттю при аутизмі також пов'язують із посиленням симптомів ПТСР [13].

Кілька досліджень показали, що люди з розладами аутистичного спектра мають підвищений ризик щодо травматичних подій, особливо жорстокого поводження. Слід зауважити, що це були поодинокі дослідження з незначною кількістю досліджуваних. Окрім того, більшість цих досліджень було зосереджено на дітях і покладалося на звіти батьків. Нарешті, вибірки осіб із РАС були дуже неоднорідними щодо ступеню прояву аутизму та супутніх інтелектуальних порушень. Одне з досліджень було зосереджене на посттравматичному стресовому розладі у дітей з аутизмом після різних травматичних подій, таких як нещасні випадки, стихійні лиха та насильство. Це дослідження показало, що поширеність ПТСР становить близько 17,4 % у дітей із РАС. Інше дослідження показало, що частота посттравматичного стресового розладу становить 3 % у осіб із РАС, а посттравматичний стресовий розлад був пов'язаний із суїцидальними думками та поведінкою у даній категорії населення. За іншими даними, розповсюдженість ПТСР при аутизмі у дорослих може сягати 7 %.

Було виявлено, що ПТСР зустрічається приблизно вдвічі частіше у жінок, аніж у чоловіків через різні чинники ризику (наприклад, травматичний вплив, генетична та біологічна вразливість) [8].

Фахівцями у сфері психічного здоров'я зазначається, що сприйняття травматичної події має вирішальне значення для подальшого ризику розвитку посттравматичного стресового розладу. Сприйняття подій у осіб із РАС може бути нетиповим через низку відмінностей, включаючи проблеми в обробці та інтеграції сенсорної інформації, інтелектуальні можливості, рівень мовленнєвого розвитку, соціальну підтримку та попередній життєвий досвід. Особи з розладами аутистичного спектра часто мають труднощі з описом свого досвіду та психічного стану. Це може спричинити проблеми з розкриттям травматичного досвіду, такого як насильство, незважаючи на достатні вербальні здібності для цього. Хоча сучасні знання щодо поведінкових проявів симптомів ПТСР у осіб із РАС та інтелектуальними порушеннями обмежені, було припущено, що прояв посттравматичних стресових розладів у осіб з аутизмом та порушеннями інтелектуального розвитку може узгоджуватися з проявом симптомів у нормотипових дітей, включаючи підвищену ймовірність дезорганізованої або збудженої поведінки. Окрім того, люди з РАС можуть проявляти симптоми психіатричного розладу нетиповими способами, такими як зміни в якості, частоті або інтенсивності повторюваної поведінки. Останні відкриття свідчать про більш специфічні симптоми посттравматичного стресового розладу як повторне переживання та уникнення, описані набагато рідше у цій популяції, ніж збудження та негативні зміни настрою, які є більш неспецифічними. Це може призвести до значного ризику діагностичних помилок щодо посттравматичного стресового розладу, де симптоми ПТСР приписуються тривожності та депресії. Це викликає велике занепокоєння у фахівців, оскільки наявність ПТСР має наслідки для якості життя людини і потребує терапевтичних утручань [10].

Окремі напрями дослідження розладів аутистичного спектра та посттравматичного стресового розладу показали, що вони можуть мати кілька спільних чинників. Одним із них є румінативне мислення, тобто схильність людини до повторюваних думок та ідей. Румінація та когнітивна негнучкість, які часто зустрічаються при розладах аутистичного спектра, можуть посилити посттравматичні симптоми у осіб з аутизмом, які пережили травматичні події [7].



Існують загальноприйняті критерії ПТСР, проте не всі особи переживають травматичний стрес відповідно до всіх критеріїв розладу. Це стосується й осіб з аутизмом. Було припущено, що люди з РАС можуть бути більш чутливими до травматичного стресу внаслідок труднощів із розумінням мови, обробкою інформації, усвідомленням та регуляцією емоцій. Як альтернатива, деякі дослідники вважають, що люди з розладами аутистичного спектра можуть бути менш чутливими до симптомів травматичного стресу через індивідуальні відмінності, що призводить до обмеженої здатності точно інтерпретувати та сприймати подію як травматичну. Існує ще одна гіпотеза, згідно з якою особи з РАС мають такий самий рівень сприйняття травматичного стресу, як і особи, що мають типовий розвиток. Сьогодні існує дефіцит досліджень для оцінки цих гіпотез і визначення поширеності психотравм при аутизмі. Також існує брак стандартизованих опитувальників для оцінки травматичних реакцій та переживань як у дорослих, так і у дітей та підлітків із РАС [12].

Загалом діти та підлітки з порушеннями розвитку більш уразливі до того, щоб стати жертвами жорстокого поводження через дефіцит комунікативних навичок, когнітивні та фізичні вади, а також вроджені труднощі соціальної взаємодії. Обмежені вербальні та когнітивні здібності можуть вплинути на здатність дитини повідомляти про травматичну подію або епізод насильства. Окрім того, особливості у поведінці, такі як істерики, агресія, повторювані дії, можуть збільшити ймовірність насильства з боку соціуму [15].

Знижена здатність інтерпретувати невербальні сигнали інших людей та «соціальна наївність» можуть поставити дітей із РАС під загрозу неправильного розуміння потенційно небезпечних намірів інших. Зазначається, що діти з аутизмом частіше стають жертвами булінгу порівняно з нормотиповими дітьми, а також дітьми з іншими вадами розвитку [12].

Дослідники [6] виявили, що діти з РАС демонструють вищі показники чутливості до стресу, про що вказує підвищений рівень кортизолу під час гри з іншими, що свідчить про те, що діти з аутизмом можуть сприймати соціальну взаємодію як джерело стресу. Тобто якщо соціальна взаємодія є особливо тривожною і стає травматичною, діти з аутизмом можуть демонструвати повторення думок та почуттів, пов'язаних з обставинами минулого, знову і знову, що провокує ретравматизацію.

Деякі особливості дітей із розладами аутистичного спектра, такі як схильність до

істерик, дратівливості, проблеми з увагою та сном, можуть ввести в оману дослідників посттравматичного стресового розладу у дітей. Вищенаведені особливості у нормотипових дітей можуть свідчити про ознаки травмування, проте у дітей із РАС ці симптоми не є прямими ознаками переживання травми. Натомість вибірка дітей з аутизмом із доведеними випадками насильства щодо них в анамнезі демонструвала більш повторювані думки щодо травматичних подій, тривожні спогади, втрату інтересу до минулих захоплень та млявість [5].

Ще одна група вчених [16] виявила, що молодь із розладами аутистичного спектра, які пережили землетрус, продемонстрували зниження адаптивних функціональних навичок через декілька місяців спостереження за ними порівняно з контрольною групою осіб із РАС, які не зазнали тієї самої потенційно травматичної події.

Було оцінено [11; 12] типи травми, поширеність і прояв симптомів, включаючи діагностику ПТСР, на великій вибірці дітей із РАС. Результати показали, що приблизно 26 % випадків мали в анамнезі травми, і з цих досліджуваних приблизно 67 % відповідали всім критеріям ПТСР. Автори запропонували багатообіцяючий шлях для оцінки, використовуючи напівструктуроване ретроспективне інтерв'ю з батьками, щоб виміряти функціональні та адаптаційні здібності у зв'язку з травмою при аутизмі. Дослідження виявило, що травма у молодих людей із РАС була пов'язана з розвитком нових поведінкових труднощів (наприклад, агресія, самоушкодження, збудження), посиленням стереотипів, погіршенням соціально-комунікативних навичок, підвищеним рівнем відволікання/гіперактивності, порушеннями сну і апетиту, зниженням навичок самообслуговування [11; 12].

У 2021 р. було проведено дослідження, у якому 687 дорослих людей з аутизмом заповнили онлайн-опитування щодо свого травматичного досвіду та симптомів психічного здоров'я. 72 % учасників повідомили, що зазнали сексуального насильства, іншого небажаного або незручного сексуального досвіду або фізичного насильства. 44 % учасників відповідали критеріям посттравматичного стресового розладу [9].

У ще одному дослідженні вивчалися досвід травми та частота ймовірного посттравматичного стресового розладу у дорослих із розладом аутистичного спектра. 59 дорослих людей з аутизмом заповнили онлайн-анкети про їхній досвід стресових або травматичних подій і пов'язаних із ними проблем із психічним здоров'ям. Понад 40 % продемонстрували ймовірний пост-

травматичний стресовий розлад протягом останнього місяця на момент заповнення анкети, а понад 60 % повідомляти про ймовірний посттравматичний стресовий розлад у якийсь момент свого життя. Багато життєвих подій, пережитих людьми з аутизмом як травми, не розпізнаються у сучасних діагностичних системах, що викликає занепокоєння фахівців охорони здоров'я щодо недоотримання людьми з аутизмом необхідної допомоги [14].

