

Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

Проблеми сучасної психології

**Збірник наукових праць
Кам'янець-Подільського
національного університету
імені Івана Огієнка,
Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України**

Випуск 39

**До 100-річчя від дня заснування
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка**

Кам'янець-Подільський
«Аксиома»
2018



Рецензенти:

І.В. Ващенко

– доктор психологічних наук, професор, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

В.О. Моляко

– академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна

Аркадіуш Мажец

– професор, доктор габілітований, Академія імені Яна Длугоша в Ченстохові, Республіка Польща

*Рекомендовано до друку рішеннями Вчених рад
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
(протокол № 2 від 29.01.2018 р.),*

*Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(протокол № 1 від 25.01.2018 р.)*

Міжнародна редакційна колегія:

С.Д. Максименко, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (головний редактор), Україна; ***Є.В. Тополов***, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, Україна; ***В.В. Клименко***, доктор психологічних наук, професор, Україна; ***О.М. Кокун***, член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, Україна; ***Л.А. Онуфрієва***, кандидат психологічних наук, доцент (відповідальний редактор), Україна; ***М.Л. Смульсон***, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, Україна; ***Н.В. Челелева***, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, Україна; ***Альфред Прітц***, професор, доктор з психології та педагогіки, ректор університету імені Зігмунда Фрейда (Австрійська Республіка); ***Антон Фабіан***, професор, доктор габілітований, Університет Павла Йозефа Шафарика в Кошицях (Словацька Республіка); ***Юрай Штенцл***, доктор наук, доцент, Вища школа охорони здоров'я та соціальної роботи св. Єлизавети, м. Братислава (Словацька Республіка); ***Беата Анна Пехота***, доктор гуманітарних наук у галузі опікунської та соціальної педагогіки, старший викладач, Жешівський університет (Республіка Польща); ***Марек Палюх***, професор надзвичайний, доктор габілітований гуманітарних наук, Жешівський університет (Республіка Польща); ***Уршуля Груца-Мьонсік***, доктор педагогічних наук, ад'юнкт, Жешівський університет (Республіка Польща); ***І.О. Фурманов***, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології, Білоруський державний університет (Республіка Білорусь); ***О.І. Медведська***, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології, Брестський державний університет імені О. С. Пушкіна (Республіка Білорусь).

Міжнародна наукова рада:

Євген Глива, доктор філософських наук з психології, іноземний член НАПН України, професор-консультант товариства «Дослідження клінічного гіпнозу» (Австралія); *Роман Трач*, доктор філософських наук, професор, іноземний член НАПН України (США); *Мечислав Радохонський*, доктор габілітований, професор надзвичайний Жешівського університету в Жешові (Республіка Польща); *Мірослав Чапка*, доктор наук з освіти, професор, ректор Вищої школи економіки і адміністрації в Битомі (Республіка Польща); *Лешек Фрідерік Коженьовські*, доктор габілітований з економіки, професор, Президент Європейської асоціації безпеки (European Association for Security), науковий редактор загальноєвропейського наукового журналу «Безпекознавство» (Республіка Польща); *Данута Мажець*, професор, доктор габілітований, Академія імені Яна Длугоша в Ченстохові, (Республіка Польща); *Беата Балогова*, професор, доктор габілітований, Пряшівський університет (Словацька Республіка); *Аліса Петрасова*, доцент, Пряшівський університет (Словацька Республіка); *В.І.Луговий*, перший віце-президент НАПН України, академік НАПН України, доктор педагогічних наук, професор (Україна); *О.Я.Чебикін*, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор (Україна); *Т.С.Яценко*, академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор (Україна).

П68 Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 39. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2018. – 444 с.

У збірнику наукових праць висвітлено найбільш актуальні проблеми сучасної психології, представлено широкий спектр наукових розробок вітчизняних і закордонних дослідників. Здійснено аналіз проблем, умов і труднощів психічного розвитку, вікових та індивідуальних особливостей становлення особистості й психології навчання.

Збірник наукових праць адресовано професійним психологам, докторантам і аспірантам, усім тим, хто цікавиться сучасним станом розвитку психологічної науки.

УДК 378(082):159.9

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 19651-9451 ПР від 30.01.2013 р.

Збірник поновлено у Переліку наукових фахових видань України з психології. Наказ Міністерства освіти і науки України за № 261 від 06.03.2015 року

Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології» проіндексовано у міжнародних наукометричних базах: INDEX COPERNICUS (IC) (з 2013 р.), GOOGLE SCHOLAR (з 2013 р.), CEJSH (THE CENTRAL EUROPEAN JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES) (з 2015 р.), RESEARCH BIBLE (з 2016 р.), ERIH PLUS (з 2016 р.), OAJI (з 2016).

Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University
G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine

Problems of modern psychology

**Collection of research papers of
Kamianets-Podilskyi National
Ivan Ohienko University,
G. S. Kostyuk Institute of Psychology
of the National Academy of
Educational Sciences of Ukraine**

Issue 39

**To the 100th anniversary of the foundation
of Kamianets-Podilskyi National
Ivan Ohienko University**

Kamianets-Podilskyi
«Aksioma»
2018

DOI10.32626/2227-6246.2018-39

UDC 378(082):159.9
P68

ICV 2013: 5.68
ICV 2014: 39.96
ICV 2015: 65.56
ICV 2016: 62.05
Research Bible
ERIH PLUS
OAJI

ISSN 2227-6246



cejsh.icm.edu.pl
Google Scholar

Reviewers:

I.V. Vashchenko – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

V.O. Moliako – Academician of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor, G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Arkadiusz Marzec – Professor, Doctor Habilitated, Jan Długosz University in Częstochowa, Republic of Poland

*The publication is approved by the resolutions of the Scientific Boards of
G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of
Educational Sciences of Ukraine (Protocol № 2 of 29.01.2018),
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University
(Protocol № 1 of 25.01.2018)*

International editorial board:

S.D. Maksymenko, Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor, Director of G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Editor-in-Chief), Ukraine; **Y.V. Topolov**, Doctor of Psychological Sciences, Leading Research Officer, Ukraine; **V.V. Klymenko**, Doctor of Psychological Science, Professor, Ukraine; **O.M. Kokun**, Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor, Ukraine; **L.A. Onufrieva**, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor (Executive Editor), Ukraine; **M.L. Smulson**, Full Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor, Ukraine; **N.V. Chepelieva**, Full Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor, Ukraine; **Alfred Pritz**, Professor, Doctor of Psychology and Pedagogy, Rector of Sigmund Freud University (Republic of Austria); **Anton Fabian**, Professor, Dr. Hab., Pavol Jozef Šafárik University in Kosice (Slovak Republic); **Juraj Stencl**, Doctor of Science, Assistant Professor, St. Elizabeth Higher School of Health Care and Social Work, Bratislava (Slovak Republic); **Beata Anna Piechota**, Doctor of Humanities in Tutorial and Social Pedagogics, Senior Lecturer, Rzeszów University (Republic of Poland); **Marek Paluch**, Associate Professor, Dr. Hab. in Humanities, Rzeszów University (Republic of Poland); **Urszula Gruca-Miqsik**, Doctor of Pedagogical Science, Senior Lecturer, Rzeszów University (Republic of Poland); **I.O. Furmanov**, Doctor of Psychological Science, Professor, Head of the Department of Psychology, Belarusian State University (Republic of Belarus); **O.I. Medvedska**, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Head of the Department of Psychology, Brest State University named after A.S. Pushkin (Republic of Belarus).

International Scientific Council:

Eugene Hlywa, Philosophy Doctor in Psychology, Foreign Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Consulting Professor at the Australian Society of Clinical Hypnotherapists (Australia); **Roman Trach**, Doctor of Philosophical Science, Professor, Foreign Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine (USA); **Mieczysław Radochoński**, Dr. Hab., Associate Professor, Rzeszów University (Republic of Poland); **Miroslaw Czapka**, Doctor of Educational Science, Professor, Rector of the University of Economics and Administration in Bytom (Republic of Poland); **Leszek Frederyk Korzeniowski**, Dr. Hab. in Economics, Professor, President of European Association for Security, Scientific Editor of all-European Academic Journal «Defense and Strategy» (Republic of Poland); **Danuta Marzec**, Professor, Dr. Hab., Jan Długosz University in Częstochowa, (Republic of Poland); **Beata Balohova**, Professor, Dr. Hab., Pravov University (Slovak Republic); **Alisa Petrasova**, Assistant Professor, Pravov University (Slovak Republic); **V.I.Luhovyi**, the First Vice President of NAPS of Ukraine, Academician of NAPS of Ukraine, Doctor of Pedagogical Science, Professor (Ukraine); **O.Y.Chebykin**, Full Member of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor (Ukraine); **T.S.Yatsenko**, Academician of NAPS of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor (Ukraine).

P68 Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostiuik Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – 444 p.

The collection of research papers is devoted to the scientific discussion of the most actual issues in contemporary psychology. It presents a wide range of scientific works by Ukrainian and foreign researchers. It presents an analysis of the issues, conditions, and difficulties of psychological development, age-related and individual differences in the development of an individual and psychology of education.

The target readership of the collection of research papers includes professional psychologists, graduate and postgraduate students, as well as everybody else who shows interest in the current state of psychology as a science.

UDC 378(082):159.9

*Certificate of state registration of the printed
source of mass medium KB № 19651-9451 IIP of 30.01.2013*

The collection of research papers was renewed in the List of specialized scientific editions of Ukraine in psychology. The Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 261 of 06.03.2015.

The collection of research papers «Problems of Modern Psychology» is indexed and listed in the international databases: INDEX COPERNICUS (IC) from 2013, GOOGLE SCHOLAR from 2013, CEJSH (THE CENTRAL EUROPEAN JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES) (from 2015), RESEARCH BIBLE (from 2016), ERIH PLUS (from 2016), OAJI (from 2016).

<http://problem.ps.kpnu.edu.ua/en/>
kpnu_lab_ps@ukr.net

© Authors of the papers, 2018
© «Aksioma», publication, 2018

УДК 159.923

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.7-18

С. Д. Максименко
2883320@gmail.com

ТЕОРІЯ ПОЕТАПНОГО ФОРМУВАННЯ РОЗУМОВИХ ДІЙ П. Я. ГАЛЬПЕРІНА

Maksymenko S. D. P. Y. Halperin's theory of a stage-by-stage formation of mental actions / S. D. Maksymenko // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 7–18.

S. D. Maksymenko. P. Y. Halperin's theory of a stage-by-stage formation of mental actions. It is stated that in psychology the method of forming experiment originated in the form of one of the concrete methods of forming concepts. In this form the development of the forming experiment was carried out by Vyhotskyi, who developed the methodological foundations of the principle of genetic study of mental formations, and thus he defined the requirements for forming experiment. It is shown that the psychologists, including P. Y. Halperin, wanted to justify this method with the help of a list of psychological conceptual and research means, based on the idea of interiorization, objective mediation of activities and algorithm. It is revealed that P. Y. Halperin distinguished the oriented stage as the main link, formulating the principle that the nature of the learning depends on the type of orientation, the researcher began to use the forming experiment as a research function. It is stated that along with the development of research within the theory of a stage-by-stage formation of mental activities, it was realized that the most important fact in this theory was the main method of its deployment – the method of forming experiment. It is proved that the researcher P. Y. Halperin identified this method with the theory of stage-by-stage formation. But the method itself was further developed – along with the research function, it acquired the functions like constructive, modeling and diagnostic one, which are currently the most significant and most promising functions. Consequently, the results, obtained using the theory of P. Y. Halperin, reflect the influence of interpretation and cybernetics on various spheres of human activities.

Key words: the theory of a stage-by-stage formation of mental actions, P. Y. Halperin, forming experiment, method, genetic research, mental formation, realization, process of learning, pupil, subject of activities.

С. Д. Максименко. Теорія поетапного формування розумових дій П. Я. Гальперіна. Констатовано, що в психології метод формуючого експерименту виник спочатку в формі однієї з конкретних методик фор-

мування понять. У цій формі розробку формуючого експерименту здійснював Виготський, який не обмежувався лише методикою формування понять та розробив методичні основи принципу генетичного дослідження психічних утворень і тим самим окреслив вимоги до формуючого експерименту. Показано, що надалі психологи, і серед них П. Я. Гальперін, прагнули обґрунтувати цей метод за допомогою цілого арсеналу психологічних концептуальних і дослідницьких засобів, відштовхуючись від ідеї інтеріоризації, предметного опосередкування діяльності й алгоритмізації. З'ясовано, що П. Я. Гальперіном виділено як основну ланку орієнтований етап, сформулювавши положення про те, що характер засвоєння навчального змісту залежить від типу орієнтування, дослідник став використовувати формуючий експеримент як дослідницьку функцію. Констатовано, що з розвитком досліджень у рамках теорії поетапного формування розумових дій відбувалося усвідомлення того, що найважливішим у цій теорії є не що інше, як основний метод її розгортання – метод формуючого експерименту. Доведено, що дослідником П. Я. Гальперіном ототожнено цей метод із теорією поетапного формування. Але сам метод при цьому одержав подальший розвиток – поряд із дослідницькою функцією він набув конструктивну, моделюючу і діагностичну функції, які сьогодні є найзначнішими і найперспективнішими. Отже, результати, отримані з використанням теорії П. Я. Гальперіна, відображають вплив інтерпретації і кібернетики на різні сфери людської діяльності.

Ключові слова: теорія поетапного формування розумових дій, П. Я. Гальперін, формуючий експеримент, метод, генетичні дослідження, психічні утворення, усвідомлення, процес засвоєння, учень, суб'єкт діяльності.

Постановка проблеми. У психології формуючий експеримент став самостійним дослідницьким методом завдяки зусиллям Л. С. Виготського і групи його учнів. Зупинимося на описі основних фактів і науково-психологічних подій, під впливом яких склалися основні напрямки в психології навчання, що спираються на формуючий експеримент як на основний метод дослідження.

У першу чергу розглянемо теорію поетапного формування розумових дій, що пов'язана з ім'ям П. Я. Гальперіна [2; 3] і його послідовників. Із середини 1950-х років формуючий експеримент став застосовуватися у роботах О. В. Запорожця, Н. С. Пантіної, З. О. Решетової і П. Я. Гальперіна. Основна заслуга в розробці подальшої теорії самого формуючого експерименту належить П. Я. Гальперіну.

В одній зі своїх робіт, написаній у співавторстві з Н. Ф. Тализіною, П. Я. Гальперін визначає сутність свого підходу, відповід-

но до якого «...розумові дії ми вважаємо психічним відображенням вищих розумових дій. Це положення має безпосереднє практичне значення: воно вимагає, щоб формування нової розумової дії починалося з її зовнішньої, матеріальної форми.

Якщо ж її об'єкти і знаряддя для безпосередньої дії в оригіналі не доступні, то формування нової розумової дії повинно починатися з її матеріалізованої форми, тобто з дії, що спирається на матеріальне зображення істотних властивостей і відносин цих засобів і об'єктів» [5].

Однак ідея інтеріоризації не впливає з теорії поетапного формування розумових дій. Ця ідея є скоріше вихідним методологічним положенням теорії, що і вимагало адекватного методу дослідження. Формуючий експеримент у цій теорії стає тим методом дослідження, що найбільше виражає центральну ідею теорії.

Але узята сама по собі, навіть у поєднанні з конкретним методом її реалізації, ідея інтеріоризації не могла ще скласти зміст теорії. Для цього потрібно було висунути гіпотезу, що пояснює сутність процесу інтеріоризації, розкриваючи його в основних ланках.

Мета нашої роботи – дослідження теорії поетапного формування розумових дій П. Я. Гальперіна, для чого нам потрібно з'ясувати основні факти і науково-психологічні події, під впливом яких склалися основні напрямки в психології навчання, що спираються на формуючий експеримент як на основний метод дослідження.

Виклад основного матеріалу. Гіпотеза, сформульована П. Я. Гальперіном, полягала в тому, що на самій початковій стадії формування розумових дій велике, або навіть вирішальне, значення має утворення орієнтованої основи дії.

Щоправда, у п'ятдесятих роках минулого століття не лише П. Я. Гальперін надавав значення утворенню орієнтованої основи дії. Приблизно в той самий час у низці досліджень О. В. Запорожця і його співробітників було показано істотне значення орієнтування для формування рухових навичок [8, с. 363].

Разом із тим, П. Я. Гальперін виявив різні типи орієнтованої основи дії. Досліджуючи формування умінь і навичок, він, разом із Н. С. Пантиною, встановив, що різні варіанти орієнтування групуються навколо трьох основних типів: перший із них характеризується стихійністю орієнтування, другий – наявністю сві-

домого орієнтування, обмеженого певними завданнями, третій – свідомим орієнтуванням, вільним від цієї обмеженості.

При цьому було встановлено, що кожному типу орієнтування відповідає визначений процес формування дії. Так, за деякими показниками (швидкість засвоєння знань, широта переносу, стійкість до зміни умов) другий тип орієнтування значно перевершує перший, а третій ще більше перевершує другий.

Характерно, що П. Я. Гальперін розумів орієнтовану основу дії не просто як попереднє представлення про завдання, «обов'язково і представлення про систему тих ознак нового матеріалу... керуючись якими можна правильно виконати зазначену дію» [2, с. 60]. Поняття орієнтованої основи дії суб'єкта дало змогу усвідомити той факт, що якщо психологічний зміст розумової дії можна вивчати безвідносно до психологічного, то зворотного зробити не можна: психологічний зміст дії не можна вивчати безвідносно до непсихологічного.

Це означає, що при формуванні дій у розумовому плані необхідно точно знати об'єктивні умови цього процесу й об'єктивні вимоги до його продукту. Інакше кажучи, як указує П. Я. Гальперін, «завдяки предметному змісту розумової дії відкривається можливість простежити її формування як цілком об'єктивний процес. Разом із тим, такому ж об'єктивному дослідженню відкриваються і ті психологічні процеси, що включені в цю дію й обслуговують її виконання» [2, с. 60].

Отже, теорія поетапного формування розумових дій спрямована на об'єктивне вивчення процесів виникнення психічних явищ. Ще в 1957 році П. Я. Гальперін відзначав, що «головне полягає в тому, що формування розумової дії дозволяє нам простежити, як на її основі виникають власне психічні явища...» [5, с. 60].

Розвиток цієї теорії привів до виділення в якості її центрального стрижня методу формуючого експерименту. Водночас застосування цього методу привело до постановки такої задачі, як вивчення походження психічного. На початкових стадіях розробки теорії П. Я. Гальперіна сам метод формуючого експерименту не набув самостійного значення, оскільки в центрі цієї теорії перебували розкриття структури й опис етапів формування окремої розумової дії, тобто формуючий експеримент використовувався не як власне дослідницький метод, а лише як умова, що дозволяє вивчати становлення розумової дії.

Тому початкові стадії розробки зазначеної теорії були пов'язані головним чином із трьома основними напрямками досліджень: визначення типів орієнтувань, вивчення основних характеристик розумової дії, дослідження етапів інтеріоризації. Ці три напрямки продовжували розвиватися й у наступне десятиліття.

Слід зазначити, що дослідження, проведені в руслі теорії П. Я. Гальперіна, поступово переходили від вивчення питань формування тих чи інших окремих розумових дій і понять (наприклад, умінь і навичок писемної мови, найпростіших матеріалістичних понять тощо) до вивчення проблем виникнення загальних форм психічного відображення [7].

Розширення діапазону таких досліджень вимагало розробки низки методологічних питань. У першу чергу – усвідомлення специфіки методу, що застосовується в цій теорії, а також аналізу наслідків, які випливають з нього як для психологічного дослідження, так і для педагогічної практики.

У 1963 році П. Я. Гальперін, О. В. Запорожець і Д. Б. Ельконін [4] спробували не лише зробити з теорії поетапного формування розумових дій певні висновки для педагогічної практики, але і впровадити в педагогічну практику психологічні досягнення, пов'язані з розробкою методу формуючого експерименту. Психологи, узагальнюючи результати своїх розробок, ділились із педагогами новими можливостями, що відкрилися у зв'язку не тільки з підсумковою стороною самого дослідження, але і його методом.

Уперше відзначалося особливе значення методу формування психічних утворень не тільки для дослідницьких задач, що виникли в практиці навчання.

Так, вони вказували, що «сучасні методи початкового навчання... є недостатньо ефективними, призводять до великої різниці в успішності... значного педагогічного браку (різних форм неуспішності й навіть відсівання зі школи). Принциповою вадою цих методів є те, що вони фактично зводять педагогічний вплив до словесного опису і наочного показу зразків... у той час, як самий хід засвоєння цих зразків і дій залишається нерегламентованим» [4, с. 61].

І далі: «Поетапне формування розумових дій, що призводить до перетворення їх із зовнішніх, матеріальних, у внутрішні, ідеальні, і складає основний зміст процесу засвоєння, а визначена

організація зовнішньої предметної діяльності учня, що забезпечує таке перетворення, є основним принципом раціонального керування процесом навчання» [4, с. 62].

Тому, з погляду зазначених авторів, організація і поетапне формування розумових дій утворює ядро процесу засвоєння учнями нових знань, умінь і навичок.

Отже, в середині 1960-х років психологи підійшли до тієї межі, що була пов'язана з увлеченнями про формуючий експеримент не як про умову психологічного дослідження, а як про істотний засіб, що дає змогу вивчити сам процес надбання (присвоєння) індивідом тих чи інших психічних утворень.

У 1966 році П. Я. Гальперін, розглянувши своєрідність методу формуючого експерименту, на відміну від констатуючого, висунув вимогу побудови психічних функцій із заданими властивостями [3]. Є підстави вважати, що саме з цього періоду в галузі психології навчання чіткіше визначалися ті дослідження, що проводяться за допомогою проектування і конструювання, поперше, змісту необхідних психічних утворень, по-друге, основних характеристик і форм. Цю лінію в розробці формуючого експерименту очолив В. В. Давидов [6].

П. Я. Гальперін думав, що вивчення у людини вже сформованих психічних процесів і дій не може виявити їх справжнього психологічного механізму, оскільки їхня структура вже згорнута і, так би мовити, «застигла». Це означало, що від констатації й зовнішніх особливостей цих процесів і дій необхідно перейти до вивчення їхнього формування.

Ідея вивчення формування, як відомо, належала Л. С. Виготському, який писав: «Пояснити яку-небудь річ – означає з'ясувати її реальне походження, її каузально-динамічний зв'язок і відношення до інших процесів, що визначають її розвиток... Для цього ми повинні в експерименті перетворити автоматичну форму реакції в живий процес, знову повернути річ у рух, із якого вона виникла» [1].

Це порушує питання про залежність методу дослідження від різновидів психічних утворень, які необхідно вивчати, тобто питання про різновиди самого формуючого експерименту. П. Я. Гальперін, відповідаючи на поставлене питання, визначає шляхи розвитку пізнавальної функції формуючого експерименту, виділяючи, але не відокремлюючи її від конструктивної.

Як зазначалося вище, у шістдесятих роках минулого століття потреба в методологічному осмисленні зв'язку теорії і ме-

тоду, адекватного їй, поставила представників теорії поетапного формування розумових дій перед необхідністю розгорнутого самовизначення. П. Я. Гальперін у 1966 році вперше в явному вигляді дає систему координат своєї теорії. Він пише: «Л. С. Виготському ми зобов'язані тим, що поняття інтеріоризації узвичаїлося в радянській психології...» [3, с. 25].

Далі П. Я. Гальперін відмежовує розуміння інтеріоризації в Ж. Піаже й у Л. С. Виготського. Звертаючись до ідей Л. С. Виготського і вказуючи на їхню значущість, П. Я. Гальперін зазначає, що експериментальні дослідження в школі Л. С. Виготського були поставлені саме генетично і (хоча в неявній формі) містили три фундаментальні ідеї:

а) тільки в генезисі розкривається справжня структура психічних функцій; коли вони остаточно складуться, ця структура «іде всередину» і прикривається «зовнішнім» зовсім іншого вигляду, природи і форми;

б) психічні процеси мають не тільки «зовнішнє», але і приховану за ним «сутність», що не дана споконвічно, але утворюється у ході становлення цих процесів;

в) ця «сутність» не зводиться до фізіологічних процесів, з одного боку, і логічних схем речей, з іншого, але являє собою характерну організацію інтеріоризованої орієнтованої діяльності – організацію, що продовжує функціонувати і після того, як іде зі сцени, що відкривається самоспостереженню» [3, с. 29].

П. Я. Гальперін формулює основне призначення формуючого експерименту – як такого методу, що фактично відновив генетичне дослідження функціонального формування розумових дій і понять. Нова лінія генетичного дослідження полягала насамперед у новому методі.

Л. С. Виготський при цьому вказував, що справжнім генетичним аналізом процесу буде його «систематичне відтворення, чого навчає експеримент» [6, с. 26]. І продовжує: «Лише функціонально-генетичне дослідження розкриває їх (дій і переживань. – С. М.) дійсні відносини – і виявляє в психологічних явищах сутність, що так завзято заперечувалася всією ідеалістичною філософією і психологією» [2, с. 30]. П. Я. Гальперін трохи пізніше писав: «Проблема методу є перша проблема у вивченні психічного розвитку... Наш метод більше відомий як метод поетапного формування розумових дій» [2, с. 15].

Теорія поетапного формування розумових дій багато в чому пов'язана з ідеями алгоритмізації, операціонального членуван-

ня і послідовного виконання дій, що в контексті ідей програмованого навчання означає досягнення імовірності правильної відповіді, близької до одиниці.

Інакше кажучи, передбачається, що поетапне формування розумових дій може забезпечити безпомилкове навчання. Зрозуміло, що таке припущення вимагає спеціальних застережень і певною мірою обмежує сферу застосування теорії. Дійсно, безпомилково вирішувати і, відповідно, навчати вирішувати можна лише ті задачі, для яких існують алгоритми.

Там же, де рішення допускає орієнтовно-пошукову діяльність (проби і пошук), існує ймовірність не знайти відповідь, тобто об'єктивно не вирішити задачу чи знайти помилкове рішення. Вибір оптимального зовсім не зводиться до побудови деякого алгоритму, оскільки такі задачі взагалі можуть не формалізуватися при вирішенні відповідно до логічних операцій.

Але при цьому виникає вже психологічне питання – у навчанні можна сформулювати лише визначені здібності, інтелектуальні уміння, необхідні для вирішення таких задач, причому зовсім іншим шляхом, ніж цього вимагає теорія поетапного формування розумових дій, тобто навчити загальних способів дій саме неалгоритмічного типу, що у заданих умовах створюють психологічні передумови успішного пошуку вирішення.

І тут перше місце займає формуючий експеримент і його задачі, що змінюються залежно від рівня пізнання, тоді як вимоги поетапного формування виявляються іншими. Не випадково П. Я. Гальперін і його послідовники приділяли основну увагу якомусь одному типу задач, як правило, з галузі математики і мови, чи з тих дисциплін, де існують точно визначені поняття (історія, архітектура тощо).

Саме в цьому виявляється деяка обмеженість самої теорії, що забезпечує навчання лише одному типу задач і процесів (у цьому випадку – алгоритмічному) і не може претендувати на універсальність. Цей висновок впливає вже із самого поняття алгоритму, його властивостей визначеності й детермінованості: алгоритм загалом і обумовлені ним на кожному кроці дії повинні бути задані однозначно і давати однакові результати.

Очевидно, навіть фіксація умов і доказ «однаковості» рівня сформованості дій у результаті алгоритмічного процесу виявляється складним завданням. Уведення нового математичного поняття «нечітких множин» і «нечітких функцій» алгорит-

мів у принципі зняло гостроту цієї проблеми. Це припускало «наближення» математичного апарату до реальних процесів, пов'язаних із людською діяльністю й узагальненням, зокрема, можливість роботи з лінгвістичними змінними, оцінюваними людьми по-різному.

Однак і за сучасного розуміння властивостей визначеності алгоритму, відповідно до якого результат його виконання за деякими, заздалегідь фіксованими, параметрами буде виконаний із припустимою точністю. Принцип алгоритмізації може бути практично реалізований лише при формуванні деяких окремо розглянутих дій, а не будь-яких, і тим більше – розгорнутої діяльності [Ельконін, 1986].

Наголосимо, що теорія поетапного формування розумових дій (принаймні, у 1960-х роках) не претендувала на формування системи дій, ішлося про окремо розглянуті дії і конкретні типи задач. Крім того, необхідно підкреслити важливість орієнтованої основи. Як зазначалося вище, найважливішим положенням теорії П. Я. Гальперіна слугує те, що у процесі навчання слід виділяти орієнтовану основу, тобто ознаки, на які людина під час вирішення задачі повинна орієнтуватися. Такий спосіб навчання у свій час пропонувалося зробити загальною основою теорії програмованого навчання.

В орієнтованій основі необхідні ознаки не можливо виділити заздалегідь, тому що це задача пошуку, а область пошуку не визначена. Отже, якщо задача алгоритмізується, то вона не евристична. Існують задачі, що принципово не піддаються алгоритмізації.

Із цього випливає, що теорія поетапного формування розумових дій є одним з окремих застосувань у загальному системному підході до процесів керування діяльністю складних систем, до яких належить людина. Ця теорія керування процесом навчання має справу із задачами одного типу, детермінованими, що піддаються алгоритмізації і дозволяють своїм змістом забезпечити повну орієнтовану основу дій, гарантуючи безпомилкове вирішення. Отже, результати, отримані з використанням теорії П. Я. Гальперіна, відображають вплив інтерпретації і кібернетики на різні сфери людської діяльності.

Розглянемо особливості, що склалися в теорії поетапного формування стосовно формуючого експерименту. Формуючий експеримент у теорії П. Я. Гальперіна, на нашу думку, полягав у

тому, що тут дослідження становлення психічних явищ (уперше після розпочатих у тридцяті роки спроб Виготського) стало вихідною точкою розгортання самого психологічного дослідження.

У рамках цієї теорії формуючому експерименту були повернуті вихідні повноваження, якими він був наділений ще Л. С. Виготським. Формуючий експеримент перетворився поступово з умови організації дослідження, спрямованого на пізнання сутності психічних явищ, у найважливіший засіб відтворення і конструювання самої психічної реальності.

Як відзначав П. Я. Гальперін, «об'єктивне вивчення психічної діяльності залишається епізодичним і не може стати систематичним, поки ми не знайдемо шляхи до об'єктивного дослідження ідеальних дій. Цей шлях відкриває гіпотеза, згідно з якою ідеальні дії за змістом не відрізняються від матеріальних і походять від них» [2, с. 154].

Експеримент у теорії поетапного формування створювався як метод об'єктивного генетичного вивчення психічних утворень, що дає змогу розкрити внутрішню динаміку розвитку, утворення нових психічних якостей і властивостей суб'єкта. Цей момент об'єктивації в теорії П. Я. Гальперіна доповнився і тим важливим положенням, що одночасно метод формуючого експерименту, як раніше зазначалося, призвів до конструктивного методу, а не тільки виключно дослідницької позиції. При цьому той зміст, що мав бути сформований, був відомий та заданий заздалегідь.

Характеристика формуючого експерименту і його розвитку в руслі теорії поетапного формування розумових дій була б неповною, якщо на згадати про ще одну функцію формуючого експерименту, яку він набув у рамках цієї теорії. Мається на увазі його діагностична функція, що ґрунтується, з одного боку, на тому, що «орієнтована діяльність, як і всяка інша, має типологічно обумовлені особливості..., а формування і динаміка орієнтування в предметних умовах опосередковані типом нервової системи» [2, с. 11].

Тому, відповідно до теорії П. Я. Гальперіна, за допомогою формуючого експерименту можна визначити можливості самого суб'єкта діяльності. Виділення цієї функції формуючого експерименту висуває цілу низку нових проблем у діагностиці (наприклад, проблему такої стратегії утворення пізнавальної діяльності, що дозволяє водночас уникати навчального ефекту).

Висновки. Отже, в психології метод формуючого експерименту виник спочатку в формі однієї з конкретних методик формування понять (у цій формі розробку формуючого експерименту здійснював Виготський). Однак учений не обмежувався лише методикою формування понять. Він розробив методичні основи принципу генетичного дослідження психічних утворень і тим самим визначив вимоги до формуючого експерименту.

Надалі психологи, і серед них П. Я. Гальперін, прагнули обґрунтувати цей метод за допомогою цілого арсеналу психологічних концептуальних і дослідницьких засобів, відштовхуючись від ідеї інтеріоризації, предметного опосередкування діяльності й алгоритмізації. П. Я. Гальперін виділив як основну ланку орієнтований етап. Сформулювавши положення про те, що характер засвоєння навчального змісту залежить від типу орієнтування, він став використовувати формуючий експеримент як дослідницьку функцію.

Із розвитком досліджень у рамках теорії поетапного формування розумових дій відбувалося усвідомлення того, що найважливішим у цій теорії є не що інше, як основний метод її розгортання – метод формуючого експерименту. І П. Я. Гальперін став ототожнювати цей метод із теорією поетапного формування. Але сам метод при цьому одержав подальший розвиток – поряд із дослідницькою функцією він набув конструктивну, моделюючу і діагностичну функції, які сьогодні є найзначнішими і найперспективнішими.

Список використаних джерел

1. Виготский Л. С. Исторический смысл психологического кризиса / Л. С. Виготский // Собр. соч. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1.
2. Гальперин П. Я. Введение в психологию / П. Я. Гальперин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 150 с.
3. Гальперин П. Я. Метод «срезов» и метод поэтапного формирования в исследовании детского мышления / П. Я. Гальперин // Вопр. психол. – 1966. – № 4. – С. 123–135.
4. Гальперин П. Я. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе / П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин // Вопр. психол. – 1963. – № 5. – С. 61–72.
5. Гальперин П. Я. Формирование начальных геометрических понятий на основе организованного действия учащихся /

- П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина // Вопр. психол. – 1957. – № 1. – С. 23–44.
6. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1996. – 540 с.
7. Запорожец А. В. Основные проблемы онтогенеза психики / А. В. Запорожец // Избр. психол. труды. – М. : Педагогика, 1986. – С. 223–258.
8. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : Наука, 1984. – 493 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Vygotskij L. S. Istoricheskij smysl psihologicheskogo krizisa / L. S. Vygotskij // Sobr. soch. – М. : Pedagogika, 1982. – Т. 1.
2. Gal'perin P. Ja. Vvedenie v psihologiju / P. Ja. Gal'perin. – М. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1976. – 150 s.
3. Gal'perin P. Ja. Metod «srezov» i metod pojetapnogo formirovaniya v issledovanii detskogo myshlenija / P. Ja. Gal'perin // Voпр. psihol. – 1966. – № 4. – S. 123–135.
4. Gal'perin P. Ja. Problemy formirovaniya znaniy i umeniy u shkol'nikov i novye metody obuchenija v shkole / P. Ja. Gal'perin, A. V. Zaporozhec, D. B. Jel'konin // Voпр. psihol. – 1963. – № 5. – S. 61–72.
5. Gal'perin P. Ja. Formirovanie nachal'nyh geometricheskikh ponjatij na osnove organizovannogo dejstvija uchashhihsja / P. Ja. Gal'perin, N. F. Talyzina // Voпр. psihol. – 1957. – № 1. – S. 23–44.
6. Davydov V. V. Problemy razvivajushhego obuchenija / V. V. Davydov. – М. : Pedagogika, 1996. – 540 s.
7. Zaporozhec A. V. Osnovnye problemy ontogeneza psihiki / A. V. Zaporozhec // Izbr. psihol. trudы. – М. : Pedagogika, 1986. – S. 223–258.
8. Leont'ev A. N. Problemy razvitija psihiki / A. N. Leont'ev. – М. : Nauka, 1984. – 493 s.

Received October 10, 2017

Revised November 2, 2017

Accepted December 7, 2017

УДК 159.97

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.19-31

Л. М. Абсалямова

lara.ab2011@ukr.net

Дослідження харчових виборів жінок репродуктивного віку

Absaliyama L. M. The investigation of fertile aged women's food choices / L. M. Absaliyama // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 19–31.

L. M. Absaliyama. The investigation of fertile aged women's food choices. It is underlined in the article, that food choices play an important role in the social, economic and cultural dimensions of life. Food choices express why a person prefers something, his/her identities and cultural values. The model of food choice process is offered and it aims to understand and connect substantial parts of the process in which people choose a meal and mutual relations related to it. It is marked that food choices are dynamic and they are developed in course of time. The conclusion is drawn, that the course of life of the person provides temporal individual and historical contexts for current food choices. People choose personal trajectories of food choices that can be changed in relation to the special crises on the course of life and periods in life.

The investigated sample consists of 1558 women of fertile age, who live in Ukraine. The part of the sample consisted of women with superfluous and excessive weight. The average age of the investigated women is 25,08, average BWI index (the index of body weight) is 21,96. The first stage of work was calculating Cronbach's alpha α for the psychodiagnostic techniques for which the data on reliability and validity on Ukrainian sample was absent. The analysis of means and standard deviations became the second stage of work for different research techniques on a sample. The cross-correlation analysis of the obtained data became the third stage of work. The Pearson's correlation is $r = -0,413$, $p < 0,01$, investigated between food dependence and persistence after the questionnaire of activity self-organization, and correlation of $r = 0,387$, $p < 0,01$ was found between food dependence and time perspective of the adverse past. It is revealed that food dependence negatively correlates with persistence and positively correlates with the perspective of the adverse past.

Key words: food choice, food behavior, correlation, model, fertile age, crisis, time parameter.

Л. М. Абсалямова. Дослідження харчових виборів жінок репродуктивного віку. У статті підкреслено, що харчові вибори відіграють важливу роль у соціальному, економічному та культурному аспектах життя, виражаючи те, чому людина віддає перевагу, ідентичність та культурні значення. Запропонована нами модель процесу харчового вибору має за мету зрозуміти та сполучити суттєві частини процесу, в якому люди вибирають їжу та пов'язані з нею взаємовідносини. Наголошено, що харчові вибори є динамічними та розвиваються з часом. Зроблено висновок, що життєвий шлях людини забезпечує темпоральні індивідуальні та історичні контексти для поточних харчових виборів. Люди вибирають особисті траєкторії харчових виборів, що можуть змінюватися відносно особливих криз на життєвому шляху та періодів у їх житті.

Досліджувану вибірку склали 1558 жінок репродуктивного віку, які проживають в Україні. Частина вибірки склали жінки із зайвою та надмірною вагою. Середній вік досліджуваних жінок – 25,08 року, середній показник ІМТ (індексу маси тіла) – 21,96. Першим етапом роботи стало обчислення альфи Кронбаха α для методик, дані для валідності та надійності яких на українській вибірці відсутні. Другим етапом роботи став аналіз середніх значень та середньоквадратичних відхилень за різними методиками по вибірці. Третім етапом роботи став кореляційний аналіз отриманих даних. Кореляція Пірсона $r = -0,413$, $p < 0,01$ досліджена між харчовою залежністю та наполегливістю за опитувальником самоорганізації діяльності, а кореляція $r = 0,387$, $p < 0,01$ віднайдена між харчовою залежністю та часовою перспективою негативного минулого. Виявлено, що харчова залежність негативно корелює з наполегливістю та позитивно корелює з перспективою негативного минулого.

Ключові слова: харчовий вибір, харчова поведінка, кореляція, модель, репродуктивний вік, криза, часовий параметр.

Постановка проблеми. Харчовий вибір включає відбір і споживання їжі та напоїв, беручи до уваги, що, як, коли, де та з ким люди їдять, а так само інші аспекти їх харчової поведінки. Харчові вибори відіграють важливу роль у соціальному, економічному та культурному аспектах життя, виражаючи те, чому людина віддає перевагу, ідентичність та культурні значення. Харчові вибори є важливими, оскільки створюють попит споживачів щодо продуктів та постачальників їжі. Також харчові вибори визначають, які поживні речовини та інші речовини надходять в організм та внаслідок цього впливають на здоров'я, захворюваність і смертність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Через біологічну, психологічну, економічну, соціальну й епідеміологічну важливість та значущість багато дослідників і психологів-практиків звертають увагу на харчові вибори. Загалом використовується

три загальні підходи щодо моделей харчових виборів. Згідно з першим підходом, існуючі моделі, концепції та теорії, створені для пояснення інших тем, використовуються для дослідження харчових виборів. До них належать теорія планованої поведінки, модель переконань щодо здоров'я, транстеоретична модель, соціально-когнітивна теорія, модель гедоністичного споживачького вибору тощо [8]. У другому підході нові моделі для пояснення харчової поведінки розвиваються дедуктивно, при цьому аналітики створюють свої власні пояснення того, як саме здійснюються харчові вибори. Згідно з третім підходом, моделі харчового вибору виникають індуктивно, з використанням якісних методів дослідження, щоб виробити концепції того, що люди думають про їжу та як вони залучаються до харчових виборів [10].

Особливу увагу ми плануємо присвятити індуктивно сформованій моделі процесу харчового вибору, створеній із використанням глибинних якісних інтерв'ю з дорослими людьми, яких запитували, як вони здійснюють власні харчові вибори. Ми зупинимось на компонентах і галузях застосування цієї моделі процесу харчового вибору. Згідно з цією моделлю, фізіологічні, когнітивні та соціокультурні впливи і процеси всі разом залучаються до здійснення харчових виборів. Водночас важливим є акцент на конструкціоністському підході, який підкреслює, що у той час, як сенсорні, біологічні, поведінкові та соціальні структурні чинники мають значення для харчових виборів, люди активно розмірковують, інтерпретують та зважують можливості харчових виборів і вправляються у власній суб'єктності стосовно сприймання, визначення, концептуалізації, презентації та здійснення харчових виборів. Ця модель припускає, що ключовий процес під час вибору їжі – це побудова харчових виборів, яка ґрунтується на когнітивних процесах та соціальних чинниках. Висувається гіпотеза, що люди конструюють харчові вибори, активно вибираючи з великої кількості шляхів, що, коли, де, з ким та як їсти.

Низка чинників, потенційно залучених у вибір їжі, є надзвичайно різноманітною та широкою [4]. Багато з найважливіших компонентів побудови харчового вибору включають у себе ідеали, особисті та соціальні чинники, ресурси і контексти. Пропонована нами модель процесу харчового вибору прагне зрозуміти та сполучити суттєві частини процесу, в якому люди вибирають їжу та пов'язані з нею взаємовідносини. Водночас модель не охоплює всі можливі чинники, залучені у здійснення харчових

виборів. Компоненти моделі також не є відокремленими один від одного, оскільки вони частково перетинаються та взаємодіють.

Мета статті – виклад результатів теоретичного аналізу й емпіричного дослідження проблеми харчової поведінки жінок репродуктивного віку.

Виклад основного матеріалу. Модель процесу харчового вибору включає три головні компоненти, які діють взаємопов'язано під час того, як люди конструюють харчові вибори: життєвий шлях, впливи й особисті системи. В інтерв'ю про харчовий вибір люди часто відносять наявні харчові патерни до попереднього досвіду. В зв'язку з цим життєвий шлях є ключовим компонентом моделі. У міру того, як люди описують харчові вибори, вони пояснюють, як різні чинники з минулого досвіду й теперішніх ситуацій впливають на їх харчову поведінку. Ці чинники позначаються в нашій моделі терміном «впливи». Особиста система харчування – процес, у якому люди операціоналізують впливи на харчові вибори та здійснюють реальну харчову поведінку.