Для терапії ПТСР при розладах аутистичного спектра рекомендовано використовувати адаптовану травмо-фокусовану когнітивно-поведінкову терапію. Необхідно враховувати основні труднощі, з якими стикаються особи з РАС, а також сильні боки і пов'язані з ними когнітивні, навчальні та поведінкові особливості. Рекомендується включати використання альтернативних способів комунікації, створювати наочні посібники і візуальний розклад, за потреби збільшувати час та використовувати повторення, враховувати часом специфічні та обмежені інтереси людини з РАС у терапевтичному процесі [12].

**Висновки.** Існує обмежена кількість емпіричних даних про поширеність, досвід травми та прояв травматичного стресу/ посттравматичного стресового розладу в осіб із розладами аутистичного спектра, хоча наявні дослідження підтверджують підвищений ризик впливу потенційно травматичних подій і надають деяку інформацію про можливі показники травматичного стресу та прояв симптомів у цій популяції. Дослідження щодо терапії симптомів травматичного стресу в осіб із розладами аутистичного спектра ще більш обмежені. Існує гостра необхідність в адаптації наявного діагностичного інструментарію та створенні клінічних доказових протоколів терапії посттравматичного стресового розладу в осіб із розладами аутистичного спектра, у тому числі і на українській вибірці осіб із РАС.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Вакуленко Ю. В. Коморбідні порушення у дітей із розладами аутистичного спектра : дис. ... д-ра філософії ; Київ. нац. ун-т. ім. Т. Шевченка. Київ, 2020. 289 с.
2. Марціновська І. П. Корекція посттравматичного стресового розладу у дітей із зони військового конфлікту, які мають психофізичні порушення : дис. ... канд. пед. наук ; Кам'янець-Подільський нац. ун-т імені І. Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2020. 311 с.
3. Пуляк О. В., Сидорчук Т. М., Хріненко Ю. В. Особливості навчання студентів із посттравматичним стресовим розладом. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. 2017.

№ 12 (2). С. 209–213. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz\\_pmfm\\_2017\\_12\(2\)\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz_pmfm_2017_12(2)_35)

4. Реакція на важкий стрес та розлади адаптації. Посттравматичний стресовий розлад. Уніфікований клінічний протокол первинної, вторинної (спеціалізованої), третинної (високоспеціалізованої) медичної допомоги та медичної реабілітації : Наказ МОЗ України від 23.02.2016 № 121: Про затвердження та впровадження медико-технологічних документів зі стандартизації медичної допомоги при посттравматичному стресовому розладі. Марценковський І. А., Талаєва Т. В. зі співав. 57 с.

5. Brenner J., Pan Z., Mazefsky C., Smith K., & Gabriels R. Behavioral symptoms of reported abuse in children and adolescents with autism spectrum disorder in inpatient settings. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 07 June 2017.

6. Corbett B. A., Shupp C. W., Simon D., Ryan N., & Mendoza S. Elevated cortisol during play is associated with age and social engagement in children with autism. *Molecular Autism*. 2010. № 1 (1). P. 1–13.

7. Golan O., Haruvi-Lamdan N., Laor N., & Horesh D. (2022). The comorbidity between autism spectrum disorder and post-traumatic stress disorder is mediated by brooding rumination. *Autism*. 2022. № 26 (2). P. 538–544. URL: <https://doi.org/10.1177/13623613211035240>

8. Haruvi-Lamdan N., Horesh D., Zohar S., Kraus M., Golan O. Autism Spectrum Disorder and Post-Traumatic Stress Disorder: An unexplored co-occurrence of conditions. *Autism*. 2020. URL: DOI: 10.1177/1362361320912143

9. Reuben K. E., Stanzione C. M., Singleton J. L. Interpersonal Trauma and Posttraumatic Stress in Autistic Adults. *Autism in Adulthood*. Sep 2021. P. 247–256. URL: <http://doi.org/10.1089/aut.2020.0073>

10. Kildahl A. N., Helverschou S. B., Bakken T. L., Oddli H. W. If we do not look for it, we do not see it: Clinicians' experiences and understanding of identifying post-traumatic stress disorder in adults with autism and intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*. 2020. URL: doi:10.1111/jar.12734

11. Mehtar M., Mukaddes N. M. Posttraumatic stress disorder in individuals with diagnosis of autistic spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*. 2011. № 5 (1). P. 539–54.

12. Peterson J. L., Earl R. K., Fox E. A., Ma R., Haidar G., Pepper M., Berliner L., Wallace A. S., Bernier R. A. Trauma and Autism Spectrum Disorder: Review, Proposed Treatment Adaptations and Future Directions. *Journal of Child & Adolescent Trauma*. 2019. URL: doi:10.1007/s40653-019-00253-5

13. Rumball F., Brook L., Happé F., & Karl A. Heightened risk of posttraumatic stress disorder in adults with autism spectrum disorder: The role of cumulative trauma and memory deficits. *Research in Developmental Disabilities*, 2021. № 110. P. 103848. URL: doi:10.1016/j.ridd.2020.103848

14. Rumball F., Happé F., Grey N. Experience of Trauma and PTSD Symptoms in Autistic Adults: Risk of PTSD Development Following DSM-5 and Non-DSM-5 Traumatic Life Events. *Autism Research*. 2020. DOI: 10.1002/aur.2306

15. Stith S. M., Liu T., Davies L. C., Boykin E. L., Alder M. C., Harris J. M., Som A., McPherson M., & Dees J. Risk factors in child maltreatment: A meta-analytic review of the literature. *Aggression and Violent Behavior*. 2009. № 14 (1). P. 13–29.

16. Valenti M., Ciprietti T., Egidio C., Gabrielli D., Masedu M., Tomassini F., & Sorge A. Adaptive response of children and adolescents with autism to the 2009 earthquake in L'Aquila, Italy. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2012. № 42 (6), P. 954–960.

## ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІК МАЙНДФУЛНЕС ДЛЯ ЗНИЖЕННЯ СИМПТОМІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У НЕФОРМАЛЬНИХ ОПІКУНІВ ОНКОПАЦІЄНТІВ

### USE OF MINDFULNESS PRACTICE FOR REDUCING BURNOUT SYMPTOMS IN INFORMAL CANCER CAREGIVERS

У статті розглянуто використання технік майндфулнес у психологічних утручаннях, спрямованих на зниження симптомів емоційного вигорання у неформальних опікунів, які здійснюють догляд за онкохворими родичами. Розкрито концепцію емоційного вигорання поза професійним контекстом, яке виникає внаслідок перевантаження, а також наслідки цього синдрому для здоров'я неформальних опікунів. Розглянуто використання майндфулнес як форми тренування свідомості, яка докорінно змінює спосіб мислення і збільшує можливості протистояти емоційному дистресу. Психологічні інтервенції з використанням технік майндфулнес є популярними в багатьох країнах світу, і дослідниками було розроблено багато дистанційних програм, які дають змогу учасникам проходити їх самостійно у зручний для себе час. На жаль, в Україні неформальні опікуни онкохворих пацієнтів не отримують належної доступної психологічної допомоги, тому існує нагальна потреба забезпечити короткі, економічно ефективні психологічні втручання, щоб зменшити рівень стресу опікунів і підвищити якість їхнього життя.

Основну увагу у статті приділено опису емпіричного дослідження, проведеного авторами, щоб визначити психологічні чинники і симптоми емоційного вигорання у родичів онкопацієнтів та перевірити ефективність корекції симптомів цього синдрому за допомогою формальних та неформальних практик майндфулнес. Авторами була розроблена 8-тижнева програма занять для родичів онкопацієнтів, що базувалася на майндфулнес-практиках і в якій були використані аудіозаписи медитацій українською мовою, які є доступними в мережі Інтернет. Курс майндфулнес-практики складався з щотижневих вебінарів тривалістю 60 хвилин і самостійної роботи учасників дослідження (30–45 хвилин) п'ять разів на тиждень. Після закінчення курсу учасники програми пройшли тестування, яке підтвердило наявність якісних позитивних змін у психоемоційному стані опікунів, зокрема знизилася

показники тривожності та підвищилася стресостійкість досліджуваних.