У міру того, як люди розвиваються та змінюються з часом, на них впливає їх оточення, і водночас вони особисто будують індивідуальний життєвий шлях, який включає досвід харчування в минулому і теперішньому, а також ситуації й очікування щодо майбутніх можливостей [2]. Тому можна припустити, що харчові вибори є динамічними та розвиваються з часом. У той час, як з точки зору психології розвитку (наприклад, зростання, зрілість і старіння) та вікових періодів розвитку (дитинство, юність, дорослість, похилий вік) розглядається індивідуальне зростання на життєвому шляху, більш динамічне розуміння розвитку впродовж життя дає нам більші можливості враховувати суб'єктність людини щодо визначення своєї власної траєкторії харчових виборів, накопичення досвіду, очікувань щодо майбутнього та важливість змін у контекстах у певні періоди часу. Підхід, який ураховує особливості життєвого шляху під час харчових виборів, доповнює біологічні дослідження програм, сформованих у ранньому віці, та експерименти, у яких вивчалася дієтична поведінка упродовж певних періодів часу з включенням мінливих соціальних, поведінкових та культурних контекстів, у яких індивід вживає їжу [3]. Ключовими моментами, які розвиваються в інших роботах на тему життєвого шляху, також є згадки у звітах людей про те, як вони будують харчові вибори в різні періоди часу, включаючи траєкторії, переходи, часові проміжки та контексти.

Траєкторії – це центральний концепт у розумінні життєвого шляху. До траєкторій харчового вибору належать постійні думки, почуття, стратегії та дії людини упродовж життєвого шляху. Певні визначені способи у поведінці та ставленні до харчових виборів вивчалися з огляду на специфічні переходи і критичні точки життєвого шляху, наприклад, вагітність та пологи. У літературі описано також довші періоди життєвого шляху, наприклад, середина життя [1]. Люди розвивають траєкторії харчового вибору всередині специфічних ситуаційних та історичних контекстів, які стають постійними. Наприклад, людина може вирости із сімейною традицією споживання салату з кожним прийомом їжі й продовжує цю траєкторію тривалий час або все своє життя. Однак, траєкторії харчового вибору людей, які їдять салат упродовж усього життя, можуть відрізнятись від траєкторій людей, які тільки почали їсти салат у дорослому віці. Це може призводити до різних можливостей постійно їсти салат, зокрема коли настають життєві зміни. Повторювані харчові вибори створюють поштовх для того, щоб робити такі самі харчові вибори в майбутніх обставинах [9]. Траєкторії харчового вибору забезпечують поштовх, який призводить до звичок у харчовій поведінці, що може впливати на те, як індивіди пристосовуються до змін на життєвому шляху, зокрема, пов'язаних зі старінням та змінами у здоров'ї. Люди приходять до своїх теперішніх харчових виборів усередині траєкторій, які розвиваються упродовж їх життя, й оформлюються обставинами, з якими вони стикаються, та минулими життєвими переходами, які були здійснені.

Кризи – це зміни у житті людини, що призводять до формування інших способів поведінки, зокрема патернів харчового вибору [5]. Головні життєві події, такі як вступ або випуск зі школи, зміна місця роботи, початок чи завершення важливих міжособистісних відносин, переїзд до іншого регіону чи країни, виникнення хвороби та інші події представляють собою зміни, які можуть стати точками відліку, що мають величезний вплив на харчові вибори. Ці кризи, переходи й точки відліку змінюють ролі, ресурси, здоров'я чи контексти у спосіб, який може змінити звичні особисті харчові системи та призвести до невеликих або ж, навпаки, радикальних перебудов у патернах харчових виборів. Останнє, в свою чергу, може встановити нові харчові системи, з яких розпочинаються інші траєкторії харчового вибору.

Часовий параметр презентує точку відліку, коли певний перехід чи криза виникають на життєвому шляху людини з особли-

вими періодами часу для подій, які впливають на зміну харчових виборів. Наприклад, багато матерів використовують корисніші для здоров'я харчові вибори упродовж вагітності та вигодовування дитини [6]. Але, з іншого боку, народження дитини у неповнолітніх дівчат є «невчасним» щодо звичного способу розвитку соціальних ролей і у зв'язку з цим може не підсилити тенденцію до прийняття траєкторії здоровіших харчових виборів.

Контексти репрезентують обставини, у яких виникають зміни життєвого шляху. До них можуть належати: соціальна культура, економічні умови, історичні етапи та зміна фізичного оточення. Людина, народжена в певний період, дорослішає, проживає життя та старішає всередині історично специфічних нормативно-сімейних патернів, умов працевлаштування і фінансів, культурно-історично обумовленої системи переконань, патернів доступності їжі, стандартів харчування й епідеміологічної обстановки, де певні хвороби можуть бути або не бути головними чинниками ризику [7]. Отже, людина, яка росла в першій половині ХХ століття, мала інші траєкторії харчових виборів порівняно зі своїми онуками сьогодні. Наприклад, люди, які виростили в більш ранні історичні періоди, являють собою групу, більш занепокоєну щодо псування та марнування їжі, ніж сучасні люди.

Підсумовуючи, слід зазначити, що життєвий шлях людини забезпечує темпоральні індивідуальні й історичні контексти для поточних харчових виборів. Люди вибирають особисті траєкторії харчових виборів, які можуть змінюватися відносно особливих криз та періодів на життєвому шляху. Кожний досвід нового харчового вибору додається до попереднього досвіду людини і може впливати на наступні харчові вибори [12]. Дослідження змін у траєкторіях харчового вибору груп людей та окремих індивідів дає змогу вивчити вплив соціальних, економічних тенденцій та особливостей системи харчування на харчові вибори. Точка зору життєвого шляху забезпечує концепцію для міркування над множиною індивідуальних і контекстуальних впливів на харчові вибори.

Велика множина впливів може формувати окремі харчові вибори. Модель процесу харчового вибору виокремлює п'ять типів цих впливів: ідеали, особистісні чинники, ресурси, соціальні чинники та контексти. Кожен із цих типів впливу варіює упродовж життєвого шляху людини, яка здійснює харчові вибори [11]. Різні чинники впливу можуть взаємодіяти між собою. Ці чинники операціоналізуються в особистій харчовій системі лю-

дини у міру того, як вони долучаються до специфічних харчових практик.

Ідеали – це стандарти, яким люди вчаться через соціалізацію й окультурення та які використовуються для здійснення харчових виборів. Ці стандарти представляють нормативні думки стосовно того, що і як повинна їсти людина. Ідеалам людина навчається в культурі, у родині та інших інституціях, у них відображаються плани й очікування щодо їжі та харчування. Культурні та субкультурні норми визначають, яка їжа є прийнятною і кращою для споживання серед культур та етнічних груп, і люди вважають на ці норми у процесі вибору їжі [4]. Для багатьох людей ідеали щодо належних прийомів їжі, відповідних манер та здоров'я є найсуттєвішими впливами на їх харчовий вибір.

Особисті чинники – це характеристики людини, що впливають на харчовий вибір. Вони включають у себе фізіологічні чинники (сенсорні, ендокринологічні, генетичні тощо), психологічні чи емоційні характеристики (вибори, настрої, фобії тощо) та міжособистісні чинники (ідентичність, «Я-концепція» тощо) [6]. Ці особисті чинники розвиваються з часом для кожної людини і забезпечують основу для унікальної й індивідуалізованої побудови харчових виборів.

Ресурси – це допоміжні засоби, доступні для людей, які роблять харчові вибори. Ці засоби включають у себе матеріальний фізичний капітал (гроші, обладнання, транспорт і простір); нематеріальний людський капітал (навички та знання); нематеріальний соціальний капітал (допомога від інших, поради й емоційна підтримка). Люди будують харчові вибори, знаючи про ресурси, які вони можуть використати у процесі здійснення харчових виборів, часто оцінюючи варіанти харчового вибору таким чином, аби виключити неможливі вибори в рамках наявних ресурсів. Здійснюючи харчові вибори, більшість людей вважає, що деякі варіанти їжі не підходять їм, оскільки у них немає грошей, часу, приладів або навичок приготування їжі для цих конкретних виборів [9]. Наприклад, багато людей із низьким рівнем доходу здійснюють харчові вибори відповідно до їх мінливої фінансової ситуації у міру того, як вони відчують більшу чи меншу нестабільність стосовно їжі.

Соціальні чинники – це взаємовідносини, до яких, насамперед, належать люди, і які впливають на харчові вибори. Ролі, родини, групи, зв'язки, організації, спільноти й інші соціальні об'єднання дають можливості та зобов'язання щодо побудови

відносин з їжею та харчових виборів. Більшість випадків споживання їжі трапляється у невеликих групах, де індивіди повинні здійснювати власні харчові вибори у певній згоді з харчовими виборами інших. Здійснення таких актів харчової поведінки є дуже важливою частиною процесу харчового вибору [11]. Те, з ким людина їсть, часто визначає те, де, коли, як та що вона їсть. Наприклад, подружні пари їдять більшість їжі разом і домовляються щодо спільних виборів їжі симетрично (коли обидва партнери вибирають одне й те саме) або асиметрично (коли один партнер адаптується під харчові вибори іншого).

Контексти – це ширше оточення, в якому люди роблять харчові вибори. Ці контексти включають фізичне оточення, поведінкові норми, соціальні інституції, клімат і пори року. Важливим контекстом, усередині якого люди роблять харчові вибори, є система харчування, що визначає, яка їжа є доступною для людей, із чого можна вибирати, де і як їжа готується та соціальні значення і функції, з якими вона пов'язана. Дім та робота – два ключові контексти, де робляться вибори їжі. Оскільки люди їдять у широкому спектрі різних видів оточення, то структурні елементи, пов'язані з особливостями розташування та соціальними процесами, які впливають на вибір їжі, стають ще складнішими. Більшість контекстів змінюються, і це змушує людей перебудувати власні харчові вибори, наприклад, пов'язані із сезонною доступністю їжі або з історичним розвитком маркетингу та масмедіа, а також реклами як контексту для інформації про їжу.

Для емпіричного дослідження було використано такі психодіагностичні методики.

1. Тест на вдячність (із книги М. Селігмана «Нова позитивна психологія»). Тест був апробований нами на українській вибірці ($n = 1558$), показник α (альфа Кронбаха) = 0,757 (число пунктів опитувальника – 6).

2. Опитувальник харчової залежності. Тест був апробований нами на тій самій вибірці ($n = 1558$), показник α (альфа Кронбаха) = 0,824 (число пунктів опитувальника – 13).

3. Опитувальник самоорганізації діяльності – психодіагностична методика, створена при перекладі та розширеній адаптації англomовного опитувальника структури часу (англ. Time Structure Questionnaire, TSQ).

4. Тест диспозиційного оптимізму, або тест життєвої орієнтації (англ. Life Orientation Test, LOT) – це опитувальник, призначений для вимірювання такої особистісної риси, як опти-

мізм. Опитувальник запропонований у 1985 році Ч. Карвером та М. Шейером, валідизований у 2012 році Т. О. Гордєєвою, О. А. Сичевим та Є. М. Осіним.

5. Опитувальник часової перспективи Зімбардо (англ. Zimbardo Time Perspective Inventory, ZTPI) – це методика, спрямована на діагностику системи ставлень особистості до часового континууму. Розроблена Ф. Зімбардо у 1997 році.

Досліджувану вибірку склали 1558 жінок репродуктивного віку, які проживають в Україні. Частина вибірки склали жінки із зайвою та надмірною вагою. Середній вік досліджуваних жінок – 25,08 року, середній показник ІМТ (індексу маси тіла) – 21,96.

Першим етапом роботи стало обчислення альфи Кронбаха α для методик, дані для валідності та надійності яких на українській вибірці відсутні. Результати показали задовільні (α вище 0,7) показники альфи Кронбаха, що дозволило перейти до наступного етапу роботи.

Другим етапом роботи став аналіз середніх значень та середньоквадратичних відхилень за різними методиками по вибірці. Результати представлено в таблиці 1.

Таблиця 1**Результати емпіричного дослідження харчової поведінки жінок репродуктивного віку (n = 1558)**

№ з/п	Шкала методики	Середнє	Середньоквадратичне відхилення
1.	Тест на вдячність	35,08	4,42
2.	Опитувальник харчової залежності	7,03	4,26
3.	Самоорганізація діяльності. Планомірність	18,87	5,31
4.	Самоорганізація діяльності. Цілеспрямованість	34,88	5,66
5.	Самоорганізація діяльності. Наполегливість	20,55	5,96
6.	Самоорганізація діяльності. Фіксація на структуруванні	20,67	4,86
7.	Самоорганізація діяльності. Зовнішні засоби	8,77	4,17
8.	Самоорганізація діяльності. Орієнтація на теперішнє	8,72	2,76

Продовження табл. 1

9.	Диспозиційний оптимізм	24,82	5,33
10.	Часова перспектива негативного минулого	2,75	0,71
11.	Часова перспектива гедоністичного теперішнього	3,40	0,49
12.	Часова перспектива майбутнього	3,43	0,53
13.	Часова перспектива позитивного минулого	3,72	0,65
14.	Часова перспектива фаталістичного теперішнього	2,77	0,62

Третім етапом роботи став кореляційний аналіз отриманих даних. Детальний аналіз отриманих результатів буде предметом наступних публікацій, тут же ми хочемо сконцентруватися на кількох найбільш значущих кореляціях.

Кореляція Пірсона $r = 0,487$, $p < 0,01$ віднайдена між вдячністю та диспозиційним оптимізмом. Це свідчить про те, що конструкти позитивної психології мають високу прогностичну здатність, зокрема для пояснення психологічних особливостей харчової поведінки. Кореляція Пірсона $r = -0,413$, $p < 0,01$ досліджена між харчовою залежністю та наполегливістю за опитувальником самоорганізації діяльності. Це свідчить про негативний зв'язок: чим наполегливішою є людина, тим менша ймовірність настання харчової залежності, і навпаки. Кореляція Пірсона $r = 0,387$, $p < 0,01$ віднайдена між харчовою залежністю та часовою перспективою негативного минулого. Це свідчить про те, що негативний досвід у минулому з високою ймовірністю може призводити до настання харчових залежностей.

Висновки. Харчові вибори – це реальність повсякденного життя, з якою стикається кожна людина на нашій планеті. Запропонована нами модель харчових виборів ураховує різні чинники та детермінанти й орієнтована як на якісні, так і на кількісні дані експериментальних досліджень. У статті представлено результати проведеного емпіричного дослідження ($n = 1558$), деякі результати кореляційного аналізу даних. Виявлено, що харчова залежність негативно корелює з наполегливістю та позитивно корелює з перспективою негативного минулого.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із застосуванням факторного аналізу до отриманих емпіричних даних та більш деталізованим аналізом виявлених кореляційних зв'язків.

Список використаних джерел

1. Бацилева О. В. Репродуктивне здоров'я: медико-психологічні та соціальні аспекти : [монографія] / О. В. Бацилева. – Донецьк : Донбас, 2011. – 236 с.
2. Бессесен Д. Г. Избыточный вес и ожирение: профилактика, диагностика и лечение / Д. Г. Бессесен, Р. Кушнер. – М. : Бином, 2004. – 239 с.
3. Нардонэ Дж. В плену у еды: булимия, анорексия, vomiting. Краткосрочная терапия нарушений пищевого поведения / Дж. Нардонэ, Т. Вербиц, Р. Миланезе ; пер. с итал. О. Е. Игошиной – М. : Генезис, 2016. – 320 с.
4. Перлмуттер Д. Еда и мозг. Что углеводы делают со здоровьем, мышлением и памятью / Д. Перлмуттер. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 240 с.
5. Рамси Н. Психология внешности / Н. Рамси, Д. Харкорт. – СПб. : Питер, 2009. – 256 с.
6. Суэми В. Психология красоты и привлекательности / В. Суэми, А. Фернхем. – СПб. : Питер, 2009. – 240 с.
7. Baker R. C. Weight control during the holidays: Highly consistent self-monitoring as a potentially useful coping mechanism / R. C. Baker, D. S. Kirschenbaum // Health Psychology. – 1998. – № 17. – P. 367–370.
8. Boutelle K. N. How can obese weight controllers minimize weight gain during the high risk holiday season? By self-monitoring very consistently / K. N. Boutelle, D. S. Kirschenbaum, R. C. Baker, M. E. Mitchell // Health Psychology. – 1999. – № 18. – P. 364–368.
9. Kim S. Effects of lifestyle modification on metabolic parameters and carotid intima-media thickness in patients with type 2 diabetes mellitus / S. Kim, S. Lee, E. Kang, K. Hur, H. Lee, C. Ahn, B. Cha, J. Yoo, H. Lee // Metabolism. – 2006. – № 5. – P. 1053–1059.
10. Kuller L. H. Women's Healthy Lifestyle Project: A randomized clinical trial: Results at 54 months / L. H. Kuller, L. R. Simkin-Silverman, R. R. Wing, E. N. Meilahn, D. G. Ives // Circulation. – 2001. – № 103. – P. 32–37.
11. Paul-Ebhohimhen V. Systematic review of the use of financial incentives in treatments for obesity and overweight / V. Paul-Ebhohimhen, A. Avenell // Obesity Reviews. – 2007. – № 23. – P. 1–13.
12. Wing R. B. Benefits of recurring participants with friends and increasing social support for weight loss and maintenance /

R. B. Wing, R. W. Jeffery // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. – 1999. – № 67. – P. 132–138.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bacyljeva O. V. Reproduktyvne zdorov'ja: medyko-psychologichni ta social'ni aspekty [monografija] / O. V. Bacyljeva. – Donec'k : Donbas, 2011. – 236 s.
2. Bessesen D. G. Izbytochnyj ves i ozhirenje: profilaktika, diagnostika i lechenie / D. G. Bessesen, R. Kushner. – M. : Binom, 2004. – 239 s.
3. Nardonje Dzh. V plenu u edy: bulimija, anoreksija, vomiting. Kratkosrochnaja terapija narushenij pishhevogo povedenija / Dzh. Nardonje, T. Verbic, R. Milaneze ; per. s ital. O. E. Igo-shinj. – M. : Genezis, 2016. – 320 s.
4. Perlmutter D. Eda i mozg. Chto uglevody delajut so zdorov'em, myshleniem i pamjat'ju / D. Perlmutter. – M. : Mann, Ivanov i Ferber, 2017. – 240 s.
5. Ramsi N. Psihologija vneshnosti / N. Ramsi, D. Harkort. – SPb. : Piter, 2009. – 256 s.
6. Sujemi V. Psihologija krasoty i privlekatel'nosti / V. Sujemi, A. Fernhem. – SPb. : Piter, 2009. – 240 s.
7. Baker R. C. Weight control during the holidays: Highly consistent self-monitoring as a potentially useful coping mechanism / R. C. Baker, D. S. Kirschenbaum // *Health Psychology*. – 1998. – № 17. – P. 367–370.
8. Boutelle K. N. How can obese weight controllers minimize weight gain during the high risk holiday season? By self-monitoring very consistently / K. N. Boutelle, D. S. Kirschenbaum, R. C. Baker, M. E. Mitchell // *Health Psychology*. – 1999. – № 18. – P. 364–368.
9. Kim S. Effects of lifestyle modification on metabolic parameters and carotid intima-media thickness in patients with type 2 diabetes mellitus / S. Kim, S. Lee, E. Kang, K. Hur, H. Lee, C. Ahn, B. Cha, J. Yoo, H. Lee // *Metabolism*. – 2006. – № 5. – P. 1053–1059.
10. Kuller L. H. Women's Healthy Lifestyle Project: A randomized clinical trial: Results at 54 months / L. H. Kuller, L. R. Simkin-Silverman, R. R. Wing, E. N. Meilahn, D. G. Ives // *Circulation*. – 2001. – № 103. – P. 32–37.
11. Paul-Ebhohimhen V. Systematic review of the use of financial incentives in treatments for obesity and overweight / V. Paul-

- Ebhohimhen, A. Avenell // *Obesity Reviews*. – 2007. – № 23. – P. 1–13.
12. Wing R. B. Benefits of recurring participants with friends and increasing social support for weight loss and maintenance / R. B. Wing, R. W. Jeffery // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. – 1999. – № 67. – P. 132–138.

Received October 24, 2017
Revised November 16, 2017
Accepted December 19, 2017

УДК 159.923.32

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.31-42

A. S. Biloshytska
a.biloshytska@kubg.edu.ua

A self-sufficient personality in the spiritual dimension

Biloshytska A. S. A self-sufficient personality in the spiritual dimension / A. S. Biloshytska // *Problems of Modern Psychology* : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 31–42.

A. S. Biloshytska. A self-sufficient personality in the spiritual dimension. The article dwells upon the issues of personal self-sufficiency in the dimension of spirituality. The generalized survey of psychological, cultural, philosophical, historical and religious studies on the problematic of spirituality of a self-sufficient person is represented.

The categories of spirituality and self-sufficiency are regarded within the connection with notions of existence, wisdom, happiness, well-being, good, contemplation, morality as well. Theoretical objectivation of self-sufficiency as a psychological background for the self-development and self-becoming of a spiritually oriented person is proposed. An attempt to separate the positive and negative vectors for the elaboration of the problems of the spiritual formation of a self-sufficient person based on the concepts of the religious outlook, creative self-expression, self-development and self-realization of the sage was carried out.

The presented analysis of the literature sources concluded two main directions in describing self-sufficiency as both definitely negative and positive personality trait, contributing parameter of spirituality growth.

The spiritual essentials of self-sufficiency such as realization of conscious activity towards actions of achieving high purposes, discovery of blessing, striving to well-being, sense of spiritual and immaterial happiness, interest to creativity despite all outer obstacles makes a way to self-fulfillment are marked out. Ingenious soul freedom, absence of prejudices and openness to the social and cultural changes as determinants of a spiritually oriented and mature self-sufficient person were revealed.

Self-sufficiency as an individual psychological particularity is considered to be the significant spiritual trait being a ground for manifestation of self-consciousness, perception of personal potential and desires.

Key words: self-sufficiency, a self-sufficient person, spirituality, transformations, experience of self-sufficiency, contemplation.

А. С. Білошицька. Самодостатня особистість у духовному вимірі. Статтю присвячено питанням особистісної самодостатності у вимірі духовності. Представлено узагальнене дослідження психологічної, культурологічної, філософської, історико-релігієзнавчої проблематики духовності самодостатньої людини.

Категорії духовності та самодостатності розглядаються у зв'язку з поняттями екзистенції, мудрості, щастя, благополуччя, добра, споглядання, моралі. Запропоновано теоретичне обґрунтування самодостатності як психологічного підґрунтя для саморозвитку та становлення духовно орієнтованої людини. Здійснено спробу виокремлення позитивних і негативних векторів розробки проблем духовного формування самодостатньої людини на основі концептів релігійного світогляду, творчого самовираження, саморозвитку та самореалізації мудреця.

Представлений аналіз літературних джерел висвітлив два основних напрями в описі самодостатності як суто негативної, так і позитивної риси особистості, що сприяє зростанню духовності.

Визначено, що духовними сутнісними складовими самодостатності є реалізація свідомої діяльності у напрямку досягнення високих цілей, відкриття благословення, прагнення до благополуччя, відчуття духовного і нематеріального щастя, інтерес до творчості, незважаючи на усі зовнішні перешкоди. Виявлено, що вроджена свобода душі, відсутність упереджень та відкритість до соціальних і культурних змін творять духовно орієнтовану та зрілу самодостатню людину.

Самодостатність як індивідуальна психологічна особливість вважається істотною духовною ознакою, що є основою для прояву самосвідомості, прийняття особистого потенціалу та бажань.

Ключові слова: самодостатність, самодостатня особистість, духовність, трансформації, досвід самодостатності, споглядання.

Statement of the problem. In the context of ontic changing conditions in society, cultural and economic transformations, a person becomes a target for the events, which can be truly considered as

psychological and spiritual challenges, too difficult for overcoming. The external alterations affect the internal way of life and worldview of a personality frequently in the unwholesome way, which lead to a deterioration in mental, physical and social health. Taking into the account current upheavals, that cause negative assessment from the side of society members, as well as resistance or active struggle, the problem of preserving psychological and spiritual well-being must not be ignored. For this reason, importance is being increasingly attached to the issue of spirituality of a self-sufficient personality.

As the given psychological concern is frequently compared with other individual features, belonging to the description of inwardness (notion in the meaning that relates more to the inner strength and potential, rather than to spirituality and spiritual essence), the questions to discuss are set. To be exact – what makes a self-sufficient personality spiritually oriented and creates the conditions for spirituality growth. Thus, the given paper is dedicated to the self-sufficiency issue in the context of spirituality.

Analysis of the recent studies. Without setting the question of profound analysis of the recent studies on the subject of personal self-sufficiency the short survey of the works is presented. A generalized inquiry of the approaches to self-sufficiency investigation can be divided into the directions, considering the phenomenon:

1) as a protective mechanism (common for a narcissistic person (R. Raskin, A. Modell, D. K. Lapsley), motive of independency of an abused individual (R. Klein, H. Guntrip), introvert (C. Jung), neurotic (K. Horney), in the context of behavior dealing with finances (K. D. Vohs, N. L. Mead, M. R. Goode);

2) as a social-psychological adaptation marker (through representation of someone's inner world (F. Perls), social activity (A. Adler), functional autonomy (G. Allport), in pedagogical support and accomplishment (O. V. Hrechanik, O. V. Melnik, L. V. Volkova, etc.), assertiveness – independence – achievement strivings – shame – guilt (Y.-H. Chao, Y.-Y. Cheng, W. -B. Chiou);

3) as an integral psychological personality trait (going out of self-confidence, self-efficacy, authenticity, holism, well-being (N. Labuschagne, P. Cavallero, M. G. Ferrari, B. Bertocci, M. Bingham, A. Bandura, etc.).

The extensive analysis of the literature, presented by M. G. Murashkin, who regards self-sufficiency as a source of personal mysti-

cal experiences [7], in fact, is all but the exclusive focus of approaches to the study of self-sufficiency, including its spiritual side. Relying on the numerous works of mystics, philosophers, psychologists, etc., the author reveals the depth of this concept in ancient times and the postmodern era. Accordingly, there are two opposite vectors of the study of self-sufficiency in the context of the spirituality of the individual. The first course implicates the positive influence of this characteristic on the spiritual growth of the personality. The second approach to the phenomenon reflects self-sufficiency as a mystical idea, a prerequisite for spiritual formation (mystical ecstasy, experience, insight, illumination, enlightenment, delight, inspiration, creative impulse).

Unfortunately, there is no distinct understanding who we can call a self-sufficient spiritual person or spiritually oriented with reference to the abundant literature sources. The reason is the fact that there is no singular definition of self-sufficiency, as phenomenon is discussed in several scientific and non-scientific scopes. In addition, in the dimension of spirituality given term is described through the concepts, denoting particular state of consciousness or personal trait of a wise man.

Nevertheless, it is evident that none of the authors has considered spirituality of a self-sufficient person. Therefore, the purpose of our article is to clarify the role of self-sufficiency in the spiritual dimension of human life. Correspondingly, the tasks of the investigation comprise the review of historical, cultural, ethical, psychological and philosophical resources on self-sufficiency as a spirituality basis for a man to get over the severities of life.

Main material. In the current era of contemporary dynamic conversions in social and cultural environment, each member of any community is required to respond particular needs in priority. These needs relate both to accepting alternations from outer world and adoption, and as a result – embodiment of cutting edge technologies and brand new solutions of functioning in the society and personal everyday living.

Consequently, an urgent problem to solve is obvious: how to protect a person, making his peace of mind resistant to the negative consequences of the happening events. In this regard, there is a great need to analyze the issue that is relevant to our time – spirituality sphere of a self-sufficient person and its contribution to betterment of life.

Based on the social and cultural issues of nowadays presented before, the primary task is to determine the reference point in the understanding of human spirituality. The precise idea what is spirituality the essence is suggested by D. A. Leontiev, who explains that is the highest level of development and self-regulation of a mature personality, whose vital activity is matched with higher human values in hierarchical interrelations (motivational and semantic regulators) [6].

Spirituality, which for centuries was the subject of studying of philosophy and theology, now becomes an object of close attention from the psychological science. It is important to admit, that modern psychology, which is based on materialistic philosophical outlooks, has no straight relation to spiritual life. The appeal of psychology to spirituality as a real subject of studying will open the perspectives of the investigation of inner world of a man, which enables broadening of mind and thus – development of different scientific approaches to the studying a personality.

Herewith L. Z. Levit, the author of the work «Spirituality as the research, discovery and realization of the inner ideal», considers spiritual strivings of an individual as a potential for realization of personally oriented concept of happiness. It means that by personal spirituality one can have a temporary shelter (from meaningless pleasures of contemporary times) to balance appearance of disproportions [4, p. 103–104].

Therefore, self-sufficiency refers to a negative value, when it is described through the prism of spiritual and moral quality, manifested in the confidence of the individual in the fullness of his capabilities and the ability to provide the solution of the problem autonomously. It is categorically assessed the very behavior of a self-sufficient person: he considers himself assertive and self-assured in his activities, ready to deal with any issues, stubborn. At the same time, it is noteworthy to underline a quite different meaning of the concept in the spiritual dimension – availability of internal resources that allows developing independently from external factors. Nevertheless, the conclusion on this position is unambiguous: self-sufficiency is a sign of a weak spiritual development of man, a reliance only on one's own strength [1]. In fact, this idea touches upon the basis of Christian dogmatic theology, according to which, one of the properties of God is His self-sufficiency [9].

The religious philosopher and writer B. Levit-Broun, belittles the role of self-sufficiency, convincing that it is hostile to man and

is the misfortune of the soul: «... Anyone who internally exists (... does not vegetate!), is in the process of spiritual becoming-existence, knows that there is no self-sufficiency, that the personality is fully valuable only in conjunction with another personality, and in the spiritual limit in unity with all individuals – in a conciliar spirit. Another thing is that a person must necessarily have within himself a self-supporting spiritual core, and not twist like ivy around some external support for her. Nevertheless, the person cannot be finally sufficient for himself. A way out is needed, as well as communication, bringing created inner content into recognition, in possession of other personalities. So the person feels aware of himself until the end...» [5, p. 59].

The researcher treats self-sufficiency in a negative way, explaining that every hint of creativity, hidden from our eyes, given by God, is neglected, if a person states his self-sufficiency. It is destruction of inner harmony and balance between a man and world outside.

To illustrate the fatality of chosen self-sufficiency way to tread through all person's life, the writer gives the comparing of perception of given notion in the planes of Christian and Buddhist religions. «There are many philosophical and religious-philosophical attempts to form, create, construct self-sufficiency of an individual. All of them were, and still are, efforts to protect themselves from the suffering of non-separateness, from the hurting encounters with an alien and uneventful world... The Christian spirit cannot accept the idea of self-sufficiency either in the form of Buddhist nirvana or in the form of stoic autarky-apathy, for both are based on recognition the invincibility of world evil and the futility of human destiny in the world. Self-sufficiency takes away human life, extinguishes the creative spirit given to man by God, kills freedom, and fixes the beginning in the chains of necessity. To recognize self-sufficiency as the spiritual norm means to abandon the hope for the survival of humanity, for humanity is a meeting, this is a union in an impending spiritual disclosure... But creativity in a person is invincible and indestructible hope for spiritual unfoldment in an existential meeting of mutual understanding. Therefore, self-sufficiency will always be hostile to the human spirit; it will always be a misfortune for the soul» [5, p. 59–60].

The famous apologist of the middle ages, Augustine of Hippo, appealed to a man with a request to become stronger than his weak-

ness and strive for an unchanging truth. Therefore, self-sufficiency in his understanding is a consequence of the confrontation of human variability and the constant desire to know oneself and the truth [10].

The concepts of the philosopher-theologian S. V. Solovyov towards the issue of a self-sufficient personality are connected with the principle of self-sufficiency in the life comparing with the good, freedom, independence and happiness of a man. Considering eudemonism as a self-sufficient essence [11, p. 57], the thinker emphasizes the idea that self-sufficiency is nothing but a desire for well-being, leading to a moral deliverance from all attachments, and this means the primacy of the spirit over the flesh.

Another famous philosopher N. Berdiaev defines a self-sufficient person as an individualist (who takes personal course of actions and follows self-generated strategy): one can be independent, authentic, does not mix with the crowd, or conversely – hating people, egocentric, not capable to communicate with society, – and that depicts an individualist too. On the other hand, inwardness, which guides self-sufficiency, supports unity of spiritual life and creates the personality [16, p. 115]. Moreover, thuswise any fears are conquered by integrative, centralized personality who possesses sense of self-worth and straightly resists forces from outside.

Undoubtedly, the spiritual world of a person is reflected in the motives, values, principles, beliefs, faith, knowledge, moral, spiritual, and aesthetic feelings, and its self is expressed in the forms of self-awareness – self-sufficiency, vocation, self-actualization, self-actualization. Accordingly, the spiritual principle is the core of the moral life and creative power of the individual. All this leads to the conclusion that the sense of personality is found in the world of values and living social experience, in turning to God [2]. The researcher V. V. Kizima touches upon the problematic of self-sufficiency in the context of self-organized, self-contained integrity, which is regarded in two conceptual layers – actual and potential. The first underlines the characteristic of external act of behaviour. The second one is about regulative-spiritual potencies, centre of self-awareness, centre of will and character core.

V. Zenkovsky pointed out that self-sufficiency cannot be separated from the aspect of spirituality and is inextricably linked with the spiritual life vector. In order to avoid a deep immersion in the very behavior and escape from self, the only true means is to open

the spiritual world, leveling or avoiding impressions that destructively affect the soul from the outside, as well as loneliness, taciturnity, etc. [3, p. 47–48].

As we can see the philosophers and scientists of New Era showed somewhat deep and philosophical attitude to the questions of self-sufficiency and spirituality. It is interesting to underline that displayed opinions are produced by social and cultural alternations, which occur in everyday life, and we can be the witnesses of happening transformations nowadays. Also there is another layer of philosophical perception of antic self-sufficiency and spirituality issues, which originated from ancient times and is the significant viewpoint for the researcher of sciences in contemporary conditions. The matter is, Hellenistic sophist were the first to discover the interrelation between the categories of self-sufficiency and morality. Going back to old times to reveal the spiritual essentials, it is noteworthy to add that all the ideas, which had the roots from ancient times, developed and were elaborated by different experts, not only in the aspect of philosophy, psychology or religion studies.

It is worth mentioning that in the glory days of the Stoic thought, the ethical ideal was impartiality, and in order to gain this inner calm, it was necessary to learn to control someone's self, knowing and controlling the actions. Concurrently, the sophistic school of Cynics introduced a system of four steps in the path of self-development. One of these steps provided, that the sage finds spiritual freedom, regardless of the distortion of external life forms, positive and negative values of the life process (aytarceia) [7]. It is obvious that, following this path of self-development, the sage acquires complete independence from the outside world, towering over all its forms and affirming his own spiritual freedom and self-sufficiency.

In the works of Aristotle a specific separation between the autarky-principle and the autarky-state of a man was concluded. In the first case the subject is self-sufficiency, self-support, and in the second case, the spectrum of characteristics is «blissful», «grand», «wise» [7, p. 202]. He points out that the majority of people is very rude (phortikotatoi), understands for the good happiness of pleasure; and therefore for them the desired life is full of pleasures. After all, there are three basic lifestyles: first, just mentioned, secondly, sovereign or powerful and, thirdly, contemplative. People worthy and active (praktikoi) understand under the blessing and happiness respect. However, this thing is not as bright as the blessing in

search, which proposes third lifestyle – thoughtful, introspective, considerate.

Aristotle explains that everything that a person does consciously (and this can be attributed to the chosen lifestyle) is dictated by the purpose, and it is the highest blessing. The perfect goal can be called happiness, because people choose it for its own sake, and not for the sake of realizing through it another desire, goals. The philosopher offers the approaches to the definition of self-sufficiency, noting that self-sufficiency is a term, used not only in relation to a person, who leads a solitary life, but also to a person with his family, relatives, and fellow citizens. The reason is that a person is essentially a social entity.

A conscious activity with the realization of specific goals cannot be reduced to the self-sufficiency of the individual or his actions, which form the basis of integrity, deduce the individual into the society, and therefore must be self-sufficient not only to the one who performs them, but also to those, whom it may concern. Each act cannot be equated with another, self-sufficiency must be certified, but this cannot be done without general definitions.

From here, the idea of self-sufficiency and the connection of self-sufficiency, happiness and supreme good is specified – the infinity of goals and means, as well as the need to complete them with some self-sufficient purpose, the focus on higher good is essentially linked to the specifics of a person, his special place in the world.

In the period of distinct honor of the Stoics impartiality was an ethical ideal. To achieve internal peace and impartiality meant to learn to control completely one's self, to define actions only by the reasons. The nature for the stoic is rock, fate and destiny. Nevertheless, to reconcile with the fate and not to resist – this is the achievement of integrity, unity with self, and hence – a real self-sufficiency.

Synthesis of sources of sophistic sensualism and relativism has shown that the philosophical and aesthetic system of cynicism was based on four basic logical steps to self-perfection.

The first step involved the dominance of sensuality, the material variability of the whole process of life over reason and pure spiritual activity. At this stage «... all animal instincts and needs were not restrained exactly by nothing, so before that, all of the achievements of civilization were scattered in the dust and the animal of the downshifting was proclaimed» [8, p. 132].

The second step was the formalization and schematization of the mind and its transformation into an abstract principle only.

The third – marked the nonsense of the life, that is, the whole of the basic life process is rejected, denied and declared foolish. Nothing in life is long lasting, nor anything in life can be expected, nothing in life can become a principle of conduct.

The fourth step assumed that the wise man's mind was spiritual freedom in the face of any ugliness, mutilation and in general any negative and positive values of the life process; this is self-protection (aytarceia) of the wise man. Therefore, it turns out that the wise man received from the life process a sense of complete independence from him, contempt for all his forms and the establishment of his own spiritual freedom and self-sufficiency [8, p. 185].

Hence, self-sufficiency was treated as an integral feature for the achieving of spiritual goals and open mind for a sage.

Conclusions. Summarizing the all abovementioned, we emphasize that the aspect of spirituality of a self-sufficient person is considered in the context of the significance and probable positive or negative influence of self-sufficiency on the development of the individual. The carried out analysis of theoretical elaborations makes possible to conclude, that despite the negative assessment of self-sufficiency as an individual characteristic in general, it is an essential individual psychological phenomenon, which discloses the ways, leading to the spiritual becoming of a person. A self-sufficient person perceives the world in the context of the elevation of personality over the material and strives for the protection of self from the destructive manifestations of the external world, that violates the internal harmony and betterment of human life.

The perspectives of further investigation. The further course of elaborations towards the category of self-sufficiency in the spiritual dimension can be traced towards the spiritual essentials of self-sufficient person, namely interest to creativity despite all outer obstacles, which make a man stop his way to self-fulfillment, openness to the world, social contacts, striving for immaterial well-being. The theoretical and methodological justification of the spirituality model of personal self-sufficiency will broaden the horizon for the studying of the given questions and explain the particularities of interrelations of self-sufficiency spiritual essentials.

References

1. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В. С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.
2. Васянович Г. П. Ноологія особистості : навч. посіб. для студентів і викладачів / Г. П. Васянович, В. Д. Онищенко. – Львів : Сполом, 2007. – 312 с.
3. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии (Париж, 1991) / В. В. Зеньковский. – М. : Изд-во Свято-Владимирского Братства, 1993. – 224 с.
4. Левит Л. З. Духовность как поиск, обнаружение и реализация внутреннего идеала / Л. З. Левит // Акмеология (научно-практический журнал). – 2015. – № 3 (юбилейный выпуск). – С. 103–104.
5. Левит-Броун Б. На Бога надейся: о трудностях веры и легкости безверия, о смысле, духе и человеке / Б. Левит-Броун. – СПб : Изд. «Алетейя», 1998. – 355 с.
6. Леонтьев Д. А. Духовность / Д. А. Леонтьев // Касавин И. Т. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. – Москва : «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2009. – С. 217–218.
7. Мурашкин М. Г. Феномен самодостаточности / М. Г. Мурашкин. – Днепр. : Днепропетр. гос. фин. акад., 2005. – 300 с.
8. Нахов И. М. Философия киников / И. М. Нахов. – М. : Наука, 1982. – 224 с.
9. Николай Сербский (Велимирович), епископ. Семь ключей к вечной жизни. Мысли о пути человека к Небу. – М. : Никая, 2013. – 193 с.
10. Реале Дж. Западная философия от истоков до наших дней. От романтизма до наших дней / Дж. Реале, Д. Антисери. – С.-Петербург : «Пневма», 2003. – 880 с.
11. Соловьев В. С. Сочинения : В 2 т. / В. С. Соловьев ; [сост., общ. ред. А. В. Гулыги, А. Ф. Лосева]. – М. : Мысль, 1990. – Т. 2 – 824 с.

References

1. Bezrukova V. S. Osnovy duhovnoj kul'tury (jenciklopedicheskij slovar' pedagoga) / V. S. Bezrukova. – Ekaterinburg, 2000. – 937 s.
2. Vasjanovych G. P. Noologija osobystosti : navch. posib. dlja studentiv i vykladachiv / G. P. Vasjanovych, V. D. Onyshhenko. – L'viv : Spolom, 2007. – 312 s.

3. Zen'kovskij V. V. Problemy vospitanija v svete hristianskoj antropologii (Parizh, 1991) / V. V. Zen'kovskij. – M. : Izd-vo Svjato-Vladimirskogo Bratstva, 1993. – 224 s.
4. Levit L. Z. Duhovnost' kak poisk, obnaruzhenie i realizacija vnutrennego ideala / L. Z. Levit // Akmeologija (nauchno-prakticheskij zhurnal). – 2015. – № 3 (jubilejnyj vypusk). – S. 103–104.
5. Levit-Broun B. Na Boga nadejsja: o trudnostjah very i legkosti bezverija, o smysle, duhe i cheloveke / B. Levit-Broun. – SPb : Izd. «Aletejja», 1998. – 355 s.
6. Leont'ev D. A. Duhovnost' / D. A. Leont'ev // Kasavin I. T. Jenciklopedija jepistemologii i filosofii nauki. – Moskva : «Kanon+» ROOI «Reabilitacija», 2009. – S. 217–218.
7. Murashkin M. G. Fenomen samodostatochnosti / M. G. Murashkin. – Dnepr. : Dnepropetr. gos. fin. akad., 2005. – 300 s.
8. Nahov I. M. Filosofija kinikov / I. M. Nahov. – M. : Nauka, 1982. – 224 s.
9. Nikolaj Serbskij (Velimirovich), episkop. Sem' kljucej k vechnoj zhizni. Mysli o puti cheloveka k Nebu. – M. : Nikeja, 2013. – 193 s.
10. Reale Dzh. Zapadnaja filosofija ot istokov do nashih dnejj. Ot romantizma do nashih dnejj / Dzh. Reale, D. Antiseri. – S.-Peterburg : «Pnevma», 2003. – 880 s.
11. Solov'ev V. S. Sochinenija : V 2 t. / V. S. Solov'ev ; [sost., obshh. red. A. V. Gulygi, A. F. Loseva]. – M. : Mysl', 1990. – T. 2 – 824 s.