**Ключові слова:** емоційне вигорання, майндфулнес, родичі онкохворих, хронічний стрес, емоційне регулювання.

The article examines the use of mindfulness techniques in psychological interventions aimed at reducing the symptoms of emotional burnout in informal cancer caregivers. The concept of emotional burnout outside the professional context, which arises as a result of overload, as well as the consequences of this syndrome for the health of informal caregivers, is revealed. The authors examine the use of mindfulness as a form of consciousness training, which fundamentally changes the way of thinking and increases the ability to resist emotional distress. Psychological interventions based on mindfulness techniques are popular in many countries around the world, and researchers have developed many remote programs that allow participants to complete them independently at their own time. Unfortunately, informal caregivers of cancer patients in Ukraine do not receive adequate affordable psychological care, so there is an urgent need to provide short, cost-effective psychological interventions to reduce caregivers' stress levels and improve their quality of life. The article provides a description of the empirical study conducted by the authors that was aimed to determine the psychological factors and symptoms of emotional burnout in relatives of cancer patients, and to check the effectiveness of formal and informal mindfulness practices in reducing the symptoms of this syndrome. The authors developed an 8-week online program for relatives of cancer patients based on mindfulness practices in which the participants could use audio recordings of meditations in Ukrainian available on the Internet. The mindfulness practice course included weekly webinars lasting 60 minutes and homework of the participants (30–45 minutes) 5 times a week. After completing the course, the participants underwent testing that confirmed the qualitative positive changes in the psycho-emotional state of the caregivers, in particular, decrease of anxiety symptoms and improvement in stress resistance.

**Key words:** burnout, mindfulness, informal cancer caregivers, chronic stress, emotional regulation.

УДК 159.9:616.89  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.47>

**Лисенкова І.П.**

д. психол. н., професор, завідувачка кафедри психології  
Чорноморський національний університет імені Петра Могили

**Горьковська І.Ю.**

студентка ОР «Магістр» спеціальності 053 «Психологія»  
Чорноморський національний університет імені Петра Могили

**Постановка проблеми.** Захворюваність на рак в Україні й усьому світі постійно зростає. І відповідальність за догляд за онкохворими пацієнтами падає на їхніх родичів, так званих неформальних опікунів. Родичі онкохворих пацієнтів приділяють багато часу та енергії турботі про своїх близьких, але рідко піклуються про себе і часто відчують більший рівень дистресу, ніж особа, про яку вони піклуються, що може призвести до емоційного вигорання.

Емоційне вигорання – це стан фізичного, емоційного та психічного виснаження, яке негативно впливає на якість життя родичів онкопацієнтів і може призвести до погіршення якості догляду за онкохворим.

Хоча концепція емоційного вигорання переважно використовується у вивченні фізичного і ментального здоров'я у працюючих, у сучасній науковій літературі є розуміння того, що вигорання може виникнути і поза професійним контекстом. Багато

зарубіжних дослідників звертали увагу, що члени родини, які є неформальними опікунами для родичів, котрі мають тяжкі хронічні захворювання, переживають високий рівень хронічного стресу, який спричиняє комплекс проблем з їх фізичним і ментальним здоров'ям, у тому числі емоційне вигорання [2; 9; 12–14; 17].

В Україні особливості психологічного стану членів сім'ї онкологічних хворих досліджувала І. Р. Мухаровська, але немає спеціальних досліджень, присвячених саме емоційному вигоранню та шляхам його подолання [8].

Перевантаження, яке спостерігається в неформальному догляді, має наслідки для здоров'я опікунів, що знижує якість самого догляду за хворим. Ефекти та наслідки синдрому емоційного вигорання можуть розвинути у дві основні ситуації: психічну (низька самооцінка, виснаження, тривога, розчарування, відсутність концентрації уваги та клінічні прояви, такі як головний біль, безсоння, біль та шлунково-кишкові проблеми) та поведінкову (вживання кофеїну, транквілізаторів та дозволених ліків, що містять наркотичні речовини) [18].

Існує нагальна потреба краще відповідати на проблеми психічного здоров'я неформальних опікунів і забезпечити короткі, економічно ефективні психологічні втручання, щоб зменшити рівень стресу і втоми опікунів та підвищити якість їхнього життя. У США і країнах Західної Європи та Азії популярні психологічні інтервенції з використанням технік майндфулнес, і дослідниками було розроблено багато дистанційних програм, які базуються на Інтернет-технологіях і дають змогу учасникам цих програм проходити їх самостійно у зручний для себе час. На жаль, в Україні неформальні опікуни онкохворих пацієнтів не отримують належної доступної психологічної допомоги.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Майндфулнес – це форма навчання самосвідомості, адаптована з буддистської медитації усвідомленості. Мається на увазі безосудне усвідомлення досвіду в теперішній момент часу, тобто тепер і зараз, яке передбачає прийняття досвіду таким, який він є, включаючи ті переживання, які вважаються неприємними. Тобто майндфулнес виступає як форма тренування свідомості, коли практикуючий може спостерігати за своїми думками не відволікаючись, що з часом може збільшити можливість протистояти емоційному дистресу. За своєю суттю така практика створює сприятливі умови для прийняття будь-яких думок, емоцій і подій та сприяє виникненню

нових, ефективніших реакцій на негативну поведінку і нав'язливі думки.

Уважність та усвідомленість – це навички, які можна розвинути шляхом повторних щоденних вправ протягом тривалого часу, і в результаті практика майндфулнес докорінно змінює спосіб мислення, сприяючи виникненню коупінгових механізмів, що, зрештою, призводить до поліпшення психологічного функціонування. Очікуваним результатом використання практик майндфулнес є те, що розумова орієнтація усвідомленості поширюється на щоденні події, сприяючи поліпшенню розумової та емоційної гнучкості для поглиблення задоволення життям та підвищуючи здатність у вирішенні життєвих проблем. Це потенційно може слугувати як протидія емоційному вигоранню.

Протягом багатьох років техніки майндфулнес були прийняті та успішно включені в багато терапевтичних утручань як у медицині, так і в психології. Низка різних навчальних програм на основі майндфулнес, включаючи когнітивну терапію на основі усвідомленості (МВСТ), терапію прийняття та зобов'язань (АСТ), діалектичну поведінкову терапію (ДБТ) і навчання усвідомленому харчуванню (МВ-ЕАТ), можуть бути ефективними для зниження симптомів при різних станах психічного здоров'я. Окрім того, один з ефективних і широко поширених підходів, де майндфулнес є ключовим компонентом, називається зменшення стресу на основі усвідомленості (МБСР). Це стандартизована програма медитації, розроблена Д. Кабат-Зінном у 1979 р. шляхом інтеграції буддистської медитації усвідомленості із сучасною клінічною та психологічною практикою [15; 16]. Зараз психологічні втручання з використанням технік майндфулнес широко використовуються, і багато клініцистів переконані, що вони є ефективними щодо різноманітних психологічних станів, включаючи розлади настрою, загальний дистрес, занепокоєння, тривогу, біль, та поліпшують якість сну, відчуття благополуччя та якість життя [4; 5; 10; 11].

Для оцінки можливостей використання технік майндфулнес для зниження симптомів емоційного вигорання у родичів онкопацієнтів було відібрано 50 учасників дослідження, половина з яких на момент діагностики були знайомі з техніками майндфулнес, інша частина ніколи не чула і не користувалася подібними техніками.

Опікуни, що увійшли до вибірки, доглядали за пацієнтом мінімум шість місяців. Вік опікунів варіювався між 26 та 40 роками. Більшість емпіричних матеріалів було зібрано із залученням Інтернет-мережі, за

безпосереднього контакту з експериментатором було продіагностовано лише 12 % досліджуваних.

Для діагностики показників емоційного вигорання опікунів використано такі психодіагностичні методики: «Діагностика емоційного вигорання» К. Маслач, С. Джексон, «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка, Методика визначення стресостійкості і соціальної адаптації Т. Холмса і Р. Праге, Індекс задоволення життям (LSIA).

У ході діагностики було встановлено, що опікуни, які використовують техніки майндфулнес, є менш емоційно виснаженими (низький рівень у 72 % респондентів). Натомість у групі опікунів, незнайомих із техніками майндфулнес, виснаження знаходиться на етапі формування та є провісником розвитку і пусковим механізмом (тригером) виникнення синдрому емоційного вигорання. І невелика кількість респондентів має високі показники виснаження, ці респонденти відчувають емоційну перенапругу й почуття спустошеності.