Received October 12, 2017

Revised November 9, 2017

Accepted December 14, 2017

Організаційно–психологічні фактори розвитку інноваційного потенціалу студента вищого технічного навчального закладу

Bokovets O. I. Organizational and psychological factors of the development of innovative potential of a student of higher technical educational establishment / O. I. Bokovets // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 43–56.

O. I. Bokovets. Organizational and psychological factors of the development of innovative potential of a student of higher technical educational establishment. The article deals with the problem of the impact of the educational environment on the development of the innovative potential of a student of higher technical educational establishment at the macro- and micro-levels. It is revealed that the specificity of the higher technical educational establishment determines the degree of the impact of organizational and psychological factors on the development of the innovative potential of a student.

The following organizational and psychological factors of the development of the innovative potential of a personality are distinguished: macro-level – political and legal, economic, socio-cultural, strategic, organizational and administrative, technological; micro-level – psychosocial, psychological and pedagogical (didactic and methodical), spatial. It is established that the system-forming factor of actualization and development of the innovative potential of a student at the micro-level is its «personal meaning». It is proved that the above-mentioned factors are inseparable and interrelated in their significance of the impact on the development of innovative potential of a student, besides, they have different degrees of influence during all the professional training at a higher technical educational establishment. It is concluded that the analysis of organizational and psychological factors of the educational environment of the higher technical educational establishment determines the relevance of modern approaches to understanding their impact on the development of the innovative potential of a student.

Key words: personality, innovative potential, environment, factors, macro-level, micro-level, student, higher technical educational establishment.

О. І. Боковець. Організаційно-психологічні фактори розвитку інноваційного потенціалу студента вищого технічного навчального закладу. Висвітлено проблему впливу освітнього середовища на розвиток інноваційного потенціалу студента вищого технічного навчального закладу на макро- та мікрорівнях. З'ясовано, що специфіка вищого технічного навчального закладу визначає ступінь впливу організаційно-психологічних факторів на розвиток інноваційного потенціалу студента.

Виокремлено такі організаційно-психологічні фактори розвитку інноваційного потенціалу особистості, як: макрорівень – політико-правові, економічні, соціокультурні, стратегічні, організаційно-управлінські та технологічні; мікрорівень – психосоціальні, психолого-педагогічні (дидактичні та методичні), просторово-предметні. Установлено, що системоутворюючим фактором актуалізації та розвитку інноваційного потенціалу студента на мікрорівні є його особистісний сенс. Доведено, що вищеперераховані фактори є нерозривними та взаємопов'язаними у своїй значущості, до того ж вони мають різний ступінь впливу на розвиток інноваційного потенціалу студента впродовж усієї фахової підготовки у вищому технічному навчальному закладі. Аналіз організаційно-психологічних факторів освітнього середовища вищого технічного навчального закладу окреслив актуальність емпіричних розвідок їхнього впливу на розвиток інноваційного потенціалу студента.

Ключові слова: особистість, інноваційний потенціал, середовище, фактори, макрорівень, мікрорівень, студент, вищий технічний навчальний заклад.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується прогресивними змінами в інноваційній діяльності. На сьогодні стає зрозуміло, що створення високоякісної, конкурентоспроможної продукції можливе завдяки здійсненню наукових досліджень спільно з високотехнологічним бізнесом. З огляду на це, актуальною проблемою наукового пошуку дедалі частіше стає інноваційний потенціал особистості.

Вища школа, як інститут соціалізації та професійної підготовки, створює передумови для реалізації потенційних можливостей особистості. Саме ця школа впливає на розвиток основних соціогенних потенцій особистості, засвоєння нею соціального досвіду та спонукає її до активної суспільно важливої діяльності. У свою чергу, ця діяльність у зрізі інноваційного складника освітнього середовища вищої школи спонукає до розгляду факторів, що сприяють розвитку саме інноваційного потенціалу студентів вищого технічного навчального закладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання окресленої проблеми, показав, що такі дослідники, як М. В. Братко, А. Г. Грітченко, І. А. Зязюн, О. М. Керницький, Г. П. Клімова, В. М. Новиков, С. П. Поліщук, О. О. Романовська, О. І. Шапран та інші спрямували значну увагу різним аспектам впливу освітнього середовища вищої школи на розвиток особистості студента. У психології проблема інноваційного потенціалу особистості почала активно розроблятися відносно недавно, наприкінці минулого століття. Відповідно, дослідження факторів впливу освітнього середовища на розвиток інноваційного потенціалу студента вищого технічного навчального закладу не набуло належного наукового обґрунтування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що під час розкриття причинно-наслідкового зв'язку інноваційного потенціалу особистості доцільно розглядати його у такому розумінні: якщо внутрішні та / або зовнішні ресурси особистості визначають її інноваційний потенціал, то йдеться про чинники; якщо внутрішні ресурси особистості взаємодіють із соціальним середовищем у процесі розвитку інноваційного потенціалу, то мова йде про фактори; якщо одне психічне явище, наприклад активність, зумовлює існування інноваційного потенціалу, то йдеться про умови.

Мета статті – виокремлення й аналіз організаційно-психологічних факторів розвитку інноваційного потенціалу студента вищого технічного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Безперечно, інноваційний потенціал особистості, як дисипативна система, постійно взаємодіє із соціальним середовищем. Тому вважаємо за доцільне визначити зміст категорії «соціальне середовище».

З'ясування сутнісного змісту категорії «соціальне середовище» варто розпочати із розкриття більш загального поняття «середовище». Предметний аналіз уможливив дійти висновку, що це сукупність природних, суспільних, матеріальних і духовних умов існування особистості, що впливають на її розвиток. У такому разі можна говорити про «природне середовище», «соціальне середовище», «штучне середовище» тощо. Вони є видовими відносно поняття «середовище».

На нашу думку, повнішим і точнішим є таке визначення поняття «соціальне середовище» – це сукупність соціальних умов життєдіяльності людини, що впливають на її свідомість та пове-

дінку [1, с. 25]. Водночас соціальне середовище можна розглядати як єдність загального й одиничного. Дві крайні форми прояву соціального середовища визначають як «макросередовище» та «мікросередовище».

У ширшому сенсі вживається поняття «макросередовище» – економічне, політичне та культурне середовище, тобто суспільно-економічна система загалом, що здійснює опосередкований вплив на особистість. Фактори макросередовища (наприклад, економіко-політичне становище в країні, суспільні інститути, суспільна свідомість, ідеологія, культура, духовність, соціокультурні норми та правила, традиції й звичаї, система освіти та виховання, засоби масової інформації тощо) умовно можна поділити на політичні, економічні, культурно-моральні, демографічні тощо. Це ті фактори, що створюють «загальний фон» існування для кожної особистості в певному суспільстві, проте сприйняття їх відбувається доволі суб'єктивно.

З іншого боку, для позначення безпосереднього оточення людини, в якому відбувається вплив на конкретну особистість, використовують поняття «мікросередовище». Умовно фактори мікросередовища можна поділити на соціальні групи (сім'я, друзі, знайомі, сусіди тощо), що безпосередньо впливають на конкретних людей, які з ними взаємодіють; соціальні інститути (навчальні й виховні організації, конфесійні організації тощо), у яких здійснюється соціальне виховання; неформальні об'єднання. Саме мікросередовище здійснює домінуючий вплив на формування особистості, її свідомості та світогляду.

Детальнішу структуру соціального середовища, як біоекологічну модель, пропонує Урі Бронфенбреннер [8]. Він виокремив чотири групи-рівні факторів соціального середовища, що складаються з численних умов і гнучко змінюються з плином часу. По-перше, це мікросистема (перший рівень) – проксимальна, тобто максимально наближена, взаємодія індивіда з найближчим оточенням; середовище, в яке особистість безпосередньо включена (сім'я, взаємодія між членами сім'ї, однолітками, сусідами; навчально-виховні, професійні заклади тощо). По-друге, це мезосистема (другий рівень) – взаємозв'язки двох або більше мікросистем, тобто опосередкований вплив мікросистеми на особистість (формальні й неформальні зв'язки у навчально-виховних, професійних, громадських та інших організаціях). По-третє, це екосистема (третій рівень) – відношення індивіда до тих зрізів

соціуму, які, перебуваючи поза сферою його безпосереднього досвіду, впливають на нього (телебачення, інтернет, ЗМІ, соціальні мережі тощо). По-четверте, це макросередовище (четвертий рівень), яке не має безпосереднього відношення до певного оточення, а включає, наприклад, культуру, цінності, закони і традиції суспільства. Але, тим не менш, воно відіграє вагомий роль, оскільки впливає на всі інші рівні.

На нашу думку, вищезазначений поділ є досить умовним, оскільки соціальна ситуація розвитку особистості змінюється у процесі її онтогенезу, відтак, змінюється і ступінь впливу різних факторів соціального середовища. Аналіз спеціальної літератури [2; 5; 6; 7; 8; 13] показав, що фактори макросередовища впливають на процес розвитку інноваційного потенціалу особистості, але напрям їх дії залежить від безпосереднього оточення як мікросередовища. Таким мікросередовищем для студентів є освітнє середовище вишу, під впливом якого вони перебувають упродовж усього навчання. Тому розглянемо освітнє середовище вищого технічного навчального закладу як те мікросередовище, що сприяє розвитку інноваційного потенціалу студентів.

Слід зазначити, що освітнє середовище вищого навчального закладу науковцями розглядається по-різному: як навчально-виховне [11; 17], стимулююче [4; 12], розвивальне, або середовище суспільного розвитку [3; 13; 21]. Однак, його варто розуміти як модель тієї чи іншої суспільної системи, у якій студенти досягають норми моралі, правила поведінки в суспільстві, основи та принципи взаємостосунків між людьми [14]. Зокрема, Ю. І. Якименко [20] пропонує тринітарну модель вишу, яка включає освіту, науку та продукування новацій. Тобто основними складниками освітнього середовища вищого технічного навчального закладу виступають освіта, наука та новації.

Безперечно, між цими складниками освітнього середовища, як моделі вищого навчального закладу, є певна система причинно-наслідкових зв'язків. Так, освіта (насамперед, освіченість науково-педагогічних працівників і студентів) значною мірою детермінує рівень розвитку науки. Саме науково-педагогічний склад, а також наявне інституційне, організаційне й інформаційне забезпечення створюють необхідні умови для активної та ефективної наукової діяльності у вищому навчальному закладі [7]. Натомість, така наукова діяльність, підвищуючи рівень якості та розвитку науки загалом, визначає зміст освіти. З іншо-

го боку, рівень розвитку науки обумовлює процес продукування новацій, який, у свою чергу, детермінується рівнем розвитку інноваційного потенціалу вищого навчального закладу загалом, а також – його суб'єктів (викладачів-науковців, студентів-дослідників тощо). Отже, інноваційна діяльність, впливаючи на ринок праці, постійно висуває нові вимоги до фахівців у різних галузях знань. Відповідно, найпершою на такі зміни реагує освіта.

Продовжуючи предметний аналіз освітнього середовища вишу, варто наголосити, що це, насамперед, сукупність факторів, необхідних для успішного функціонування освіти, що впливають на формування особистості, її загальнокультурний, особистісний та професійний розвиток [2; 6]. Безперечно, в освітньому середовищі вищої школи існує система різноманітних факторів впливу на суб'єктів освітнього процесу, зокрема студентів.

Розглянемо фактори освітнього середовища вищої школи, що сприяють актуалізації та розвитку інноваційного потенціалу студента на макро- і макрорівнях вищого технічного навчального закладу. Освітнє середовище вищої школи на макрорівні представлено функціонуванням вишу як організації, а на макрорівні – діяльністю суб'єктів освітнього процесу.

Функціонування вишу як організації на макрорівні підпорядковується низці факторів, які умовно можна поділити на: політико-правові (нормативно-правова база, регулювання та регламентація освітньої діяльності, ліцензія на провадження освітньої діяльності тощо); стратегічні (стратегічні плани діяльності навчального закладу, тактика підготовки фахівців, місія навчального закладу тощо); економічні (матеріальні, фінансові, трудові (персонал), технічні ресурси тощо); соціокультурні (цінності, загальноновизнані та соціально прийняті норми, наприклад, кодекс честі університету); організаційно-управлінські (специфіка та принципи діяльності навчального закладу; система управління навчальним закладом і його структурними підрозділами; організаційна культура; характер, якість та організація освітнього процесу тощо); технологічні (система технологій, наукові розробки, інноваційні екосистеми, наукові парки тощо).

Вищезазначені фактори зумовлюють ступінь визначеності, в умовах якого приймаються, насамперед, організаційно-управлінські рішення щодо освітньої діяльності у вищому технічному навчальному закладі. Але реалізація цих рішень, як уже зазначалося, залежить від діяльності суб'єктів освітнього процесу –

викладачів і студентів. Тому перейдемо до аналізу факторів розвитку інноваційного потенціалу студента вищого технічного навчального закладу на мікрорівні.

Міжособистісними взаємодіями та стосунками між суб'єктами освітнього процесу представлені психосоціальні фактори. До психосоціальних факторів належать: особистісні характеристики учасників освітнього процесу (активність, наполегливість, цілеспрямованість, відповідальність, усвідомлення значущості, самооцінка, ціннісні орієнтації тощо); характер взаємодії між суб'єктами освітнього процесу (стиль спілкування, вербальні та невербальні засоби комунікації, формальне й неформальне спілкування з науковцями, які мають високий рівень розвитку інноваційного потенціалу, суб'єкт-суб'єктні стосунки тощо); спонукання та внутрішні переконання щодо професійного зростання (мотивація студентів до навчання, мотивація та залучення до наукової й інноваційної діяльності, мотивація до участі в інноваційних проектах, усебічна їх підтримка та заохочення); сприятливий психологічний клімат (соціально-психологічна атмосфера, внутрішній соціально-психологічний клімат у студентському колективі, участь у різних неформальних групах тощо).

На успішність навчальної діяльності студентів та організацію освітнього процесу на рівні його суб'єктів впливають психолого-педагогічні фактори. У свою чергу, їх можна умовно поділити на дидактичні та методичні.

До дидактичних факторів слід віднести: зміст освіти; інноваційні методи, прийоми та технології навчання (дискусія, евристична бесіда, метод «мозкового штурму», методи проблемного пошуку, частково-пошукові та дослідницькі методи, метод проєктів, моделювання тощо); форми організації навчання (лекція з проблемним викладом матеріалу, семінар-дискусія, семінар вирішення проблемних завдань тощо); виконання завдань дослідницького характеру (дослідницькі лабораторні та практичні роботи, підготовка й захист курсових і магістерських робіт, участь в олімпіадах тощо); наукову роботу поза навчальним часом (участь у науково-практичних конференціях, семінарах або вебінарах, у роботі предметних наукових чи творчих гуртків, проблемних груп, секцій, у конкурсах наукових робіт, проведення досліджень в академічних та наукових установах, стартап-проекти тощо); академічну мобільність та міжнародне співробітництво.

До методичних факторів можна віднести: педагогічну майстерність і рівень професіоналізму викладача (гуманістична спрямованість особистості викладача, об'єктивність, вимогливість тощо); методику викладання навчальних дисциплін (стимулювання наукової активності студентів, активізація їх наукового пошуку тощо); організаційно-управлінську (законодавчі акти, внутрішні адміністративні постанови, накази, розпорядження, угоди на проведення науково-дослідних робіт тощо) та навчально-методичну документацію (стандарти вищої освіти, навчальні плани та програми тощо).

Із матеріально-технічною базою та інфраструктурою вищого технічного навчального закладу пов'язані просторово-предметні фактори, до яких належать: науково-методичне забезпечення (навчальні підручники, посібники, методичні рекомендації тощо); засоби навчання (схеми, таблиці, макети, прилади, інструменти тощо); інформаційне забезпечення (доступ до бібліотечних та інформаційних ресурсів, зокрема, науково-методичних баз даних, наукових розробок тощо); матеріально-технічне забезпечення (аудиторний фонд і обладнання приміщень, наявність баз практики, інноваційні лабораторії та центри координації інновацій, інноваційні екосистеми, наукові парки, стартап-школи (наприклад, «Sikorsky Challenge») тощо); фінансування (інвестиції у наукові дослідження та інноваційні проекти, розробки тощо).

Підсумовуючи, слід зазначити, що фактори розвитку інноваційного потенціалу студента на макро- та мікрорівнях вищого технічного навчального закладу є нерозривними за своєю значущістю і ступенем впливу, однак останні є визначальними. Мотиви, цілі, завдання, установки, суб'єктивно-міжособистісні стосунки, як фактори розвитку інноваційного потенціалу студента на рівні суб'єктів освітнього процесу, виступають у якості системоутворюючого фактора.

Системоутворюючий фактор, що формується і розвивається у процесі життєдіяльності людини в суспільстві, визначає особливості психічного відображення предмета, умови й обставини [10]. Таким системоутворюючим фактором, що впливає на актуалізацію та розвиток інноваційного потенціалу студента, є «особистісний сенс» як індивідуальне відображення дійсного ставлення особистості до майбутньої діяльності, як «значення – для – мене», в основі якого лежить спрямованість особистості,

цінності, рівень домагань, ролі, «образ-Я». Це все те, що безпосередньо відображає життєві відносини суб'єкта; це те, заради чого здійснюється певна діяльність суб'єктом самовизначення [9].

Виходячи з узагальнення поглядів сучасних науковців [2; 3; 6; 7; 8; 14; 19] й аналізу специфіки діяльності вищого технічного навчального закладу на макро- та мікрорівнях, нами систематизовані та виокремлені організаційно-психологічні фактори, що впливають на розвиток інноваційного потенціалу студентів (рис. 1).

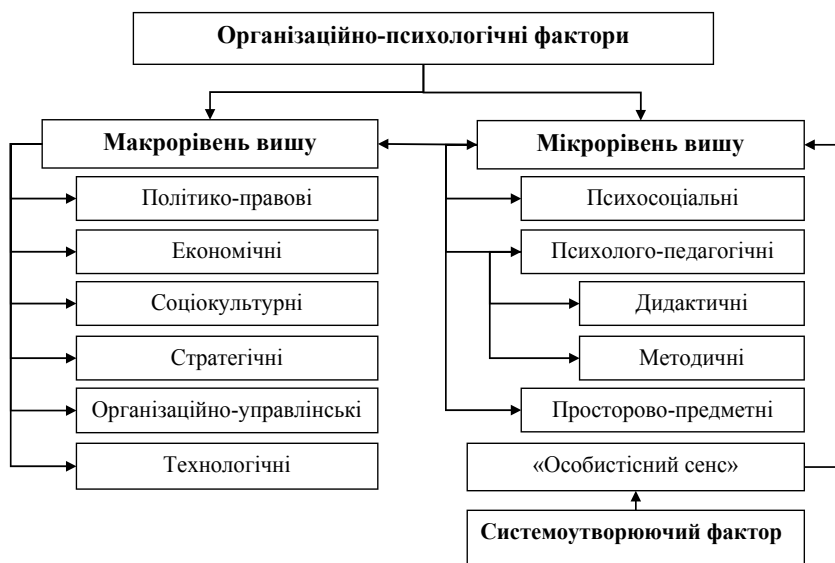


Рис. 1. Організаційно-психологічні фактори розвитку інноваційного потенціалу студента вищого технічного навчального закладу

Із рис. 1 бачимо, що до складу організаційно-психологічних факторів розвитку інноваційного потенціалу студента вищого технічного навчального закладу на макрорівні входять політико-правові, економічні, соціокультурні, стратегічні, організаційно-управлінські, технологічні, а на мікрорівні – психосоціальні, психолого-педагогічні, зокрема дидактичні й методичні, та просторово-предметні. Окрім цього, системоутворюючим фактором розвитку інноваційного потенціалу студента вищого технічного навчального закладу є «особистісний сенс».

Слід зазначити, що виокремлені нами організаційно-психологічні фактори розвитку інноваційного потенціалу студентів вищого технічного навчального закладу взаємопов'язані та взаємодоповнюючі. Враховуючи специфіку вищого технічного навчального закладу, зокрема тринітарність освітнього середовища («освіта – наука – інновації»), варто зазначити, що організаційно-психологічні фактори мають різний ступінь впливу на пізнавальну активність студента, відтак – і на розвиток його інноваційного потенціалу впродовж усієї фахової підготовки.

Висновки. Отже, аналіз організаційно-психологічних факторів освітнього середовища вищого технічного навчального закладу визначає актуальність розробки сучасних підходів до розуміння їх впливу на розвиток інноваційного потенціалу студента. Організаційно-психологічні фактори на макрорівні представлені сукупністю політико-правових, економічних, соціокультурних, стратегічних, організаційно-управлінських і технологічних. Ці фактори визначають функціонування вишу як організації, що здійснює освітню діяльність. Організаційно-психологічні фактори на мікрорівні представлені сукупністю психосоціальних, психолого-педагогічних (дидактичні й методичні) та просторово-предметних. Ці фактори визначають діяльність суб'єктів освітнього процесу, тому вони є визначальними для розвитку інноваційного потенціалу студентів. Системоутворюючим фактором, який впливає на актуалізацію і розвиток інноваційного потенціалу студента вищого технічного навчального закладу, є особистісний сенс.

Перспективи подальших розвідок полягають в емпіричному дослідженні впливу організаційно-психологічних факторів освітнього середовища вищого технічного навчального закладу на розвиток інноваційного потенціалу студента.

Список використаних джерел

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. / О. В. Безпалько. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 134 с.
2. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект / М. В. Братко // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – Вип. 1–2. – С. 11–18.
3. Грїтченко А. Г. Формування інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента в інноваційно-діяльному середовищі вищого навчально-

- го закладу / А. Г. Грітченко, К. М. Кириленко // Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. – С. 100–109.
4. Демкова В. О. Освітнє середовище у підвищенні якості педагогічної підготовки майбутнього вчителя фізики і математики / В. О. Демкова, В. Ф. Заболотний // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наукових праць. – 2016. – Вип. 44. – С. 298–302.
 5. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості / І. А. Зязюн // Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
 6. Керницький О. М. Освітнє середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен / О. М. Керницький // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2013. – № 38–39. – С. 43–50.
 7. Клімова Г. П. Формування інноваційного клімату у ВНЗ / Г. П. Клімова // Право та інновації. – 2013. – № 4. – С. 54–64.
 8. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – 9-е изд. – СПб. : Питер, 2005. – 940 с. : ил. – (Серия «Мастера психологии»).
 9. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 487 с.
 10. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.
 11. Макагон О. Е. Середовище як об'єкт науково-педагогічного дослідження / О. Е. Макагон // Професійна підготовка та інноваційні процеси у навчально-виховних закладах : зб. наук. пр. – Х. : Стиль-издат, 2004. – С. 74–79.
 12. Новиков В. Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор [Электронный ресурс] / В. Н. Новиков // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2012. – № 1. – Режим доступа : <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2776.phtml>.
 13. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В. И. Панов. – Спб. : Питер, 2007. – 352 с.

14. Поліщук С. П. Психологічні умови середовища розвитку соціальної зрілості студентів / С. П. Поліщук // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. – 2015. – Вип. 4. – С. 90–94.
15. Психологічна енциклопедія / авт.-упорядник О. М. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
16. Романовська О. О. Організаційно-педагогічні умови підготовки конкурентоздатного фахівця в інженерно-педагогічному навчальному закладі / О. О. Романовська // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2011. – № 3 – С. 57–65.
17. Скидан С. О. Ергономічні основи навчального процесу у вищій школі : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / С. О. Скидан // Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 1999. – 34 с.
18. Словник української мови: в 11 т. / редкол.: І. К. Білодід (голова) та інші ; Акад. наук Укр. РСР, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. – К. : Наук. думка, 1979. – Т. 10. – 660 с.
19. Шапран О. І. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя / О. І. Шапран, Ю. П. Шапран // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2010. – № 9. – С. 108–110.
20. Якименко Ю. І. Якісна та інноваційна освіта – основа конкурентоспроможності університету / Ю. І. Якименко // Київський політехнік. – 2017. – № 8. – С. 1–3.
21. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
22. Volianniuk N. Psychological structure of innovative potential of a personality / N. Volianniuk, O. Bokovets // Science and Education. – 2017. – Issue 1. – P. 9–15.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bezpал'ko O. V. Social'na pedagogika v shemah i tablycjah : navch. posib. / O. V. Bezpал'ko. – К. : Centr navchal'noi' literatury, 2003. – 134 s.
2. Bratko M. V. Osvitnje seredovyshhe vyshhogo navchal'nogo zakladu: funkcional'nyj aspekt / M. V. Bratko // Pedagogichnyj proces: teorija i praktyka. – 2015. – Vyp. 1–2. – S. 11–18.
3. Gritchenko A. G. Formuvannja innovacijnyh znan', innovacijnogo sposobu myslennja ta innovacijnosti osobystosti studenta

- v innovacijno-dijal'nomu seredovyshhi vyshhogo navchal'nogo zakladu / A. G. Gritchenko, K. M. Kyrylenko // zb. nauk. prac' Umans'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu imeni Pavla Tychyny. – Uman' : FOP Zhovtyj O. O., 2015. – S. 100–109.
4. Demkova V. O. Osvitnje seredovyshhe u pidvyshhenni jakosti pedagogichnoi' pidgotovky majbutn'ogo vchytelja fizyky i matematyky / V. O. Demkova, V. F. Zabolotnyj // Suchasni informacijni tehnologii' ta innovacijni metodyky navchannja u pidgotovci fahivciv: metodologija, teorija, dosvid, problemy : zbirnyk naukovyh prac'. – 2016. – Vyp. 44. – S. 298–302.
 5. Zjazjun I. A. Estetychni zasady rozvytku osobystosti / I. A. Zjazjun // Mystectvo u rozvytku osobystosti : monografija / za red., peredmova ta pisljamova N. G. Nychkalo. – Chernivci : Zelena Bukovyna, 2006. – 224 s.
 6. Kernyc'kyj O. M. Osvitnje seredovyshhe vyshhogo navchal'nogo zakladu jak pedagogichnyj fenomen / O. M. Kernyc'kyj // Problemy inzhenerno-pedagogichnoi' osvity. – 2013. – № 38–39. – S. 43–50.
 7. Klimova G. P. Formuvannja innovacijnogo klimatu u VNZ / G. P. Klimova // Pravo ta innovacij'. – 2013. – № 4. – S. 54–64.
 8. Krajg G. Psihologija razvitija / G. Krajg, D. Bokum. – 9-e izd. – SPb. : Piter, 2005. – 940 s. : il. – (Serija «Mastera psihologii»).
 9. Leont'ev D. A. Psihologija smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti / D. A. Leont'ev. – M. : Smysl, 1999. – 487 s.
 10. Lomov B. F. Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psihologii / B. F. Lomov. – M. : Nauka, 1984. – 444 s.
 11. Makagon O. E. Seredovyshhe jak ob'jekt naukovo-pedagogichnogo doslidzhennja / O. E. Makagon // Profesijna pidgotovka ta innovacijni procesy u navchal'no-vyhovnyh zakladah : zb. nauk. pr. – H. : Styl'-yzdat, 2004. – S. 74–79.
 12. Novikov V. N. Obrazovatel'naja sreda vuza kak professional'no i lichnostno stimulirujushhij faktor [Jelektronnyj resurs] / V. N. Novikov // Jelektronnyj zhurnal «Psihologicheskaja nauka i obrazovanie». – 2012. – № 1. – Rezhim dostupa : <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2776.phtml>.
 13. Panov V. I. Psihodidaktika obrazovatel'nyh sistem: teorija i praktika / V. I. Panov. – Spb. : Piter, 2007. – 352 s.
 14. Polishhuk S. P. Psihologichni umovy seredovyshha rozvytku socia'noi' zrilosti studentiv / S. P. Polishhuk // Naukovyj vis-

- nyk Hersons'kogo derzhavnogo universytetu. Serija : Psihologichni nauky. – 2015. – Vyp. 4. – S. 90–94.
15. Psihologichna encyklopedija / avt.-uporjadnyk O. M. Stepanov. – K. : Akademvydav, 2006. – 424 s.
 16. Romanovs'ka O. O. Organizacijno-pedagogichni umovy pidgotovky konkurentozdatnogo fahivcja v inzhenerno-pedagogichnomu navchal'nomu zakladi / O. O. Romanovs'ka // Teorija i praktyka upravlinnja social'nymy systemamy. – 2011. – № 3. – S. 57–65.
 17. Skydan S. O. Ergonomichni osnovy navchal'nogo procesu u vyshnij shkoli : avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : spec. 13.00.01 «Teorija ta istorija pedagogiky» / S. O. Skydan // Nacional'nyj pedagogichnyj universytet imeni M. P. Dragomanova. – K., 1999. – 34 s.
 18. Slovnyk ukrai'ns'koi' movy: v 11 t. / redkol.: I. K. Bilodid (golova) ta inshi ; Akad. nauk Ukr. RSR, In-t movoznavstva im. O. O. Potebni. – K. : Nauk. dumka, 1979. – T. 10. – 660 s.
 19. Shapran O. I. Stvorennja innovacijnogo osvitr'nogo seredovysshha v procesi profesijnoi' pidgotovky majbutn'ogo vchytelja / O. I. Shapran, Ju. P. Shapran // Pedagogika, psihologija ta medyko-biologichni problemy fizychnogo vyhovannja i sportu. – 2010. – № 9. – S. 108–110.
 20. Jakymenko Ju. I. Jakisna ta innovacijna osvita – osnova konkurentospromozhnosti universytetu / Ju. I. Jakymenko // Kyi'vs'kyj politehnik. – 2017. – № 8. – S. 1–3.
 21. Jasvin V. A. Obrazovatel'naja sreda: ot modelirovanija k proektirovaniju / V. A. Jasvin. – M. : Smysl, 2001. – 365 s.
 22. Volianniuk N. Psychological structure of innovative potential of a personality / N. Volianniuk, O. Bokovets // Science and Education. – 2017. – Issue 1. – P. 9–15.

Received October 13, 2017

Revised November 16, 2017

Accepted December 12, 2017

УДК 159.91

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.57-66

О. Ю. Василега
ovasylega@gmail.com
І. В. Сидоренко
i-sidorenko@ukr.net

Психологічні умови розвитку комуникативної компетентності вчителя

Vasyleha O. Y. Psychological conditions of teacher's communicative competence development / O. Y. Vasyleha, I. V. Sydorenko // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 57–66.

O. Y. Vasyleha, I. V. Sydorenko. Psychological conditions of teacher's communicative competence development. The necessity of development of personal and professional teacher's competence in the system of higher and postgraduate education in the conditions of educational reform is substantiated.

The concept of «a teacher's professional competence» is defined.

The main approaches to determining the content and structure of the teacher's communicative competence as an integral quality of his personality and an important component of personality-based and professional competence are analyzed. The definition of «a teacher's communicative competence» is given. The structure of teacher's communicative competence is characterized, its main components are determined.

The term «temperament» is described as a category of scientific research of general psychology and psychophysiology. The results of I. Pavlov's research on the problem of the type of the nervous system as a physiological basis of temperament are presented; the basic properties of temperament as a stable set of individual psychophysiological features of the personality are determined.

A detailed classification of four types of temperament (choleric, sanguine, phlegmatic, melancholy) is presented, taking into account their main properties in the context of studying the problem of the teacher's communicative competence. The features of correlation between temperament and the phenomenon of teacher's communicative competence as an important component of his personality-based and professional competence are analyzed.

O. Y. Vasyleha – the scientific contribution of the co-author is 50% ,

I. V. Sydorenko – the scientific contribution of the co-author is 50% .

The prospects of further research of the problem on interconnection and interdependence of individual psychophysiological properties of the personality with the phenomenon of teacher's communicative competence are outlined.

Key words: education, teacher, competence-based approach, competence, professional competence, communicative competence, communication, psychophysiology, temperament.

О. Ю. Васи́лега, І. В. Сидоре́нко. Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності вчителя. Обґрунтовано необхідність розвитку особистісної і професійної компетентностей педагога в системі вищої та післядипломної освіти в умовах освітньої реформи.

Визначено поняття «професійна компетентність педагога».

Проаналізовано основні підходи до визначення змісту і структури комунікативної компетентності вчителя як інтегральної якості його особистості та важливої складової особистісно-професійної компетентності. Дано визначення поняття «комунікативна компетентність вчителя». Охарактеризовано структуру комунікативної компетентності вчителя, визначено основні її складові.

Витлумачено поняття «темперамент» як категорію наукового дослідження загальної психології та психофізіології. Представлено результати досліджень І. П. Павлова щодо проблеми типу нервової системи як фізіологічної основи темпераменту; визначено основні властивості темпераменту як стійкої сукупності індивідуальних психофізіологічних особливостей особистості.

Подано розгорнуту класифікацію чотирьох типів темпераменту (холеричного, сангвінічного, флегматичного, меланхолійного) з урахуванням їх основних властивостей у контексті дослідження проблеми комунікативної компетентності вчителя. Проаналізовано особливості взаємозв'язку темпераменту з явищем комунікативної компетентності вчителя як важливої складової його особистісно-професійної компетентності.

Викладено перспективи подальших досліджень проблеми взаємозв'язку та взаємозалежності індивідуальних психофізіологічних властивостей особистості з явищем комунікативної компетентності вчителя.

Ключові слова: освіта, педагог, компетентнісний підхід, компетентність, професійна компетентність, комунікативна компетентність, спілкування, психофізіологія, темперамент.

Постановка проблеми. Зміни в українському суспільстві, спричинені, зокрема, євроінтеграційною стратегією нашої держави, спрямованою на економічний та інноваційний розвиток і забезпечення міжнародної конкурентоспроможності, стали каталізаторами процесу реформування освіти в Україні.

Компетентнісна парадигма, що визначає освітній простір XXI століття, головним завданням школи сьогодні бачить не лише навчання і виховання учня шляхом формування у нього міцної бази предметних і міжпредметних знань та кола певних умінь і навичок, безпосередньо з цими знаннями пов'язаних, але й – і передусім – формування вміння самостійно їх здобувати, опрацьовувати й узагальнювати, ефективно використовувати на практиці та вільно орієнтуватися в потоці різноманітної інформації. Саме цей постулат і розкриває сутність компетентнісного підходу в українській освіті.

У цьому контексті перед системою вищої та післядипломної освіти в Україні стоїть завдання розвитку особистісних та професійних компетентностей педагога як особи, котра безпосередньо забезпечує процес формування освітніх компетентностей в учнів.

Оскільки педагогічна діяльність належить до категорії професій «людина – людина», одним із головних її аспектів є спілкування (як в умовах освітнього процесу, так і поза ним). Тому однією з ключових компетентностей учителя ми вважаємо саме комунікативну компетентність як незамінну складову його особистісної та загальної професійної компетентностей, що у традиційному розумінні являє собою цілісне, інтегративне психічне утворення, що визначає ефективність спілкування [4] та передбачає вміння вступати у комунікацію, знаходити порозуміння з оточуючими [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Певні аспекти проблеми сутності, змісту та структури комунікативної компетентності вчителя розкрито у працях Н. П. Волкової, А. І. Годлевської, М. І. Жинкіна, І. О. Зимньої, В. А. Кан-Калика, Н. С. Кипиченко, І. В. Когут, Л. І. Мацько, М. І. Пентилюк, В. Ю. Підгурської, Л. О. Савенкової, О. Я. Савченко, Г. М. Сагач, О. П. Яковлівої та інших вітчизняних і зарубіжних авторів.

Мета статті – теоретичний аналіз особливостей взаємозв'язку індивідуальних психофізіологічних властивостей особистості (зокрема, темпераменту) з явищем комунікативної компетентності вчителя як інтегральної якості його особистості та важливої складової особистісно-професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Сучасні підручники з педагогіки тлумачать поняття «професійна компетентність педагога» як сукупність особистісних якостей і можливостей фахівця, рівня його загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь і навичок.

чок, складових методичної та педагогічної майстерності, гармонійна інтеграція яких у педагогічній діяльності забезпечує оптимальний її результат, дозволяє вчителю самостійно й ефективно реалізовувати цілі освітнього процесу [6].

Необхідним компонентом професіоналізму педагога як фахівця, до кола обов'язків якого належить безпосередня взаємодія з іншими людьми, є його комунікативна компетентність. Аналіз наукової літератури дає змогу виокремити два основні підходи до визначення змісту і структури комунікативної компетентності вчителя: 1) розуміння означеної категорії дослідження як «здатності використовувати мову в різних сферах спілкування» [2], що становить «набуту в процесі природної комунікації або спеціально організованого навчання особливу властивість особистості» [2] та залежить від її індивідуальних особливостей і здібностей; 2) зіставлення означеного поняття з категоріями «знання», «уміння», «навички», що має на увазі наявність певної сукупності знань, системи відповідних умінь і навичок міжособистісної взаємодії, необхідних і достатніх для досягнення поставленої суб'єктом комунікативної мети та забезпечення ефективного спілкування [2].

Отже, ми визначаємо комунікативну компетентність учителя як цілісне, інтегративне психічне утворення, обумовлене наявністю в особистості потреби у спілкуванні та здатністю адекватно, творчо, цілеспрямовано і нормативно використовувати мову в різних сферах життєдіяльності, зокрема, в педагогічній взаємодії, а також притаманністю їй певних індивідуальних властивостей, комунікативних здібностей, знань, умінь і навичок ефективного міжособистісного спілкування.

З огляду на зазначене, до складових комунікативної компетентності вчителя варто відносити як набуту в процесі соціалізації сукупність певних знань, комунікативних умінь і навичок, необхідних для ефективною взаємодії з іншими людьми, можливості адекватної інтерпретації отримуваної інформації та правильної її трансляції, так і індивідуально-психологічні та психофізіологічні властивості особистості (темперамент, характер, потреби, інтереси, мотиви, здібності тощо).

Визначити роль індивідуально-психологічних особливостей особистості, зокрема темпераменту, в формуванні та розвитку комунікативної компетентності вчителя ми можемо, спираючись на результати психофізіологічних досліджень, оскільки

саме психофізіологія, як галузь наукового знання на стику психології, фізіологічної психології, фізіології вищої нервової діяльності та нейрофізіології, вивчає психіку в єдності з її нейрофізіологічним субстратом, аналізуючи співвідношення мозку і психіки, роль біологічних факторів, у тому числі властивостей нервової системи, у виконанні психічної діяльності, тобто досліджує закономірності співвідношення психологічного і фізіологічного для встановлення психофізіологічних механізмів життєдіяльності, поведінки, розвитку, навчання та праці людини [3].

Темперамент визначається як головна властивість особистості, що є найстійкішою її характеристикою, майже не змінюється впродовж життя і виявляється в усіх сферах життєдіяльності, виражаючи індивідуально-своєрідну динаміку психіки і поведінки та являючи собою основу формування і розвитку характеру [1].

Перші згадки про темперамент як властивість, що обумовлює індивідуальні відмінності в поведінці людей, належать до періоду Античності, коли давньогрецький лікар Гіппократ та його послідовник Гален розробили першу типологію темпераментів на основі аналізу особливостей співвідношення основних видів рідин в організмі людини: крові, слизу, чорної та жовтої жовчі. Сучасна наука до сьогодні послуговується цією типологією (сангвінічний, холеричний, меланхолічний, флегматичний типи темпераменту), змінивши, однак, погляди на її обумовленість.

Так, І. П. Павлов, досліджуючи певну закономірність у вияві індивідуальних відмінностей, висунув гіпотезу, за якою в основі їх лежать фундаментальні властивості нервових процесів збудження та гальмування: сила / слабкість, урівноваженість / неуврівноваженість і рухливість / інертність [1]. На думку науковця, саме властивості нервової системи, їх різне поєднання утворюють фізіологічну основу темпераменту, що, в свою чергу, є її (нервової системи) психічним виявом [1].

Специфіку прояву всіх типів темпераменту можна описати за сукупністю їх основних характеристик, яку становлять лабільність, сензитивність, реактивність, активність, темп реакцій, пластичність, ригідність, екстраверсія, інтроверсія, емоційна збудливість [1].

Ураховуючи зазначені властивості й спираючись на результати досліджень у галузі загальної психології та психофізіоло-

гії [1; 3], можемо охарактеризувати кожен із відомих типів темпераменту в контексті вивчення проблеми комунікативної компетентності вчителя.

Так, холерик – людина із сильною, неврівноваженою, рухливою нервовою системою, в якій процеси збудження значно переважають над процесами гальмування. Холеричний темперамент відзначається циклічністю та імпульсивністю в діяльності, поведінці й спілкуванні. Особистості з таким типом темпераменту властива підвищена збудливість та емоційна реактивність: вона буває нетерплячою, запальною та різкою у стосунках, занадто прямолінійною в спілкуванні.

За спрямованістю холерик – екстраверт: товариський, любить бути в центрі уваги, проте у спілкуванні непоступливий, прагне все контролювати і вирішувати. Має організаторські здібності.

Для холерика характерні високий рівень психічної активності, енергійність дій, різкість, стрімкість, сила рухів, їх швидкий темп. Він схильний до частих, неодноразових змін настрою, запальний, нетерплячий, піддається емоційним зривам, іноді буває агресивним, не завжди здатен контролювати власні емоції.

Характерні ознаки зовнішнього прояву холеричного темпераменту: квапливий, збуджений темп рухів, їх незграбність; дуже жива, рухлива міміка, виразна жестикуляція; гучна, різка, швидка мова; рукостискання рвучке. Зазвичай, різко негативне ставлення до критики, особливо публічної [1].

Сангвінік – людина із сильною, врівноваженою, рухливою нервовою системою, якій властива висока швидкість реакцій та лабільність.

За спрямованістю сангвінік – яскравий екстраверт. У колі друзів чи близьких людей завжди веселий і життєрадісний. Легко пристосовується до нових умов, швидко знаходить контакт у стосунках з іншими людьми, володіє навичками ефективного спілкування, вирізняється товариськістю, вільно й розкуто почувається в новому оточенні. Сангвініка характеризує висока опірність труднощам, він порівняно швидко і легко переживає невдачі. Настрій здебільшого оптимістичний.

Для сангвініка характерна підвищена реактивність: почуття виникають дуже легко і так само легко змінюються; він успішно контролює свої емоції відповідно до вимог середовища, швидко адаптується до зміни його умов, легко переключає увагу, засво-

ює нові навички. Має гнучкий розум, добре розвинуте почуття гумору.

Сангвінікам властива висока психічна активність, енергійність, працездатність. Однак, інколи вони можуть виявляти певну нестриманість, невиправдану поспішність у прийнятті рішень та вчинках.

Характерні риси сангвінічного темпераменту: широкі рухи, кроки, швидка, ритмічна хода; схильність до малої дистанції у спілкуванні, твердий погляд, досить сильне, впевнене рукостискання; багата й різноманітна міміка, пожвавлено-швидкий темп мовлення, гучна, жива мова [1].