У ході статистичної обробки даних опікуни без досвіду використання технік майндфулнес порівняно з їхніми опонентами, що знайомі з техніками, вирізняються підвищеною тривожністю та агресивністю, мають нижчу опірність до стресу, не схильні змінювати свою поведінку й адаптуватися під зовнішній світ, вони недостатньо докладають зусиль задля досягнення поставлених цілей і різняться за ступенем оптимізму та загальним показником задоволення від життя. Для поліпшення психоемоційного стану неформальних опікунів із цієї групи їм було запропоновано взяти участь в онлайн-заняттях, основою яких є використання технік майндфулнес, та повторно пройти тестування, щоб визначити, чи відбулися якісь якісні зміни.

Мета курсу полягала в тому, щоб навчити осіб, які доглядають за онкохворими пацієнтами, краще усвідомлювати свої думки та почуття за допомогою практики медитації і змінити спосіб мислення, звертаючи увагу та спостерігаючи, а не реагуючи на свої думки чи почуття під час стресових ситуацій, які сприяють емоційному стресу та вигоранню.

У 8-тижневій програмі, що базувалася на майндфулнес-практиках, були використані аудіозаписи медитацій українською мовою, які є доступними в українському застосунку SVITLO та на сайті fizis.net [1; 3; 6; 7]. Курс майндфулнес практики складався з щотижневих вебінарів тривалістю 60 хвилин і самостійної роботи учасників дослідження (30–45 хвилин) п'ять разів на тиждень. Щоб забезпечити учасників інструкціями

в режимі реального часу, проводилися щотижневі групові інтерактивні віртуальні зустрічі (вебінари) за допомогою Zoom Video Communications. Цілі вебінарів полягали в тому, щоб дати учасникам можливість навчитися технікам саморегуляції емоцій та відчути медитацію в груповій обстановці, навчати корисним якостям для виховання уважності і відповідати на запитання, пов'язані зі змістом навчання, спонукати учасників використовувати неформальні практики майндфулнес у повсякденному житті.

Також учасникам необхідно було самостійно виконувати вправи та прослухати і практикувати хоча б одну медитацію на день. Додатково учасники отримували завдання для неформальної практики на кожен день, щоб інтегрувати отримані знання та навички в повсякденне життя з користю для свого здоров'я. Неформальні практики, такі як усвідомлене споживання їжі, усвідомлена ходьба тощо, можна використовувати щодня, навіть постійно перебуваючи у режимі багатозадачності і перевантажень, оскільки вони на відміну від формальних медитацій не потребують спеціально відведеного часу, простору, зручних поз.

Для встановлення ефективності проведених майндфулнес-практик учасникам онлайн-програми було запропоновано повторно пройти тестування після закінчення курсу. Було вибрано дві методики, щоб дослідити такі показники емоційного вигорання, як стресостійкість та тривожність. У ході повторного тестування було підтверджено наявність якісних позитивних змін у психоемоційному стані опікунів, зокрема знизилася тривожність та підвищилася стресостійкість досліджуваних.

До інтервенції 20 % респондентів мали високий рівень опірності стресу, 52 % – пороговий і 28 % – низький. Після закінчення курсу 40 % респондентів мали високий рівень опірності стресу, 44 % – пороговий і 16 % – низький рівень. Щодо показників тривожності, то до інтервенції 40 % респондентів мали високий рівень тривожності, а 60 % – середній. Після інтервенції 20 % учасників мали високий рівень тривожності, 44 % – середній і 36 % – низький рівень.

Щоб визначити, наскільки гендерна приналежність, вік та регулярність виконання технік майндфулнес визначають можливість якісних змін емоційної сфери опікунів онкопацієнтів, ми скористалися кореляційним критерієм Пірсона. Для аналізу ми поділи досліджуваних за віковим критерієм на дві групи: 1) опікуни 26–33 років; 2) опікуни 34–40 років. Також регулярність участі в програмі майндфулнес було оцінено за

шкалою від 1 до 8 балів, відповідно до кількості занять. І, звичайно, за статевою приналежністю досліджуваних поділено на дві групи: 1 група – чоловіки, 2 група – жінки.

Нами було отримано прямий кореляційний зв'язок регулярності занять та стресостійкості, а отже, можна говорити про те, що чим частіше опікун використовуватиме техніки майндфулнес, тим кращі він матиме показники стресостійкості та нижчі значення тривожності (про що свідчить обернена кореляція). Результати кореляційного аналізу занесено до табл. 1.

Таблиця 1

**Кореляційні зв'язки регулярності виконання технік майндфулнес і змін стресостійкості та тривожності опікунів**

| За критерієм Пірсона |                     | Регулярність занять |
|----------------------|---------------------|---------------------|
| Стресостійкість      | Показник значимості | 0,003               |
|                      | Показник кореляції  | 0,595               |
| Тривожність          | Показник значимості | 0,001               |
|                      | Показник кореляції  | 0,565               |

Нами було отримано прямий кореляційний зв'язок регулярності занять та стресостійкості, а отже, можна говорити про те, що чим частіше опікун використовуватиме техніки майндфулнес, тим кращі він матиме показники стресостійкості та нижчі значення тривожності (про що свідчить обернена кореляція).

До таблиці 2 занесені встановлені зв'язки регулярності застосування технік з віковою та статевою приналежністю опікунів.

Таблиця 2

**Кореляційні зв'язки регулярності виконання технік майндфулнес за віком та статтю опікунів**

| За критерієм Пірсона |                     | Регулярність занять |
|----------------------|---------------------|---------------------|
| Вік                  | Показник значимості | 0,001               |
|                      | Показник кореляції  | -0,561              |
| Жінки                | Показник значимості | 0,001               |
|                      | Показник кореляції  | -0,545              |
| Чоловіки             | Показник значимості | 0,001               |
|                      | Показник кореляції  | -0,545              |

Отримані дані свідчать про те, що жіноча частина досліджуваних є більш схильна до використання технік майндфулнес, ніж чоловіча ( $p=0,001$ ). А також регулярність

участі в заняттях залежить від віку опікунів, адже встановлена обернена кореляція за значимості  $p=0,001$ . Чим молодші опікуни, тим частіше вони займалися техніками, люди старшого віку були більш байдужі до виконання завдань.

Під час заключного інтерв'ю більшість учасників програми повідомила, що у процесі онлайн-занять вони почувалися залученими, відчували, що їхні почуття розуміють, їм було комфортно висловлювати свої думки і ділитися почуттями провини, гніву та смутку, емоціями, котрі часто супроводжують турботу про близьку людину, хвору на рак, про які важко говорити іншим людям через страх засудження. Усі учасники програми також відзначили загальне поліпшення навичок емоційної саморегуляції, а кілька майндфулнес-практик були визнані корисними та реалізовані учасниками у повсякденному житті.

**Висновки.** У ході аналізу результатів повторного тестування було підтверджено наявність якісних позитивних змін у психоемоційному стані опікунів, зокрема знизилася показники тривожності та підвищилася стресостійкість досліджуваних. Учасники програми також відзначили загальне поліпшення навичок емоційної саморегуляції та вміння розслабитися, щоб запобігти емоційному перевантаженню, що мало позитивний вплив на якість їхнього життя.

Таким чином, встановлено, що групові онлайн-заняття з використанням технік майндфулнес можуть використовуватися як доступні та ефективні форми психологічного втручання та підтримки членів сім'ї, що здійснюють догляд за онкохворими родичами.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Богданцева І. П. Програма та поурочні методичні рекомендації для класів інтенсивної педагогічної корекції загальноосвітніх шкіл «Арт-терапія» 1–4 класи. Миколаїв : ЧДУ ім. Петра Могили, 2011. 120 с.
2. Богданцева І. П. Становлення арт-терапії як засобу впливу на людину. *Наукові праці: Науково-методичний журнал. Педагогічні науки*. 2011. Т. 153. Вип. 141. С. 74–79.
3. Керовані аудіомедитації українською мовою. *Fizis*. URL: <https://fizis.net/audio-files/> (дата звернення: 15.12.2022).
4. Лисенкова І. П. Детермінанти емоційного розвитку дітей з когнітивними порушеннями : дис. ... д. психол. н.: 19.00.08. – спеціальна психологія (053 «Психологія») ; Інститут спеціальної педагогіки і психології ім. М. Яремченка. Київ, 2019.
5. Лисенкова І. П. Когнітивний підхід у дослідженні емоційної сфери. *Психологія і особистість*. 2018. № 2 (14). С. 59–69.

6. Лисенкова І. П. Теоретико-методологічні засади розвитку емоційної сфери дітей із когнітивними порушеннями : монографія. Миколаїв : Ілліон, 2018. 324 с.
7. Медитація онлайн. Навчання та практика. *Svitlo, перший український застосунок для медитацій*. URL: <https://svitlo.app/> (дата звернення: 15.12.2022).
8. Мухаровська І. Особливості психологічного стану членів сім'ї онкологічного хворого на різних етапах лікувального процесу. *ScienceRise: medical science*. 2016. № 12 (8). С. 21–26.
9. Anxiety, depression, and quality of life in caregivers of patients with cancer in late palliative phase / E. K. Grov et al. *Annals of oncology*. 2005. Vol. 16. № 7. P. 1185–1191. URL: <https://doi.org/10.1093/annonc/mdi210> (date of access: 15.12.2022).
10. A randomized controlled trial of mindfulness meditation versus relaxation training: effects on distress, positive states of mind, rumination, and distraction / S. Jain et al. *Annals of behavioral medicine*. 2007. Vol. 33. № 1. P. 11–21. URL: [https://doi.org/10.1207/s15324796abm3301\\_2](https://doi.org/10.1207/s15324796abm3301_2) (date of access: 15.12.2022).
11. A randomized, wait-list controlled clinical trial: the effect of a mindfulness meditation-based stress reduction program on mood and symptoms of stress in cancer outpatients / M. Speca et al. *Psychosomatic medicine*. 2000. Vol. 62. № 5. P. 613–622. URL: <https://doi.org/10.1097/00006842-200009000-00004> (date of access: 15.12.2022).
12. Bastawrous M. Caregiver burden? A critical discussion. *International journal of nursing studies*. 2013. Vol. 50. № 3. P. 431–441. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2012.10.005> (date of access: 15.12.2022).
13. Burnout in familial caregivers of patients with dementia / A. Truzzi et al. *Revista brasileira de psiquiatria*. 2012. Vol. 34. № 4. P. 405–412. URL: <https://doi.org/10.1016/j.rbp.2012.02.006> (date of access: 15.12.2022).
14. Caregiver burden / R. D. Adelman et al. *Jama*. 2014. Vol. 311. № 10. P. 1052–1060. URL: <https://doi.org/10.1001/jama.2014.304> (date of access: 15.12.2022).
15. Kabat-Zinn J. Meditation is everywhere. *Mindfulness*. 2014. Vol. 5. № 4. P. 462–463. URL: <https://doi.org/10.1007/s12671-014-0323-1> (date of access: 15.12.2022).
16. Kabat-Zinn J. An outpatient program in behavioral medicine for chronic pain patients based on the practice of mindfulness meditation: theoretical considerations and preliminary results. *General hospital psychiatry*. 1982. Vol. 4. № 1. P. 33–47. URL: [https://doi.org/10.1016/0163-8343\(82\)90026-3](https://doi.org/10.1016/0163-8343(82)90026-3) (date of access: 15.12.2022).
17. Longacre M. L., Weber-Raley L., Kent E. E. Cancer caregiving while employed: caregiving roles, employment adjustments, employer assistance, and preferences for support. *Journal of cancer education*. 2019. URL: <https://doi.org/10.1007/s13187-019-01674-4> (date of access: 15.12.2022).
18. Otero L. M. R. Burnout syndrome in family caregivers of dependents. *International journal of asian social science*. 2016. Vol. 6. № 1. P. 12–20. URL: <https://doi.org/10.18488/journal.1/2016.6.1/1.1.12.20> (date of access: 15.12.2022).



## СЕКЦІЯ 8 АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЇ

### ГЕНДЕРНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА СЛУЖБОВИХ ВІДНОСИН ПОЛІЦЕЙСЬКИХ GENDER CULTURE AS A COMPONENT OF SERVICE RELATIONS OF POLICE OFFICERS

Стаття присвячена теоретичному дослідженню гендерної культури як невід'ємної складової службових відносин поліцейських Національної поліції України. Актуальність дослідження гендерної культури в сучасних умовах набула особливої значущості, адже демократизація суспільства передбачає відповідні зміни у діяльності поліції щодо запобігання будь-яким формам дискримінації та інтолерантного ставлення.

Авторкою статті визначено про необхідність прийняття антидискримінаційного закону, який би передбачав гендерну ідентичність як одну з захищених правом суб'єктивною ознакою.

В результаті проведеного аналізу, авторкою доведено, що виключна маскуліність застаріла та небезпечна для суспільства риса поліцейської культури. Формуючи стратегії розвитку гендерної політики маскуліність, фемінність та інші критерії ідентичності слід розглядати у множинному, системного тлумаченні. Це вимагає від менеджменту системи правоохоронних органів впровадження нового освітньо-професійного підходу, покликаного вдосконалити професійну культуру поліцейської діяльності та позбутися гендерно вразливих практик.

Незважаючи на існуючі прояви гетеро-сексистської чоловічої культури в діяльності поліції у той же час констатовано позитивні зміни в суспільстві й в секторі безпеки щодо більш толерантного ставлення до різних проявів гендерної ідентичності. Наголошено про необхідність формування гендерної культури з урахуванням політики гендерного інтегрування (gender mainstreaming) як край важливої складової успіху у запобіганні всім проявам дискримінації в практичній діяльності Національної поліції України.

**Ключові слова:** гендер, корпоративна культура, гендерна культура, поліцейська культура, правоохоронна діяльність, гендерно обумовлені службові відносини.

The article is devoted to the theoretical study of gender culture as an integral component of the service relations of police officers of the National Police of Ukraine. The relevance of the study of gender culture in modern conditions has acquired special significance, because the democratization of society requires corresponding changes in the police's activities to prevent any forms of discrimination and intolerant attitudes.

The author of the article determined the need to adopt an anti-discrimination law, which would provide for gender identity as one of the subjective characteristics protected by law.

As a result of the analysis, the author proved that exclusive masculinity is an outdated and dangerous feature of police culture for society. When forming strategies for the development of gender policy, masculinity, femininity and other identity criteria should be considered in a multiple, systematic interpretation. This requires the management of the law enforcement system to implement a new educational and professional approach designed to improve the professional culture of police activity and get rid of gender-sensitive practices.

Despite the existing manifestations of hetero-sexist male culture in police activities, at the same time, positive changes in society and in the security sector regarding a more tolerant attitude towards various manifestations of gender identity were noted. The need for the formation of a gender culture, taking into account the policy of gender mainstreaming, was emphasized as an extremely important component of success in preventing all manifestations of discrimination in the practical activities of the National Police of Ukraine.

**Key words:** gender, corporate culture, gender culture, police culture, law enforcement activity, gender-based official relations.

УДК 305:351.74  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.48>

#### Комірча Я.П.

аспірантка  
кафедри юридичної психології  
Національна академія внутрішніх справ

#### Кудерміна О.І.

докторка психологічних наук,  
професорка,  
завідувачка  
кафедри юридичної психології  
Національна академія внутрішніх справ

**Вступ.** Одним з наріжних напрямів державної політики в сфері суспільного буття є забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків задля уникнення усіх форм дискримінації, саморозвитку кожної особистості незалежно від віку, статі, соціальних чи політичних передумов. Наслідки допоки існуючих в громадянському суспільстві гендерно-рольових стереотипів негативно впливають на форми організації економічного та соціального життя, сприяють феноменам домінантною поведінки пред-

ставників чоловічої статі в питаннях задоволення культурних та фізіологічних потреб, прагненням реалізації владного контролю за поведінкою партнера і окремим проявам гендерного насильства.

Зазначене сприяло формуванню гендерно чутливого підходу у вирішенні міжстатевих проблем в діяльності МВС України, який передбачає всебічний аналіз гендерних відносин, діючих поведінкових моделей, ставлень до культурних практик і, відтак, формування міжособистісних відно-

син за принципами інклюзивності та нульової ґендерної толерантності.

**Теоретичне підґрунтя (огляд літератури і попередніх досліджень з цієї чи суміжної проблематики).** Питання ґендерної культури особливо актуалізується в науковому дискурсі в останній час. Різним аспектам ґендерної культури присвячені праці науковців у сфері психології, юриспруденції та інших суміжних дисциплін: А. Герц, С. Герегової, О. Давидової, А. Дацкова, О. Кікінеджи, О. Ковальової, С. Котової-Олійник, І. Ламаш, К. Левченко, Т. Марусик, К. Марутян, М. Meier, О. Мохорєвої, Н. Panter, О. Пушонкової, М. Silvestry, М. Ткалич та інших.