Нервову систему флегматика характеризує значна сила і рівновага нервових процесів поряд із їх інертністю. Тому в своїй поведінці, рухах, розмові флегматик повільний, спокійний, завжди урівноважений; його реакції оптимально пристосовані до сили умовних подразників, що забезпечує адекватну відповідь на впливи зовнішнього середовища (однак, властива флегматикам інертність не дає змоги вчасно реагувати на швидкі його зміни).

Для флегматиків характерна зосередженість, витривалість; серед інших вони вирізняються стійкістю уваги, здатністю старанно й наполегливо працювати, доводити справу до кінця.

За спрямованістю флегматик – інтроверт, тому важко сходиться з людьми, не має потреби в нових знайомствах, складно пристосовується до нових умов, не любить змінювати звички, розпорядок життя, роботу, друзів. Водночас йому властиві обов'язковість, товарицькість, рівне ставлення до співрозмовника. Флегматика складно роздратувати чи довести до афективного стану, майже завжди зовні він залишається спокійним та незворушним. Як і сангвінік, добре витримує вплив сильних і тривалих подразників. Переважає спокійний, рівний настрій.

Почуття у флегматиків виникають повільніше, ніж у сангвініків і холериків, проте характеризуються сталістю, силою та водночас стриманістю у зовнішніх проявах, слабкою експресивністю.

Характерні ознаки зовнішнього вияву флегматичного темпераменту: повільний, неспішний темп рухів; малорухома, дуже бідна й невиразна міміка; спокійна, повільна, монотонна мова, тихий, низький голос. Часто зупиняє співрозмовника, перепи-тує, якщо той говорить швидко [1].

Меланхолік – це людина зі слабкою, неврівноваженою, малорухливою нервовою системою, що характеризується підвищеною чутливістю навіть до слабких подразників.

За спрямованістю меланхолік – інтроверт, тому важко переживає зміну оточення, буває надміру сором'язливим, відлюдкуватим, боязким та нерішучим, уникає нових знайомств і галасливих компаній, часто виявляє розгубленість, спонтанність; схильний до астенічних емоцій.

Для меланхоліка характерний низький рівень психічної активності, швидка стомлюваність, повільність перебігу почуттів, глибина і стійкість емоцій при слабкій експресивності. Переважають негативні емоції; за несприятливих умов можуть розвинути підвищена емоційна вразливість, замкнутість, відчуженість.

Характерні ознаки зовнішнього прояву меланхолійного темпераменту: повільний, млявий темп рухів; малорухома й водночас напружена міміка; повільна манера мовлення, тихий із придихом голос; погляд часто збоку або повз співрозмовника; під час рукостискання рука млява. Перестає бути активним у разі різкого зауваження, проявів уваги до власної персони. Не завжди може виявити ініціативу, «губиться» у великій аудиторії, уникає «контакту очей» [1].

Описані типи темпераменту в чистому вигляді в реальному житті зустрічаються рідко. Фактично, у людини в різних пропорціях поєднуються риси різних типів, хоча переважають усе ж властивості якогось одного.

Особливості типу темпераменту в кожній особистості проявляються по-різному, вони змінюються з віком, перебуваючи у прямій залежності від процесів дозрівання й розвитку організму людини, її психіки, та можуть бути як природними, тобто вродженими, так і набутими під впливом тих чи інших життєвих обставин і суб'єктивного досвіду [1]. Але завжди вони накладають свій відбиток на всі прояви життєдіяльності суб'єкта, його поведінку і спілкування, обумовлюючи, тим самим, й особливості та рівень розвитку комунікативної компетентності як інтегральної якості особистості та важливої складової особистісно-професійної компетентності фахівця.

Висновки. Отже, хоча переважна більшість дослідників, говорячи про структуру комунікативної компетентності, акцентують увагу на більш об'єктивних її складових, таких як мовна,

мовленнева, соціолінгвістична компетенції тощо [2], ми вважаємо не менш важливими для вивчення внутрішні, психологічні, виключно суб'єктивні умови її розвитку: передусім, спрямованість особистості, наявність потреби у спілкуванні, властивості нервової діяльності суб'єкта й індивідуальні психофізіологічні особливості його особистості (тип темпераменту, комунікативні задатки та здібності тощо). Саме вони, на наш погляд, є основою формування і розвитку відповідного рівня комунікативної компетентності вчителя, що виявляється в його знаннях про мову й сформованих на цій основі мовних і соціолінгвістичних умінь та комунікативних навичках.

Перспективою подальших досліджень окресленої проблеми є емпіричне вивчення особливостей взаємозв'язку і взаємозалежності типу темпераменту та рівня комунікативної компетентності вчителя, а також розробка серії тренінгових занять для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, спрямованих на розвиток їх комунікативної компетентності, з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей особистості.

Список використаних джерел

1. Варій М. Й. Загальна психологія : підручник [для студ. вищ. навч. закл.] / М. Й. Варій. – [3-тє вид.]. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 1007 с.
2. Кипиченко Н. С. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи як психолого-педагогічна проблема / Н. С. Кипиченко // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. / за ред. З. П. Бакум // Криворізький національний університет. – Кривий Ріг : КП ДВНЗ «КНУ». – 2012. – № 36. – С. 274–279.
3. Кокун О. М. Психофізіологія : навч. посіб. / О. М. Кокун. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 184 с.
4. Кошонько Г. А. Комунікативна компетентність майбутніх педагогів у системі вищої освіти / Г. А. Кошонько // Формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти : зб. наук.-метод. пр. / за ред. В. Є. Литньова, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 75–78.
5. Максимова О. О. Комунікативна компетентність вчителя початкової школи / О. О. Максимова // Молодь і ринок : щомісячний науково-педагогічний журнал. – Дрогобич : Вид-во

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – 2016. – № 5 (136). – С. 59–63.

6. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Неля Євтихіївна Мойсеюк. – [5-те вид., доп. і перероб.]. – К. : Кондор, 2007. – 656 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Varij M. J. Zagal'na psyhologija : pidruchnyk [dlja stud. vyshh. navch. zakl.] / M. J. Varij. – [3-tje vyd.]. – K. : Centr uchbovoi' literatury, 2009. – 1007 s.
2. Купученко N. S. Komunikatyvna kompetentnist' majbutn'ogo vchytelja pochatkovoï shkoly jak psyhologo-pedagogichna problema / N. S. Купученко // Pedagogika vyshhoï ta seredn'oi' shkoly : zb. nauk. pr. / za red. Z. P. Bakum // Kryvoriz'kyj nacional'nyj universytet. – Kryvyj Rig : KPI DVNZ «KNU». – 2012. – № 36. – S. 274–279.
3. Kokun O. M. Psyhofiziologija : navch. posib. / O. M. Kokun. – K. : Centr navchal'noi' literatury, 2006. – 184 s.
4. Koshon'ko G. A. Komunikatyvna kompetentnist' majbutnih pedagogiv u systemi vyshhoï osvity / G. A. Koshon'ko // Formuvannja profesijnoi' kompetentnosti majbutnih pedagogiv doshkil'noi' ta pochatkovoï osvity : zb. nauk.-metod. pr. / za zag. red. V. Je. Lytn'ova, N. Je. Kolesnyk, T. V. Naumchuk. – Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2014. – S. 75–78.
5. Maksymova O. O. Komunikatyvna kompetentnist' vchytelja pochatkovoï shkoly / O. O. Maksymova // Molod' i rynek : shhomisjachnyj naukovopedagogichnyj zhurnal. – Drogobych : Vyd-vo Drogobyc'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu imeni Ivana Franka. – 2016. – № 5 (136). – S. 59–63.
6. Mojsejuk N. Je. Pedagogika : navch. posib. [dlja stud. vyshh. navch. zakl.] / Nelja Jevtyhii'vna Mojsejuk. – [5-te vyd., dop. i pererob.]. – K. : Kondor, 2007. – 656 s.

Received October 26, 2017

Revised November 22, 2017

Accepted December 27, 2017

Поведінкові симптоми іпохондрії як механізм психосоматичної дисфункції

Vizniuk I. M. Behavioral symptoms of hypochondria as mechanism for psychosomatic dysfunction / I. M. Vizniuk // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskiy National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskiy : Aksioma, 2018. – P. 67–79.

I. M. Vizniuk. Behavioral symptoms of hypochondria as mechanism for psychosomatic dysfunction. The article substantiates the behavioral mechanism for the development of hypochondriac disorders among people with psychosomatic deceases. The author experimentally illustrates the interpretation of associative thinking in the patient's utterances. The article justifies the analysis of the defining of the etiology and development of hypochondriac nosologies in the group of patients with the most pronounced pathophysiological symptomatology. The research proves that interceptive irritants coming to the functionally attenuated brain cortex for quite a long time usually lead to the development of stagnant inert sources of stimulation making ground for hypochondriac delirium. The author lists the symptomatic features of the disorder considering the differential similarities and differences of the individual and general indices of psychodiagnostic methods.

It should be emphasized that for this reason strong interceptive irritants that affected the patients' nervous system received the corresponding reactions according to the ultraparadoxical phase mechanism and clinically manifested themselves as hypochondriac delirium with attendant irrelevant behavior. It is important that the exteroceptive irritant intensifies the interceptive reaction when the new external agent operates in the same direction. This thesis has been convincingly proved in the research. The author found out that psychosomatic decease after the prolonged traumatizing experience deranges the patient's nervous system which leads to the pathologic inertness of the brain cortex cells and the formation of stable isolated pathodynamic center – the genesis of the behavioral dysfunction.

Key words: psychodiagnostics, hypochondriac disorders, psychosomatic disorders, psychodiagnostic methods, interceptive irritants, behavioral mechanism.

І. М. Візнюк. Поведінкові симптоми іпохондрії як механізм психосоматичної дисфункції. У статті обґрунтовано поведінковий механізм

розвитку іпохондричних розладів у осіб у ситуації психосоматичного захворювання. Експериментально показано інтерпретацію асоціативного мислення у висловлюваннях хворого. Обґрунтовано аналіз визначення етіології і розвитку іпохондричних нозологій у групі хворих із найбільш вираженою патофізіологічною симптоматикою. Доведено, що інтероцептивні подразники, які досить довго надходили в функціонально ослаблену кору головного мозку, зазвичай призводять до утворення у ній застійних, інертних джерел збудження, що лежать в основі іпохондричного марення. Указано перелік симптоматичних особливостей розладу в умовах диференційних схожостей і відмінностей індивідуальних і загальних показників психодіагностичних методів.

Підкреслено, що саме тому сильні інтероцептивні подразники, які впливали на нервову систему хворого, отримували відповідні реакції за механізмом ультрапарадоксальної фази та клінічно проявлялись у вигляді іпохондричного марення із супутньою невідповідною поведінкою. Зазначено, що екстероцептивний подразник посилює інтероцептивну реакцію, у разі якщо новий зовнішній агент діє в тому ж напрямку. Саме це положення досить переконливо підтверджено у нашому дослідженні. Установлено, що в хворого у ситуації психосоматичного захворювання, після тривалих травмуючих переживань, порушується стан нервової системи, що призводить до патологічної інертності клітин кори мозку й утворення у ній стійкого, ізольованого патодинамічного вогнища – генезису поведінкової дисфункції.

Ключові слова: психодіагностика, іпохондричні розлади, психосоматичні порушення, психодіагностичні методи, інтероцептивні подразники, поведінковий механізм.

Постановка проблеми. Поведінкові симптоми іпохондрії характеризуються тривожністю за своє здоров'я, що призводить до змін поведінкової моделі пацієнта. У деяких випадках хвороба стає причиною соціальної ізоляції і значних труднощів у житті хворого. Схильність до постійного обговорення своїх уявних захворювань і повне поринання у турботу про свій стан призводить до того, що іпохондриків починають оминати колеги по роботі, друзі й навіть члени сім'ї. У процесі життєдіяльності іпохондрія характеризує поведінку людини в умовах оточуючого середовища. Серед основних її проявів зустрічаємо підвищену тривожність, пригніченість, апатичність, відсутність довіри, сентиментальність, засмученість, понурість, страх перед майбутнім, поганий настрій тощо.

Мета. У статті ми прагнемо підкреслити значущість поведінкового компонента у генезі іпохондричних розладів. Обґрунтовано гіпотезу нашого дослідження, що в основі розвитку механізму соматичних захворювань дійсно центровими утвореннями є

переживання у формі поведінкових дисфункцій, як передумова розвитку нав'язливих ідей, марення, зони дискомфорту тощо. Отож, іпохондричний розлад – це серйозне психологічне порушення стану оптимального функціонування організму людини, що потребує професійного підходу та лікування.

Виклад основного матеріалу. Пропонуємо детальний патологічний аналіз визначення етіології і розвитку іпохондричних нозологій у групі хворих із найбільш вираженою патофізіологічною симптоматикою. Наведемо приклади з історії хвороби одного з наших респондентів і спробуємо обґрунтувати поведінковий механізм генезису іпохондричних патологій, що сприятиме визначенню загальних теоретико-методологічних основ у дослідженні механізмів зародження іпохондричних розладів особистості.

Хворий Б. (30 років, робітник) перебував на лікуванні у Вінницькій обласній психоневрологічній лікарні імені академіка О. І. Ющенка з 30 листопада 2016 року до 1 червня 2017 року. В момент поступлення скаржився на загальну слабкість, зниження працездатності, болі в шлунку. Він стверджував, що у нього розвивається пухлина – «рак шлунку», яку видаляти вже запізно: «лікарська провина, занедбаність». Вважав себе важкохворим і говорив, що доживає останні дні. До цього типу лікарні звернувся для спростування психоневрологічного діагнозу.

В анамнезі простежується схильність до вживання алкоголю. Мати пацієнта померла від підозрюваного хворим захворювання. Саме у дитячі роки він переніс висипний тиф. Закінчивши 10 класів, навчався у ПТУ, де отримав спеціальність слюсаря. Перебував у лавах української армії, виконуючи свій громадський обов'язок. Після демобілізації працював за фахом і був відповідальним працівником, активним громадянином. Іноді мало спав, перевтомлювався. Таких шкідливих звичок, як паління, не мав. Легко збуджується, емоційно нестійкий, запальний.

У вересні 2016 року переніс гостре респіраторне захворювання, що супроводжувалось кашлем і підвищеною температурою. Під час перебігу хвороби продовжував працювати. Досить швидко переніс цю симптоматику зі сприятливим закінченням. Через якийсь час знову з'явився сухий кашель, болі у правому підбер'ї та грудному відділі хребта. Знову амбулаторно звернувся до лікаря і досить ретельно виконував усі його вказівки. Під час проведення рентгенографії він уперше проаналізував свій стан і вирішив, що важкість захворювання набуває патоло-

гічних наслідків. Ніякої патології не було знайдено, але біль у грудині періодично повторювався і ставав інтенсивнішим. Були знову консультативні терапевтичні й лікувальні процедури (фізіотерапія: солюкс і діатермія). Болі набували іпохондричного характеру: виникали у разі загострення хвороби. Хворий відчував підвищену пітливість і температуру тіла, погіршувався апетит, з'явилися головні болі, порушився сон.

Постійне відвідування лікарів було спричинено появою нав'язливих ідей з приводу наявності такого захворювання, як туберкульоз легень, і надмірним читанням медичної літератури стосовно ознак хвороби. Ретельно дотримувався режиму лікування і переймався з приводу кожного незначного болювого відчуття. Працездатність хворого знизилась, увесь час його турбувала думка про соматичне захворювання. У жовтні він амбулаторно відвідав лікаря близько 9 разів. Увесь вільний час він витрачав на пошуки інформації про хворобу, відвідування лікарів і різноманітні аналізи.

У лікарні, де хворий перебував під час нашого спостереження, у нього підтвердили наявність таких хвороб, як сухий плеврит і аскаридоз. У аналізі рідин було знайдено залишки крові, що пояснювалось як наслідок гіпгівіту. З'явилась недовіра до стаціонарного лікаря. Ці симптоми він трактував як важку форму туберкульозу легень і рак шлунку. Надалі було проведено стаціонарне обстеження у терапевтичному відділенні з консультативним спостереженням в онкологічному інституті. Упродовж цього часу хворий Б. відчував болі в шлунку, загальну слабкість, безсоння, важкість, звертався за порадами до різних лікарів і знову проходив різноманітні обстеження.

Саме тут у нього вперше виявили іпохондричні наміри, які супроводжувались такими висловлюваннями: «мене отруїли і хочуть викинути за межі життя», «хвороба дуже запущена, тому й важко її підтвердити», «мені набридло страждати і я хочу померти» тощо. До лікувального процесу в нього з'явилися підозри та недовіра. У зв'язку з неадекватністю поведінки, суїцидальними намірами його було госпіталізовано до неврологічної лікарні імені О. І. Ющенка.

Фізіологічно в анамнезі захворювання хворого Б. було діагностовано, що він вищий середнього зросту, астеничний, апетит відсутній (вага 60 кг при зрості 176 см). Шкірні покриви та видимі слизові оболонки бліді. Межі серця в нормі, тони чисті. Пульс 78 ударів за хвилину, ритмічний. Артеріальний тиск 115/75 мм

рт. ст. При перкусії легень ясний тон, краї легень добре рухливі; дихання везикулярне; в окремих ділянках слабкі сухі хрипи. Язик вологий, чистий. Поперекова ділянка шлунку правильної конфігурації, активно бере участь у акті дихання, метеоризм не спостерігається. При пальпації хворий напружує черевну стінку, відзначає підвищену чутливість усієї ділянки шлунку. Перистальтика кишківника не порушена. Печінка та селезінка не пальпуються. Симптом Пастернацького негативний. Стосовно інших внутрішніх органів відхилень від норми не виявлено.

Рентгеноскопія грудної клітки показала, що в легенях помітних вогнищевих утворень немає. Серце не збільшене, частота серцевих скорочень у межах норми. Рентгеноскопія шлунково-кишкового тракту виявила наявність хронічного гастриту.

Аналіз крові показав такі результати: кров – гемоглобін Нб 60%, еритроцити – 3770000, лейкоцити – 7300, кольоровий показник – 0.8, ШОЕ – 5 мм за годину; формула крові без змін.

За результатами фіброгастроуденоскопії кислотність шлункового соку в межах норми (70), вільна соляна кислота – 40.

Дослідження крові на цукор при введенні глюкози й адреналіну показали такі результати (табл. 1).

Таблиця 1

Показники хворого Б. за цукровою кривою

Уведений препарат	Склад цукру в крові, мг%							
	натще	Часовий проміжок, через ...						
		15 хв	30 хв	45 хв	60 хв	90 хв	120 хв	150 хв
Глюкоза	91	130	128	133	104	106	100	100
Адреналін	91	96	96	105	105	96	105	100

Як бачимо з таблиці 1, цукрові показники за результатами кривої в межах норми й істотного хімічного (біогенного) зрушення в організмі теж не спостерігається. Коливання хімічного складу в цьому випадку не спричиняють патологічних змін в організмі, лише незначною мірою можуть впливати на настрій.

Відзначимо також, що за психічним станом хворий Б. орієнтований на місці, у просторі та часі. Критика стосовно власного стану відсутня: вважає себе психічно здоровим, а соматично – важкохворим. Ілюзії сприйняття заперечує. Висловлює нав'язливі ідеї іпохондричного походження. Упевнений у наявності

раку шлунку. Саме ця ідея супроводжує його упродовж усього свідомого існування. Відчуває важкість у шлунку (за його висловлюванням – «шлунок, наче наповнений свинцем», «у шлунку відчуваю якість утворення»). Ультразвукове дослідження ділянки шлунку підтвердило наявність у хворого хронічного гастриту, спричиненого невідповідним і нераціональним харчуванням.



Рис. 1. Звичайний вигляд хворого Б.

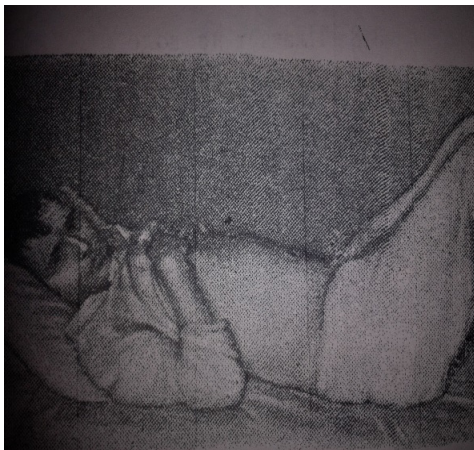


Рис. 2. Позиція хворого Б. у ліжку

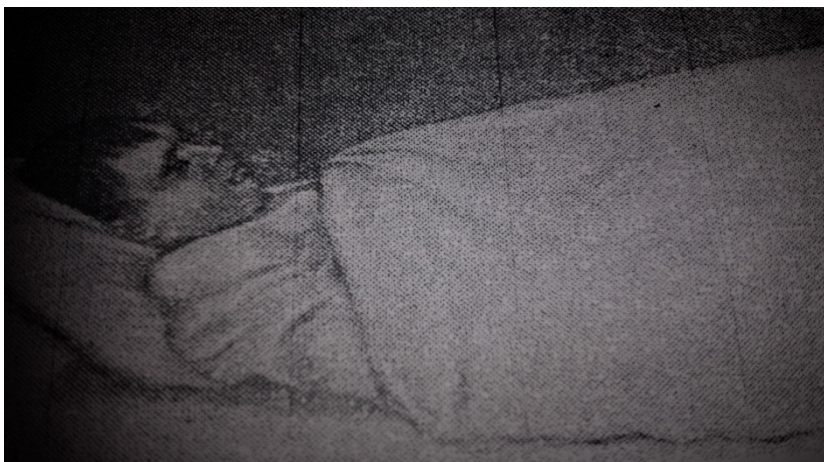


Рис. 3. Позиція хворого Б. під ковдрою із закритою ділянкою шлунку та із зігнутими в колінах ногами

Настрій у хворого постійно пригнічений, похмурий, тривожний. Вираз обличчя понурий, нудьгуватий, песимістичний. Він увесь час перебуває у неприродних позах, часто вимушеного характеру. Руки завжди тримає на животі, замкненими, підтверджуючи саме цим важкість стану. Переважно лежить зі стражденим виразом обличчя і відкритою ділянкою черевної порожнини. На пропозицію вкритись ковдрою він лягав на спину та згинав ноги в колінах, а простирадло натягував між колінами та руками так, щоб воно не торкалось ділянки в ділянці шлунку; в такому положенні міг лежати годинами.

У Вінницькій обласній психоневрологічній лікарні імені академіка О. І. Юценка було встановлено діагноз хворому Б. – постінфекційний психоз із іпохондричним синдромом. Ознак органічного ураження нервової системи у хворого не виявлено.

Нижче пропонуємо перегляд результатів асоціативного експерименту хворого Б. (табл. 2).

Таблиця 2

**Інтерпретація асоціативного мислення
у висловлюваннях хворого Б.**

Слова-подразники	Прихований період, с	Відповідний словесний вислів	Примітки
Вітер	2,3	Сильний	
Море	3,0	Безмежне, безмежне	
Шлунок	9,9	Шлунок, шлунок дуже хворий	Дивиться по сторонах, морщить лоба, хмуриться
Квартира	5,0	Прекрасна	
Завод	3,5	Великий	
Місто	2,4	Вінниця	
Двері	2,5	Широкі	
Човен	3,8	Плаває на воді	
Рак	8,9	Рак, рак невиліковний	Із недовірою дивиться на лікаря і запитує: «Ви досі не вірите, що у мене рак?»
Пилка	7,8	Залізна	
Вода	4,3	Чиста	

Продовження табл. 2

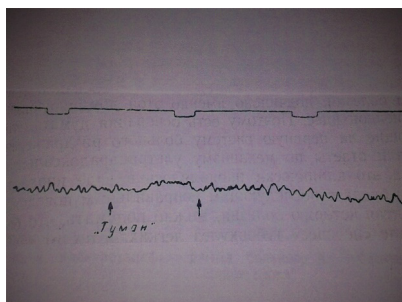
Папір	3,0	Письменник	
Мука	3,2	Пшенична	
Страх	11,2	Страх, страх сильний, скоро, мабуть, помру, адже важко хворий	Хмуриться, дивиться вниз
Журнал	5,0	Не читаю книг	
Лікарня	4,3	Психіатрична	
Санкафен	5,3	Неефективні ліки	

Згідно показників асоціативного експерименту, спостерігаємо збільшення прихованого періоду кожної наступної відповіді пацієнта в середньому до 4.2–4.9 с (норма за Івановим-Смоленським 1,6–2,2 с). Це вказує на деяку інертність кіркових процесів, особливо у другій сигнальній системі. Деякі відповіді мають ехолоалічний характер, що також свідчить про інертність процесів збудження у корі мозку.

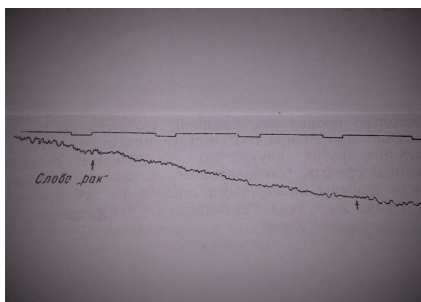
Узагальнюючи, виділяємо відповідні реакції на спеціальні слова, що подразнюють больові точки хворого та різуть слух: на слова-стресогени, які стосуються особистості хворого (рак, шлунок, страх), прихований період збільшується до 11,2 с. Отож, можна припустити, що словесний подразник сенситивного значення викликає надмірне збудження точок навіюваних реакцій, а в силу явищ негативної індукції відповідь на цей подразник сповільнюється. Відповіді хворого хоча й мали емоційне забарвлення, але були сповільнені; вони вимовлялись із запізненням, одразу ж після обдумування. На користь такого припущення свідчить і той факт, що на наступні індіферентні слова відповідне реагування було хоч і сповільнене, але не так значно, що вказує на наявність зони гальмування навколо джерела збудження.

Електроенцефалографія (ЕГ) показала, що на всіх відведеннях хвилі біотоків були знижені (менше 10 μ V). Характеризуючи відмінність індіферентних для хворого слів, укажемо, що, наприклад, слово «туман» супроводжується короткочасним пригніченням альфа-ритму в момент їх вимови (рис. 4). Слово ж «рак» викликало виражене пригнічення альфа-ритму упродовж 3,5 с. Реакція пригнічення спостерігалась і при наступних мовленнєвих подразненнях (рис. 5); це дає змогу припустити наявність у пацієнта інертних джерел збудження у корі мозку. Осла-

блення біотоків указує на малу активність кори, що пов'язано з її гальмівним ефектом.



**Рис. 4. ЕГ хворого Б.
Лобно-тім'яне відведення
зліва (на слово «туман»)**



**Рис. 5. ЕГ хворого Б.
Лобно-тім'яне відведення
зліва (на слово «рак»)**

Хворий був також обстежений за руховою методикою із мовленнєвим підкріпленням за Івановим-Смоленським. Дослідження показали значну затримку утворення умовних рефлексів, що свідчить про послаблення процесів збудження у корі мозку. Впродовж діагностичного періоду досить яскраво виявлялись фазові стани кори мозку.

Аналізуючи психопатологічні явища, зазначимо, що маячні висловлювання хворого Б. можна пояснити згідно концепції І. П. Павлова про відносно ізольовані захворювання окремих ділянок кори мозку. Однак больові відчуття розповсюджуватимуться на всю кору в разі постійного подразнення хвороботворних точок ділянки тіла [3]. У нашого хворого ця концепція досить ефектно виражена як під час клінічних спостережень, так і під час проведених досліджень. Ми бачимо, що іпохондричні переживання цілком оволоділи особистістю пацієнта. Він відчуває загальну слабкість, працездатність різко знижена. Його постійно турбують больові відчуття у грудині та шлунку. Усе це вказує на наявність досить реального захворювання, позбутись якого важко.

Іпохондричні переживання, як правило, найяскравіше проявляються у хворого в періоди поганого фізичного самопочуття, викликаного перевтомою, сухим плевритом, хронічним гастритом, болями в грудині. Однак вищезазначені соматичні захворювання не відповідали тим необ'єктивним скаргам, які пред'являв хворий Б.: постійно спостерігалась невідповідність між больови-

ми й іншими неприємними відчуттями, що надходили від внутрішніх органів, і тією інтерпретацією, яку надавав сам хворий. Але не варто не враховувати об'єктивно констатуючі вісцеральні подразники (хронічний гастрит, сухий плеврит тощо), що постійно надсилають імпульси в кору головного мозку. Із праць К. М. Бикова ми знаємо, що внутрішні органи, володіючи спеціальними рецепторними апаратами, постійно впливають на кору, змінюючи її функціональний стан [4]. Явища, що виникають у мозковій корі внаслідок інтероцептивних стимуляцій, урешті-решт набувають сили та наполегливості для того, щоб центральна нервова система їх могла ігнорувати [1, 2]. Так і у нашого хворого больові відчуття розвивались поступово. Восени він переніс гостре респіраторне захворювання із субфебрильною температурою і подальшими ускладненнями (сухий плеврит). Пізніше його стали турбувати болі в шлунку, що виникли в результаті хронічного гастриту та явищ дискінезії кишківника. Він дуже багато працював як фізично, так і розумово, часто недосипав, перетомлювався. Усе це занадто астенізувало його.

І. П. Павлов указував, що виснаження нервової системи є одним з основних чинників, що призводять до виникнення патологічної інертності кіркових процесів. Спостереження К. М. Бикова показують, що дезорганізована інформація з внутрішнього середовища сприяє на досить тривалий час зародженню дисбалансу між збудженням і гальмуванням в екстероцептивних ділянках кори мозку [1–4]. Зазначимо, що саме це є приводом для невротичного стану мозкових клітин і причиною для зародження неврозу тієї чи іншої працездатної системи. Взаємодія між екстерота інтероцептивними імпульсами відбувається у корі мозку. Ця нормальна взаємодія порушується при патологічних станах кори.

Отже, у разі вираженого астенічного стану хворого, коли його нервова система ослаблена, імпульси, виходячи з внутрішніх органів, неприємні відчуття, спровоковані болем у грудині та ділянці шлунку, тривалі потужні надмірні подразники призводять до патологічної інертності процесів збудження у відповідних кіркових клітинах головного мозку. Але, окрім цього, в утворенні патодинамічного вогнища велике значення у цьому випадку мали переживання хворого, пов'язані зі страхом смерті від раку шлунку та туберкульозу легень.

Із даних, установлених К. М. Биковим, ми знаємо, що екстероцептивний подразник посилює інтероцептивну реакцію, у разі якщо новий зовнішній агент діє в тому ж напрямку. Саме

це положення досить переконливо підтверджено в нашому дослідженні. Дійсно, в хворого з патологічним ураженням шлунково-кишкового тракту, після тривалих травмуючих переживань, порушується стан нервової системи, що призводить до патологічної інертності клітин кори мозку й утворення у ній стійкого, ізольованого патодинамічного вогнища [4].

Больові імпульси з внутрішніх органів і страх смерті від туберкульозу легень і раку шлунку були подразниками, які постійно підтримували хвороботворний процес у стані збудження; внаслідок впливу явищ негативної індукції на больові точки уражених ділянок не розповсюджувалось захисне гальмування. Саме у цих точках замість урівноважених процесів збудження і гальмування існував автентичний процес збудження, як результат постійного подразнення.

Неприємні відчуття різного характеру й інтенсивності, що надходили з внутрішніх органів, хворий намагався подолати. Він прагнув бути здоровим, як усі люди, а це – сильний позитивний подразник. Однак на тлі вираженого астеничного стану і цей подразник викликав у нього зовсім випадково нездоланне песимістичне уявлення про важкість хвороби, про її невиліковність. Усі подальші наміри пацієнта трактовані саме з цієї точки зору. Підкреслимо, що саме тому подразники, що діяли на нервову систему хворого Б., отримували відповідні реакції за механізмом ультрапарадоксальної фази, що клінічно проявлялось у вигляді іпохондричного марення із супутньою невідповідною поведінкою.

Читаючи історію хвороби пацієнта Б., можна попередньо зрозуміти, що він переніс туберкульоз легень, а вже пізніше захворів раком шлунку. Однак, це лише перше враження, оскільки тепер він, показуючи лікареві кров'яні плями на подушці (з ясен ротової порожнини), часто стверджує, що легені вже зовсім розпались. Думка про наявність у нього туберкульозу легень спричиняє іпохондричні переживання. Як стверджує К. М. Биков, це пояснюється тим, що імпульси, виходячи з внутрішнього середовища організму до вищих відділів головного мозку, часто зберігаються навіть тоді, коли рефлекторна поверхня певного органа видалена. Однак рефлекторна дуга виявляється настільки міцно закріпленою, що шлях на ній легко відновлюється за відповідних стимуляцій із рецепторів інших внутрішніх органів чи сигналів із зовнішнього середовища. Відповідно, і неіснуючого

розриву між двома хвороботворними ідеями (про туберкульоз легень і раку шлунку) фактично не існує.

Висновки. У наведеному спостереженні ми виявили об'єктивно констатуючі вісцеральні подразники, що діють у теперішньому часі або ж мали місце в минулому, і супроводжували досить тривалу неадекватну суб'єктивну реакцію на них із боку хворого. Це пояснюється тим, що умовні рефлекси, які утворюються у внутрішніх органах, досить важко затухають і є більш інертними, що має велике значення у виникненні іпохондричного марення.

Підкреслимо також, що неабиякий інтерес становлять і такі випадки прояву іпохондрії, у яких інтероцептивні подразники досить довго надходили в функціонально ослаблену кору головного мозку й призвели до утворення у ній застійних, інертних джерел збудження, що лежать в основі іпохондричного марення. Ми під час спостереження за хворим Б. акцентуємо увагу на тому, що саме такий механізм зародження іпохондричних проявів відображений у його етіології хвороби.

Перспективою подальших досліджень за вивченням психології іпохондричних розладів особистості є суб'єктивна інтерпретація пацієнтом внутрішньої картини хвороби й особливостей його поведінки.

Список використаних джерел

1. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / Александр Асмолов [3-е изд.]. – М. : Смысл ; Изд. центр «Академия», 2007. – 528 с.
2. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України ; за ред. В. Г. Кременя. – Київ, 2009. – 198 с.
3. Международная классификация болезней МКБ-10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.studfiles.ru/preview/5280773/page:5/>
4. Пащенко С. З. Ипохондрические состояния / С. З. Пащенко. – Москва : Государственное издательство медицинской литературы МЕДГИЗ, 1958. – 130 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Asmolov A. Psykhologia lichnosti: kul'turno-istoricheskoe ponimanie razvitiia cheloveka / Aleksandr Asmolov [3-e izd.]. – M. : Smysl ; Izd. tsentr «Academiiia», 2007. – 528 s.
2. Bila knyga natsionalnoi osviti Ukraini / Akad. ped. nauk Ukraini ; za red. V. G. Kremeniya. – Kyiiv, 2009. – 198 s.

3. Mezhdunarodnaia klassifikatsiia boleznej МКВ-10 [Jelektroonnij resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.studfiles.ru/preview/5280773/page:5/>
4. Paschenkov S. Z. Ipokhondricheskie sostoianiiia / S. Z. Paschenkov. – Moskva : Gosudarstvennoe izdatelstvo medizinskoj literaturi MEDGIZ, 1958. – 130 s.

Received October 19, 2017
Revised November 17, 2017
Accepted December 22, 2017

УДК 613.8:159.923

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.79-90

Н. А. Кулик
tatakulik@ukr.net
Л. Л. Гільова
laragilova8@gmail.com

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ: АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ЗАХІДНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Hiliova L. L. Emotional Intelligence: the Analysis of Modern Western Studies / L. L. Hiliova, N. A. Kulyk // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 79–90.

L. L. Hiliova, N. A. Kulyk. Emotional Intelligence: the Analysis of Modern Western Studies. The article dwells upon the history of the formation of the phenomenon of «emotional intelligence» as a manifestation of the correlation between human abilities and life success, including personal and professional success. The scientific prerequisites for describing the emotional intelligence, its features and values as one of the multiple forms of intelligence are revealed. Different models of emotional intelligence are analyzed, which made descriptive characteristics of the proposed phenomenon. The components are considered and the levels of emotional competence are revealed.

Emotional intelligence is studied as a competence aimed at the interpretation of personal emotions and emotions of others. Emotional compe-

L. L. Hiliova – the scientific contribution of the co-author is 50% ,
N. A. Kulyk – the scientific contribution of the co-author is 50% .

tence is considered as integration of knowledge and specific skills in the emotional sphere, as well as personal qualities that enable a person to cope with different life situations successfully, self-improving and self-actualizing.

The concept is introduced and the levels of emotional literacy are analyzed as a program for the formation of specific emotional skills for constructing harmonious interpersonal relationships.

Key words: emotional intelligence, emotional intelligence structure, emotional competence, emotional literacy, emotional power of personality.

Л. Л. Гільова, Н. А. Кулик. Емоційний інтелект: аналіз сучасних західних досліджень. У статті простежено історію формування феномену «емоційний інтелект» як вияв взаємозв'язку здібностей людини з життєвою успішністю, що включає особисту та професійну успішність. Розкрито наукові передумови опису емоційного інтелекту, його особливості та значення як однієї з множинних форм інтелекту. Проаналізовано різні моделі емоційного інтелекту, що склали описову характеристику запропонованого до розгляду феномену. Розглянуто складові компоненти та виявлено рівні емоційної компетентності.

Емоційний інтелект досліджено як компетентність, спрямовану на тлумачення власних емоцій та емоцій оточуючих. Емоційну компетентність розглянуто як інтеграцію знань та специфічних навичок в емоційній сфері, а також особистісних властивостей, що дають змогу людині успішно справлятися з різними життєвими ситуаціями, самовдосконалюючись і самоактуалізуючись.

Уведено поняття та проаналізовано рівні емоційної грамотності як програми формування специфічних емоційних навичок для побудови гармонійних міжособистісних стосунків.

Ключові слова: емоційний інтелект, структура емоційного інтелекту, емоційна компетентність, емоційна грамотність, емоційна сила особистості.

Постановка проблеми. В умовах кардинальних змін у суспільстві особливого значення сьогодні набувають питання збереження психічного здоров'я громадян України, їх стресостійкості та здатності до адаптації. Глибока соціальна, політична, економічна та духовна кризи, з одного боку, спричиняють психічне напруження особистості, а з іншого – сприяють пошуку зовнішніх та внутрішніх ресурсів для адаптації у мінливому світі ХХІ століття. Пристосовуючись до нових запитів суспільства, психологія пропонує нові феномени, такі як «емоційний інтелект», «емоційна компетентність», «емоційна грамотність». За допомогою цих понять учені розкривають умови успішної соціальної взаємодії людини в епоху глобальних змін.

Сучасні психологічні дослідження емоційного інтелекту пов'язують успішність особистості з розвитком сукупності здібностей:

- загальних, що дозволяють орієнтуватися в навколишньому середовищі, адекватно його відображати, перетворювати, мислити, навчатися, пізнавати світ і переймати соціальний досвід: спроможність вирішувати завдання, приймати рішення, розумно діяти, передбачати;

- ментальних, які беруть участь в усвідомленні та розумінні власних емоцій і емоцій оточуючих: здібності адаптації до мінливих умов;

- емоційних, що забезпечують ефективне управління емоційною сферою, генерують позитивні емоції, а також допомагають адекватно виражати негативні почуття.

- адаптаційних, які керують емоціями в стресових ситуаціях: здатність відновлюватися;

- соціальних, що сприяють соціальній єдності та згуртованості: здатність до співпереживання емоційного стану іншої людини та прийняття інших.

Практичну значущість наукового вивчення цього поняття ми розглядаємо як вивчення взаємозв'язку між високим рівнем орієнтації особистості у власному емоційному світі з широкими адаптаційними можливостями. А відтак, адекватна поведінка особистості дає змогу гармонійно взаємодіяти з навколишнім світом.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретичний аналіз літератури свідчить про те, що емоційний інтелект став предметом психологічного дослідження порівняно недавно завдяки працям зарубіжних дослідників Г. Гарднера, Д. Гоулмана, Д. Карузо, Дж. Майера, П. Саловея, Р. Бар-Она, К. Штайнера, С. Хейна, Р. Купера, А. Саваф.

У вітчизняній психологічній науці поняття емоційного інтелекту вивчали Д. В. Люсін, Е. Л. Носенко, Н. В. Килимига, О. І. Власова, Г. В. Юсупова, М. А. Манойлова, Т. П. Березовська, А. П. Лобанов, А. С. Петровська, І. М. Андреева та ін.

Проблемі адаптивних функцій та адаптивного потенціалу емоційного інтелекту присвятили свої дослідження І. Аршава, Р. Бар-Он, М. Бреккет, Н. Коврига, Т. Кумскова, В. Овсяннікова, Г. Юсупова.

Науковий інтерес до проблеми розвитку емоційного інтелекту та його складових у своїх дослідженнях виявили М. Манойлова, М. Нгуен, О. Приймаченко, К. Саарні.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Формування поняття емоційного інтелекту перебуває на етапі окреслення сутності феномену та спроб його виміру. Разом із тим, актуальною на сьогодні залишається проблема виявлення взаємозв'язку когнітивних та емоційних компонентів у структурі емоційного інтелекту.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз сучасних західних досліджень емоційного інтелекту в контексті розвитку особистості. З'ясувати сутність емоційного інтелекту, емоційної компетентності й емоційної грамотності, визначити їх структуру та рівні.

Вклад основного матеріалу дослідження. Проблема емоційного інтелекту почала привертати увагу дослідників у 90-х роках ХХ століття завдяки працям американських психологів Дж. Майєра і П. Саловея, які уперше вжили термін «емоційний інтелект» та розпочали дослідницьку діяльність щодо його вивчення. Емоційний інтелект, на думку цих учених, є сукупністю когнітивних здібностей до ідентифікації, розуміння й управління емоціями.

Сьогодні емоційний інтелект розглядається як здатність до розпізнання, розуміння емоцій і управління ними (Г. Г. Гарскова, Д. В. Люсін, Дж. Майєр і П. Саловея) [4].

Зазначимо, що аналіз наукових джерел із проблеми дослідження показав, що у психологічній науці використовується низка термінів, пов'язаних з емоційним інтелектом, зокрема: «емоційна розумність» (Е. Л. Носенко), «емоційне самоусвідомлення» (О. І. Власова), «емоційна компетентність» (К. Саарні), «емоційне мислення» (О. К. Тихомиров), «емоційна грамотність» (К. Штайнер), «емоційна обдарованість» тощо.

Передумовою виникнення концепції емоційного інтелекту вважають роботи американського психолога Г. Гарднера, який висунув тезу про множинність форм прояву інтелекту. До них належать вербальний, просторовий, кінестетичний, логіко-математичний, музичний, внутрішньоособистісний (спрямований на власні емоції) та міжособистісний (спрямований на емоції інших людей) [3]. Г. Гарднер вважав, що внутрішньоособистісний інтелект є ключем до самопізнання, до розуміння власних емоцій і почуттів із метою управління власною поведінкою. Міжособистісний інтелект – це здатність розуміти інших людей, ефективно з ними взаємодіяти. Перший характеризується такими складовими, як самосвідомість, рефлексія, самооцінка, самоконтроль,

мотивація досягнень. Другий компонент включає емпатію, толерантність, комунікабельність, конгруентність, діалогічність.