Проте дотепер питання ґендерної культури як складової службових відносин поліцейських не досліджувались.

**Мета статті** – теоретичне дослідження ґендерної культури як невід’ємної складової службових відносин поліцейських Національної поліції України задля подальшого вдосконалення організаційно-управлінського регулювання та психологічного забезпечення їх службової діяльності. Досягнення мети передбачає застосування комплексу таких **методів дослідження**: філософських – герменевтичного (при тлумаченні нормативно-правових актів), аксіологічного (для аналізу правових та психологічних джерел, присвячених досліджуваній проблематиці); загальнонаукових – системно-структурного підходу (при проведенні аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових джерел із зазначеної проблематики), контент-аналізу (якісно-кількісного аналізу вивчення змісту наукової літератури та нормативно-правових актів).

**Виклад основного матеріалу.** У демократичних суспільствах, керованих консенсусно визначеними законами, поліція традиційно переймає на себе функції запобігання та протидії злочинності, збереження громадського спокою, забезпечення виконання закону, підтримання порядку та захисту основоположних прав людей. Із набранням чинності положень Закону України «Про Національну поліцію» 2015 року [1] розпочалося становлення Національної поліції України як центрального органу виконавчої влади, функціональна спрямованість якого полягає в служінні суспільству шляхом забезпечення охорони прав і свобод людини, протидії злочинності, підтримання публічної безпеки та порядку.

Поліцейська служба є одним із соціальних суб’єктів, відповідальних за забезпечення принципу рівності громадян. Згідно Правил етичної поведінки поліцейських (розділ 2 стаття 1 пункт б), «під час виконання

службових обов’язків поліцейській повинен виявляти повагу до гідності кожної людини, справедливо та неупереджено ставитися до кожного, незважаючи на расову, національну приналежність, мову, стать, вік, віросповідання, політичні чи інші переконання, майновий стан, соціальне походження чи статус, освіту, місце проживання, сексуальну орієнтацію або іншу ознаку, не допускати дискримінації в будь-якій формі» [2].

З метою подолання будь-якої громадянської недовіри, сприяння активній і повній співучасті громадян у суспільному житті, поліція відіграє відповідальну роль у запобіганні расизму та ксенофобії, гомофобії, ґендерного чи домашнього насильства, іншого ненависного, дискримінаційного чи інтолерантного ставлення. Успішність цього забезпечується, перш за все, за рахунок вдосконалення знань та розуміння особливостей людей, які часто піддаються дискримінації. Поліцейська служба повинна ретельно і критично аналізувати власні бачення та забобони, тверезо оцінювати свою роботу з позиції поваги до різноманітності. Врешті, поліція повинна добре розумітися на національному та міжнародному праві, щоб достойно боротися з вище згаданою суспільною зневагою [3].

Людська гідність – категорія прав людини, що означає право на ставлення до себе як до людської істоти. Коли йдеться про людську гідність, то маються на увазі права людини; коли йдеться про повагу держави до людської гідності, то мають на увазі можливість людини реалізувати ці права.

Вимога толерантності передбачає, серед усього іншого, повагу до сексуальної орієнтації, ґендерної ідентичності людини, а тому й набуває не лише етичного змісту – вона стає принципом правового регулювання.

Юридичне тлумачення толерантності наведено у Декларації ЮНЕСКО про принципи толерантності (1995 р.). У цьому документі толерантність (яка розуміється як терпимість) визначена як повага, прийняття і правильне усвідомлення багатой різноманітності культур іншого світу, форм самовираження і способів прояву людської індивідуальності. Толерантності сприяють знання, відкритість, спілкування і свобода думки, совісті й переконань. Це не тільки моральне зобов’язання, але й політична й юридична вимога (п. 1.1 с. 1 Декларації) [4].

Комітет міністрів Ради Європи 31 березня 2020 р. одноголосно (за підтримки, в тому числі, України) прийняв Рекомендації CM/Res (2010) 5 щодо заходів для подолання дискримінації на основі сексуальної орієнтації та ґендерної ідентичності. Документ рекомендує країнам – членам Ради

Європи (РЄ) забезпечити запровадження і втілення в життя заходів, які передбачають ефективний захист від дискримінації за ознаками сексуальної орієнтації або ґендерної ідентичності в галузі праці та зайнятості, як в публічному, так і в приватному секторах. Ці заходи повинні містити умови доступу до прийому на роботу, просування по службі, звільнення, оплату праці, в тому числі попередження домагання та інших форм переслідування, боротьбу з ними і покарання за їх вчинення.

Підтримка Україною цього документу означає визнання державою того, що ґендерна ідентичність та/або сексуальна орієнтація не можуть бути підставами для дискримінації [5].

Конституція України і національне законодавство гарантують рівність чоловіків і жінок в Україні у всіх секторах суспільного життя.

Стаття 1 Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» [6] визначає рівні права як «відсутність обмежень чи привілеїв за ознакою статі» а рівні можливості як «рівні умови для реалізації рівних прав жінок і чоловіків».

Закон України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» [7] забороняє дискримінацію, зокрема за ознакою статі.

Проте законодавство України не містить визначення ані сексуальної орієнтації, ані ґендерної ідентичності, що утворює труднощі щодо їх застосування в контексті дискримінації. Водночас, ці два поняття (особливо «сексуальна орієнтація») є досить вживаними у міжнародно-правових документах, ратифікованих Україною [5, С.79].

На сьогодні єдиним законодавчим актом в Україні, де ґендерна ідентичність (внутрішнє глибинне відчуття приналежності людини до того чи іншого ґендеру) може співпадати (або ні) з приписаною людині при народженні статтю, наведено як підставу для захисту, є Кодекс законів про працю, в якому у статті 2-1 заборонено дискримінацію за нею у сфері праці. Проте чітким регулюванням це назвати не можна, оскільки конкретні механізми ідентифікації подібної дискримінації та притягнення до відповідальності в цій статті не прописано. В решті інших законів ґендерна ідентичність як соціальний і правовий феномен не згадується взагалі [8].

Тому, на нашу думку, вельми актуальним є прийняття антидискримінаційного закону, який би передбачав ґендерну ідентичність як одну з захищених правом суб'єктивних ознак.

Протягом останніх років в Національній поліції України стосовно ґендерних питань спостерігалась модифікація низки поглядів та уявлень. Спочатку, в численних стратегіях та засадах ґендерної політики акцент робився виключно на жінках. Згодом акцент ґендерної політики змістився на з'ясування того, яким чином концепція маскулінності зумовлює ґендерну нерівність [9].

Однак в сучасних умовах, формуючи стратегії подальшого розвитку ґендерної політики, зокрема щодо становлення поліцейської культури, маскулінність, фемінність та інші критерії ідентичності слід розглядати у множинному, системному тлумаченні.

Сучасні наукові дослідження доводять, що виключна маскулінність стає не лише застарілою, але й небезпечною для суспільства рисою поліцейської культури. Нездатність правоохоронних установ забезпечити чільну участь жінок в роботі шкодить не лише їм, але й перешкоджає дієздатності поліції загалом, завдає шкоди національній безпеці та дотриманню Україною норм міжнародного права. Розуміння загроз тотальної маскулінності має спонукати управлінську ланку системи правоохоронних органів впровадити освітньо-професійний підхід, покликаний вдосконалити професійну культуру поліцейської діяльності, позбутися ґендерно вразливих практик, що загалом може сприяти покращенню стратегічних комунікацій між структурами сектору безпеки та громадянами, стати поштовхом до розвитку інструментів запобігання та протидії окремим проявам ґендерно обумовленого насильства [10, 17].

Наразі відбувається зміна понятійного дискурсу у вивченні ґендеру та ґендерної ідентичності від есенціалістської до квірта перформативної теорії. Стосовно ж поліції, то постійний наголос на тому, що «мужність» є ідеальною рисою поліцейського сприяє подовженню дії гегемоністського інструменту збереження чоловічої влади та домінування.

ґендерне різноманіття – це справедливе та репрезентативне представництво людей різної статі. Найчастіше це стосується адекватного співвідношення чоловіків і жінок, але може включати осіб небінарного ґендеру, чия ґендерна ідентичність знаходиться поза бінарної системи маскулінної або фемінної ідентичностей.

Поліція повинна реально репрезентувати усі громади, які вона обслуговує. Наявність високого ґендерного представництва на всіх рівнях і структурах організації сприятиме завоюванню довіри громадян.

Поліція, яка є складовою структури суспільства, повинна змінюватися разом із

її розвитком. Р. Райнер (R. Reiner) зазначив, що поліція є лакмусовим папером, який відбиває ті зміни, які відбуваються в суспільстві.

Саме різноманітність та інклюзивність, на наш розсуд, має стати конкретною і невід'ємною складовою корпоративної культури сучасної правоохоронної системи та її сталого розвитку.

Для досягнення та забезпечення ґендерної рівності дієвим інструментом виступає політика ґендерного інтегрування (gender mainstreaming), реалізація якого у перспективі призведе до обґрунтованого очікування від підрозділів Національної поліції України досягнення більш ефективної правоохоронної діяльності, створення безпечнішого суспільства та зміцнення позицій верховенства права.

Одна з всесвітньо відомих ґендерних дослідниць, розробниця методики «Маскулінність-фемінність» Сандра Бем стверджувала, що «Людська поведінка і особистісні характеристики більше не повинні визначатися ґендером ... Суспільство має припинити проектувати ґендер на ситуації, не пов'язані з геніталіями», а це значить, що моделі поведінки, спосіб життя, професії, інтереси і захоплення повинні бути вільним вибором кожної особистості в залежності від здібностей, потенціалу і переваг, а не біологічної статі та ґендерних стереотипів [11].

Термін «ґендер» вживається з метою наголошення на тому, що безліч відмінностей між чоловіками і жінками створюються культурою, тоді як термін «стать» означає, що всі відмінності детермінуються виключно статтю біологічною. Визначення статі зазвичай включає риси, безпосередньо зумовлені біологічними чинниками, натомість ґендер, як категорія, стосується тих аспектів чоловічого і жіночого, зумовленість яких ще невідома: причинно-наслідковий зв'язок не завжди є очевидним і може бути викликаний як біологічними, так і соціальними чинниками [12].

До прикладу, політика Департаменту поліції Лос-Анджелеса свідчить, що дискримінація на робочому місці за ознакою сексуальної орієнтації, ґендерної ідентичності чи ґендерного самовираження є неприйнятною та неприпустимою. Персонал Департаменту не повинен враховувати відому або передбачувану сексуальну орієнтацію заявника або співробітника, ґендерну ідентичність або ґендерне вираження у будь-яких діях або рішеннях перед або під час прийому на роботу, включаючи, крім іншого, перевірку біографічних даних, тестування, призначення, навчання, просування по службі, підвищення кваліфікації,

заохочення, компенсацію, оцінку, дисциплінування та звільнення [13].

Тому, на нашу думку, Національна поліція України потребує трансформаційних змін щодо формування ґендерної культури її персоналу.

ґендерна культура (gender culture) – це система уявлень, цінностей, знань, норм, інтересів та потреб, які формують соціокультурні аспекти статі, встановлюють відповідні статуси жінок і чоловіків, визначають їхні ролі, взаємовідносини й моделі поведінки у різних сферах життя, впливають на форми та результати творчої діяльності статей, визначають їх місце у картині світу.

С. Котова-Олійник зазначила, що високий рівень ґендерної культури характеризується наявністю: ґендерно-чутливої самосвідомості; ґендерно-орієнтованого світогляду; ґендерних цінностей, в основі яких лежать рівні права та можливості жінок і чоловіків у всіх сферах життєдіяльності, рівні обов'язки та відповідальність у виконанні сімейних і професійних ролей, ґендерна справедливість тощо; ґендерної компетентності, що включає в себе ґендерні знання, ґендерні уміння й навички, мотивацію до реалізації принципів ґендерної рівності в особистому та професійному житті, ґендерно-чутливі моделі поведінки та форми діяльності; ґендерну чутливість як здатність особистості помічати факти дискримінації за ознакою статі, протистояти їм та самим не створювати їх [14].

Головними компонентами корпоративної культури є цінності організації. Корпоративна культура є субкультурою в межах національної культури. Вона має свою усталену систему цінностей, яку поділяють носії національної культури, а тому вона підвладна закономірностям, властивим для культури в цілому [15, с. 18].

Етичні аспекти професійної діяльності поліцейських обумовлюються рівнем розвитку їх культури. У міжособистісній взаємодії проявляються головні елементи корпоративної культури поліції, і, разом з тим, формується специфічна форма організаційної культури – поліцейська культура в цілому [15].

Те, що досі називалося «поліцейською культурою», є конгломератом національної, корпоративної та професійної культури співробітників поліції, що набули культурні та професійні цінності на різних етапах процесу соціалізації й у процесі практичної діяльності [10, 15].

І. Ламаш досліджуючи феномен поліцейської культури (police culture) виявила прямий зв'язок між поліцейською роботою й унікальною професійною культурою. Вона

також зазначила, що особливості соціальної ролі поліцейського створили культуру, специфічну для цієї функції [16].

М. Silvestri (М. Сілвестрі) у своєму дослідженні поліцейської культури та ґендеру [17] зазначив, що незважаючи на надмірну інтелектуалізацію концепції поліцейської культури, одночасно стосовно питань ґендеру спостерігається надмірне її спрощення. Маскулінний характер поліцейської діяльності та її культурні прояви створюють напруження у службових відносинах як між поліцейськими так й під час їх взаємодії з громадянами. Резонансну силу таких наративів можна знайти в нещодавньому дослідженні «Розуміння маскулінності та ґендерної рівності в секторі безпеки України», в якому присутній опис проявів гетеро-сексистської чоловічої культури. Вибірка дослідження передбачала опитування понад 1500 у рівному співвідношенні між працівниками трьох органів системи МВС України – Національної поліції, Національної гвардії України та Державної прикордонної служби України. Так, більше чверті опитаних чоловіків (29%) та чверть опитаних жінок (26%) вважають, що поняття «ґендер» стосується виключно жінок або сексуальних меншин [18, 33]. Відповідно до даних опитування працівників/працівниць сектору безпеки України, удвічі більше чоловіків, аніж жінок (70% проти 35%) погодилися із твердженням, що чоловік із гомосексуальною орієнтацією не є «справжнім чоловіком» [18, 35]; 15% чоловіків 6,5% жінок вказали, що чоловіка, який багато говорить про свої тривоги, побоювання та проблеми, насправді не слід поважати [18, 35].

У сучасних умовах відбувається зміна у ґендерній культурі чоловіка і жінки, їх ґендерних взаємовідносин. Еволюція світової культури приводить до еволюції і контексту відносин «жінка-чоловік», змінюється їх поведінка у світі, приватному житті, у службових відносинах тощо [19].

Проте, незважаючи на те, що вся ідеологічна, організаційна система Національної поліції побудована на маскулінних цінностях, можливо констатувати, хоча й повільні, але зміни в суспільстві в цілому й в секторі безпеки у бік більш толерантного ставлення до різних проявів ґендерної ідентичності.

ґендерна ідентичність є багатокомпонентним конструктом, що об'єднує в собі особистісні атрибути і переживання в їх зв'язку із зовнішньою поведінкою і актуальними соціокультурними умовами.

Життєдіяльність громадянського суспільства, до творіння якого прагне укра-

їнська держава, можлива лише за умови формування демократичної культури соціуму, невід'ємною складовою цього процесу є розвиток ґендерної культури. За рівнем ґендерної культури в державі сьогодні можна оцінювати і рівень розвитку громадянського суспільства. В сучасних умовах суспільного розвитку жінки все частіше залучаються до специфічних видів діяльності, які традиційно вважалися чоловічими, зокрема військової та правоохоронної.

#### **Висновки.**

1. Демократизація суспільного життя в сучасній Україні з необхідністю передбачає активізацію діяльності поліції щодо запобігання расизму та ксенофобії, гомофобії, ґендерного чи домашнього насильства, будь-якого дискримінаційного чи інтолерантного ставлення.

2. Вимога толерантності передбачає повагу до сексуальної орієнтації, ґендерної ідентичності людини, а тому й набуває не лише етичного змісту – вона стає принципом правового регулювання. Чинне законодавство України не містить визначення ані сексуальної орієнтації, ані ґендерної ідентичності, що утворює труднощі щодо їх застосування в контексті дискримінації. Саме тому, актуальним є прийняття антидискримінаційного закону, який би передбачав ґендерну ідентичність як одну з захищених правом суб'єктивних ознак.