У 1990 році вперше було представлено поняття емоційного інтелекту та наведено його чотирикомпонентну модель, що отримала назву «модель здібностей», авторами якої стали Дж. Майер, П. Саловей та Д. Карузо. Структурно вона представлена такими компонентами: 1) прийняття емоцій – здатність сприймати емоції інших людей, а також ідентифікувати свої власні емоції; 2) використання емоцій для стимуляції мислення – здатність людини активувати своє мислення, стимулювати творчість, використовуючи емоції як чинник мотивації; 3) розуміння емоцій – здатність визначати причину виникнення емоцій, розпізнавати зв'язок між думками й емоціями, визначати перехід від однієї емоції до іншої, здатність інтерпретувати емоції у взаємовідносинах, розуміти складні (амбівалентні, неоднозначні) почуття; 4) керування емоціями – здатність приборкувати, пробуджувати і направляти свої емоції та емоції інших людей для досягнення поставлених цілей.

Важливим внеском у вивчення феномену емоційного інтелекту та його ролі у життєдіяльності людини стала праця американського психолога Д. Гоулмана «Емоційний інтелект» (1995 р). Учений висловив думку про те, що загальний інтелект, що досліджується вже упродовж тривалого часу і вимірюється за допомогою відомих тестів на визначення коефіцієнта IQ, тільки на 20% зумовлює успіх у житті людини, тоді як 80% визначається іншими чинниками успіху. Серед них значне місце належить емоційному інтелекту, який, на його думку, сприяє особистісному зростанню, ефективності професійної діяльності та кар'єрі людини [5]. Дослідник розглядає емоційний інтелект як компетентність, спрямовану на тлумачення як власних емоцій, так і емоцій оточуючих із метою використання отриманої інформації для реалізації ефективної взаємодії. Автор у структуру емоційного інтелекту включає самосвідомість, самоконтроль, соціальне розуміння й управління взаємовідносинами [5]. Результатом його наукових досліджень стало створення «змішаної моделі емоційного інтелекту», за якою емоційний інтелект складається з п'яти компонентів: самопізнання – здатність ідентифікувати свої емоції, свою мотивацію під час прийняття рішень, пізнавати свої слабкі та сильні сторони, визначати свої цілі та життєві цінності; саморегуляція – здатність контролювати свої емоції, стримувати імпульси; соціальні навички – здатність вибудову-

вати стосунки з людьми; емпатія – здатність урахувати почуття інших людей під час прийняття рішень, а також здатність співпереживати іншим людям; мотивація – здатність прагнути до досягнення цілі заради її досягнення. У прикладній західній психології модель Д. Гоулмана часто застосовується у галузі професійного відбору спеціалістів із метою досягнення зрілої поведінки на робочому місці.

Однією з найвідоміших і визнаних моделей емоційного інтелекту є концепція Р. Бар-Она, який визначив його як усі некогнітивні здібності, знання і компетентність, що дають людині змогу успішно справлятися з різними життєвими ситуаціями. Модель соціального й емоційного інтелекту була представлена в 1996 році на зборах Американської асоціації психологів у Торонто (Канада). Автор установив п'ять великих сфер компетентцій, у кожній із яких відзначаються такі специфічні навички, що ведуть до досягнення успіху: внутрішньоособистісна сфера, яка стосується нашої здатності розуміти себе і керувати собою (самоаналіз, асертивність (самоствердження), незалежність, самоповага, самоактуалізація); міжособистісна сфера (емпатія, соціальна відповідальність, міжособистісні стосунки); адаптивність (адекватна оцінка дійсності, гнучкість, уміння вирішувати проблеми); керування стресом (стресостійкість, контроль над імпульсами); загальний настрій (оптимізм, здатність отримувати задоволення від життя, мати захоплення) [10].

Запропонована модель об'єднує знання та навички в емоційній сфері, а також особистісні властивості. Отже, теорія Р. Бар-Она виводить емоційний інтелект із площини інтелектуальних здібностей і розглядає його швидше як компетентність у сфері емоційних проявів.

Зупинимось на дослідженні емоційного інтелекту К. Штайнера «Емоційна грамотність: інтелект із серцем» (1997 р.) – доктора філософії Мічиганського університету, клінічного психолога, психотерапевта, одного з фундаторів напряму транзактного аналізу, автора теорії емоційної грамотності. Термін «емоційна грамотність» уперше застосувала Ненсі Грем у 60-х рр. ХХ ст. Автор методу зазначає: «Емоційна грамотність – це емоційний інтелект, сфокусований на любові як центральному ставленні у житті» [14, с. 8]. Учений наголошує, що любов як базове емоційне ставлення посідає центральне місце в душевному та духовному житті людини. Визнаючи важливість любові як базової цінності, психологи у ХХ ст. рідко звертались до вивчення цього

феномену. Наприклад, у дослідженні 1975 року Джозефа Леду «Емоційний мозок: таємничі основи емоційного життя» страх згадується 75 разів, любов – жодного разу. В книзі Данієля Гоулмана «Емоційний інтелект» 20 згадувань гніву, і тільки 3 згадки про любов [14, с. 60].

Клінічний психолог К. Штайнер стверджує, що «єдиними емоційними здібностями, що покращують життя людей, є навички, спрямовані на любов, допомогу в співпраці, на стосунки без застосування маніпуляцій, емоційного насильства та домінування». Практичний досвід ведення контактних груп із розвитку емоційної грамотності упродовж 40 років дав змогу автору підходу стверджувати: «Особиста сила та емоційне здоров'я людини залежать від благополучних взаємин зі своїми емоціями й емоціями інших» [14, с. 47].

Емоційно здорові особистості емоційно чутливі й здатні не тільки розуміти власні почуття, усвідомлювати їх силу, причини виникнення, а також можливі наслідки власних емоційних проявів. Вони здатні брати відповідальність та ненасильно проявляти емоції. Здатність до емоційної грамотності надає шанс людині пережити любов, близькість, прийняття, єдність, щирість, чесність, залишаючись у гармонії із собою.

Теорія емоційної грамотності базується на концепції транзактного аналізу Е. Берна як методу, що вивчає міжособистісні стосунки з раціональної точки зору. Радикальність транзактного аналізу в епоху психоаналізу полягала в ідеї, що зцілити людей від емоційних проблем можна за умови навчання якіснішій взаємодії у соціальних транзакціях замість зосередження на розумінні внутрішньоособистісних конфліктів.

К. Штайнер переконаний, що саме зміни у поведінці є ключем до зцілення від емоційних проблем за умови формування нових емоційних навичок.

У своїй роботі вчений аналізує поняття «рівні емоційної грамотності», «емоційний біль», «емоційне безсилля», «емоційна сила». Штайнер наголошує, що в сучасному світі міжособистісні стосунки часто насичені емоційним болем, отриманим у результаті психотравмуючих життєвих ситуацій. Долаючи емоційні травми, людина невідомо використовує захисні механізми, які нагадують психологічні стіни, що захищають від болісних емоцій: страху, сорому, провини, відчаю, жаху, невпевненості та неспроможності. Так закріплюється звичка блокування емоцій

і дистанціювання у міжособистісному спілкуванні з метою самозахисту [14].

Дослідник акцентує, що «емоції – невід’ємна частина людської природи. Коли ми позбавлені емоцій, то втрачаємо фундаментальний аспект нашого людського потенціалу. Пізнаючи наші почуття, керуючи ними, прислуховуючись до емоцій інших людей і відповідаючи на них, ми зміцнюємо нашу особисту силу» [14, с. 45].

На переконання доктора Штайнера, люди стають емоційно неграмотними внаслідок відключення власних емоційних систем. До форм емоційного безсилля К. Штайнер відносить два протилежні прояви. Перший варіант – занадто жорсткий контроль емоцій. Особистість залишається емоційно відчуженою, холодною, закритою. Іншою формою емоційного безсилля є надмірна емоційність із відсутністю контролю над власними почуттями. В обох варіантах емоції не виконують своїх корисних функцій. Емоційна грамотність вимагає, щоб емоції були почуті й виражені продуктивно. Практичним завданням емоційної грамотності є просування стосунків від емоційної анестезії, підозрливості, страхів до продуктивного спілкування в умовах підтримки і розуміння.

Особиста емоційна сила полягає в емоційно насиченому житті. Люди потребують інтимності, глибоких почуттів, прагнуть уваги, співпереживань та причетності. Хочуть розуміти інших і самі бути почутими, любити і бути любимими. «Бути емоційною людиною, здатною кохати, кричати, радіти і навіть страждати – означає мати багатий емоційний досвід» [14, с. 56].

За К. Штайнером, емоційна грамотність включає 5 груп умінь. 1. Усвідомлення власних емоцій, переживань, почуттів. Розуміння емоцій, розрізнення сили їх проявів та впливу на міжособистісні взаємини. 2. Емпатичні здібності – вміння щиро співчувати, відчувати інших, переживати їхні емоції як власні, резонувати разом із ними, і водночас залишатись самим собою, не зливатися та не вигорати. 3. Уміння управляти власними емоціями, генерувати емоції з позитивною модальністю та вміння виражати з негативною модальністю. Це вміння диференціювати коли, з якою силою, в який спосіб вияв емоцій або їх відсутність вплине на інших. 4. Уміння визнавати власні емоційні помилки та неконструктивні вчинки; брати на себе відповідальність за емоційні прояви, за їх міру та ступінь; просити пробачення, заглажувати провину, відшкодовуючи емоційні збитки.

5. Об'єднання й інтеграція зазначених емоційних навичок підвищить емоційну інтерактивність. Ефективне міжособистісне спілкування означає вільний, відкритий, щирий обмін емоційною інформацією і є втіленням особистої сили. Саме рівень інтерактивних навичок і є найвищим показником та досягненням емоційної грамотності на практиці.

Висновки. Упродовж останніх двох десятиліть відбувається активне дослідження емоційного інтелекту як умови успішності людини в соціальній взаємодії. Початкове розуміння емоційного інтелекту було представлено як сукупність когнітивних здібностей до ідентифікації, розуміння та управління емоціями. Подальша розробка емоційного інтелекту виводила його з площини інтелектуальних здібностей і розглядала як компонент у сфері емоційних проявів. Головне завдання емоційного інтелекту – сприяти особистісному зростанню, ефективності у міжособистісній взаємодії та професійній діяльності. Емоційна компетентність розглядається як інтеграція знань та специфічних навичок в емоційній сфері, а також особистісних властивостей, що дають змогу людині успішно справлятися з різними життєвими ситуаціями, самовдосконалюючись і самоактуалізуючись. Розгляд концепцій емоційного інтелекту виявив, що загальним для різних концепцій є розуміння цього конструкта як здатності до впізнання, розуміння емоцій і управління ними як у внутрішньоособистісному, так і міжособистісному плані. Формування емоційного інтелекту багато в чому обумовлено індивідуально-особистісними і соціокультурними умовами життя людини.

Емоційна грамотність виступає як особиста та професійна програма розвитку стосунків ефективного партнерства, що сприяє підвищенню емоційної компетентності особистості.

Безперечно, подальше дослідження емоційного інтелекту, емоційної компетентності та вивчення основ емоційної грамотності дозволить прогнозувати особистий розвиток людини у єдності із соціальними запитами.

Головне призначення розвитку емоційної грамотності – допомога людям у співпраці без застосування маніпуляцій і домінування, використання емоційного співпереживання для об'єднання та покращення якості життя.

Список використаних джерел

1. Андреева И. Н. О становлении понятия «эмоциональный интеллект» / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2008. – № 5. – С. 83–95.

2. Андреева И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2007. – № 5. – С. 57–65.
3. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. – М. : «Вильямс», 2007. – 512 с.
4. Гарскова Г. Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г. Г. Гарскова // Тезисы научно-практ. конф. «Ананьевские чтения». – СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 1999. – С. 26.
5. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Дэниел Гоулман ; пер. с англ. А. П. Исаевой. – М. : АСТ МОСКВА ; Владимир : ВКТ, 2009. – 478 с.
6. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Дэниел Гоулман, Ричард Бояцис, Энни Макки. – М. : Альпина Паблишер, 2012. – 301 с.
7. Гринцив М. В. Роль эмоций в развитии способности к саморегуляции / М. В. Гринцив // Зб. наук. пр. «Психологічні науки». – Т. 2, вип. 10 (91). – 2014. – С. 84–88.
8. Зарицька В. В. Саморегуляція емоцій в структурі емоційного інтелекту / В. В. Зарицька // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Психологія». – 2010. – № 6. – С. 33–37.
9. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб. : Питер, 2006. – 464 с.
10. Коврига Н. В. Стресозахисна та адаптивна функції емоційного інтелекту : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Н. В. Коврига. – К., 2003. – 20 с.
11. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига. – К. : Вища школа, 2003. – 126 с.
12. Психология : Словарь / под общей ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – [2-е изд., доп.]. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
13. Филатова О. Эмоциональный интеллект как показатель целостного развития личности / О. Филатова // Персонал. – № 5. – 2000. – С. 100–103.
14. Штайнер Клод. Эмоциональная грамотность: интеллект с сердцем. Руководство по улучшению личных и профессиональных отношений. – К. : ТОВ «НВП «Интерсервис», 2016. – 302 с.

15. Чудина Е. А. Эмоциональная зрелость личности: определение понятия и выделение критериев / Е. А. Чудина // Личность и проблемы развития : сборник работ молодых ученых. – М., 2003. – С. 112–116.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Andreeva I. N. O stanovlenii ponjatija «jemocional'nyj intellekt» / I. N. Andreeva // Voprosy psihologii. – 2008. – № 5. – S. 83–95.
2. Andreeva I. N. Predposylki razvitija jemocional'nogo intellekta / I. N. Andreeva // Voprosy psihologii. – 2007. – № 5. – S. 57–65.
3. Gardner G. Struktura razuma: teorija mnozhestvennogo intellekta – M. : «Vil'jams», 2007. – 512 s.
4. Garskova G. G. Vvedenie ponjatija «jemocional'nyj intellekt» v psihologicheskiju teoriju / G. G. Garskova // Tezisy nauchno-prakt. konf. «Anan'evskie chtenija». – SPb. : Izd-vo SPb. unta, 1999. – S. 26.
5. Goulman D. Jemocional'nyj intellekt / Djeniel Goulman ; per. s angl. A. P. Isaevoj. – M. : ACT MOSKVA ; Vladimir : VKT, 2009. – 478 s.
6. Goulman D. Jemocional'noe liderstvo. Iskusstvo upravlenija ljud'mi na osnove jemocional'nogo intellekta / Djeniel Goulman, Richard Bojaxis, Jenni Makki. – M. : Al'pina Pabliher, 2012. – 301 s.
7. Grinciv M. V. Rol' jemocij v razvitii sposobnosti k samoreguljacii / M. V. Grinciv // Zb. nauk. pr. «Psihologichni nauki». – T. 2, vip. 10 (91). – 2014. – S. 84–88.
8. Zaric'ka V.V. Samoreguljacija emocij v strukturi emocijnogo intelektu / V. V. Zaric'ka // Visnik Harkivs'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni G. S. Skovorodi «Psihologija». – 2010. – № 6. – S. 33–37.
9. Izard K. Je. Psihologija jemocij / K. Je. Izard. – SPb. : Piter, 2006. – 464 s.
10. Kovriga N. V. Stresozahisna ta adaptivna funkcii' emocijnogo intelektu : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk : spec. 19.00.01 / N. V. Kovriga. – K., 2003. – 20 s.
11. Nosenko E. L. Emocijnij intelekt: konceptualizacija fenomenu, osnovni funkcii' / E. L. Nosenko, N. V. Kovriga. – K. : Vishha shkola, 2003. – 126 s.

12. Psihologija: Slovar' / pod obshej red. A. V. Petrovskogo, M. G. Jaroshevskogo. – [2-e izd., dop.]. – M. : Politizdat, 1990. – 494 s.
13. Filatova O. Jemocional'nyj intellekt kak pokazatel' celostnogo razvitija lichnosti / O. Filatova // Personal. – № 5. – 2000. – S. 100–103.
14. Shtajner Klod. Jemocional'naja gramotnost': intellekt s serdцем. Rukovodstvo po uluchsheniju lichnyh i professional'nyh otnoshenij. – K. : TOV «NVP «Interservis», 2016. – 302 s.
15. Chudina E. A. Jemocional'naja zrelost' lichnosti: opredelenie ponjatija i vydelenie kriteriev / E. A. Chudina // Lichnost' i problemy razvitija : sbornik rabot molodyh uchenyh. – M., 2003. – S. 112–116.

Received October 6, 2017

Revised November 9, 2017

Accepted December 7, 2017

УДК 159.9.019

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.90-100

Н. М. Гончарук

goncharuk.nat17@gmail.com

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ КОМУНІКАЦІЇ У ПРИКЛАДНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ТЕОРІЯХ

Honcharuk N. M. The research on the psychological aspects of communication in applied linguistic theories / N. M. Honcharuk // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 90–100.

N. M. Honcharuk. The research on the psychological aspects of communication in applied linguistic theories. According to the results of the study, applied linguistic theories are considered and analyzed, which envisage the psychological aspects of communication.

The role of sociolinguistics is revealed in the coordination of the issues on the formation of social linguistic policy and norms of communicative behavior of each particular participant in the communicative situation. The

importance of language literacy and linguistic competence in mastering the psychological aspects of communication is revealed.

The communication is described within the framework of research on cognitive linguistics. The structure of interdependent cognitive interaction schemes presented in the speech reflection is determined. The cognitive and speech components of communication are analyzed in detail.

The communication from the standpoint of communicative linguistics is studied. The basic categories of communicative linguistics are considered, which form, direct and organize the psychological aspects in the structure of communication.

The correlation between the linguistic and psychological categories within the theory of communication is revealed.

Key words: communication, sociolinguistics, cognitive linguistics, communicative linguistics.

Н. М. Гончарук. Дослідження психологічних аспектів комунікації у прикладних лінгвістичних теоріях. За результатами дослідження визначено і проаналізовано прикладні лінгвістичні теорії, що розглядають психологічні аспекти комунікації.

З'ясовано роль соціолінгвістики в узгодженні питань формування соціальної мовної політики та норм комунікативної поведінки кожного конкретного учасника комунікативної ситуації. Розкрито значення мовної грамотності та мовної компетентності в оволодінні психологічними аспектами комунікації.

Описано комунікацію у межах досліджень когнітивної лінгвістики. Визначено структуру взаємообумовлених когнітивних схем взаємодії, представлених у мовному відображенні. Детально проаналізовано когнітивний та мовленнєвий компоненти комунікації.

Досліджено комунікацію з позицій комунікативної лінгвістики. Розглянуто базові категорії комунікативної лінгвістики, які формують, спрямовують та упорядковують психологічні аспекти спілкування у комунікативній структурі.

З'ясовано взаємозв'язок між лінгвістичними та психологічними категоріями у межах теорії комунікації.

Ключові слова: комунікація, соціолінгвістика, когнітивна лінгвістика, комунікативна лінгвістика.

Постановка проблеми. Зародження різних напрямів психологічного дослідження процесу комунікації вимагає ґрунтовного концептуального підходу до їх опрацювання та застосування у практичній діяльності психолога. Ці напрями окреслюють загальну стратегію психологічної роботи з розвитку комунікації, а також пропонують конкретні тактичні прийоми роботи з корекції комунікативної сфери осіб, котрі мають психологічні проблеми комунікації.

На сучасному етапі розвитку науки ми зустрічаємось зі значною кількістю прикладних лінгвістичних теорій, що описують системні аспекти формування комунікації як процесу засвоєння та передачі інформації. Серед них психолінгвістика, соціолінгвістика, когнітивна, комунікативна, генеративна, дескриптивна лінгвістичні теорії.

Мета нашого дослідження – теоретичний аналіз цих теорій із метою з'ясування взаємозв'язку психологічного та лінгвістичного у процесах комунікації.

Виклад основного матеріалу. Одними з найважливіших напрямів дослідження комунікації є соціолінгвістика, когнітивна та комунікативна лінгвістика, які, поряд із лінгвістичними, детально опрацьовують психологічні аспекти комунікативного процесу з метою формування комплексного системного підходу в дослідженні комунікації.

У межах *соціолінгвістичної теорії* мовленнєву комунікацію характеризують як процес, сутністю якого є передача інформації за допомогою мови. Її основою є соціальна взаємодія, що реалізується в обміні інформацією, діями, досвідом, уміннями [15, с. 90]. Соціолінгвістика як галузь прикладної лінгвістики виникла на межі лінгвістики та соціальної психології. Вона вивчає мову в її відношенні до суспільства (Р. Хадсон [4, с. 16]). Мова є основою комунікації, пов'язуючи різні форми спілкування і суспільної свідомості, акумулюючи у собі фундаментальні культурно-історичні цінності суспільства [10, с. 188].

Представниками соціолінгвістики є В. І. Беліков, У. Вайнрайх, Н. Б. Вахтін, Е. В. Головка, Л. П. Крисін, В. Лабов, А. Мейє, Н. Б. Мечковська, Л. Б. Нікольський, Т. Б. Роджер, А. Селищев, Т. Фрінгс, А. Д. Швейцер, котрі розробляли методи її дослідження, визначали предмет та завдання. Предметом соціолінгвістики виступають соціальні аспекти формування мови і мовлення: природа мови як суспільного явища, мовленнєві норми, статусні та рольові відмінності мовлення, вплив соціальних (демографічних, політичних, культурних, ситуативних) чинників на мовленнєву комунікацію. Ці чинники формують понятійний апарат мовознавства залежно від культурно-лінгвістичних потреб суспільства.

В описаному контексті особливої ваги набуває дослідження психологічних аспектів мовленнєвої комунікації. До них належать проблема соціального диференціювання мовлення [2];

аналіз взаємозв'язків між мовними і соціальними структурами [2; 10]; питання співіснування мовленнєвих культур (двомовності, регіональних діалектів) [4; 15]; взаємодія мови і культури [14]. Ці проблеми охоплюють як загальносоціологічний, так і емпіричний рівні [15, с. 12]. Із метою вирішення поставлених актуальних завдань цільового опрацювання потребує емпіричний аспект дослідження, що дає змогу розглянути використання мови у комунікативних цілях. Проведений теоретико-лінгвістичний аналіз охоплює також рівні макросоціолінгвістики та мікросоціолінгвістики (Н. Б. Вахтін, Е. В. Головка [4, с. 19]). У межах виконаного дослідження детального розроблення вимагає рівень мікросоціолінгвістики, який передбачає розбір індивідуальних мовленнєвих тенденцій у контексті загального соціального розвитку. При цьому, важливим є вироблення в учасників комунікативного процесу соціальних норм, що визначають оптимальну комунікативну поведінку.

Аналіз психологічних аспектів мовленнєвої комунікації передбачає, насамперед, розгляд *проблеми соціального диференціювання мовлення*, основою якої є вивчення впливу соціального статусу та ролі на комунікацію співрозмовників. На думку К. А. Долиніна, соціально-рольові структури – це узагальнені мовленнєві жанри, у яких втілюються конкретні соціальні ролі (вченого і продавця, журналіста і політика). Вони визначаються рольовими очікуваннями, які пред'являє до них суспільство, і можуть бути виражені як в офіційній формі (службові, формальні), так і в неофіційній (приватні, сімейні, дружні) [2, с. 98].

Із позицій психологічного підходу важливою є *проблема взаємозв'язку між мовними і соціальними структурами*, яка визначається питаннями соціальної детермінації особистості – причинними залежностями між соціальними чинниками і конкретними носіями мовленнєвих комунікацій. Цей зв'язок описується у соціолінгвістиці як двосторонній: соціальні чинники детермінують мовленнєву поведінку членів суспільства, а вони, своєю чергою, формують та змінюють знаковий код мови. Такими соціальними чинниками виступають підвищення культурного рівня населення, просвіта нації, формування професійної термінології, територіальні міграції народів, розвиток науки і техніки, винаходи, пов'язані з удосконаленням мови (книгодрукування, радіо, телебачення, Інтернет) [2, с. 110]. Вони сприяють удосконаленню мови, формуванню мовної грамотності та мовленнєвої компетентності її носіїв.

Ще однією проблемою соціолінгвістики є *співіснування мовленнєвих культур* (двомовності, регіональних діалектів). У цьому випадку ми говоримо про соціально-комунікативну систему суспільства – системно організовану спільноту мовних ресурсів нації, що розгортається від літературної мови до територіальних діалектів [15, с. 72–73]. У контексті цієї проблеми акцентують увагу на переважанні норм референтної групи, більш високої за своїм рівнем. Питання двомовності визначається тенденцією до мовленнєвої стратифікації у системі соціальних цінностей конкретної нації. Та мова, яка за своїми соціальними характеристиками є більш цінною і значущою, домінуватиме у вжитку [2, с. 114; 14, с. 60].

Усі ці проблеми є актуальними як для суспільства, так і для кожної конкретної особистості. Вони вирішуються шляхом формування мовної політики суспільства, запровадження якої передбачає цільове програмування з метою регулювання мовних відносин.

Отже, у ракурсі аналізу соціолінгвістики як психологічного феномену актуальності набувають питання соціальної мовної політики, що формують та окреслюють норми функціонування конкретних комунікативних ситуацій. У безпосередній роботі психолога шляхи формування мовленнєвої поведінки клієнта мають узгоджуватись із загальними напрямками побудови мовної політики соціуму, в якому цей клієнт перебуває. Психолог має вміти відповідати на такі запитання: від яких соціальних чинників залежить успіх комунікації? як виконується підбір мовних засобів залежно від соціального статусу та ролі комунікантів? як здійснюється побудова комунікації відповідно до моральних правил і культурних норм суспільства? які стереотипи мовної поведінки є прийнятними, а які неприйнятними у різних комунікативних ситуаціях?

Отже, прикладний аспект застосування соціолінгвістики у психології передбачає засвоєння і використання загальних тенденцій мовного розвитку суспільства, що описується поняттями «мовна грамотність», «мовленнєва компетентність».

Наступним напрямом прикладної лінгвістики, що досліджує психологічні аспекти комунікації, є *когнітивна лінгвістика*. Вона вивчає співвідношення когнітивних і мовних структур, розглядаючи комунікацію як пізнавальну діяльність у її мовному відображенні [6].

Дослідниками у галузі когнітивної лінгвістики є М. М. Болдирев, Г. Г. Вісько, В. І. Голод, В. З. Дем'янков, С. А. Жаботинська, А. С. Зеленько, Л. А. Ковбасюк, О. С. Кубрякова, В. А. Маслова, Т. В. Монахова, З. Д. Попова, Н. В. Романова, І. А. Стернін, А. Ченкі, А. М. Шахнарович. Вони тлумачать мову осередком пізнавальної діяльності людини, засобом її функціонування та речником усіх когнітивних процесів. Вона допомагає проникнути у сутність когнітивних структур, осягнути їх видиму та невидиму сторони. Усі знання людства представляються за допомогою мови, що піднімає людську свідомість на вищій щабель порівняно з пізнавальними здібностями інших живих істот.

Когнітивний аспект мови та мовлення представляє категоризація, що дає змогу узагальнювати знання та досвід [6]. Важливим аспектом є концептуалізація, що визначає номінативний рівень володіння мовою. На думку деяких учених (В. З. Дем'янков, О. С. Кубрякова), концептуальна картина світу описується як інформаційна система, що складається зі знань, уявлень, вірувань та є результатом понятійно-структурованого пізнання довкілля [8].

Мовленнєвий аспект пізнання (когніції) представляє знакова система спілкування, репрезентована його вербальними та невербальними підсистемами. У вербальному плані формування думки здійснюється за допомогою мови, насамперед шляхом використання номінативних одиниць, які позначають певні предмети та явища. Мовні одиниці (слова, речення) слугують не лише для позначення предметів, а й для вираження емоцій, переживань, фантазій, опису цілих епізодів та подій. Величезна роль мови у нагромадженні суспільного досвіду, традицій і здобутків людства. Знакові, або невербальні, системи мовленнєвого спілкування передбачають обмін інформацією за допомогою окремих знаків: міміки, жестів, пара- та екстралінгвістичних засобів. Вони допомагають передавати співрозмовникам необхідну інформацію, посилюють та акцентують сутність слів, управляють процесами спрямованого вербального впливу, допомагають у вираженні почуттів і емоцій.

У межах когнітивної лінгвістики функціонують різні напрями досліджень. Найвідомішими є теорія когнітивних моделей Дж. Лакоффа, концептуальна метафора Дж. Лакоффа та М. Джонса, теорія семантичних прототипів Е. Рош. Так, теорія когнітивних моделей вивчає ментальні моделі (фрейми), що

структурують мовленнєву комунікацію [9, с. 46]. За допомогою теорії концептуальної метафори формується філософське розуміння людської взаємодії, що є метафоричною за своєю суттю. Теорія семантичних прототипів дає змогу здійснити категоризацію складових комунікативного процесу, співвідносячи їх з тими чи іншими прототипами [16].

Отже, когнітивна лінгвістика як наука про взаємодію пізнання та мовлення вивчає комунікацію як складну структуру взаємообумовлених когнітивних схем взаємодії у її мовному відображенні. Когнітивний аспект мови та мовлення представляють категоризація та концептуалізація, які забезпечують аналіз системної інформації у процесі спілкування. Мовленнєвий аспект пізнання (когніції) представляє знакова система комунікації, репрезентована її вербальними та невербальними підсистемами.

Серед прикладних лінгвістичних теорій, що досліджують психологічні аспекти комунікації, чільне місце посідає *комунікативна лінгвістика*, яка досліджує процеси комунікації з використанням ужиткової мови.

Комунікативна лінгвістика – наука, що вивчає елементи мовного коду в динамічному аспекті міжособистісного спілкування. Вона досліджує прагматичну, мовну, семантичну та синтаксичну складові мовного коду. «Комунікативна лінгвістика розглядає процес мовленнєвого спілкування як соціальну міжособистісну інтеракцію зі специфічними складовими, типами і законами» (Ф. С. Бацевич [1 с. 42]).

Дослідниками у галузі комунікативної лінгвістики є Ф. С. Бацевич, Д. Т. Ван, Б. Ю. Городецький, О. В. Ковтун, К. Ю. Паращук, О. А. Семенюк, О. Л. Чорнобай, О. В. Яшенкова, котрі вивчають комунікацію як знакову (семіотичну) систему, що проявляється у різних стратегіях і тактиках, законах і правилах взаємодії. Предметом комунікативної лінгвістики є процеси спілкування, що базуються на використанні мови з урахуванням складових комунікації (фізичних, психологічних, соціальних, ситуативних). Аналізуючи міжособистісну комунікацію, автори підкреслюють, що її визначальною основою є діалогізм, який передбачає створення нового типу мовленнєвого обміну на основі рефлексії, емпатії та з урахуванням інших психологічних аспектів взаємодії [6; 12].

Базовою категорією комунікації є комунікативний акт, який вивчають із точки зору організації комунікативного та (чи)

мовного коду в спілкуванні: «Жива людська мова у спілкуванні виявляється як комунікативний код, тобто мова в складній взаємодії з елементами інших знакових систем» (Ф. С. Бацевич). До інших знакових систем належать: невербальні (жести, міміка); ситуативні (час, місце спілкування); соціальні (соціальні ролі, статус); вікові (старший – молодший); гендерні (чоловік – жінка); психологічні (настрій, темперамент); фізіологічні (внутрішній стан організму) [1, с. 21].

Філологи звертають увагу на семантико-синтаксичні аспекти комунікації: аналіз дискурсу, тексту, засобів їх зв'язності, асерції, пресупозиції, мовленнєвого жанру, типів мовленнєвого акту, повідомлення, локації, іллокуції, перлокуції, перформативу, констативу, текстових імплікацій тощо. Їх завдання – аналіз значення та граматичної будови комунікативних одиниць, якими є висловлювання, речення, тексти [1, с. 14].

Осередком комунікації у теорії комунікативної лінгвістики вважається дискурс. Це впорядковане мовне міркування, набір доводів, аргументів, представлених у комунікативному досвіді [7, с. 90]; інтенція думки, об'єкт логічного аналізу, для якого використовуються конкретні інтелектуальні прийоми [5].

Одним із перших визначення дискурсу запропонував Е. Бенвеніст: «Дискурс – це мовлення, що привласнюється мовцем, ... це будь-яке висловлювання, яке передбачає наявність мовця і слухача, й намір одного певним чином впливати на іншого». Цей вплив має суб'єктивний характер й описує точку зору кожного з учасників комунікативного діалогу [3, с. 276].

У процесі комунікації дискурс розгортається як низка висловлювань, у яких виражаються наміри мовців, моделі впливу, комунікативні ролі [13].

Дискурс не може існувати поза комунікативною ситуацією, зауважує М. І. Пентилюк, саме тому, що передбачає життєвий контекст. У ході комунікативного дискурсу формується як індивідуальний, так і соціально усталений спосіб мислення. Тому дискурс є основою й центральною ланкою комунікації у межах теорії комунікативної лінгвістики [11, с. 19].

Висновки. Отже, дослідження прикладних лінгвістичних теорій дає змогу визначити такі психологічні аспекти дослідження комунікації.

У соціолінгвістичних теоріях важливим у плані психологічного впливу на процес комунікації є засвоєння загальних тенденцій соціальної мовної політики, що окреслює норми функціону-

вання конкретних комунікативних ситуацій. Це узгоджується з поняттями мовної грамотності, мовної компетентності суб'єкта.

Із точки зору когнітивної лінгвістики комунікація розглядається як складна структура взаємообумовлених когнітивних схем взаємодії у її мовному відображенні. Вона представлена когнітивними (категоризація, концептуалізація компонентів комунікації) та мовленнєвими (знакова система комунікації, вербальна та невербальна підсистеми) аспектами спілкування.

Із позицій комунікативної лінгвістики комунікація є міжособистісною інтеракцією, що проявляється у різних мовленнєвих стратегіях, тактиках, правилах взаємодії. Діалогізм, який є основою комунікації, здійснюється у формі мовленнєвого обміну на основі рефлексії, емпатії та з урахуванням інших психологічних аспектів взаємодії. Центральним утворенням комунікативного процесу є дискурс – висловлювання або низка висловлювань, що описують наміри, комунікативні ролі, моделі впливу мовців у процесі комунікації.

Перспективою подальших досліджень проблеми є розробка експериментальних програм дослідження психологічної структури комунікації з урахуванням її зв'язку з лінгвістичними компонентами.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацевич. – 2-ге вид., доп. – К. : Академія, 2009. – 376 с.
2. Беликов В. И. Социолінгвістика / В. И. Беликов, Л. П. Крысин. – М. : РГГУ, 2001. – 439 с.
3. Бенвенист Э. Общая лінгвістика / Э. Бенвенист. – М. : Прогресс, 1974. – 446 с.
4. Вахтин Н. Б. Социолінгвістика и социология языка / Н. Б. Вахтин, Е. В. Головкин. – СПб. : Гуманитарная академия, Европейский университет в Санкт-Петербурге, 2004. – 336 с.
5. Карамішева Н. В. Логіка (теоретична і прикладна) : навч. посіб. / Н. В. Карамішева. – К. : Знання, 2011. – 455 с.
6. Ковбасюк Л. А. Сучасні лінгвістичні теорії: лекційні, практичні, самостійні модулі та тести : навч.-метод. посіб. / Л. А. Ковбасюк, Н. В. Романова. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2008. – 96 с.
7. Ковтун О. В. Комунікативний підхід в організації мовної освіти авіаційних операторів / О. В. Ковтун // Наука і освіта. – 2011. – № 5. – С. 89–94.

8. Кубрякова Е. С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука / Е. С. Кубрякова // Вопросы языкознания. – 1994. – № 4. – С. 34–47.
9. Лакофф Дж. Мышление в зеркале классификаторов / Дж. Лакофф // Новое в зарубежной лингвистике. – М. : Прогресс, 1988. – Вып. 23. – С. 12–51.
10. Мечковская Н. Б. Социальная лингвистика : пособ. для студентов гуманитар. вузов и учащихся лицеев / Н. Б. Мечковская. – 2-е изд., испр. – М. : Аспект-Пресс, 2000. – 208 с.
11. Пентилюк М. І. Теоретичні орієнтири сучасної української лінгводидактики / М. І. Пентилюк // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 22 (209), Ч. II. – С. 12–21.
12. Собецька Н. В. Сучасний лінгвогендерологічний простір з погляду комунікативної лінгвістики / Н. В. Собецька // Мова і культура : наук. журнал. – К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2013. – Вип. 16, т. I (163). – С. 165–171.
13. Сусов И. П. Лингвистическая прагматика : учеб. / И. П. Сусов. – М. : Восток-Запад, 2006. – 200 с.
14. Фудерер Т. Проблема мовної стратифікації суспільства в сучасній соціолінгвістиці / Т. Фудерер // Українська мова. – 2015. – № 1. – С. 60–70.
15. Швейцер А. Д. Введение в социолингвистику : учеб. пособ. / А. Д. Швейцер, Л. Б. Никольский. – М. : Высшая школа, 1978. – 216 с.
16. Mangasser-Wahl M. Von der Prototypentheorie zur empirischen Semantik / Martina Mangasser-Wahl. – Frankfurt/Main : Peter Lang, 2000. – 233 s.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bacevych F. S. Osnovy komunikatyvnoi' lingvistyky / F. S. Bacevych. – 2-ge vyd., dop. – K. : Akademiya, 2009. – 376 s.
2. Belikov V. I. Sociolingvistika / V. I. Belikov, L. P. Krysin. – M. : RGGU, 2001. – 439 s.
3. Benvenist Je. Obshhaja lingvistika / Je. Benvenist. – M. : Progress, 1974. – 446 s.
4. Vahtin N. B. Sociolingvistika i sociologija jazyka / N. B. Vahtin, E. V. Golovko. – Spb. : Gumanitarnaja akademiya, Evropejskij universitet v Sankt-Peterburge, 2004. – 336 s.
5. Karamysheva N. V. Logika (teoretychna i prykladna) : navch. posib. / N. V. Karamysheva. – K. : Znannja, 2011. – 455 s.

6. Kovbasjuk L. A. Suchasni lingvistychni teorii': lekcijni, praktični, samostijni moduli ta testy : navch.-metod. posib. / L. A. Kovbasjuk, N. V. Romanova. – Herson : Vyd-vo HDU, 2008. – 96 s.
7. Kovtun O. V. Komunikatyvnyj pidhid v organizacii' movnoi' osvity aviacijnyh operatoriv / O. V. Kovtun // Nauka i osvita. – 2011. – № 5. – S. 89–94.
8. Kubrjakova E. S. Nachal'nye jetapy stanovlenija kognitivizma: lingvistika – psihologija – kognitivnaja nauka / E. S. Kubrjakova // Voprosy jazykoznanija. – 1994. – № 4. – С. 34–47.
9. Lakoff Dzh. Myshlenie v zerkale klassifikatorov / Dzh. Lakoff // Novoe v zarubezhnoj lingvistike. – M. : Progress, 1988. – Vyp. 23. – S. 12–51.
10. Mechkovskaja N. B. Social'naja lingvistika : posob. dlja studentov gumanit. vuzov i uchashhihsja liceev / N. B. Mechkovskaja. – 2-e izd., ispr. – M. : Aspekt-Press, 2000. – 208 s.
11. Pentyljuk M. I. Teoretychni orijentyry suchasnoi' ukrai'ns'koi' lingvodydaktyky / M. I. Pentyljuk // Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka. – 2010. – № 22 (209), Ch. II. – S. 12–21.
12. Sobec'ka N. V. Suchasnyj lingvogenderologichnyj prostir z pogljadu komunikatyvnoi' lingvistyky / N. V. Sobec'ka // Mova i kul'tura : nauk. zhurnal. – K. : Vydavnychyj dim Dmytra Burago, 2013. – Vyp. 16, t. I (163). – S. 165–171.
13. Susov I. P. Lingvisticheseskaja pragmatika : ucheb. / I. P. Susov. – M. : Vostok-Zapad, 2006. – 200 s.
14. Fuderer T. Problema movnoi' stratyfikacii' suspil'stva v suchasnij sociolingvistyci / T. Fuderer // Ukrai'ns'ka mova. – 2015. – № 1. – S. 60–70.
15. Shvejcer A. D. Vvedenie v sociolingvistiku : ucheb. posob. / A. D. Shvejcer, L. B. Nikol'skij. – M. : Vysshaja shkola, 1978. – 216 s.
16. Mangasser-Wahl M. Von der Prototypentheorie zur empirischen Semantik / Martina Mangasser-Wahl. – Frankfurt/Main : Peter Lang, 2000. – 233 s.

Received October 11, 2017

Revised November 13, 2017

Accepted December 15, 2017

Psycholinguistic aspects of the process of perception of sound and color: the problem of narrative discourse

Ivashkevych E. E. Psycholinguistic aspects of the process of perception of sound and color: the problem of narrative discourse / E. E. Ivashkevych // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskiy National Ivan Ohienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskiy : Aksioma, 2018. – P. 101–110.

E. E. Ivashkevych. Psycholinguistic aspects of the process of perception of sound and color: the problem of narrative discourse. The author of this article underlines that studying narrative discourse in the English literature and its psycholinguistic aspects is very useful to admit at once that such kind of discourse plays a great role in all kinds of genre of fiction. In a case we have a deal with graphic novels it's more suitable to show and to underline psycholinguistic peculiarities or aspects of narrative discourse, in such a way, when we tell about perception of sound and color.

It was underlined that the important part of comic book narration was also the point of view: who was watching and what was the object of this gaze; if a character was looking at something and in the next panel we were shown this object of this gaze, the reader was positioned as this character. This type of positioning is essential in comic book narration, as it has the possibility of affecting the meanings linked with the reading of the comic.

It was shown that the type of transformation of visual information known to us from films, for example, visual images described personally characterized meaningful experiences of the character in the conditions of external focalization, thereby demonstrating that the character had survived in the past. It was proved that when a person was reading a novel, it was easy to see how the usage of visual elements had to ensure the accuracy of the perception of transient moments in space and time. It was a practical advantage of so-called visual style, which was much more effective than words. This visualization in time and space was, in fact, an important quality of the novel «Watchmen», which helped us to understand its profound interpretation, which was one of the most important characteristics of a graphic novel.

Analyzing «Watchmen», the author of this article proposed such psycholinguistic aspects of narrative discourse, as: visual emphasis; focaliza-

tion of information; epigraphs' emphasis; meta-narrative presentation of the text; contrasting visual linkings; actualization of narrative potential.

Key words: narrative discourse, visual emphasis, focalization of information, perception of sound and color, meta-narrative presentation of the text, contrasting visual linkings, actualization of narrative potential.