3. Сучасними науковими дослідженнями доведена не лише застарілість, але й небезпечність тотальної маскулінності поліцейської культури для життєдіяльності суспільства, завдає шкоди національній безпеці та дотриманню Україною норм міжнародного права. Загрози тотальної маскулінності повинні спонукати менеджмент системи правоохоронних органів впровадити новий освітньо-професійний підхід, покликаний вдосконалити професійну культуру поліцейської діяльності, позбутися ґендерно вразливих практик.

4. Формуючи стратегії подальшого розвитку ґендерної політики в сучасних умовах, зокрема щодо становлення поліцейської культури, маскулінність, фемінність та інші критерії ідентичності слід розглядати у системному тлумаченні. Для досягнення та забезпечення ґендерної рівності в поліцейській практиці та розвитку корпоративної культури, дієвим інструментом може бути політика так званого ґендерного інтегрування (gender mainstreaming).

5. Нещодавнє дослідження «Розуміння маскулінності та ґендерної рівності в секторі безпеки України» переконливо довело існування певних елементів і проявів гетеро-сексистської чоловічої культури в діяль-

ності Національної поліції. Разом з тим, воно констатувало наявність дієвих змін в суспільстві в цілому й в секторі безпеки у бік більш толерантного ставлення до різних проявів ґендерної ідентичності. Остання об'єднує в собі особистісні атрибути і переживання в їх зв'язку із зовнішньою поведінкою і актуальними соціокультурними умовами. Саме це окреслює широкі можливості для подальшого перспективного реформування ґендерної культури в Національній поліції України.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Про Національну поліцію: Закон України від 02.07.2015р. №580-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580-19#Text>
2. Про затвердження Правил етичної поведінки поліцейських: наказ МВС від 09.11.2016 р. № 1179. Дата оновлення: 04.11.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1576-16#Text>
3. Давід Мартін Абанадес. Інтеркультурні міста. Громадська поліція: посібник. Рада Європи, травень 2019 р. URL: <https://rm.coe.int/-/16809e519f>
4. International Day For Tolerance, 16 November. UNESCO. URL: <https://www.unesco.org/ru/days/tolerance>
5. Герц А.А. Права людини, сексуальна орієнтація та ґендерна рівність: навч. посіб. Київ, 2018. 326 с. [https://nlu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/05/phd\\_4\\_copy.pdf](https://nlu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/05/phd_4_copy.pdf)
6. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків: Закон України від 08.09.2005р. №2866-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2866-15#Text>
7. Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні: Закон України від 06.09.2012р. №5207-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5207-17#Text>
8. Транс-перехід в Україні: (не) відповідність стандартам прав людини. Інсайт, 31.03.2019. URL: <https://www.insight-ukraine.org/uk/blog/trans-perehkid-v-ukraini-ne-vidpovidnist-standartam-prav-liudyny/>
9. Мохорева О.М. Питання ґендерної рівності в роботі правоохоронних органів. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c5b172b5-352c-45fd-bbff-2cf210abd826/content>
10. Марутян К.К. Маскулінність як культурна особливість діяльності поліції та її вплив на безпеку громадян. Публічне управління та митне адміністрування, № 4(31), 2021. С.14-17. URL: <http://customs-admin.umsf.in.ua/archive/2021/4/3.pdf>
11. Уроки зменшення ризику. Ґендер і трансґендерність. Альянс громадського здоров'я. URL: <https://profihealth.org.ua/uk/lessons/175>
12. Ткалич М.Г. Психологія ґендерної взаємодії персоналу організацій: дис. ... д-ра псих. Наук: 19.00.10 /Київ, 2016. 500 с. [https://lib.iitta.gov.ua/165934/1/Dis\\_Tkalych.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/165934/1/Dis_Tkalych.pdf)
13. An LASD Guide: Transgender and Gender Non-Conforming Employees. URL: [http://shq.lasdnews.net/content/uoa/SHQ/LASD%20Transgender%20Employee%20Guide\\_Rev%202017.pdf](http://shq.lasdnews.net/content/uoa/SHQ/LASD%20Transgender%20Employee%20Guide_Rev%202017.pdf)
14. Котова-Олійник С., Стельмах Б., Ярош О. Ґендерна абетка для українських медіа: посіб. Луцьк: Волинська мистецька агенція «Терен», 2013. 50 с.
15. Захарчин Г.М. Корпоративна культура: навч. посіб., Львів, 2011. URL: [https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/129615/mod\\_resource/content/1/%D0%9D%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0%20%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0.pdf](https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/129615/mod_resource/content/1/%D0%9D%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0%20%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0.pdf)
16. Ламаш І.В. Феномен поліцейської культури (police culture) у сучасних зарубіжних дослідженнях. Право і безпека. Харків, 2016. № 2(61). С. 11-17.
17. Silvestry M. Police Culture and Gender: Revisiting the «Cult of Masculinity». URL: <https://eprints.kingston.ac.uk/id/eprint/37039/1/Silvestri-M-37039-AAM.pdf>
18. Розуміння маскулінності та ґендерної рівності в секторі безпеки України: міжнародна методологія дослідження «Чоловіки та ґендерна рівність». Спец. Видання : сектор безпеки України, 2021. 85 с.
19. Марусик Т., Герегова С. Ґендерна культура у трансформаційних процесах українського суспільства. Україна ХХ століття: культура, ідеологія, політика. Нац. академ. наук України, інст. історії Укр., 2009. 15(1). С. 144-154. URL: <http://history.org.ua/JournALL/xxx/15/1/10.pdf>
20. Кікінежді О.М. Соціальне конструювання ґендеру в молодіжному середовищі: неотрадиціоналізм чи егалітаризм? Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ, 2012. № 2. С. 177-187.
21. Рівні права: як НАТО інтегрує ґендерну рівність у діяльність сектору безпеки і оборони. Ukraine to NATO. URL: <https://ukrainetonato.com.ua/hendernapolityka/rivni-prava-iak-nato-intehruie-hendernu-rivnistu-diialnist-sektoru-bezpeky-i-oborony/>
22. Panter, Heather. Heterosexism and genderism within policing: a study of police culture in the US and the UK. PhD Thesis, Cardiff University. Item availability restricted. 2015. URL: <https://orca.cardiff.ac.uk/id/eprint/92139/4/Panter%20PhD%20Final%20Edit-signed.pdf>
23. Зарай Л.Д. Теорії ґендеру: ґендерні дослідження у психології: нач. посіб. ДВНЗ «Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника». Івано-Франківськ: ФОППетрашК.Т., 2019. 264с. URL: [http://gestproject.eu/wp-content/uploads/2019/02/Zahrai-Theories\\_of\\_Gender\\_PNU.pdf](http://gestproject.eu/wp-content/uploads/2019/02/Zahrai-Theories_of_Gender_PNU.pdf)
24. Ґендерні відносини: архетип, стереотипи, ідентичність /за заг. ред. Пушонкової О.А., ШевченкоЗ.В. Черкаси: видавець ЧабаненкоЮ., 2016. 202с. URL: <http://eprints.cdu.edu.ua/1020/1/rep0000753.pdf>

## НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсоткові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

- Ви *укладаєте угоду* про надання послуг;
- Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;
- Ви *отримуєте звіт*, підготовлений за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;
- Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки *українською, але і російською та англійською мовами*;
- Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;
- Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що *убезпечить Вас від перевірок третіми особами*;
- Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;
- Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

| Терміни і вартість перевірки і надання звіту: |                        |                 |
|---|------------------------|-----------------|
| Характер наукової роботи                      | Терміни (робочих днів) | Вартість        |
| Докторська дисертація                         | 5 – 10                 | 5500 грн        |
| Кандидатська дисертація                       | 3 – 7                  | 3500 грн        |
| Автореферат                                   | 1 – 2                  | 500 грн         |
| Стаття<br>(обсягом до 12 сторінок)            | 1 – 2                  | 500 грн         |
| Інші види робіт                               | За домовленістю        | За домовленістю |

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:

*Партенюха Дар'я* – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

info@iei.od.ua

З повагою  
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

Наукове видання

# ГАБІТУС

*Науковий журнал*

**Випуск 44**

Коректура • Я. Вишнякова

Комп'ютерна верстка • О. Данильченко

Формат 60x84/8. Гарнітура Arial.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 30,90. Ум. друк. арк. 33,48.  
Підписано до друку 27.12.2022. Замов. № 0123/061. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: [mailbox@helvetica.ua](mailto:mailbox@helvetica.ua)

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.