Е. Е. Івашкевич. Психолінгвістичні аспекти процесу сприйняття звуку і кольору: до проблеми наративного дискурсу. У статті наголошено, що вивчення наративного дискурсу на прикладі англійської літератури, визначення психолінгвістичних аспектів такого дискурсу є вельми актуальною проблемою сучасності, адже такого роду дискурс відіграє неабияку роль у всіх жанрах художньої літератури. Наративний дискурс проаналізовано на прикладі графічних романів, на основі аналізу яких визначено психолінгвістичні особливості наративного дискурсу, в тому числі, коли йдеться про сприйняття звуку та кольору.

Зазначено, що важливим для окреслення особливостей наративного дискурсу є аналіз матеріалів, представлених у вигляді коміксів, адже людина, яка спостерігає, є лише об'єктом візуалізації, а не її суб'єктом. Наголошено на ролі візуальних образів, які допомагають читачеві зрозуміти текстову інформацію. Показано, що за допомогою повторення візуальні образи стають символами, які означають, що вони починають представляти дещо інше за допомогою певного правила або їхнього особистісного сприйняття.

Показано, що тип перетворення візуальної інформації, відомий нам із фільмів, а саме візуальні образи, описують особистісно значущі переживання персонажа за умов зовнішньої фокалізації, тим самим демонструючи, що персонаж пережив у минулому. Доведено, що, читаючи роман, легко помітити, як використання візуальних елементів для забезпечення точності сприйняття перехідних моментів у просторі й часі є практичною перевагою так званого візуального стилю, який набагато ефективніший за слова. Ця візуалізація у часі й просторі в дійсності є невід'ємною складовою роману «Нічні охоронці», яка призводить до його глибокої інтерпретації, що є однією з найважливіших характеристик графічного роману.

Аналізуючи твір «Нічні охоронці» Алана Мура та Дейва Гіббонса, автором статті запропоновано такі психолінгвістичні аспекти наративного дискурсу: візуальна акцентуація, актуалізація інформації, актуалізація епіграфа, метанаративна презентація тексту, контрастні візуальні словосполучення, актуалізація наративного потенціалу.

Ключові слова: наративний дискурс, візуальна акцентуація, актуалізація інформації, сприйняття звуку та кольору, метанаративна презентація тексту, контрастні візуальні словосполучення, актуалізація наративного потенціалу.

The topicality of the research. Studying narrative levels of graphic novels, it is naturally to be located in the field of narrative

studies and it will attempt to mould a narrative method suitable for studying of graphic novels, for studying of the world of image. As any established method doesn't exist yet, this article we'll begin by combining various theoretical researches from the field of traditional narrative studies, such as Seymour Chatman and Gerard Genette, with various views on visual narration and researches of studying comics. A basic structural analysis of «Watchmen» (1986) by Alan Moore and Dave Gibbons is the initial goal, and later chapters will attempt at more detailed analysis of the various narrative aspects of a graphic novel. It is important to point out right at the beginning that in the context of this study, the general terms of traditional narrative study are not directly applicable, but must be reconsidered and possibly redefined when applied. Therefore, terms such as narrative studies poorly, as no single narrator can be extracted from the story appearing in a graphic novel, as the images are not «narrated» in a way traditional written novels are. It is more useful to borrow the term «narration» from the field of film studies. Still, in this thesis the terms from narrative studies will be applied from the point of view of comic book narration and its requirements.

The review of recent researches. As we know, comics are formed from images, words and the union of them, and it is impossible to find a single dominant narrative level typical to traditional narrative literature, which has traditionally been divided into retrospective first-person narrative, self-reflective narrative, objective third-person narrative, an omniscient narrative, focalized narrative or stream-of-consciousness-type of narrative. These are not alone sufficient in a study of visual narration, which is usually divided between narrator, narrative level and so called «point of view», but these terms are not used in the same way as they would be used in basic literary studies, for the narrator of the comic book does not have to describe the characters or the settings around him, because they are immediately available to the reader in a visual form. The setting of the comic is therefore important, the events-on-scene are what it is shown and how it is shown. The various narrative devices of the comic book can also enable to reader to identify to the characters in a new way by concretely positioning the reader inside the point of view of a certain character. We'll present some of the basic theoretical tools and concepts this article will rely on as well as some of the reasons for choosing these particular approaches. As the study of comics and the terms linked with it are not yet widely known, the basic concepts related to it will also be presented.

The researcher Seymour Chatman divided the narrative text into two components, which will be referred to here as story (what happens?) and narrative (how it happens?). The story is further divided into events and existents, which are composed of subcategories such as actions, happenings, characters and setting [1, p. 19]. «Watchmen» also can be divided into story and narration, the story being the abstract plot of superheroes uncovering a plot to kill millions of people, and the narrative is the arrangement of the events of the plot in a given medium (here comics) that actualizes the story [1, p. 37]. The narrative structure in «Watchmen» plays with temporal levels and concepts, showing the reader events and actions from the past, present and sometimes even the future, many of them almost simultaneously by the way of juxtaposing panels from separate temporal levels. A past act can be shown to the reader in connection to the present action, thus giving both events new contexts and new meanings' by associating them with each other [1].

Gerard Genette will be another essential classical narrator in this research, as the term *narration* itself comes from him, as well as the idea of a *focalizer*, both of which are essential to narratological study, and of great interest in the study of graphic novel narration, for focalization in comics has possibilities beyond traditional literature. In his *Narrative Discourse* [2, p. 114–116] G.Genette also refers to *frequency*, which he uses to describe the way certain elements are repeated in the story and how often the certain event is told. The event cannot be told exactly the same way each time, but it is always bound to different contexts and thus creates new meanings and is connected to new thematic ideas every time. According to G.Genette, a text can hold several abstract and thematically motivated events that are repeated in different parts of the narration. Considering the temporal structures in graphic novels, frequency is an important concept in this study since certain images appear repeatedly in «Watchmen», each time in slightly different contexts, thus creating new meanings. Some events are also repeated from different perspectives, variations in point of view, which is a narrative device labeled by G.Genette as *repeating narrative* [2, p. 114–116]. This type of repeating can also involve only stylistic variations, but the changes in the point of view is the aspect of repeating narrative that will be applied in this research.

So, **the tasks** of our research are:

1. To analyze the narration of «Watchmen» and to show emphasis of perception color and sounds.

2. To study psychological characteristics of narrative level of graphic novels.

3. To propose psycholinguistic aspects of narrative discourse.

The main material of the research. Traditional narratology as it is does not provide sufficient tools for graphic novel analysis, as the medium is visual in a way written literature is not and the written narrative is usually privileged above the visual, as already mentioned in the previous section. However, rather than creating a whole new method for the narratological analysis of comic books, this thesis will apply these traditional views as far as they can be useful, and continue to build new concepts with the help of other theorists when this approach fails. A transition in theoretical approach from classical to post-classical narratology will take place during this research, as traditional approaches will gradually be supplemented with views from cognitive sciences and later developments from the field of narratological studies.

One of the most typical and widely-used means comics have is the usage of the word balloon. It is the icon of the comic book form, to which Scott McCloud refers as a «desperation device» [3, p. 26] due to its impossible mission: the attempt to visually communicate sound. Scott McCloud [3, p. 134–135] has illustrated the onomatopoeic possibilities of the word balloon; according to him, both the shape of the balloons and the lettering styles inside them «speak of an ongoing struggle to capture the very essence of sound» [3, p. 134]. Some of the characters in the comic book have a special lettering style and a specific kind of word balloon, in which the visual and verbal expression combine together in order to create onomatopoeic signs, in which the graphic layout complements the meaning of the words. As already briefly mentioned in section three of this thesis, the bolding of specific words acts as a way of bringing emphasis to these words, stressing their importance: McCloud has even gone so far as to suggest that the reader «should be able to get the thrust or sense of the dialogue out of the bold-face letters alone» [3, p. 152]. In «Watchmen», the speech balloons are standard, round and smooth, with the exceptions of Rorschach and his wavy lines and Dr. Manhattan, whose intense blueness reaches even his speech balloons. Dr. Manhattan's gradual withdrawal from the world of human beings is stressed also in his speech balloons, which have double lines whereas others have single lines – a unique way of hinting at his increasing detachment and separation. Rorschach, as mentioned, has a distinctly unique word balloon style:

his speech balloons have wavy, almost slurry edges, which create a somewhat moist and muffled idea of speech as opposed to the usual straight and clear lines of normal speech balloons. His voice, described as horrible and «monotone» by Laurie [4, p. 23], lacks all the bold-face words, creating indeed the feeling of a monotonous speech without any stresses. It is noteworthy to mention that once he is captured and his mask has been taken off, his speech balloons alter to look like everyone else, that is the «normal» speech balloon, although still without any stresses. The effect of the mask he wears on his speech is clear, as the quality of his voice alters depending on whether the mask is on or not. However, a more careful inspection of Rorschach's speech balloons reveal that his speech balloons were «normal», round and smooth and with bolded words in his past even with his mask on, as a past scene located in 1966 demonstrates [14, p. 10–11]. It is therefore to be assumed that his speech did not acquire the «Rorschach-quality» of wavy edges and zero stress until 1975, as he himself recounts his traumatic «birth» as Rorschach to Dr. Long in Chapter VI. His speech echoes, among all other things, also the shift in his mental state, the movement «over the edge» that took place, causing him to become what he is. This type of visual information concerning speech is unique to the medium of comics, and serves many purposes from recognition to onomatopoeia. An important aspect to notice concerning sound in «Watchmen» is the complete lack of sound effects. This lack of effects is noteworthy, for the general opinion among comics researchers is that sound effects are one of the essential qualities of comics. Graphic sound effects («Pow!», «Ka-Boom!» etc.) have become almost a trademark of superhero comics, even though their use increases the feeling of detachment on the part of the reader. This detachment may arise from the «double effect» of both seeing the action itself as well as the seeing the «sound» it causes – just seeing the action can alone create the sound images in the readers mind. Just like spoken language is not seen in real life, neither are the sound effects of violent action. Thus, by avoiding the use of sound effects and leaving the sounds to the imagination of the reader, «Watchmen» manages to bring the reader closer to the action, more intertwined with the narration, become a part of it, an active participant in the creation of a narrative from sequential images.

The contradictory element here is, of course, the unavoidable existence of speech balloons, which convey the dialogue to the reader in written form, which could hardly be described as «realistic».

However, comic book speech acts do not generally have the same visual effect as violent action, as the movement caused by speech is hardly visible – the aforementioned «double effect» is absent from the dialogues, thus eradicating the problem of both seeing the action and seeing the sound. The use of «motion lines» indicating movement is also very limited, which results in the fact that the imagery is one of photorealism, of completely «still» images that create sequential motion. Dave Gibbons has discarded all of these traditional elements of comic book action, which actually produces a stronger image of reality, for sounds are not «seen» in real life; «*Watchmen*» also rejects the use of thought balloons, probably for the same effect of realism.

As the second of this chapter's «extranormal operatives», the coloring of the graphic novel is a factor not to be overlooked. As Scott McCloud points out, black and white – comics have a tendency to transfer the ideas behind the art, meaning transcending form, whereas in color comics the colors themselves take on more significance [4; p. 192]. Unfortunately, this often implies that the more «serious» work is done in black and white, while the colored comics have the status of entertainment. «*Watchmen*», however, challenges this stereotypical assumption. Dave Gibbons has used very bright colors, the trademark of American superhero comics, which according to Scott McCloud originated from the competition to stand out from the normal black-and-white look of the newspapers: «...costumed heroes were clad in bright, primary colors and fought in a bright primary world!» [4, p. 103]. Because the colors of superheroes' costumes remained the same from panel to panel, the colors they wore came to symbolize the characters in the mind of the reader [4, p. 103]. Thus Dr. Manhattan's bright blue coloring begins to symbolize him in *Watchmen*, and dominates his narration, his captions and his world to the point that when the color appears, the narrative schema concerning him will automatically activate. The panels with the red shade create an immediate feeling of threat, as it has been associated with a brutal murder scene during the initial pages of the graphic novel. Coloring plays a crucial role in the «modern mythology» of the superhero, as symbols are a part of the «stuff of which Gods are made» [4, p. 103].

The colors can also express mood, become more subjective and thus affect narration. As mentioned, in *Watchmen* the dominant color in certain scenes is that of crimson, almost dark pinkish red – the same far too bright color is also used for blood in the comic. This

red tint shades the Comedian's death scene right in the beginning, and later when the images of the scene reoccur, they are continuously red, creating an atmosphere of threat and anxiety. There is a visible change in coloring between the main story of «Watchmen» and the *Black Freighter* – comic read inside it, and the doubly-fictional pirate comic has a distinguished color pattern of cruder and cheaper appearing color division than «Watchmen», implying its «superhero comic-nature» in the fictional universe of «Watchmen». The pirate comic with its bright green and yellow is the cheap entertainment that superhero comics have been labelled as in our world, and they are made with low costs for the buying masses. The appendix consists of a praising article on the «creators» of the *Black Freighter* – pirate comic, ironically mocking the similar praises done on Moore and Gibbons. As letterer, Gibbons even goes out of his way to draw different styles of speech balloons and captions based on the pirate comic character and the time period.

The coloring serves also as a timing device, as Gibbons uses the blinking streetlight outside Moloch's apartment [4, p. 22–23] to serve as a visual reminder of the parallel storylines of *Watchmen*, even though this time the narrative is single, and no parallel shift appears. This also works as a way for the reader to follow the time frame: every other panel is a gloomy yellow, while other is dark, thus pacing the action in a more uncommon way. The temporality of the narration can also be created through coloring in the sense that a past storyline can be juxtaposed with a present one, and the distinction between past and present is created through shading the past storyline with a single color, thus immediately separating all the images belonging to that particular time level as their own distinct whole. One such instance is the murder scene of the Comedian right at the start of the graphic novel. The coloring serves various functions in the narrative structures of *Watchmen*, it symbolizes, it gives the narrative rhythm, it creates the mood.

Therefore, a narratological method suitable for the study of comics must take into account the both forms that define comics: both the content and the artwork contained in the panels. In addition to this, textual elements contained within the comic book need to be taken into account, as a part of a carefully constructed interplay between words and images.

As in many of the graphic novels of the late 1980s, the city of New York offers an urban setting, a place with little or no hope,

a city where traditional authority figures are incapable of dealing with civic problems or criminal activity. The «watchmen», though never explicitly named so, are the so-called superheroes, already outlawed in 1977 by the fictionally transformed «Keene Act», and are now either retired or choosing the life of outlaw vigilantes, still hiding their true identities behind masks. As one of their kin is brutally murdered, they slowly begin to discover a much larger plot, designed by Adrian Veidt (previously superhero Ozymandias) to unite mankind by very questionable methods. Apart from the powerful visual narration, *Watchmen* relies on many textual devices unusual to graphic novels to narrate the story, ranging from personal diaries to scientific articles and newspaper clippings, which all weave new layers and meanings to the already complex narration. Also, each of the twelve chapters ends with a short epigraph, a quotation ranging from rock lyrics to nineteenth-century poetry. Each epigraph underlines the theme of the chapter and can therefore be seen as affecting the cognitive schemas and interpretations the reader develops of given chapters.

Conclusion. So, analyzing «Watchmen» and describing psychological characteristics of narrative level of graphic novels we can propose such *psycholinguistic aspects of narrative discourse*:

- visual emphasis;
- focalization of information;
- epigraphs' emphasis;
- meta-narrative presentation of the text;
- contrasting visual linkings;
- actualization of narrative potential.

Also «Watchmen» as the socio-cultural phenomenon has been studied in the courses of history, economy, politics and sociology, while there have been no psycho-linguistic study on the novel. In other our articles we'll decide to focus mostly on the culturelogical aspects of the novel, and the results of these researches will be discussed and completely described.

References

1. Chatman S. Story and Discourse. Narrative Structure in Fiction and Film / Seymour Chatman. – New York : Cornell University Press, 1978. – 98 p.
2. Genette G. Narrative Discourse. An Essay in Method. Trans / Gerard Genette. – New York : Cornell University Press, 1980. – 136 p.

3. McCloud S. Understanding Comics. The Invisible Art / Scott McCloud. – New York : HarperCollins, 1993. – 220 p.
4. Moore A. & Gibbons D. Watchmen / Alan Moore & Dave Gibbons. – London : Titan Books (DC Comics), 1987. – 108 p.

Received October 24, 2017

Revised November 20, 2017

Accepted December 18, 2017

УДК 159.955+159.956

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.110-122

I. Т. Кишакевич
iryana.ky@gmail.com

МИСЛЕННЄВІ СТРАТЕГІЇ ЯК МЕХАНІЗМ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ НЕСТАНДАРТНИХ КЛІНІЧНИХ ЗАДАЧ

Kyshakevych I. T. Thinking strategies as a mechanism for solving non-standard clinical problems / I. T. Kyshakevych // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 110–122.

I. T. Kyshakevych. Thinking strategies as a mechanism for solving non-standard clinical problems. Findings of studying psychological essence of doctors' thinking patterns used while solving non-standard clinical problems have been highlighted.

According to the findings of clinical thinking analysis, its creative nature has been proved as well as the approach to its study via the analysis of thinking practices in solving non-standard clinical problems has been defined. The author has singled out three components of creative clinical thinking process, i.e. the process of understanding, the process of prognosis and the process of approbation, and has analyzed searching actions applied to such components.

The approach to doctor's creative thinking study through the analysis of prevailing thinking practices in solving non-standard clinical problems has been defined. It has been established that actions according to analogy, against analogy and combinatorial actions occur in each component of creative clinical thinking process; besides, their contents in the process of

medical problem understanding, in the process of forecasting the project of problem solution and approbation of the found solution in overcoming the medical problem has been analyzed.

It has been found out that in some cases, thinking actions according to analogy, combinatorial actions or reconstructive actions, tend to become dominant and result in the effectiveness of one or several components of the search process.

It has been proved that in case when the tendency for analogy, combination or reconstruction prevails in all components of the processes (the process of understanding, the process of prognosis, the process of approbation) and the subject receives subjective confidence in the accuracy of his/her actions, it becomes a mental strategy of analogization, combination or reconstruction.

Key words: creative clinical thinking, thinking tendency, thinking strategy of analogization, thinking strategy of combination, thinking strategy of reconstruction.

І. Т. Кишакевич. Мисленнєві стратегії як механізм розв'язування нестандартних клінічних задач. Представлено результати вивчення психологічної сутності мисленневих прийомів розв'язування нестандартних клінічних задач лікарями.

За результатами аналізу досліджень медичного мислення констатовано його творчий характер та означено підхід до його вивчення шляхом аналізу мисленневих дій під час розв'язування нестандартних клінічних задач. Автором виділено три складові процеси творчого медичного мислення: процес розуміння, процес прогнозування, апробаційний процес та проаналізовано пошукові дії впродовж таких складових.

Означено підхід до вивчення творчого мислення лікаря шляхом аналізу переважаючих мисленневих дій під час розв'язування нестандартних лікарських задач. Установлено, що дії за аналогією, всупереч аналогії та комбінаторні дії зустрічаються в кожному складовому процесі творчого медичного мислення, та проведено аналіз їх змісту в процесі розуміння медичної проблеми, у процесі прогнозування проекту вирішення проблеми та апробації знайденого розв'язку подолання медичної проблеми.

Констатовано, що у деяких випадках мисленнєві дії за аналогією, чи комбінаторні дії, чи реконструюючі дії набувають стану переважаючих мисленневих тенденцій і призводять до результативності одного або декількох складових пошукового процесу.

Доведено, що у випадку, коли тенденція до аналогізування, комбінування чи реконструювання переважає впродовж усіх складових процесів (процес розуміння, процес прогнозування, апробаційний процес) і суб'єкт отримує суб'єктивну впевненість у правильності своїх дій, така тенденція перетворюється у мисленнєву стратегію аналогізування, комбінування чи реконструювання.

Ключові слова: творче медичне мислення, мисленнєва тенденція, мисленнєва стратегія аналогізування, мисленнєва стратегія комбінування, мисленнєва стратегія реконструювання.

Постановка проблеми. Відомо, що творчих рішень вимагає будь-яка професійна сфера людської діяльності. Стосовно ж медицини, давно і справедливо зауважено, що клінічна діяльність – це різновид мистецтва, тобто сплав знань і досвіду, мислення й інтуїції, адже об’єкт пізнання лікаря – людина, яка не має аналогів і є унікальною та неповторною. Саме тому дослідження мисленнєвого процесу, спрямованого на вирішення нестандартних, а отже, творчих завдань у галузі медицини, завжди було актуальним завданням як для самої медицини, так і для психології.

Творче медичне мислення можна означити як специфічну розумову діяльність медичного працівника, що охоплює його знання з медицини, знання про хворого та симптоми його захворювання, особистий досвід медика. Вона проявляється в усіх складових його професійної діяльності: діагностуванні, лікуванні та профілактиці захворювання, реабілітації хворого і його психологічній підтримці.

Однією з особливостей лікарської діяльності є наявність алгоритмів розв’язування багатьох медичних проблем [1; 3; 7; 9]. Тобто, для розв’язування певного типу задач із діагностування, лікування чи профілактики захворювання існує вказівка про конкретні дії лікаря та послідовність їх виконання на шляху подолання медичної проблеми, що робить дії за аналогією особливо значущими у лікарській діяльності. Поряд із цим, результативність мисленнєвого пошуку часто досягається всупереч діям за аналогією, або іншим шляхом (наприклад, за допомогою комбінування) [2; 9]. Такий стан справ висуває *проблему дослідження місця і ролі мисленнєвих прийомів* у творчому медичному мисленні.

З іншого боку, творче мислення лікаря як цілеспрямована діяльність, спрямована на вирішення медичної проблеми, в перше чергу спирається на знання і минулий досвід. Водночас виникає необхідність виходу за їх межі. Це відбувається за допомогою певних мисленнєвих операцій, що селекціонуються і скеровуються *мисленнєвою стратегією* – суб’єктивною перевагою у використанні тих чи інших мисленнєвих операцій. Ці переваги охоплюють й особливість творчої задачі, й суб’єктивні мисленнєві уподобання; вони відображають взаємодію процесуальної та особистісної складових творчого мислення, охоплюють

усі складові процеси й етапи розв'язування творчих задач. До таких переваг слід віднести дії за аналогією, комбінаторні дії, дії всупереч аналогії. Саме тому, на наш погляд, актуальним є вивчення сутності, змісту і функціонування мисленневих стратегій у творчому медичному мисленні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичним підґрунтям нашого дослідження є теорія діяльності, розроблена С. Л. Рубінштейном та О. М. Леонтьєвим, за якою будь-який мисленневий процес – це процес розв'язування задач. Якщо задача для суб'єкта є новою, то мислення стає творчим і містить усвідомлювані ланки (О. М. Матюшкін, К. О. Славська, Ю. А. Самарін, Л. І. Анциферова та ін.) та неусвідомлювані (О. М. Леонтьєв, Я. О. Пономарьов, В. О. Моляко та ін.). Ми розглядаємо творчий мисленневий процес як процес, що поєднує в собі процесуально-динамічний (Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, Б. М. Теплов, Г. С. Костюк, П. П. Блонський, В. В. Давидов та ін.) та особистісний (С. Л. Рубінштейн, Б. М. Теплов, О. К. Тихомиров, В. О. Моляко та ін.) компоненти.

Значна частина дослідників медичної діяльності підкреслює творчий характер професійного мислення лікаря [2; 3; 7], хоча має місце підхід до аналізу діяльності лікаря як до репродуктивної діяльності [5]. Зокрема, Ю. К. Абаєв наголошує, що часта зміна клінічної картини захворювання робить процес мислення лікаря творчим. У зв'язку з цим мислення лікаря повинно бути гнучким, здатним до швидкої мобілізації та зміни ходу міркувань, коли це диктується змінами в перебігу захворювання [1]. Саме **творче медичне мислення** в означеному контексті буде в подальшому **об'єктом психологічного аналізу** в цій статті.

Медичне мислення – це специфіка розумової діяльності лікаря, що забезпечує ефективне використання даних науки й особистого досвіду стосовно конкретного хворого, конкретного захворювання. Ядром медичного мислення є здатність до розумової побудови синтетичної та динамічної картини хвороби, переходу від сприйняття зовнішніх проявів хвороби до відтворення її внутрішнього перебігу. Саме вміння включати будь-який симптом у логічний ланцюг міркувань є невід'ємною складовою майстерності лікаря [7; 9].

Теоретичний аналіз наукової літератури свідчить, що при вирішенні творчих задач проявляються певні мисленневі тенденції, які можуть формуватися у **мисленневій стратегії**. Психологічно мисленнева стратегія пов'язується з ланцюгом суб'єк-

тивних дій, що сприяють досягненню необхідного результату. Стратегія завжди індивідуалізована і має специфічний особистісний відтінок [4].

Узагальнюючи позиції науковців щодо сутності поняття «стратегія мислення», зауважимо, що вони вбачають основні ознаки прояву стратегій у наявності: порядку в обробці інформації на противагу випадковим діям; економії часу та пізнавальних ресурсів індивіда; гнучкості мислення; впевненості суб'єкта у правильності обраного порядку дій та точному слідуванні цьому порядку. Тобто, головна функція стратегій – упорядкування інформації, створення схем і структур, що ведуть до її спрощення.

Окрім того, під час розв'язування задач стратегія вказує на закономірності в процесі розв'язування і більше асоціюється із загальною спрямованістю розумових дій, їхньою динамікою. Зокрема, В. О. Моляко наголошує, що стратегія є динамічним, процесуальним утворенням і являє собою суб'єктивну розумову перевагу, яка спрямовує інтелектуальні дії суб'єкта при розв'язуванні нових задач. Стратегія, на його думку, не містить детального плану, не є ані способом, ані методом розв'язування, а є індивідуалізованою розумовою тенденцією, проявом спрямованості мисленнєвої діяльності особистості [4]. Суб'єкт під дією однієї і тієї ж стратегії може складати різні плани, упроваджувати різні способи розв'язування конкретної задачі. Стратегія не є формально-логічною програмою дій. Вона визначає її характер, якість, обумовлює спрямованість пошукових дій.

Відносно стійка, але гнучка система суб'єктивно привабливих дій, стратегія функціонує впродовж усього процесу розв'язування задач: при вивченні умови задачі; при пошуку шляху розв'язування; при втіленні проекту розв'язку. Це дає підстави розглядати функціонування мисленнєвої стратегії на кожному етапі процесу розв'язування задачі (вивчення умови задачі, побудова проекту розв'язку, перевірка проекту розв'язку), впродовж кожного складового процесу, що міститься у процесі розв'язування творчої задачі (процесу розуміння, процесу прогнозування, апробаційного процесу) [4; 8]. Сутність стратегії проявляється через: мисленнєві прийоми, застосовані до аналізу умови задачі; зміст гіпотез стосовно розв'язку задачі; переважаючі мисленнєві операції, що застосовуються при оперуванні зі структурними елементами задачі; співвіднесення мисленнєвого результату з умовою і вимогою задачі.

Мисленнева стратегія суб'єкта, який розв'язує творчу задачу, проявляється вже на початкових етапах розв'язування творчої задачі й завершується суб'єктивним переконанням у правильності знайденого розв'язку. При цьому на початках мисленневих дій стратегія не виявляється повністю, вона формується у процесі розв'язування. Тому є сенс розпочинати аналіз процесу розв'язування з виявлення мисленневих тенденцій (певних закономірностей у прийнятті рішень). Такий аналіз варто проводити, вивчаючи характер мисленневих механізмів, окремих операцій, що забезпечують пошукові дії. Тобто, виявивши переважаючі мисленневі дії, ми можемо виявити суб'єктивні мисленневі тенденції пошукового процесу, а виявивши їх стійкість упродовж усього процесу розв'язування задачі (при її розумінні, формуванні проекту розв'язку й апробації проекту), після настання суб'єктивної впевненості у правильності знайденого розв'язку, можна стверджувати про функціонування певної стратегії.

В українській психологічній школі виділяють декілька мисленневих стратегій: аналогізування, комбінування, реконструювання, універсальну [4; 6]. У цій роботі досліджується функціонування саме таких стратегій у творчому медичному мисленні лікарів із різним досвідом практичної діяльності.

Мета статті – проаналізувати зміст, психологічну сутність, функціонування мисленневих стратегій аналогізування, комбінування та реконструювання у процесі розв'язування різних творчих медичних задач.

Виклад основного матеріалу. Ми провели експериментальне дослідження творчого медичного мислення 40 лікарів-інтернів Івано-Франківського обласного перинатального центру в процесі розв'язування ними клінічних задач, завданням яких було встановити діагноз захворювання та провести віртуальне лікування за вказаним даними анамнезу і результатами діагностики. Учасниками нашого дослідження були лікарі-інтерни, лікарі акушерки-гінекологи, анестезіологи-реаніматологи, неонатологи, лікарі загальної практики – сімейної медицини, лікарі бригад швидкої допомоги з різним стажем практичної діяльності. Це дало нам змогу виявити мисленневі тенденції, з'ясувати їх сутність, зміст і роль у вирішенні медичної проблеми практичними лікарями.

Наголосимо, що ми вважаємо творчий мисленневий процес, спрямований на вирішення медичної проблеми, таким, що включає процес розуміння задачі, процес формування її розв'язку і процес апробації знайденого розв'язку. Тому про переважаючі

мисленнєві тенденції, а відтак, і про мисленнєву стратегію, будемо судити, аналізуючи ці складові, констатуємо її присутність у мисленневих діях кожного процесу та вивчаючи її зміст і роль у результативності кожної складової.

Зауважимо, що ми фіксували дії за аналогією, всупереч аналогії чи комбінаторні дії практично у пошуковому процесі кожного учасника експерименту і при розв’язуванні кожної задачі. Проте, у цій статті ми аналізуватимемо випадки, коли використання таких мисленневих прийомів мало *переважаючий* характер. Загальний аналіз (у кількісному відношенні) мисленневих переваг під час розв’язування експериментальних клінічних задач у пошуковій діяльності учасників експерименту в процесах розуміння медичної проблеми (встановлення діагнозу захворювання), формування задуму (призначення лікування) й апробації задуму (аналіз лікувального процесу), наведено на рис. 1.

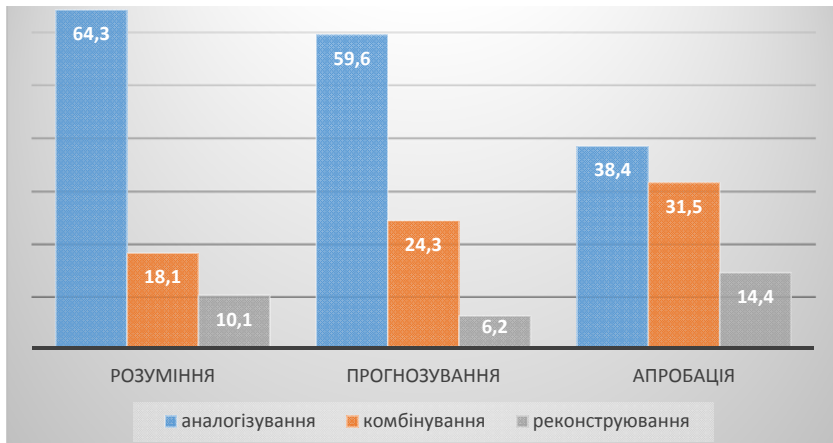


Рис. 1. Кількісна оцінка використання мисленневих тенденцій при розв’язуванні клінічних задач лікарями-практиками

Зупинимось детальніше на аналізі мисленневих тенденцій у кожному зі складових процесів творчого клінічного мислення. Розуміння під час розв’язування клінічної задачі пов’язане з вірним і швидким розпізнаванням ознак, симптомів хвороб, віднесенням їх до певної категорії захворювань [6]. Усе це стосується розуміння умови задачі. При цьому, лікар, аналізуючи ці ознаки (симптоми) хвороби, повинен уявити механізм розвитку захворювання для прийняття правильного рішення про діагноз і відповідні методи лікування.

Такі дії найчастіше здійснювалися на основі залучення відомих аналогів. При цьому, таке залучення могло бути як епізодичним, так і досить стійким, перетворюючись у мисленнєву тенденцію аналогізування. У процесі розуміння медичної проблеми мисленнєва тенденція аналогізування полягає у частому застосуванні відомих складових діагнозу чи його частин. Мисленнєві дії пошуку аналогів набувають форми мисленнєвого порівняння об'єктів для встановлення спільного між ними, трансформації цього спільного з одного об'єкта на інший. Зауважимо, що використання аналога не завжди здійснюється безпосередньо. Аналог адаптують до нових умов, визначених задачею.

Розуміння клінічної задачі може настати за допомогою комбінування: після аналізу, співставлення і перекомбінування складових симптомів конструюється цілісне бачення змісту задачі. У цих випадках після розпізнавання складових елементів задачі (симптомів, скарг) висувається гіпотеза про певне перекомбінування її складових, що сприяє цілісному баченню змісту клінічної задачі, проникненню у її сутність. У результаті таких дій виявляються нові зв'язки між структурними елементами, нові можливості для застосування теоретичних відомостей, виникають нові властивості перекомбінованих об'єктів.

Мова йде не про разове комбінування даних задачі (хоча такі випадки часто спостерігалися нами). Ми наголошуємо на фіксуванні випадків наполегливого, неодноразового поєднання даних задачі у своєрідні «конструкції», які у подальшому функціонували у пошуковій діяльності досліджуваних як єдине ціле. При цьому, якщо така «конструкція» виявлялася нерезультативною, її замінювали іншою, утвореною за допомогою іншої комбінації. Тобто, мова йде про мисленнєву тенденцію комбінування, яка визначається перебудовою структури задачі й виявленням на цій основі нових зв'язків між елементами, можливостей залучення нових теоретичних фактів і властивостей утворених зв'язків.

Іноді для розуміння клінічної задачі (постановки діагнозу) досліджувані діяли на основі реконструкції: швидко визначали діагноз і, міркуючи у «зворотному напрямі», зв'язали із симптомами, запропонованими ситуативною задачею. Якщо симптоми захворювання не співпадали з тими, що були запропоновані умовою, діагноз змінювався.

Аналогічні траєкторії руху думки ми спостерігали під час складання плану лікування (у процесі прогнозування). Очевидно, переважали дії за аналогією (див. рис. 1). Суб'єктивні знання

й досвід того, хто розв'язує задачу, є тим невід'ємним тлом, на основі якого розгортається процес формування проекту лікування захворювання у вигляді висування і перевірки гіпотез. При цьому, суттєво впливають на пошукові дії існуючі в медицині алгоритми розв'язування деяких типів ситуативних клінічних задач (їх лікування). Варто внести деякі пояснення у застосування аналогів у пошуковій діяльності досліджуваних. Ми спостерігали, що, розв'язуючи клінічні задачі, учасники експерименту залучали в якості аналога об'єкти, що різною мірою відповідали вимогам задачі. Тобто, мала місце повна аналогія або часткова аналогія; близька, віддалена і дуже віддалена аналогія.

Ми фіксували при створенні програми лікування мисленеву тенденцію комбінування, що визначається, в першу чергу, об'єднанням кількох фармацевтичних засобів, лікувальних прийомів у одну конструкцію плану лікування: додавання або вилучення нового препарату до вже встановленого і загальноприйнятого набору лікувальних засобів; різне поєднання і дозування відомих засобів тощо.

Деколи при складанні лікувальної програми досліджувані діяли всупереч аналогії. Якщо основою задуму програми лікування є реконструкція, то це передбачає суттєві зміни у значущості чи структурі симптомів і скарг. До того ж, можливі зміни усієї клінічної картини захворювання або тільки її окремих деталей. Мисленева інверсія висуває на перший план інші властивості складових лікарської проблеми, інші теоретичні факти, на основі яких може настати інше розуміння задачі. Реконструктивні мисленеві дії досліджуваних, як правило, розпочиналися з найменш відомого у змісті задачі.

Після того, коли у лікаря вже склалось уявлення про зміст розв'язку лікарської задачі, розпочинається процес його апробації. Ефективність перевірки досягається суб'єктом тоді, коли те новоутворення, яким є розв'язок, за різними параметрами може слугувати містком від умови до вимоги задачі.

Отже, адекватність задуму подолання лікарської проблеми з'ясовується після проведеного комплексу апробаційних дій, спрямованих на дослідження отриманого рішення про план лікування. Головна сутність етапу перевірки – це порівняльна взаємодія отриманих знань (тієї лікувальної програми, яку вдалося скласти) з існуючою суб'єктивною системою знань. Дослідники зазначають, що важливим моментом процесу розв'язування будь-якої задачі є момент настання суб'єктивної впевненості в

її правильності (або неправильності) [4]. Цю впевненість можна вважати суб'єктивним критерієм перевірки сформованого заду-му розв'язку, оскільки саме вона скеровує процес апробації впродовж пошуку розв'язку. Тобто, апробація в творчому медичному мисленні завершується з настанням суб'єктивної впевненості в достовірності прийнятого рішення.

Добуті в пошуковому процесі знання регулюють подальші дії: пошуковий процес може припинитись, якщо суб'єкт отримав інформацію про відповідність отриманого розв'язку; продовжитись, якщо не існує такої відповідності. Якщо ж апробаційні дії, спрямовані на перевірку гіпотези розв'язку, виділяються в окремий пошуковий етап, вони також підпорядковані суб'єктивній мисленнєвій тенденції і ґрунтуються на діях за аналогією, всупереч аналогії, комбінаторних діях чи їх поєднанні.

Найчастіше це були також дії за аналогією. При цьому, застосовувався метод перевірки за аналогією до відомого методу й перевірка знайденої гіпотези розв'язку в ситуаціях, аналогічних до умови задачі. Комбінування при перевірці знайденого розв'язку нагадувало перевірку дії окремих симптомів і дії засобів спланованого медикаментозного впливу на них. У процесі апробації розв'язку лікарської задачі застосовуються реконструктивні дії. Такий прийом застосовується переважно там, де в учасників експерименту після створення гіпотези розв'язку медичної проблеми виникає більше сумнівів, ніж упевненості у відповідності гіпотези умові й вимогам задачі. Ми спостерігали, як досліджувані знаходили контрприклад, щоб остаточно переконатися у нерезультативності обраного шляху, який на певному етапі був досить привабливим для них.

Отже, ми фіксували наявність мисленнєвих тенденцій у процесах розуміння лікарської проблеми, прогнозування вирішення проблеми й апробації прийнятого рішення. Зароджена ідея подібності запропонованої задачі до відомого аналога продовжується пошуком підтверджень цього. А внутрішнє початкове бажання комбінувати складові елементи задачі (симптоми, скарги тощо) діяло впродовж з'ясування сутності нової задачі та пошуку шляхів подолання медичної проблеми. Усе це підтверджує функціонування переважаючої ідеї аналогізувати, реконструювати чи комбінувати впродовж того чи іншого складового процесу під час пошуку розв'язку лікарської проблеми. Паростки мисленнєвої переваги, що виникли на початку роботи над задачею, з поглибленням її розуміння, з пошуком її розв'язку трансфор-

муються у чим раз стійкішу мисленнєву тенденцію. Мисленнєві тенденції не мають локального характеру в пошуковому процесі. Виникаючи на етапі вивчення умови у вигляді ледь помітних мисленнєвих переваг, яскраво проявляються у процесі розуміння, формування проекту розв'язку. Однак вони потребують завершення суб'єктивного переконання у відповідності результату розв'язування задачі її змісту. Це настає у процесі апробації сформованої гіпотези розв'язку.

Тенденції у мисленні, що проявляються в пошуковому процесі й виражаються у суб'єктивній перевазі використовувати дії за аналогією, всупереч аналогії чи комбінаторні дії, разом із настанням суб'єктивної впевненості у правильності розв'язку, сприяють суб'єктивному усвідомленню сутності розв'язку: його змісту, спрямованості дій, завдяки яким його досягнуто. Усе це разом складає стратегію мисленнєвих дій суб'єкта. При цьому, якщо переважають мисленнєві уподобання до аналогізування (реконструкцій чи комбінування) впродовж всього пошукового процесу, то таку стратегію називають стратегією аналогізування (стратегією реконструктування чи стратегією комбінування).

Ми виділили ще одну групу мисленнєвих дій, у яких описані тенденції мали змішаний характер: наприклад, розуміння умови наставало на основі дій за аналогією, а пошук проекту розв'язку здійснювався шляхом комбінування, або умова вивчалась за допомогою комбінування, а проект розв'язку знайдено на основі реконструкції, тощо. Таку стратегію називають змішаною.

Слід зауважити, що мисленнєві дії частини досліджуваних не скеровувалися жодною мисленнєвою тенденцією. Час від часу спостерігаються мисленнєві маніпуляції без будь-якої закономірності, шляхом вгадування, що, на думку В. О. Моляко, є прикладом тенденції випадкових перестановок [4]. Проте 4,4% учасників експерименту, що діяли саме так, знайшли вірний розв'язок. Саме тому науковці називають такі пошукові дії «стратегією випадкових підстановок».

Зауважимо, що у 88,1% досліджуваних пошуковій дії перетворилися у переважаючі мисленнєві тенденції і лише для 74,5% вони трансформувалися у мисленнєві стратегії аналогізування, реконструювання, комбінування і змішану стратегію й привели до правильного розв'язку лікарської проблеми. Тобто, всі учасники експерименту, мисленнєві дії яких скеровувалися тією чи іншою стратегією, зуміли правильно розв'язати поставлену перед ними лікарську задачу.

Висновки. Отже, процес розв'язування лікарської задачі – це багатоступеневий процес наближення до бажаного результату шляхом активізації різноманітних знань, досвіду суб'єкта, актуалізації медичних понять через висування, перевірку й відбір різних ідей (гіпотез). При цьому, впродовж усього пошукового процесу, спрямованого на розв'язування лікарської задачі лікарями-практиками, спостерігаються дії за аналогією, всупереч аналогії чи комбінаторні дії. З часом формується мисленнева перевага використовувати саме такі дії, і вони перетворюються у мисленневі тенденції аналогізування, комбінування чи реконструювання, що охоплює один або кілька мисленневих процесів (розуміння, прогнозування, апробацію). Якщо така тенденція переважає впродовж усього процесу розв'язування задачі й доповнюється суб'єктивною впевненістю у правильності розв'язку, вона стає стратегією аналогізування, комбінування чи реконструювання. Якщо ж мисленнева тенденція змінюється від процесу до процесу, але результат доповнюється суб'єктивною впевненістю, пошукова діяльність підпорядковується змішаній мисленневій стратегії.

Перспективою подальших досліджень цієї проблеми є вивчення залежності змісту і якості функціонування мисленневих стратегій лікаря-практика від стажу лікарської діяльності.

Список використаних джерел

1. Абаев Ю. К. Логика врачебного мышления / Ю. К. Абаев // Мед. новости. – 2007. – № 5. – С. 16–22.
2. Андронов В. П. Психологические основы формирования профессионального мышления врача / В. П. Андронов. – Саранск : Изд-во Мордовского ГУ, 1991. – 82 с.
3. Аношкин Н. К. Психолого-педагогические основы формирования рефлексивного клинического мышления : дис. д-ра психол. наук : 19.00.07 / Н. К. Аношкин. – Пермь, 2001. – 358 с.
4. Моляко В. А. Психология конструкторской деятельности [Текст] / В. А. Моляко. – М. : Машиностроение, 1983. – 136 с.
5. Наумов Л. Б. Легко ли стать врачом / Л. Б. Наумов. – Ташкент : Медицина, 1983. – 464 с.
6. Панчак О. В. Психологія розуміння творчих стоматологічних задач лікарями / О. В. Панчак // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред.

- С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 6, ч. 2. – Кам'янець-Подільський : Аксиома, 2009. – С. 151–159.
7. Попов Н. В. Философия и методология научного медицинского познания / Н. В. Попов. – К., 1998. – 172 с.
 8. Халперн Д. Психология критического мышления [Текст] / Д. Халперн. – Санкт-Петербург, 2000. – 503 с.
 9. Чазов Е. И. Опыт философско-методологического анализа врачебной диагностики / Е. И. Чазов, Г. И. Царегородцев, Е. А. Кротков // Вопр. философии. – 1986. – № 9. – С. 65–85.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Abaev Ju. K. Logika vrachebnogo myshlenija / Ju. K. Abaev // Med. novosti. – 2007. – № 5. – С. 16–22.
2. Andronov V. P. Psihologicheskie osnovy formirovaniya professional'nogo myshlenija vracha / V. P. Andronov. – Saransk : Izd-vo Mordovskogo GU, 1991. – 82 s.
3. Anoshkin N. K. Psihologo-pedagogicheskie osnovy formirovaniya reflektivnogo klinicheskogo myshlenija : dis. d-ra psihol. nauk : 19.00.07 / N. K. Anoshkin. – Perm', 2001. – 358 с.
4. Moljako V. A. Psihologija konstruktorskoj dejatel'nosti [Текст] / V. A. Moljako. – М. : Mashinostroenie, 1983. – 136 s.
5. Naumov L. B. Legko li stat' vrachom / L. B. Naumov. – Tashkent : Medicina, 1983. – 464 s.
6. Panchak O. V. Psihologija rozuminnja tvorchyh stomatologichnyh zadach likarjamy / O. V. Panchak // Problemy suchasnoi' psihologii': Zbirnyk naukovykh prac' Kam'janec'-Podil's'kogo nacional'nogo universytetu imeni Ivana Ogijenka, Instytutu psihologii' im. G. S. Kostjuka APN Ukraïny / za red. S. D. Maksymenka, L. A. Onufrijevoi]. – Vyp. 6, ch. 2. – Kam'janec'-Podil's'kyj : Aksioma, 2009. – С. 151–159.
7. Popov N. V. Filosofija i metodologija nauchnogo medicinskogo poznaniya / N. V. Popov. – К., 1998. – 172 с.
8. Halpern D. Psihologija kriticheskogo myshlenija [Текст] / D. Halpern. – Санкт-Петербург, 2000. – 503 с.
9. Chazov E. I. Opyt filosofsko-metodologicheskogo analiza vrachebnoj diagnostiki / E. I. Chazov, G. I. Caregorodcev, E. A. Krotkov // Vopr. filosofii. – 1986. – № 9. – С. 65–85.

Received October 10, 2017

Revised November 9, 2017

Accepted December 12, 2017

УДК 159.923.2

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.123-132

А. А. Ковальчук

alesiakovalchuk87@gmail.com

Особливості використання копінг- стратегій іноземними студентами

Kovalchuk A. A. Features of using coping strategies by foreign students / A. A. Kovalchuk // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 123–132.

A. A. Kovalchuk. Features of using coping strategies by foreign students. The article presents the results of the empirical study of the features of coping strategies usage by foreign students. It is established that foreign students with varying degrees of adaptability differ in the use of behavioral coping strategies and tend to favor various ways of coping behavior. It has been determined that «adapted» foreign students prefer situational-oriented (focused on the problem) copings – effective strategies aimed at active overcoming of problem situations (problem solving planning, confrontation), positive rethinking of the problem and perceiving it as an incentive for the development (positive reevaluation), the attraction of social resources, the search for emotional and effective support (search for social support). «Disadapted» foreign students use mainly emotional-focused (focused on emotions) copings aimed at regulating the emotional state by recognizing their responsibility and self-accountability (taking responsibility), evasion, denial of the problem, fantasy formation, defeated expectancy, distraction (escape-avoidance), subjective decrease in the significance of the problem and the degree of emotional involvement in it (distancing). In correlation of the nature of foreign students' coping behavior with the level of their adaptability, it is established that the provision of benefits to situationally oriented effective copings (planning problem solving, social support search, positive overestimation, confrontation) promotes adaptation to new living conditions, and the use of emotionally-oriented copings (taking responsibility, escape-avoidance, distancing) is associated with an increased risk of psychosocial adaptation violations. Such cognitive «life-saving» strategies as inclusion, control, risk acceptance, which contribute to the high level of adaptability of a foreign student's personality to the conditions of another socio-cultural environment were determined empirically. Adaptability is defined as the complex property of a foreign student's personality, which is ensured by the use of adaptive strategies for the following life believes: life inclusion, control of events, risk taking.

Key words: adaptation, adaptability, coping strategies, adaptive strategies, adapted foreign student, disadapted foreign student, viability, foreign student adaptability criteria.

А. А. Ковальчук. Особливості використання копінг-стратегій іноземними студентами. У статті представлено результати емпіричного дослідження особливостей використання копінг-стратегій іноземними студентами. Установлено, що іноземні студенти з різним ступенем адаптованості відрізняються за використанням поведінкових копінг-стратегій та схильні надавати перевагу різним способам копінг-поведінки. Визначено, що «адаптовані» іноземні студенти віддають перевагу ситуаційно-орієнтованим (сфокусованим на проблемі) копінгам – дієвим стратегіям, спрямованим на активне подолання проблемних ситуацій (планування вирішення проблем, конфронтація), на позитивне переосмислення проблеми та сприймання її як стимулу для розвитку (позитивна переоцінка), на залучення соціальних ресурсів, пошук емоційної та дієвої підтримки (пошук соціальної підтримки). «Деадаптовані» іноземні студенти послуговуються переважно емоційно-орієнтованими (сфокусованими на емоціях) копінгами – спрямованими на регуляцію емоційного стану шляхом визнання своєї відповідальності й самозвинування (прийняття відповідальності), ухиляння, заперечення проблеми, фантазування, невинуватих очікувань, відволікання (втеча-уникання), суб'єктивного зниження значущості проблеми та ступеня емоційного залучення у неї (дистанціювання). При співвіднесенні характеру копінг-поведінки іноземних студентів із рівнем їх адаптованості встановлено, що надання переваги ситуаційно-орієнтованим дієвим копінгам (плануванню вирішення проблем, пошуку соціальної підтримки, позитивній переоцінці, конфронтації) сприяє адаптації до нових умов життєдіяльності, а використання емоційно-орієнтованих копінгів (прийняття відповідальності, втечі-уникання, дистанціювання) пов'язано з підвищеним ризиком порушень психосоціальної адаптації. Емпірично визначено когнітивні «життєстійкі» стратегії – включеність, контроль, прийняття ризику, які сприяють високому рівню адаптивності особистості іноземного студента до умов іншого соціокультурного середовища. Визначено адаптивність як комплексну властивість особистості іноземного студента, що забезпечується використанням у якості адаптивних стратегій таких життєвих переконань: включеність у життя, контроль над подіями, прийняття ризику.

Ключові слова: адаптація, адаптивність, копінг-стратегії, адаптивні стратегії, адаптований іноземний студент, дезадаптований іноземний студент, життєстійкість, критерії адаптивності іноземного студента.

Постановка проблеми. Освітня міграція підвищила увагу до особливостей адаптації іноземних студентів до навчальної діяльності, досягнення позитивної інтеграції молоді в українське освітнє середовище, ознак адаптивності іноземного студента.

Зосередженість на феномені «адаптивність особистості» визначається його специфічним статусом як об'єкта наукового дослідження. За таких умов особливої актуальності набуває не тільки вивчення психічних феноменів, із якими у своїй повсякденній роботі доволі часто стикаються психологи, а й визначення критеріїв адаптивності особистості іноземного студента.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Незважаючи на досить широкий спектр теоретико-емпіричних розвідок із зазначеної проблеми, відсутнє єдине методологічне підґрунтя дослідження адаптивності. Науковці визначають адаптивність як [3]: властивість особистості, яку розкривають через окремі характеристики особистості та їх взаємозв'язок (Л. Колпакова, Г. Шептура та ін.); здатність особистості до вибору індивідуальних стратегій адаптації (А. Сіомичев та ін.); результат процесу адаптивності – адаптованість. Поряд із цим, термін «адаптованість» також визначається по-різному [4]: як стан суб'єкта, який дає йому змогу відчувати себе вільно і розкуто у соціокультурному середовищі, включатися в основну діяльність, відчувати зміни у звичному соціокультурному оточенні, занурюватися у внутрішньоособистісні духовні проблеми, збагачувати власний світ шляхом досконаліших форм і способів соціокультурної взаємодії (Л. Шпак та ін.); як результат процесу адаптації (А. Адлер, Г. Гартман, І. Георгієва, А. Косталес, І. Кряжева, К. Хорні та ін.); як процес взаємодії особистості та середовища (А. Маслоу, К. Роджерс та ін.) або як відповідь на вплив середовища (Л. Філіпс, Т. Шибутані та ін.); як здатність особистості до вибору індивідуальних стратегій адаптації, властивість особистості пристосовуватися до мінливих умов оточуючого середовища (А. Ковальчук та ін.). Неоднозначність і суперечливість підходів стосовно феномену «адаптивність особистості» потребують обґрунтованого висвітлення і поглибленого вивчення, передусім, у контексті адаптованості особистості іноземного студента. Дослідження особливостей використання копінг-стратегій іноземними студентами дозволить виявити адаптивні стратегії, що сприяють успішній адаптації іноземних студентів до українського соціокультурного середовища, та визначити критерії диференціації адаптивності / дезадаптивності особистості іноземного студента.

Мета статті – виявити особливості використання копінг-стратегій іноземними студентами, насамперед адаптивних стратегій, що сприяють успішній адаптації іноземних студентів до українського соціокультурного середовища.

Виклад основного матеріалу дослідження. Результати теоретичного аналізу копінг-стратегій адаптації іноземними студентами до умов навчання в іншій країні свідчать про те, що в якості таких стратегій науковці наводять [1–2; 5–6 та ін.]: асиміляцію, інтеграцію, сепарацію, маргіналізацію, ізоляцію, акультурацію, психологічний захист, пристосування, злиття, відчуження тощо. Так, на думку М. Г. Мельничук, під стратегіями «долаючої поведінки» слід розуміти когнітивні й поведінкові зусилля, що застосовуються особистістю в складних життєвих ситуаціях [7]. Утім, вибір адаптивної стратегії залежить як від індивідуально-психологічних особливостей людини, так і від характеристик середовища. Тому адаптивність особистості іноземних студентів ми розуміємо як здатність виробляти стратегії адаптації, що адекватні новим умовам, адже особистість вважається адаптивною, якщо обрана нею стратегія адаптації сприяє досягненню стану особистісної адаптованості до українського соціокультурного середовища.

Емпіричне дослідження проведено на вибірці 456 іноземних студентів (330 чоловіків та 126 жінок), поділеній на три групи за рівнем адаптованості («дезадаптовані», «частково адаптовані», «адаптовані»). Розподіл вибірки на дослідні групи враховував параметри віку і статі – усі групи еквівалентні за віком і статтю.

У якості дослідницького інструментарію були використані опитувальники: «Стратегії долаючої поведінки» С. Фолкмана, Р. Лазаруса та «Тест життєстійкості» С. Мадді. Вибір цих опитувальників дав змогу, по-перше, виявити домінуючі копінг-стратегії, які використовують іноземні студенти, а також відмінності у наданні переваги тим чи іншим стратегіям у процесі адаптації до інокультурного середовища, зв'язок адаптованості особистості з копінг-стратегіями (за опитувальником «Стратегії долаючої поведінки» С. Фолкмана, Р. Лазаруса), а по-друге, оцінити ресурс життєстійкості іноземного студента через систему переконань, настанов (як когнітивних копінгів), що сприяють ефективному подоланню стресових і важких життєвих ситуацій; виявити ступінь прагнення контролювати події, міру включеності у життя, ступінь готовності приймати незвичні та нові обставини й ефективно долати їх (за опитувальником «Тест життєстійкості» С. Мадді). Отримані за першим опитувальником дані створюють можливість порівняти домінуючі стратегії осіб із різним рівнем адаптованості, а за другим – установити зв'язок адаптованості особистості з послуговуванням зазначеними настановами. Отже,

до адаптивних стратегій ми відносили копінг-поведінку (опитувальник «Стратегії долаючої поведінки» С. Фолкмана, Р. Лазаруса) та систему переконань, що забезпечує життєстійкість особистості («Тест життєстійкості» С. Мадді) та дозволяє людині витримувати й ефективно долати стресові ситуації.

Отримані дані свідчать про те, що іноземні студенти з різним ступенем адаптованості відрізняються за використанням поведінкових копінг-стратегій та схильні надавати перевагу різним способам копінг-поведінки (див. рис. 1).

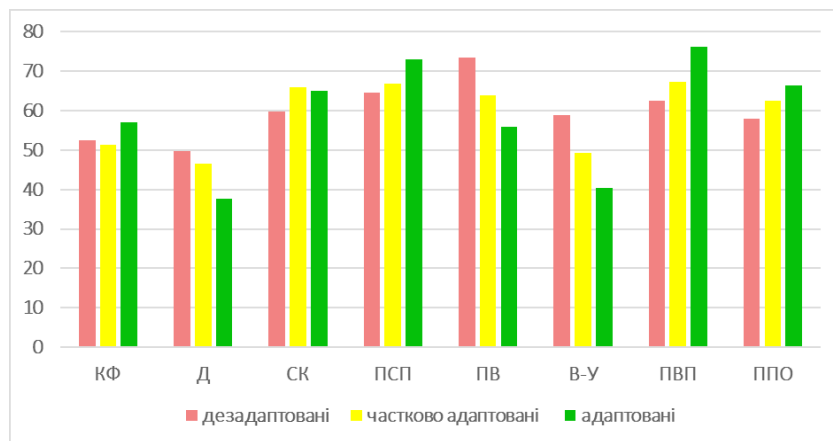


Рис. 1. Характер використання копінг-стратегій досліджуваними у різних групах

КФ – конфронтація; Д – дистанціювання; СК – самоконтроль; ПСП – пошук соціальної підтримки; ПВ – прийняття відповідальності; В-У – втеча-уникання; ПВП – планування вирішення проблеми, ППО – позитивна переоцінка.

У результаті порівняння дослідних груп іноземних студентів за схильністю використовувати певні копінги (відмінності визначались на основі U -критерію Манна – Уїтні) виявлено таке.

«Адаптовані» іноземні студенти значно частіше звертаються до таких копінг-стратегій, як планування вирішення проблем (76,16) ($U = 614,000$; $p < 0,01$), пошук соціальної підтримки (72,94) ($U = 900,000$; $p < 0,05$), позитивна переоцінка (66,47) ($U = 886,000$; $p < 0,05$) та конфронтація (56,94) ($U = 950,000$; $p < 0,05$). Проте вони не схильні вдаватись до дистанціювання (37,72) або втечі-уникання (40,45).

«Деадаптовані» іноземні студенти значно частіше використовують стратегії прийняття відповідальності (73,41) ($U = 606,000$; $p < 0,01$), втечі-уникання (58,83) ($U = 396,000$; $p < 0,01$) і дистанціювання (49,77) ($U = 610,000$; $p < 0,01$). Стратегію самоконтролю однаковою мірою використовують як «адаптовані», так і «деадаптовані» іноземні студенти (значущих відмінностей не виявлено).

Як бачимо, «адаптовані» іноземні студенти віддають перевагу ситуаційно-орієнтованим (сфокусованим на проблемі) копінгам – дієвим стратегіям, спрямованим на активне подолання проблемних ситуацій (планування вирішення проблем, конфронтація), на позитивне переосмислення проблеми та сприймання її як стимулу для розвитку (позитивна переоцінка), на залучення соціальних ресурсів, пошук емоційної та дієвої підтримки (пошук соціальної підтримки).

«Деадаптовані» іноземні студенти послуговуються переважно емоційно-орієнтованими (сфокусованими на емоціях) копінгами – спрямованими на регуляцію емоційного стану шляхом визнання свої відповідальності й самозвинувачення (прийняття відповідальності), ухилення, заперечення проблеми, фантазування, невинуватих очікувань, відволікання (втеча-уникання), суб'єктивного зниження значущості проблеми та ступеня емоційного залучення у неї (дистанціювання).

При співвіднесенні характеру копінг-поведінки іноземних студентів із рівнем їх адаптованості встановлено, що надання переваги ситуаційно-орієнтованим дієвим копінгам (плануванню вирішення проблем, пошуку соціальної підтримки, позитивній переоцінці, конфронтації) сприяє адаптації до нових умов життєдіяльності, а використання емоційно-орієнтованих копінгів (прийняття відповідальності, втечі-уникання, дистанціювання) пов'язано з підвищеним ризиком порушень психосоціальної адаптації.

Адаптивність як комплексна властивість особистості іноземного студента забезпечується використанням у якості адаптивних стратегій таких копінгів, як планування вирішення проблем, пошук соціальної підтримки, позитивна переоцінка, конфронтація, втеча-уникання, неохочість використовувати дистанціювання, прийняття відповідальності.

Із метою вивчення когнітивних, світоглядних стратегій, що сприяють адаптації іноземних студентів до умов іншого соціо-

культурного середовища, ми порівняли дослідні групи за показниками «Тесту життєстійкості» С. Мадді. Відмінності визначались на основі U -критерію Манна – Уїтні. Загальна вираженість основних компонентів життєстійкості у трьох дослідних групах іноземних студентів представлено на рис. 2.

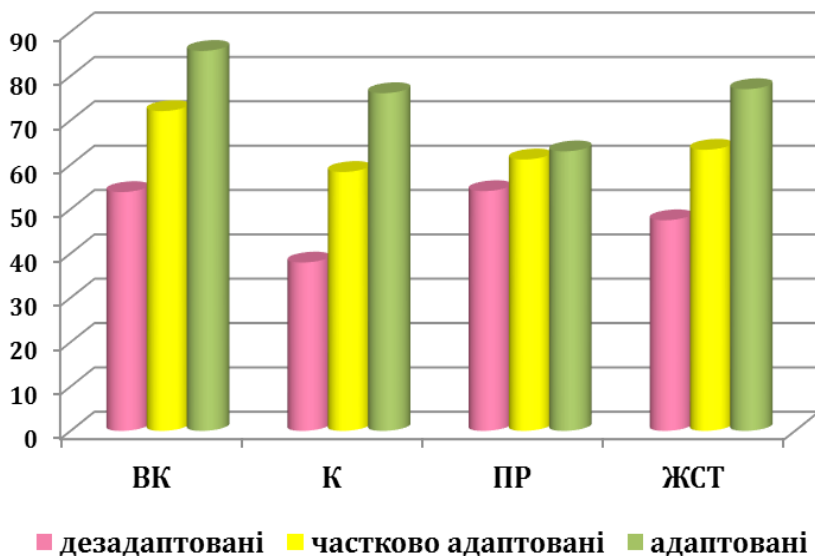


Рис. 2. Характер прояву життєстійкості у трьох дослідних групах

ВК – включеність; К – контроль; ПР – прийняття ризику, ЖСТ – життєстійкість (загальний сумарний показник).

У результаті порівняння дослідних груп іноземних студентів за рівнем життєстійкості виявлено, що «адаптовані» іноземні студенти мають значущо вищі показники включеності (85,68) ($U = 2658,000$; $p < 0,01$), контролю (76,15) ($U = 4738,000$; $p < 0,01$) і загальний показник життєстійкості (77,05) ($U = 4022,000$; $p < 0,01$), ніж студенти з групи «дезадаптовані», проте не відрізняються за переметром прийняття ризику (63,03) ($U = 5598,000$; $p = 0,070$). Тобто адаптовані іноземні студенти активно цікавляться навколишніми подіями, включені у них і отримують задоволення від власних дій; переконані у тому, що вони самі обирають або ініціюють певні ситуації, впливають на результат подій, контролюють їх; сприймають життєві ситуації як стимул

до засвоєння нового, як стимул розвитку, набуття досвіду, готові діяти й за відсутності надійних гарантій успіху; що загалом виявляється у високому рівні життєстійкості.

«Деадаптовані» іноземні студенти почуваються відчуженими, «поза» життям, їх переважно не цікавлять події, що відбуваються довкола, і тому вони мало в них включені; почуваються безпорадними, такими, що не можуть впливати і на свої дії, і на зовнішні ситуації та події. Але вони все ж схильні ризикувати, розглядати життя як спосіб набуття досвіду, готові діяти за відсутності надійних гарантій успіху; проте загалом мають низький рівень життєстійкості.

Як бачимо з отриманих даних, когнітивні «життєстійкі» стратегії – включеність, контроль, прийняття ризику – сприяють високому рівню адаптивності особистості іноземного студента. Ці стратегії (як система переконань) впливають на оцінку стресової ситуації, інтерпретацію її як менш травматичної, зумовлюють відкритість новому і готовність активно діяти у стресовій ситуації з метою її трансформаційного подолання, а, відтак, полегшують процес адаптації до умов інокультурного середовища. Тому ми розуміємо адаптивність як комплексну властивість особистості іноземного студента, що забезпечується використанням у якості адаптивних стратегій таких життєвих переконань: включеність у життя, контроль над подіями, прийняття ризику.

Висновки. Узагальнення отриманих результатів щодо адаптивних стратегій дає змогу визначити критерії диференціації адаптивності / дезадаптивності особистості іноземного студента. До них слід віднести схильність використовувати як стратегії адаптації до умов інокультурного середовища: 1) способи трансформаційного подолання – світоглядні переконання, які забезпечують життєстійкість, включеність у життя, прийняття ризику та здатність впливати на події; 2) ситуаційно-орієнтовані копінгі, такі як планування вирішення проблем, позитивна переоцінка, конфронтація та пошук соціальної підтримки. Зазначені стратегії, за умови їх постійного використання конкретним індивідом, є компонентами складної комплексної властивості – адаптивності особистості.

Перспективи подальших розвідок убачаються в пошуку засобів оцінки якісної переваги виразності певних особистісних властивостей у представників різних культур і розширенні кон-

текстів інтерпретації, які не цілком пересічні за своїм наповненням стосовно до одних і тих самих особистісних властивостей адаптивності особистості в рамках різних культур.

Список використаних джерел

1. Берри Дж. Кросс-культурная психология. Исследования и применение / Дж. Берри, А. Пуртинга. – Харьков : Гуманитарный центр, 2007. – 560 с.
2. Витковская М. И. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России (на примере РУДН) / М. И. Витковская, И. В. Троцук // Вестник РУДН. Серия «Социология». – 2004. – № 6–7. – С. 267–283.
3. Ковальчук А. А. Основні підходи до вивчення феномену «адаптивність» / А. А. Ковальчук // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Психологічні науки. – Вип. 8. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2016. – С. 76–83.
4. Ковальчук А. А. Критерії оцінки адаптованості особистості до інокультурного середовища / А. А. Ковальчук // Соціалізація і ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., 11–12 листопада 2016 р., м. Київ / за заг. ред. О. Власової, Я. Невідомої, Н. Дембицької. – К. : Вид-во «Віваріо», 2016. – С. 57–59.
5. Косталес Завгородняя А. И. Факторы адаптированности иностранных студентов / А. И. Косталес Завгородняя // Личность в межкультурном пространстве : материалы VII Международной научно-практической конференции, 15–16 ноября 2012 г. – Москва : РУДН, 2012. – Том I. – С. 263–268.
6. Лепшокова З. Х. Взаимосвязь стратегий адаптации мигрантов с их психологическим благополучием : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Зарина Хизировна Лепшокова. – Москва, 2011. – 21 с.
7. Мельничук М. Г. Психосоціальна адаптація іноземних студентів в освітньому просторі : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Марина Геннадіївна Мельничук. – Харків, 2016. – 248 с.
8. Смолина Т. Л. Адаптация к инокультурной среде: анализ родственных понятий / Т. Л. Смолина // Психология человека: интегративный подход : сб-к ст. – СПб. : Изд-во АНО «ИПП», 2007. – С. 162–167.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Berri Dzh. Kross-kul'turnaja psihologija. Issledovanija i primenienie / Dzh. Berri, A. Purtinga. – Har'kov : Gumanitarnyj centr, 2007. – 560 s.
2. Vitkovskaja M. I. Adaptacija inostrannyh studentov k uslovijam zhizni i ucheby v Rossii (na primere RUDN) / M. I. Vitkovskaja, I. V. Trocuk // Vestnik RUDN. Serija «Sociologija». – 2004. – № 6–7. – S. 267–283.
3. Koval'chuk A. A. Osnovni pidhody do vyvchennja fenomenu «adaptyvnist'» / A. A. Koval'chuk // Visnyk Kam'janec'-Podil's'kogo nacional'nogo universytetu imeni Ivana Ogijenka. Serija : Psihologichni nauky. – Vyp. 8. – Kam'janec'-Podil's'kyj : Medobory-2006, 2016. – S. 76–83.
4. Koval'chuk A. A. Kryterii' ocinky adaptovanosti osobystosti do inokul'turnogo seredovyshha / A. A. Koval'chuk // Socializacija i resocializacija osobystosti v umovah suchasnogo suspil'stva : materialy V Mizhnar. nauk.-prakt. konf., 11–12 lystopada 2016 r., m. Kyi'v / za zag. red. O. Vlasovoi', Ja. Nevidomoi', N. Dembyc'koi'. – K. : Vyd-vo «Vivario», 2016. – S. 57–59.
5. Kostales Zavgorodnjaja A. I. Faktory adaptirovannosti inostrannyh studentov / A. I. Kostales Zavgorodnjaja // Lichnost' v mezhkul'turnom prostranstve : materialy VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, 15–16 nojabrja 2012 g. – Moskva : RUDN, 2012. – Tom I. – S. 263–268.
6. Lepshokova Z. H. Vzaimosvjaz' strategij adaptacii migrantov s ih psihologicheskim blagopoluchiem : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk : spec. 19.00.01 «Obshhaja psihologija, psihologija lichnosti, istorija psihologii» / Zarina Hizirovna Lepshokova. – Moskva, 2011. – 21 s.
7. Mel'nychuk M. G. Psychosocial'na adaptacija inozemnyh studentiv v osvितn'omu prostori : dys. ... kand. psihol. nauk : spec. 19.00.07 «Pedagogichna ta vikova psihologija» / Maryna Gennadii'vna Mel'nychuk. – Harkiv, 2016. – 248 s.
8. Smolina T. L. Adaptacija k inokul'turnoj srede: analiz rodstvennyh ponjatij / T. L. Smolina // Psihologija cheloveka: integrativnyj podhod : sb-k st. – SPb. : Izd-vo ANO «IPP», 2007. – S. 162–167.

Received October 19, 2017

Revised November 15, 2017

Accepted December 14, 2017

УДК 159.94

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.133-146

К. С. Максименко

Ksenia.maximenko@gmail.com

Причинно–следственные отношения социально–психологических факторов и психических и соматических расстройств

Maksymenko K. S. Causal relationships of social and psychological factors and mental and somatic disorders / K. S. Maksymenko // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 133–146.

K. S. Maksymenko. Causal relationships of social and psychological factors and mental and somatic disorders. The author states that personal competence in coping with stress, the internal locus of control, all sorts of professional and social abilities and characteristics of social support, being protective factors, certainly soften pathogenic influences. It is shown that multiple interactions of pathogenic and protective internal and external conditions are a multi-stage system of determinants, consisting in the essence of the problem on the causation of the most various disease states of an organism and personality. It is proved that psychological research should be aimed at understanding the specificity of multicausation, namely, which psychological factors act on the same plane, and which are in different planes. An understanding of the characteristics of mental disorders is facilitated by the scientific study of factors located in the somatic, psychic, social or environmental planes, and it is especially important to study the question of how separate planes mutually influence each other, and how factors interact. It is concluded that one of the most urgent problems is the determination of the features of the action of social and psychological factors in relation with other factors of influence. One should take into account the important fact that social and psychological factors affect mental and somatic disorders or diseases in a wide variety of planes. It is always necessary to approach the issue of causal relations critically. It is concluded that in predicting somatic and mental disorders it's necessary to take into account their individual psychological, personality-based factors. Internal and external resources play a stimulatory or inhibitory role in overcoming difficulties. The essence of the issue of causality of the variety of body disease states consists in the study of the peculiarities of complex interactions of pathogenic and protective internal and external factors.

Key words: causal relationships, social and psychological factors, causality, psychological determinants of mental disorders, affection condition of the body, prediction of somatic and mental disorders.

К. С. Максименко. Причинно-следственные отношения социально-психологических факторов и психических и соматических расстройств. Автором констатируется, что личностная компетентность в совладании со стрессом, интернальный локус контроля, всевозможные профессиональные и социальные способности и особенности социальной поддержки – все это, будучи протективными факторами, безусловно, смягчает патогенные влияния. Показано, что многосложные взаимодействия патогенных и протективных внутренних и внешних условий – все это выступает многоступенчатой системой детерминант, составляющих сущность проблематики каузации самых разнообразных болезненных состояний организма и личности. Доказано, что психологические исследования должны быть направлены на понимание специфики мультикаузальности, а именно, какие психологические факторы действуют в одной и той же плоскости, а какие находятся в разных плоскостях. Пониманию особенностей психических расстройств способствует научное исследование факторов, находящихся в соматической, психической, социальной или экологической плоскостях, при этом особенно важным является изучение вопроса, как отдельные плоскости взаимно влияют друг на друга, как взаимодействуют факторы. Сделан вывод, что одной из актуальных проблем выступает определение особенностей действия социально-психологических факторов в совокупности с другими факторами влияния. Следует учитывать тот важный факт, что социально-психологические факторы воздействуют на психические и соматические расстройства или заболевания в самых различных плоскостях. При этом всегда необходимо критически подходить к вопросу о причинно-следственных отношениях. Сделан вывод, что при прогнозировании соматических и психических расстройств необходимо учитывать и собственно индивидуально-психологические, личностные факторы. Внутренние и внешние ресурсы играют стимулирующую или тормозящую роль в совладании с трудностями. Сущность проблематики каузации разнообразных болезненных состояний организма заключается в изучении особенностей сложных взаимодействий патогенных и протективных внутренних и внешних факторов.

Ключевые слова: причинно-следственные отношения, социально-психологические факторы, каузация, психологические детерминанты психических нарушений, болезненное состояние организма, прогнозирование соматических и психических расстройств.

Постановка проблемы. В современной психиатрии, как и в современной медицинской психологии, понятию «этиологический фактор» чаще всего приписывается какая-то одна экзогенная или эндогенная причина, воздействующая на организм,

следствием чего выступает психоз или расстройство невротического уровня. Общепринято эндогенными считать внутренне обусловленные (унаследованные и приобретенные) характеристики иммунобиологического, нейрохимического, физиологического, психофизиологического и психического реагирования, а экзогенными – реакции организма и личности на внешние воздействия. На самом деле данная схема несет в себе значительное упрощение. Известный советский психиатр И. В. Давыдовский писал по этому поводу: «Подразделение причин болезней на внешние и внутренние, по сути, лишено смысла. Внутренних причин болезней в абсолютном смысле этого слова вообще не существует. В частности, и все наследственные заболевания в конечном итоге имели какие-то внешние факторы, создавшие ту или иную наследственную предрасположенность, в дальнейшем закрепившуюся в потомстве» [5]. Еще в 60-е гг. XX века И. В. Давыдовский предупреждал о недопустимости одностороннего подхода к оценке этиологических факторов, о недопустимости разрыва между причинными факторами и патогенетическими механизмами болезни, нацеливая на такие принципы терапии, которые учитывают эндо- и экзогенные условия возникновения заболевания.

Отстаивая противоположные позиции, Х. Розьер, к примеру, считает необходимым изучать не только биологические, но и личностно-психологические и социально-психологические причины психических и психосоматических заболеваний, так как наблюдается тенденция к увеличению числа указанных видов патологий и врачи все чаще встречаются с их психосоциальной обусловленностью. С другой стороны, К. Вайз указывает, что психологические и социогенетические концепции также страдают односторонностью, когда психическое заболевание понимают как результат психологической дезадаптации и внутриличностных конфликтов, то есть в отрыве от социальной среды. Крайним вариантом этого направления является антипсихиатрия, отрицающая психические заболевания как таковые. Выход из создавшегося положения авторы видят в интеграции, понимании болезни как результата взаимодействия органических и функциональных, личностно-психологических и социальных факторов [5; 12; 13].

Цель нашей статьи – теоретическое исследование проблемы причинно-следственных отношений социально-психологических факторов и психических и соматических расстройств, связанных с болезненными состояниями организма.

Анализ последних исследований. По данным Г. С. Абрамовой и Ю. А. Юдциц, М. М. Кабанова и др., Н. Е. Бачерикова и соавторов, Г. И. Каплан и Б. Д. Сэдок, А. Е. Личко, В. А. Ташлыкова и др., к настоящему времени преобладающими стали концепции комплексного подхода к оценке этиологии и патогенеза психических заболеваний. В частности, можно считать общепризнанным, что психологическая и социологическая концепции в отрыве друг от друга и от естественно-научного подхода не дают удовлетворительного объяснения природы психического расстройства. В то же время, при исследовании биологических источников психических заболеваний получены весьма скромные результаты. Не удалось выявить решающую роль отдельных и четко очерченных социальных факторов или личностных характеристик в возникновении различных психических нарушений. Однако установлено, что как в развитии личности, так и в формировании психопатологической симптоматики имеют значение особенности процессов социальной коммуникации, индивидуальной реактивности организма и личностных реакций. Таким образом, психическое заболевание всегда оказывается результатом биосоциальных явлений с преобладанием организменных, индивидуально-психологических и социально-психологических процессов.

Изложение основного материала исследования. Перечень этиологических факторов, обуславливающих возникновение психических расстройств, весьма разнообразен. В качестве таковых могут выступать хронические интоксикации (алкоголь, наркотические лекарственные препараты, промышленные яды), острые и хронические инфекции (грипп, сепсис, менингоэнцефалиты, ревматизм, тифы), заболевания сердечно-сосудистой системы, желудочно-кишечного тракта, эндокринные расстройства и др. Большое значение в развитии психических заболеваний имеют психические и физические травмы, а также наследственная отягощенность. Однако, подчеркнем еще раз: в каждом случае важно установить не только причину заболевания, но и условия, способствующие его возникновению.

Возникновение заболевания также во многом зависит от индивидуальных особенностей организма, массивности патогенного фактора, места его воздействия и т. п. Ведь один агент может быть патогенным для одного организма и безвредным для другого. Более того, реакция одного и того же организма на патогенный агент может изменяться в зависимости от условий внешней сре-

ды (температурный фактор, психотравма, интоксикация и др.). Следовательно, важно понимать, что один этиологический фактор может вызвать различные по форме психические заболевания.

По мнению многих исследователей [2; 4; 9; 10; 13 и др.] в психиатрии прослеживается борьба трех основных тенденций в объяснении причин и механизмов возникновения психических заболеваний с точки зрения их обусловленности:

- 1) биологической (генетической, врожденной и приобретенной);
- 2) социально-психологической;
- 3) индивидуально-психологической (личностно-типологической).

Рассматривая социально-психологические процессы, У. Бауман отмечает их вклад в возникновение и / или поддержание как психических, так и соматических расстройств и заболеваний. Речь идет в первую очередь о таких психосоциальных моделях, которые можно напрямую соотнести с психическими или психосоматическими расстройствами. Эти модели относятся к:

- социальному поведению и социальной интеракции, т. е. общению с другими;
- социальным когнициям и установкам, т. е. мыслям, предположениям, знаниям о событиях, происходящих в окружении субъекта;
- аффективным и оценочным реакциям.

Подобные трудности большей частью объясняются тем, что при болезненном расстройстве одновременно действуют разнообразные факторы – как те, что способствуют его развитию, так и препятствующие ему. При этом, отдельные и определенные социально-психологические факторы можно выделить лишь условно, тем более что чаще всего они начинают действовать во всей своей полноте, вероятно, в совокупности с другими факторами влияния.

Но опять же, такая новая область исследований, как психоммунология, позволяет установить, в какой степени и каким именно образом происходит воздействие психологических факторов на биологические процессы, релевантные для личностных расстройств или заболеваний.

Ввиду разнообразия возможных факторов, действующих при непсихотических, психотических и личностных расстройствах, сама феноменология которых часто описывается недостаточным образом – стоит вспомнить хотя бы трудности психиатрической

диагностики с использованием конкурирующих систем МКБ-10 и DSM-IV, – вряд ли можно ожидать здесь какой-то единой теории, а значит, и унифицированной системы социально-психологических объяснений. Да это было бы и нежелательно в настоящее время, при имеющемся уровне знаний. Поэтому можно предположить, что существующее многообразие подходов выполняет роль своеобразного стимула для дальнейших исследований.

Социально-психологические факторы воздействуют на психические и соматические расстройства или заболевания в самых различных плоскостях. Среди последних выделяются следующие.

1. Прямое воздействие социально-психологического фактора, например, влияние социальной изоляции на поведение. Убедительный пример этому – классические наблюдения Р. Шпитца о том, как сказывается на детском поведении отсутствие социального внимания.

2. Непрямое воздействие – к примеру, влияние неблагоприятной ситуации с работой, которая вызывает психологическую реакцию и создает стресс и тем самым косвенно обуславливает физические симптомы.

3. Воздействие через «переменные организма», под которые подпадают установки, ценности и целевые представления.

В качестве дополнительных условий воздействия выделяют также интеракции в семье, недостаток социальной компетентности, что может осложнять, в частности, протекание депрессий. А также органические и психологические дефекты и дефицитарности, приводящие к манифестации и аггравации психических и соматических расстройств.

Можно отметить, что неоднократно делались попытки вывести происхождение той или иной клиники из социально-психологических причин. Яркий пример – гипотеза о том, что социальная депривация может вызывать депрессивные симптомы. Или соображения, восходящие к теории атрибуции, согласно которой определенные психологические феномены могут быть тесно связаны с различными социальными эмоциями (неуверенность, страх публичного выступления, хроническое снижение настроения и т. п.). Все это означает, что подобные социально-психологические отсылки к каузированию однозначного отношения к конкретным расстройствам не имеют. Тем не менее, они могут вносить свой вклад в клиническую картину расстройства, будучи одним из многих компонентов [4].

Особое место в проблематике каузирования психических и личностных расстройств отводится моделям социализации, в которых социальные влияния учитываются как возможные элементы нарушения процесса развития. При этом подразумевается, что источниками болезненных изменений могут выступать как люди, так и социальные институты, как символические, так и материальные факторы влияния.

Скажем, в стандартном случае развития личностного расстройства может иметь место сложное переплетение семейных и институциональных взаимовлияний. В качестве примера могут служить психопатии, обусловленные неправильным воспитанием. Нарушение личностного развития, в свою очередь, может спровоцировать и психоэмоциональное расстройство. Поэтому, в качестве каузальных моделей обычно рассматривается модель фаз сензитивности, пороговые модели, аддитивные и мультипликативные модели, а также модели взаимодействия.

Психоаналитический подход и теория привязанности рассматривают социальные условия возникновения расстройств эксплицитно, в перспективе развития. Обе эти попытки интерпретации в разной мере подтверждены эмпирически, при той и другой интерпретации начало психических расстройств сводится к проблемам адаптации. Эти проблемы могут быть двоякого рода: во-первых, при значительном нарушении психического равновесия биологическими либо культурно обусловленными дестабилизаторами возникает необходимость в новой адаптации; во-вторых, благодаря стойким неблагоприятным условиям социализации может постепенно наступить дезадаптация. В обоих случаях развитие временно нарушается. Если индивид не располагает достаточными внутренними и внешними ресурсами для совладания, то это неполное совладание может привести к возникновению длительных расстройств. При этом развитие следует понимать как процесс, продолжающийся всю жизнь, как последовательность более или менее неотложных задач реадaptации или задач развития, требующих больших или меньших усилий. Задачи развития – это требования, с которыми организм или индивид должны справиться на каком-то определенном отрезке жизни; они могут быть обусловлены биологически, социально и культурно или же выдвигаться самим индивидом. Биологически обусловленные задачи развития понимаются как возникающие в ходе развития состояния неравновесия, которые

требуют какого-то нового структурирования и вызваны в подростковом периоде. Социально или культурно обусловленные задачи развития – это требования, которые в определенный период жизни выдвигаются человеку со стороны социальной окружающей среды или культуры, например, воспитание чистоплотности или требования, связанные с поступлением в школу либо уходом на пенсию. Задачи развития, обусловленные самой личностью, представляют собой те цели, которые сам человек ставит перед собой в определенный отрезок жизни.

С концепцией задач развития в какой-то мере пересекается концепция «критических жизненных событий», то есть событий, которые, изменяя жизнь человека, требуют продолжительной новой социальной адаптации, благодаря чему в высокой мере задействуются психические ресурсы индивида. Так же, как и критические жизненные события, задачи развития подразделяют на нормативные и ненормативные. Критерием разграничения здесь является возможность или невозможность какого-либо социального и / или биологического возрастного нормирования соответствующих задач. Для общественного управления прежде всего имеют значение нормативные задачи развития, потому что невыполнение именно этих задач вызывает социальные реакции. А. Фламмер обращает внимание на то, что, возможно, многие – в том числе и культурно обусловленные – задачи воспринимаются человеком и как личностные задачи. Тогда их невыполнение не только вызывает социальные реакции, но и отрицательно влияет на самооценку [4; 13; 16; 17 и др.].

От дискретных событий следует отличать другие психосоциальные факторы риска – длительные отягощающие процессы. В любом случае, возникает длительное психическое неравновесие, что приводит к периодам особой подверженности к развитию психических нарушений. При недостаточном совладании можно ожидать либо непосредственного ущерба для развития, либо повышения уязвимости, то есть общей или дифференцированной подверженности расстройствам, и уже в сочетании с новыми требованиями этот фактор, сразу или в более поздние фазы жизни, может привести к расстройствам. Стимулирующую или тормозящую роль в совладании с трудностями играют внутренние и внешние ресурсы.

Поскольку большую часть своей жизни люди проводят в семье, а она со своей стороны, будучи малой группой, тоже подвер-

жена процессу розвитку, который можно описать как последовательность задач семейного развития, а значит, индивидуальное развитие зависит от удачного выполнения задач семейного развития. Процесс развития в семье тоже чаще всего не является линейным и непрерывным, а происходит скачками. Можно предположить, что эти скачки (переходные состояния) в семейном развитии представляют собой фазы особенной уязвимости семейной группы, и от их удачного преодоления зависит благополучие как отдельных лиц, так и дальнейшее развитие семьи.

Между тем остается неясным, являются ли такие события действительно причиной или пусковым фактором; чем можно объяснить большую вариабельность реакций на перегрузки; почему одни люди более быстро реагируют нарушением некоторых психических и / или соматических функций, а другие способны сделать из нужды добродетель или оказываются резистентными.

Закреплению нарушенного поведения и переживания часто предшествует нарушение развития в фазах, требующих особых затрат на адаптацию. Современные исследования показывают, что ответ на вопрос, при каких условиях преходящее нарушение развития может привести к развитию психических расстройств, зависит от взаимодействия нескольких групп факторов [1; 3; 6; 7; 8; 10; 11; 14; 15 и др.]. Различия в уязвимости – как врожденные, так и приобретенные в ходе истории научения – делают разных людей в неодинаковой степени подверженными и восприимчивыми к патогенным влияниям. К этим различиям, возможно, прибавляются еще и половые различия, влияющие на уязвимость и развитие отдельных расстройств. Например, согласно многим исследованиям, мужчинам сложнее преодолеть расставание с партнером, чем женщинам; депрессия же чаще встречается у женщин. Другая патогенная группа факторов – это стрессовые негативные жизненные события и хронические негативные социальные влияния, которые воздействуют на развитие во всех вариациях – иногда в соответствии с культурным стандартом, иногда выходя за рамки нормы. Сюда относятся не только травматические переживания и патогенные социальные отношения в семье, но и культурные условия, которые либо способствуют некоторым расстройствам, либо смягчают выраженность расстройств. В частности, длительное время дискутировался вопрос: может ли быть так, что повышенная болезненность депрессивными расстройствами у женщин и алкоголизмом у мужчин

поддерживаются культурно обусловленными половыми стереотипами и соответствующими влияниями социализации.

Само собой разумеется, что при обсуждении проблемы причинности заболеваний и расстройств невозможно обойтись без упоминания концепции стресса Г. Селье. В этом контексте можно упомянуть характеристики стрессоров, которые могут так или иначе каузировать психические расстройства. Так, стрессор может представлять собой необходимое и достаточное условие для возникновения расстройства или заболевания, выступая, таким образом, его причиной. Типичные примеры – хронифицированные адаптивные и стрессовые реакции, например, реактивное состояние или посттравматическое стрессовое расстройство. В некоторых случаях стрессор выступает второстепенной причиной, скажем тогда, когда для возникновения расстройств требуются и другие факторы. Например, диатез-стресс-модель предполагает, что помимо стрессора для возникновения диатеза у индивида должна быть специфическая предрасположенность.

Стрессоры могут усугублять какие-то уже наличные условия, провоцирующие расстройства, как это часто бывает в пубертате. Стрессоры могут служить триггерами, превышающими порог резистентности и тем самым способствовать манифестации расстройства. Наконец, стрессовое событие может выполнять функцию протективной компенсации.

Выводы. Таким образом, нельзя недооценивать значимость и сложность связей и переменных, лежащих в основе потенциальных и актуальных механизмов, запускающих этиологию того или иного заболевания. Все эти процессы усложняются еще и собственно индивидуально-психологическими, личностными факторами, что особенно важно при учете и прогнозировании соматических и психических расстройств. Личностная компетентность в совладании со стрессом, интернальный локус контроля, всевозможные профессиональные и социальные способности и особенности социальной поддержки – все это, будучи протективными факторами, безусловно смягчает патогенные влияния. В частности, к таким протективным факторам относятся стабильные отношения в детстве или в зрелом возрасте, позитивное подкрепление адекватного поведения, социальные модели, позволяющие адекватно отвечать требованиям жизни и т. п. Многосложные взаимодействия патогенных и протективных внутренних и внешних условий – все это выступает многоступенчатой системой детерминант, составляющих сущность проблематики кауза-

ции самых разнообразных болезненных состояний организма и личности.

На наш взгляд, психологические исследования должны быть направлены на понимание специфики мультикаузальности, а именно, какие психологические факторы действуют в одной и той же плоскости, а какие находятся в разных плоскостях. Пониманию особенностей психических расстройств способствует научное исследование факторов, находящихся в соматической, психической, социальной или экологической плоскостях. Особенно важным является изучение вопроса, как отдельные плоскости взаимно влияют друг на друга, как взаимодействуют факторы. Одной из актуальных проблем выступает определение особенностей действия социально-психологических факторов в совокупности с другими факторами влияния. Следует учитывать тот важный факт, что социально-психологические факторы воздействуют на психические и соматические расстройства или заболевания в самых различных плоскостях. При этом всегда необходимо критически подходить к вопросу о причинно-следственных отношениях.

Список использованных источников

1. Абабков В. А. Проблема научности в психотерапии / В. А. Абабков. – СПб. : Изд. СПбГУ, 1998. – 76 с.
2. Аммон Г. Психосоматическая терапия / Г. Аммон. – СПб., 2000. – 238 с.
3. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 1. – С. 3–19.
4. Бауманн У. Клиническая психология / У. Бауманн, М. Перре ; [пер. с нем. А. Желнин и др.]. – [2-е междунар. изд.]. – СПб. : Питер, 2003. – 1312 с.
5. Бачериков Н. Е. Клиническая психиатрия / Н. Е. Бачериков, К. В. Михайлова, В. Л. Гавенко и соавт. – К. : Здоровье, 1989. – 512 с.
6. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М., 2006. – 421 с.
7. Грінвальд С. Г. Клініко-психофеноменологічна та медико-психологічна характеристика клінічних ефект-синдромів : автореф. дис. ... канд. мед. наук : спец. 19.00.04 / С. Г. Грінвальд; Харк. мед. акад. післядиплом. освіти МОЗ України. – Х., 2010. – 20 с.

8. Гройсман А. Л. Медицинская психология: Лекции для врачей слушателей курсов последипломного образования / А. Л. Гройсман. – М. : Изд-во «Магистр», 2002. – 452 с.
9. Завьялов В. Ю. Необъявленная психотерапия / В. Ю. Завьялов. – М. : Академический Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 1999. – 250 с.
10. Карвасарский Б. Д. Клиническая психология / Б. Д. Карвасарский. – [4-е изд.]. – М. : Питер, 2011. – 864 с.
11. Максименко К. С. Проблема каузации в понимании психологических детерминант психических нарушений, связанных с болезненными состояниями организма / К. С. Максименко // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2014. – Вип. 26. – С. 390–407.
12. Любан-Плоцца Б. Психосоматический больной на приеме у врача / Б. Любан-Плоцца, В. Пельдингер, Ф. Крегер. – СПб., 1994. – 245 с.
13. Хватова М. В. Теории формирования психосоматических расстройств : учеб. пособ. / М. В. Хватова // М-во обр. и науки РФ, ГОУВПО «Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина». – Тамбов : Изд. дом ЕГУ им. Г. Р. Державина, 2010. – 172 с.
14. Шевченко Ю. С. Радостное взросление: развитие личности ребенка (методика ИНТЕКС) / Ю. С. Шевченко, В. П. Добридень. – СПб. : Речь, 2004. – 202 с.
15. Lipowski Z. J. Psychological reaction to physical illness / Z. J. Lipowski // Canadian Medical Association Journal. – 1983. – V. 128. – P. 1069–1072.
16. Pagoto S. Psychological Co-Morbidities of Physical Illness: A Behavioral Medicine Perspective. – NY : Springer, 2011. – 205 p.
17. Taylor S. E. Adjustment to Threatening Events. A Theory of Cognitive Adaptation / S. E. Taylor // American Psychologist. – 1983. – V. 38 (11). – P. 1161–1173.

Spisok ispol'zovannyh istochnikov

1. Ababkov V. A. Problema nauchnosti v psihoterapii / V. A. Ababkov. – SPb. : Izd. SPbGU, 1998. – 76 s.
2. Ammon G. Psihosomaticheskaja terapija / G. Ammon. – SPb., 2000. – 238 s.

3. Ancyferova L. I. Lichnost' v trudnyh zhiznennyh uslovijah: pereosmyslivanie, preobrazovanie situacij i psihologicheskaja zashhita / L. I. Ancyferova // Psihologicheskij zhurnal. – 1994. – T. 15. – № 1. – S. 3–19.
4. Baumann U. Klinicheskaja psihologija / U. Baumann, M. Perre ; [per. s nem. A. Zhelnin i dr.]. – [2-e mezhdunar. izd.]. – SPb. : Piter, 2003. – 1312 s.
5. Bacherikov N. E. Klinicheskaja psihiatrija / N. E. Bacherikov, K. V. Mihajlova, V. L. Gavenko i soavt. – K. : Zdorov'e, 1989. – 512 s.
6. Berns R. Razvitie Ja-koncepcii i vospitanie / R. Berns. – M., 2006. – 421 s.
7. Grinval'd S. G. Kliniko-psyhofenomenologichna ta medyko-psyhologichna harakterystyka klinichnyh efekt-syndromiv : avtoref. dys. ... kand. med. nauk : spec. 19.00.04 / S. G. Grinval'd ; Hark. med. akad. pisljadyplom. osvity MOZ Ukrainy. – H., 2010. – 20 s.
8. Grojsman A. L. Medicinskaja psihologija: Lekcii dlja vrachej slushatelej kursov poslediplomnogo obrazovanija / A. L. Grojsman. – M. : Izd-vo «Magistr», 2002. – 452 s.
9. Zav'jalov V. Ju. Neob#javlennaja psihoterapija / V. Ju. Zav'jalov. – M. : Akademicheskij Proekt ; Ekaterinburg : Delovaja kniga, 1999. – 250 s.
10. Karvasarskij B. D. Klinicheskaja psihologija / B. D. Karvasarskij. – [4-e izd.] – M. : Piter, 2011. – 864 s.
11. Maksimenko K. S. Problema kauzacii v ponimanii psihologicheskikh determinant psihicheskikh narushenij, svjazannyh s bolezennymi sostojanijami organizma / K. S. Maksimenko // Problemy suchasnoi' psihologii' : zb. nauk. prac' Kam'janec'-Podil's'kogo nacional'nogo universytetu imeni Ivana Ogijenka, Instytutu psihologii' imeni G. S. Kostjuka NAPN Ukrainy / za nauk. red. S. D. Maksymenka, L. A. Onufrijevoi'. – Kam'janec'-Podil's'kyj : Aksioma, 2014. – Vyp. 26. – S. 390–407.
12. Ljuban-Plocca B. Psihosomaticeskij bol'noj na prieme u vracha / B. Ljuban-Plocca, V. Pel'dinger, F. Kreger. – SPb., 1994. – 245 s.
13. Hvatova M. V. Teorii formirovanija psihosomaticeskikh rastrojstv : ucheb. posob. / M. V. Hvatova // M-vo obr. i nauki RF, GOUVPO «Tamb. gos. un-t im. G. R. Derzhavina». – Tambov : Izd. dom EGU im. G. R. Derzhavina, 2010. – 172 s.

14. Shevchenko Ju. S. Radostnoe vzroslenie: razvitie lichnosti rebenka (metodika INTEKS) / Ju. S. Shevchenko, V. P. Dobriden'. – SPb. : Rech', 2004. – 202 s.
15. Lipowski Z. J. Psychological reaction to physical illness / Z. J. Lipowski // Canadian Medical Association Journal. – 1983. – V. 128. – P. 1069–1072.
16. Pagoto S. Psychological Co-Morbidities of Physical Illness: A Behavioral Medicine Perspective. – NY : Springer, 2011. – 205 p.
17. Taylor S. E. Adjustment to Threatening Events. A Theory of Cognitive Adaptation / S. E. Taylor // American Psychologist. – 1983. – V. 38 (11). – P. 1161–1173.

Received October 9, 2017

Revised November 7, 2017

Accepted December 4, 2017

УДК 159.955:615.851

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.146-156

И. Ф. Манилов

latit@ukr.net

О ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОМ ПЕРСОНАЛЬНО ИДЕАЛЬНОМ СТИЛЕ ЖИЗНИ

Manilov I. F. On the psychotherapeutic personal ideal lifestyle/ I. F. Manilov // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 146–156.

I. F. Manilov. On the psychotherapeutic personal ideal lifestyle. It is given a definition of the term Psychotherapeutic personal ideal lifestyle. It is noted a kind of semantic conditionality, dynamic character and variety of this phenomenon. It is empirically proved the necessity of using an idea of the psychotherapeutic personal ideal lifestyle in complex suggestive psychotherapy in cases of neurotic, stress-related and somatoform disorders. There are highlighted some specific characteristics of the psychotherapeutic personal ideal lifestyle. These characteristics can serve as indicators of psychotherapeutic success. It is shown that one of the main signs of achieving the psychotherapeutic personal ideal lifestyle is increasing of a level

of thinking adaptability. It is determined that such client's ability can be achieved by suggestion of the ideas-principles of continuous changeability, interdependence, relativity, irreversibility, self-organization and dynamic equilibrium that form the basis of the psychotherapeutic confrontational suggestion technique. Suggestion of the basic ideas-principles allows to enhance, as well as to expedite a process of meaningful conclusions verification. It is determined that adequacy and balance of emotional reactions are specifically related to the psychotherapeutic personal ideal lifestyle. It is shown that at the behavioral level the psychotherapeutic personal ideal lifestyle is manifested in an individually comfortable level of client's social activity keeping full contact with reality. It is represented that the idea of the need to search for a personal ideal lifestyle is one of the basic ones in the system of Multimodal suggestive psychotherapy.

Key words: psychotherapy, suggestion, adaptation, psychotherapeutic personal ideal lifestyle, multimodal suggestive psychotherapy, psychotherapeutic confrontational suggestion, neurotic and somatoform disorders.

І. Ф. Манілов. Про психотерапевтичний персонально ідеальний стиль життя. Дано визначення поняттю «психотерапевтичний персонально ідеальний стиль життя». Відзначено семантичну умовність, динамічний характер та поліформність проявів цього феномену. Емпірично доведено необхідність використання ідеї психотерапевтичного персонально ідеального стилю життя при комплексній сугестивній психотерапії невротичних, пов'язаних зі стресом і соматоформних розладів. Виокремлено деякі особливості психотерапевтичного персонально ідеального стилю життя. Ці особливості можуть слугувати маркерами успішності психотерапевтичного процесу. Показано, що важливою ознакою виходу на психотерапевтичний персонально ідеальний стиль життя є підвищення рівня адаптивності мислення. З'ясовано, що цю властивість можна розвинути шляхом навіювання клієнту базових світоглядних ідей-принципів безперервної мінливості, взаємозв'язку, відносності, необоротності, самоорганізації, динамічної рівноваги, які складають основу методу психотерапевтичної конфронтаційної сугестії. Навіювання базових ідей-принципів дає змогу вдосконалити та прискорити процес верифікації особистісно значущих умовиводів. Установлено, що до особливостей психотерапевтичного персонально ідеального стилю життя необхідно віднести адекватність та збалансованість емоційних реакцій. Показано, що на поведінковому рівні психотерапевтичний персонально ідеальний стиль життя проявляється індивідуально комфортним рівнем соціальної активності клієнта при збереженні повноцінного контакту з реальністю. Констатовано, що ідея необхідності пошуку психотерапевтичного персонально ідеального стилю життя є основоположною в системі мультимодальної сугестивної психотерапії.

Ключові слова: психотерапія, сугестія, адаптація, психотерапевтичний персонально ідеальний стиль життя, мультимодальна сугестив-

на психотерапія, психотерапевтична конфронтаційна сугестія, невротичні та соматоформні розлади.

Постановка проблеми. Психотерапевтический персонально идеальный стиль жизни – это такой стиль (образ, способ) жизни, который позволяет человеку максимально эффективно преодолевать всевозможные проблемы психологического и медицинского характера. Кроме того, такой стиль жизни дает возможность реализовывать творческий потенциал, продуктивно и плодотворно работать, самостоятельно преодолевать жизненные стрессы и достигать состояния относительного благополучия. Данное понятие впервые было использовано при разработке теоретической базы системы мультимодальной суггестивной психотерапии. Персонально идеальный стиль жизни представляет собой некий установочный конструкт, который придает целевую направленность всей психотерапевтической работе. В связи с этим представляется весьма актуальным более подробное его определение и описание.

Анализ основных исследований и публикаций. На необходимость корректировки способа жизни людей, страдающих от различных психических и поведенческих расстройств, указывают многие психотерапевты: К. И. Платонов, М. М. Асатиани, С. И. Консторум, И. В. Стрельчук, К. М. Варшавский, В. Е. Рожнов, Б. Д. Карвасарский, П. И. Буль, А. П. Слободяник, Н. В. Иванов, Р. Д. Тукаев и др. [1; 2]. Как правило, такая корректировка предполагает ознакомление человека с основными правилами здорового образа жизни. Во время психотерапевтических сеансов клиентов информируют о том, что для них полезно и предлагают (побуждают) эти знания практически реализовать. На этом этапе и возникает проблема, каким образом можно усилить мотивационную составляющую таких саногенных наставлений и убеждений. Одним из путей ее решения является индивидуализация рекомендаций по здоровому образу жизни. Теоретические разработки в этом направлении привели к появлению понятия «психотерапевтический персонально идеальный стиль жизни». Это понятие было использовано при описании методов мультимодальной суггестивной психотерапии [6]. В разделе, посвященном установочной суггестии, указано на необходимость придавать действиям клиента определенную целевую направленность. И достигается это прямым или косвенным внушением необходимости поиска персонально идеального (имманентного данному человеку) стиля жизни. Также отмечалось, что любая

активность в этом направлении, уже сама по себе является терапевтической, а потому крайне желательна. Было указано, что поиск персонально идеального стиля жизни позволяет формировать установку на последовательное развитие таких базовых навыков, как самодостаточность, адаптивность, креативность. В ряде публикаций были рассмотрены также отдельные аспекты такого саногенного образа жизни. В частности, поднимался вопрос повышения общих показателей адаптивности с помощью психотерапевтических путешествий в одиночку [3]. Кроме того, была рассмотрена проблема развития адаптивного мышления с помощью метода психотерапевтической конфронтационной суггестии [4; 5]. Однако, в упомянутых публикациях не было дано развернутой характеристики самого понятия «психотерапевтический персонально идеальный стиль жизни», что затрудняет его практическое использование. Далее в статье предпринята попытка восполнить этот пробел.

Цель данной статьи – дать определение понятию «психотерапевтический персонально идеальный стиль жизни».

Изложение основного материала. Идея поиска максимально подходящего данному конкретному человеку стиля жизни сама по себе не нова. Однако рассматривается она, как правило, в самом широком смысле – профессиональное самоопределение, оформление себя и своего личного пространства, увлечения и т. п. Все это, конечно же, важно, однако совершенно недостаточно для решения сугубо психотерапевтических задач. Клиенты, попадающие на прием к психотерапевту, нуждаются в более конкретных рекомендациях на каждый день. При традиционном подходе основное внимание уделяется различным предписаниям относительно режима дня, доступных способов самоконтроля и саморегуляции, а также планов на будущее [1; 2]. Такие предписания в наиболее общем виде звучат так: «Вам полезно (следует, необходимо) то-то и то-то. Делая это, Вы повышаете свои шансы на выздоровление!». Иными словами, есть универсальные правила, которые помогут выйти из болезни и улучшить качество жизни. Таким образом, задается вполне конкретная программа действий. Остается лишь ее принять и последовательно исполнять. Участие самого клиента в ее разработке, как правило, крайне незначительно. А то, к чему не приложено усилий, мало мотивирует. К этому необходимо добавить относительно небольшую привлекательность и однообразие общеизвестных правил здорового образа жизни, а также необходимость постоянных во-

левых усилий для их соблюдения. В этой ситуации крайне важно дать клиенту возможность принимать более активное участие в поиске саногенного способа жизни, причем такого, который подходит только ему одному. Уникальность, неповторимость жизненного пути весьма заманчива. Необходимо сделать клиента главным автором и творцом своего собственного персонального стиля жизни. Задача же психотерапевта – дать нужную информацию и время от времени побуждать к конкретным действиям.

Для выяснения того, как и каким образом определять, находить (создавать) и поддерживать свой собственный персонально идеальный стиль жизни, был проведен ряд исследований. В самом начале была выдвинута следующая гипотеза: существует такой психотерапевтический (саногенный) стиль (образ) жизни, который подходит клиенту более всего, хорошо согласуется с его возможностями, запросами, желаниями. При таком образе жизни минимальна вероятность развития психических, поведенческих и соматических расстройств. В случае их возникновения, необходимо выбрать такой персонально идеальный стиль жизни, который будет оказывать максимальный психотерапевтический эффект и позволит ускорить процесс выздоровления, или же создаст условия для протекания заболевания в наиболее мягкой, щадящей форме.

На первом этапе исследований были собраны и проанализированы материалы по испытуемым, которых можно отнести к категории «здоровых» и относительно благополучных людей. Всего 47 человек (20 женщин и 27 мужчин). На основании полученных данных были выделены наиболее общие характеристики «благополучных» людей. К ним отнесены: достаточно высокая реалистичность в оценках себя и явлений окружающего мира; опора, в первую очередь, на собственное мнение; доброжелательное или, по крайней мере, терпимое отношение к людям; естественность поведения; адекватность эмоциональных реакций, их сбалансированность; творческий подход в разрешении проблемных ситуаций. В психотерапии перечисленные характеристики могут использоваться как некие ориентиры, а точнее цели, к которым следует стремиться для восстановления или обретения психического здоровья.

Было установлено, что все характеристики имеют выраженный процессуальный характер. Иными словами, ими нельзя овладеть раз и навсегда. Их нужно постоянно достигать и, по возможности, поддерживать на должном уровне. Состояние благо-

получия не может окончательно совершиться или состояться. Можно лишь временами проживать это состояние. Естественно, чем чаще оно случается, тем больше удовлетворенность человека своей жизнью.

На втором этапе исследований были проведены наблюдения за тем, каким образом развивается процесс поиска и формирования психотерапевтического персонально идеального стиля жизни. Для этого были проанализированы результаты психотерапевтических сессий с людьми, имеющими различные невротические, связанные со стрессом и соматоформные расстройства. Всего 287 человек (177 женщин и 110 мужчин).

При проведении психотерапевтических процедур клиентам внушалась идея существования персонально идеального стиля жизни, который поможет успешно преодолеть недуг. Обязательно указывалось на то, что этот стиль жизни уникален и подходит лишь им одним. Его нужно найти или разработать самостоятельно. Такой стиль жизни включает очень индивидуальное мировоззрение и поведение. Проявляется он в особом восприятии мира, способах реагирования, стилях взаимодействия с окружающими людьми, увлечениях и предпочтениях.

Результаты проведенных исследований целиком подтвердили первоначальную гипотезу и позволили выделить наиболее важные особенности психотерапевтического персонально идеального стиля жизни. Было показано, что такой стиль представляет собой некий эталонный образ-конструкт, к которому следует стремиться, но полностью достичь или обрести невозможно. Связано это, в первую очередь, с постоянной изменчивостью, как самих людей, так и мира, в котором они обитают. По одной из общеизвестных физиологических моделей, человека можно рассматривать как открытую систему, которая постоянно обменивается с окружающей средой веществом, энергией, информацией. Но если изменяется человек, то неизбежно меняются и характеристики идеального для него стиля жизни. Кроме того, весьма переменчива и среда нашего обитания.

Условия жизни и окружение во многом определяют предпочтения и выборы. И тут нельзя не отметить важную особенность любого стиля жизни, а именно степень его согласованности с реальной жизненной ситуацией. Проведенные исследования показали, что для получения хорошего психотерапевтического результата необходима некая «сродность» желаний, возможностей и ситуации. Приоритетность действий определяется не только

их важністю, но и согласованностью с реальностью. Другими словами, хорошо хотеть то, что возможно и достижимо. Таким образом удается достигать желаемого с минимальными затратами сил и энергии. В этом случае коэффициент полезного действия системы «человек» максимален, что свидетельствует об ее эффективности: делаю то, что дается относительно легко, но с неперенным условием важности и полезности исполняемого. В идеале, совершаю то, что нужно, значимо, а главное получается своевременно совершить. Для этого каждое желание и действие должны созреть. Подходящие условия и своевременная готовность человека к действиям являются неперенным условием успеха.

Можно сказать, что персонально идеальный стиль жизни – это постоянное удачное согласование «хочется» – «нужно» – «возможно» – «получается». При этом «хочется» относится к сфере потребностей (в первую очередь базовых!). В «хочется» представлено все, что можно пожелать. «Нужно» – это «хочется», пропущенное через фильтр сознания и уже с выделением приоритетов. «Возможно» – следующая стадия сознательной (логической) проработки «нужды». В процессе ее осуществляется оценка наличных ресурсов и особенностей ситуации, а также выбор оптимального алгоритма действий и вероятностная оценка их успешности. «Получается» – это процесс эмпирической проверки «возможно» с последующей его корректировкой. Без «получается» «возможно» представляет собой лишь симпатичный умозрительный конструкт с невысокой практической значимостью. На этапе «получается», если получается легко, органично, часто и начинает формироваться персонально идеальный стиль жизни.

Важным условием сохранения персонально идеального стиля жизни является ежедневная стимуляция: сенсорная, эмоциональная, интеллектуальная. Эта стимуляция достигается как активным участием в повседневных делах, так и за счет дополнительных спортивных нагрузок, а также всевозможных провокаций сильного физиологического стресса. Человек как бы постоянно балансирует между состояниями депривации и насыщения, недогрузки и перегрузки, в поисках выхода на оптимальный уровень физического и психического комфорта. Нахождение вблизи персонального оптимума характеризуется, в частности, сбалансированностью и адекватностью эмоциональных реакций и хорошим самочувствием в целом. Физиологическими признаками удачного выбора стиля жизни является нор-

мализация сна, уменьшение проявлений астении, исчезновение неприятных вегетативных симптомов и соматических проявлений тревоги.

Персонально идеальный стиль жизни – это процесс (состояние), который невозможно однозначно описать и втиснуть в конечный набор характеристик. О том, что он происходит, можно судить по ряду косвенных признаков. Например, процедура выбора в проблемной ситуации не вызывает чрезмерного напряжения и последующего за ним психического и физического истощения. Появляется известная легкость, естественность в поведении. Исчезает потребность постоянно с кем-то или с чем-то соревноваться, проверять себя на крепость и все время подтверждать собственную значимость. Восстанавливается способность выждать, когда в этом есть необходимость. Развивается навык правильного выбора «гармоничной» дистанции с предметами, людьми, явлениями. Негативные эмоциональные проявления досады, обиды, гнева, страха относительно быстро купируются. Пессимистичный фон настроения если и возникает, то лишь в исключительных случаях и ненадолго. Возникает ощущение везения, будь то в мелочах или же в серьезных делах. Все складывается большей частью удачно, как будто окружающий мир странным образом благоприятствует всем начинаниям. Неприятности не накапливаются, а преодолеваются своевременно и с минимальным ущербом. Отсутствует склонность к «катастрофизации» событий.

При выходе на персонально идеальный стиль жизни уходит большинство «чрезмерностей». Здесь нет места фанатизму и одержимости новомодными идеями, всему тому, что так характерно дисфункциональному «черно-белому» мышлению. Да и количество прежних «незыблемых убеждений» заметно уменьшается. Мышление становится более пластичным, адаптивным, креативным. Ему характерна естественная опора на универсальные мировоззренческие идеи-принципы: непрерывной изменчивости, взаимосвязи, относительности, необратимости, самоорганизации, динамического равновесия. С помощью этих идей-принципов осуществляется верификация умозаключений на предмет их истинности и значимости («эмоционального веса»). Последнее необходимо для определения личностного смысла умозаключения, а, значит, и его мотивационной силы.

Одной из характерных особенностей адаптивного мышления является также гибкость в планировании. План становится

тем, чем ему и положено быть – ориентиром, но никак не сверхзадачей. Состояние «одержимости целью» наблюдается крайне редко, в основном в критической ситуации выживания, где оно вполне уместно.

На фоне персонально идеального стиля жизни заметно повышается антисуггестивный барьер. Высокая критичность мышления создает неплохую защиту от различных ятрогений, дидактогений, парентогений и тому подобных негативных суггестивных влияний. При этом увеличение критичности не препятствует успешной реализации психотерапевтической суггестии.

В плане физического самочувствия удается выйти на уровень максимально возможного благополучия при объективно существующих соматических проблемах. Понятно, что при тяжелых хронических заболеваниях едва ли возможно достичь состояния полного физического комфорта. И, тем не менее, выход на персонально идеальный стиль жизни позволяет вполне сносно «сосуществовать» с недугом, эмоционально и ментально не погружаясь в него.

Все выше перечисленные особенности персонально идеального стиля жизни позволяют задавать психотерапевтические ориентиры для клиента. Выглядят они достаточно заманчиво. Их привлекательность создает мотивационную основу для будущих устремлений практически любого человека. Все упомянутые аргументы и становятся предметом вербального терапевтического внушения в мультимодальной суггестивной психотерапии.

Следует отметить, что психотерапевтический персонально идеальный стиль жизни – это не единственный верный («истинный») путь преодоления недуга. Таких путей множество. Нужно лишь найти тот, который является оптимальным в данной ситуации. При этом остается еще преодолеть логический парадокс, порождаемый неизбежной изменчивостью персонально идеального стиля жизни. Изменчивость делает его нестабильным и не позволяет четко определить. Для преодоления этой проблемы достаточно допустить, что на относительно малом отрезке времени можно, с известной долей условности, рассматривать персонально идеальный стиль жизни как нечто более-менее стабильное. Как показали исследования, такое приближение вполне оправдано с практической точки зрения.

Выводы. Психотерапевтический персонально идеальный стиль жизни позволяет максимально эффективно преодолевать всевозможные проблемы психологического и медицинского ха-

рактера, дает возможность клиенту реализовывать свой творческий потенциал, самостоятельно преодолевать жизненные стрессы и достигать состояния относительного благополучия. Психотерапевтический персонально идеальный стиль жизни можно использовать как саногенную идею при комплексной суггестивной психотерапии невротических, связанных со стрессом и соматоформных расстройств. Основными признаками выхода клиента на психотерапевтический персонально идеальный стиль жизни является нормализация основных физиологических констант организма, восстановление природного баланса сон – бодрствование, повышение уровня адаптивности мышления, адекватность и сбалансированность эмоциональных реакций, индивидуально комфортный уровень социальной активности. Идея необходимости поиска персонально идеального стиля жизни является одной из основополагающих в системе мультимодальной суггестивной психотерапии.

В ближайшей перспективе планируется продолжить исследование по разработке общей стратегии мультимодального психотерапевтического суггестивного воздействия.

Список использованной литературы

1. Александров А. А. Психотерапия : учеб. пособ. / А. А. Александров. – СПб. : Питер, 2004. – 480 с.
2. Бурно М. Е. Клиническая психотерапия / М. Е. Бурно. – М. : Академический проект ; Деловая книга, 2006. – 800 с.
3. Манилов І. Ф. Психотерапевтична подорож наодинці: базові положення / І. Ф. Манилов // Актуальні проблеми психології. Т. III: Консультативна психологія та психотерапія : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К. : Логос, 2014. – Вип. 10. – С. 184–196.
4. Манилов І. Ф. Развитие адаптивного мышления с помощью конфронтационной суггестии [Электронный ресурс] / И. Ф. Манилов // Технології розвитку інтелекту. – 2016. – Т. 2, № 1 (12). – Режим доступу : http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/issue/view/17.
5. Манилов І. Ф. Суггестивная коррекция дисфункционального мышления: мультимодальный подход [Электронный ресурс] / И. Ф. Манилов // Технології розвитку інтелекту. – 2016. – Т. 2, № 3 (14). – Режим доступу : http://www.psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/issue/view/19.

6. Манилов И. Ф. О методах мультимодальной суггестивной психотерапии / И. Ф. Манилов // Проблемы сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 38. – Кам'янець-Подільський : Аксиома, 2017. – С. 281–292.

Spisok ispol'zovannoj literatury

1. Aleksandrov A. A. Psihoterapija : ucheb. posob. / A. A. Aleksandrov. – SPb. : Piter, 2004. – 480 s.
2. Burno M. E. Klinicheskaja psihoterapija / M. E. Burno. – M. : Akademicheskij proekt ; Delovaja kniga, 2006. – 800 s.
3. Manilov I. F. Psyhoterapevtychna podorozh naodynci: bazovi polozhennja / I. F. Manilov // Aktual'ni problemy psihologii'. T. III : Konsul'tatyvna psihologija ta psihoterapija : Zbirnyk naukovykh prac' Instytutu psihologii' imeni G. S. Kostjuka NAPN Ukrai'ny / za red. S. D. Maksymenka. – K. : Logos, 2014. – Vyp. 10. – S. 184–196.
4. Manilov I. F. Razvitie adaptivnogo myshlenija s pomoshh'ju konfrontacionnoj suggestii [Elektronnij resurs] / I. F. Manilov // Tehnologii' rozvitku intelektu. – 2016. – T. 2, № 1 (12). – Rezhim dostupu : http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/issue/view/17.
5. Manilov I. F. Suggestivnaja korrekciija disfunkcional'nogo myshlenija: mul'timodal'nyj podhod [Elektronnij resurs] / I. F. Manilov // Tehnologii' rozvitku intelektu. – 2016. – T. 2, № 3 (14). – Rezhim dostupu : http://www.psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/issue/view/19.
6. Manilov I. F. O metodah mul'timodal'noj suggestivnoj psihoterapii / I. F. Manilov // Problemy suchasnoi' psihologii' : Zbirnyk naukovykh prac' Kam'janec'-Podil's'kogo nacional'nogo uniwersytetu imeni Ivana Ogijenka, Instytutu psihologii' imeni G. S. Kostjuka NAPN Ukrai'ny / za nauk. red. S. D. Maksymenka, L. A. Onufrijevoi'. – Vyp. 38. – Kam'janec'-Podil's'kyj : Aksioma, 2017. – S. 281–292.

Received October 27, 2017

Revised November 29, 2017

Accepted December 26, 2017

УДК 159.922.73

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.157-166

С. А. Михальська

svitlana2308@hotmail.com

Особливості розвитку етичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку

Mykhalska S. A. The development features of ethical imaginations among senior preschool children / S. A. Mykhalska // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 157–166.

S. A. Mykhalska. The development features of ethical imaginations among senior preschool children. The article presents an analysis of the development of the problem on the development of ethical imaginations among senior preschool children. It is determined that preschool childhood acts as a period of birth and formation of ethical instances. It is noted that due to the formation of «internal ethical instances», the child's behavior loses direct situational influences, impulsivity and affectivity; and moral and aesthetic feelings are developed. It is established that at the age of 5–7 preschoolers move from elemental morality to conscious one. It is generalized that the ethical development of preschool children takes place not only due to the complication of the cognitive sphere, but also due to interiorization, external control. It is emphasized that the senior preschool child should be aware of the different social roles of people, with elementary social and moral and ethical norms of interpersonal relationships; should realize good and evil, be able to explain personal actions, approve or condemn them; realize one's place in the social environment; take a positive view of oneself. The obtained results show that most of the children under study were identified to have above average and average levels of outlook formation (children give clear and full answers to questions, they list the rules of behavior to be followed while in public). It is found out that a significant number of children are not well-informed about social norms of interpersonal relationships and have rules of conduct in conflict situations, and about the same number of children are aware of the culture of moral and ethical behavior, the rules of behavior in conflict situations, and the ability to analyze and evaluate the peer's behavior. It is noted that following the development of ethical instances among senior preschool children there is the necessity to create a positive psychological climate in the interaction between a child and peers, conversation with adults on ethical issues, to work with a children book on moral issues, it is expedient to construct the scheme analysis of the behavior of heroes – the assessment of their actions – the assessment of the hero's personality (positive or negative), etc.

Key words: child, personality, ethical imaginations, moral consciousness, ethical instances, senior preschool age, development, peers.

С. А. Михальська. Особливості розвитку етичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку. У статті представлено аналіз стану розробки проблеми розвитку етичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку. Визначено, що дошкільне дитинство висугуає періодом зародження і формування етичних інстанцій. Зазначено, що унаслідок формування «внутрішніх етичних інстанцій» поведінка дитини позбувається безпосередніх ситуативних впливів, імпульсивності й афективності, розвиваються моральні та естетичні почуття. Встановлено, що у віці 5–7 років дошкільнята переходять від стихійної моральності до свідомої. Узагальнено, що етичний розвиток дошкільника відбувається не тільки за рахунок ускладнення когнітивної сфери, а й за рахунок інтеріоризації, зовнішнього контролю. Акцентовано, що дитина старшого дошкільного віку має бути обізнана з різними соціальними ролями людей; з елементарними соціальними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин; усвідомлювати добро і зло; вміти пояснити свої вчинки, схвалити або засудити їх; усвідомлювати своє місце в соціальному середовищі; позитивно сприймати себе. Отримані результати показують, що у більшості досліджуваних виявлено вище середнього та середній рівні сформованості світоглядних уявлень (відповіді на запитання у дітей чіткі, розгорнуті, перераховують правила поведінки, яких треба дотримуватись, перебуваючи в громадських місцях). З'ясовано, що значна кількість дітей недостатньо обізнана з соціальними нормами міжособистісних відносин та володіє правилами поведінки в конфліктних ситуаціях і приблизно така ж кількість дітей поінформована про культуру морально-етичної поведінки, володіння правилами поведінки у конфліктних ситуаціях та вміння аналізувати й оцінювати поведінку однолітків. Зазначено, що за розвитком етичних інстанцій у дітей старшого дошкільного віку слід створювати позитивний психологічний клімат у взаємодії дитини з однолітками, бесіди з дорослими на етичну тематику, проводити роботу з дитячою книжкою на моральну тематику за схемою: аналіз поведінки героїв – оцінювання їх вчинків – оцінка особистості героя (позитивна чи негативна), тощо.

Ключові слова: дитина, особистість, етичні уявлення, моральна свідомість, етичні інстанції, старший дошкільний вік, розвиток, ровесники.

Постановка проблеми дослідження. В умовах глобалізаційних змін на часі модернізація змісту дошкільної освіти, гуманізація її цілей та принципів, переорієнтація на розвиток особистості дитини як основний ресурс. Дошкільна освіта як перша самоцінна ланка має гнучко реагувати на сучасні соціокультурні запити, збагачувати знання дитини необхідною якісною інфор-

мацією, допомагати їй реалізувати свій природний потенціал, орієнтуватися на загальнолюдські й національні цінності.

Зміст освітньої лінії «Дитина в соціумі» нового Базового компонента дошкільної освіти передбачає формування у дітей навичок соціально визнаної поведінки, вміння орієнтуватись у світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим. Завдяки спілкуванню з дорослими, як носіями суспільно-історичного досвіду людства, в дитини з'являються інтерес та вміння розуміти інших, долучатися до спільної діяльності з однолітками та дорослими, об'єднувати з ними свої зусилля для досягнення спільного результату, оцінювати власні можливості, поважати бажання й інтереси інших людей. Взаємодія з іншими людьми є своєрідним видом входження дитини в людський соціум, що вимагає уміння узгоджувати свої інтереси, бажання, дії з іншими членами суспільства.

Показниками компетентності на кінець дошкільного віку мають стати: усвідомлення дитиною добра і зла; вміння пояснити свої вчинки, схвалити або засудити їх; вміння за відсутності контролю, стимулювання та заохочення діяти відповідно до соціальних норм, не порушуючи їх; виявляти почуття гідності; мати елементарне уявлення про зміст і відмінність понять «совісний» та «безсовісний», керуватися совістю як внутрішньою етичною інстанцією; уміти товаришувати, цінувати друзів.

Дитина має бути обізнана з різними соціальними ролями людей; з елементарними соціальними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин; усвідомлювати своє місце в соціальному середовищі; позитивно сприймати себе. Дитина має розвивати уміння співпереживати, співчувати, допомагати іншим, обирати відповідні способи спілкування в різних життєвих ситуаціях [1, с. 4–11].

У психолого-педагогічній науці та практиці особливої актуальності останнім часом набули експериментальні дослідження, спрямовані на вивчення етичних уявлень, що сприяють особистісному зростанню дошкільника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку моральної свідомості дітей дошкільного віку вивчалася у роботах різних психологів, зокрема І. Д. Беха, Л. І. Божович, А. Валлона, Л. С. Виготського, Д. Б. Ельконіна, Л. Колберга, В. С. Мухіної, Л. Ф. Обухової, Ж. Піаже, З. Фрейда, С. Г. Якобсона та інших.

На думку І. Д. Бега, «мораль дитині спадково не передається, вона виховується», й емоційно-моральне удосконалення дитини залежить від уміння вихователя проникнути у внутрішній світ дитини через співпереживання [2, с. 149–160].

У дослідженнях Л. І. Божович, Л. С. Виготського, О. В. Запорожця, Д. Б. Ельконіна підкреслюється, що дошкільне дитинство є періодом зародження і формування етичних інстанцій.

Л. С. Виготський говорив, що одним із найважливіших новоутворень дошкільного віку є виникнення в цей період у дітей «внутрішніх етичних інстанцій». «Внутрішні етичні інстанції» входять до арсеналу цінностей особистості дитини, визначають її бажання, прагнення і зумовлюють форми поведінки, яким дитина надає перевагу в спілкуванні з дорослими й однолітками. Унаслідок формування «внутрішніх етичних інстанцій» поведінка дитини позбувається безпосередніх ситуативних впливів, імпульсивності й афективності. Розвиваються такі почуття, як: моральні (почуття обов'язку, власної гідності тощо); естетичні (ставлення до об'єктів та явищ, що мають для дитини стабільну потребо-мотиваційну значущість).

Л. І. Божович розглядає етичні уявлення як процес засвоєння зразків поведінки, пов'язаних з їхньою оцінкою з боку дорослих [3, с. 241].

Д. Б. Ельконін розглядає виникнення етичних інстанцій як процес оволодіння зразками поведінки [7, с. 273].

Є. В. Субботський, вивчаючи етичний розвиток дошкільників, пов'язує виникнення перших моральних мотивів поведінки у дитини з прагненням зберегти позитивні відносини з дорослими. На його думку, етичний розвиток дошкільника відбувається не тільки за рахунок ускладнення когнітивної сфери, а й за рахунок інтеріоризації, зовнішнього контролю. У своїх експериментальних дослідженнях автор показав, що тільки 10% дошкільників можуть керуватися у своїй поведінці етичною нормою без впливу дорослих [5].

Дослідження психологічних механізмів етичної регуляції у дошкільників, проведені С. Г. Якобсон і Т. І. Морєвою [8], показали, що важливою умовою дотримання дитиною моральних норм можна вважати її здатність уявити себе в майбутньому, оцінити своє потенційне «Я». Мотивом же для виконання етичної норми буде прагнення зберегти позитивний образ себе («Я-реальне»).

А. В. Пасічник [4] означила структурні компоненти оволодіння суспільною моральною свідомістю на рівні етичних уявлень:

а) ситуація, у якій демонструється той чи інший зразок, його зміст та емоційне оформлення, носій цього зразка (особиста привабливість для дитини);

б) оцінка, яка супроводжує цю ситуацію: її зміст, носій цієї оцінки, емоційне ставлення дитини до нього;

в) суб'єкт (дитина), що сприймає ситуацію, з притаманними їй індивідуальними особливостями, образом «Я».

Мета статті – вивчити етичні уявлення дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Установлено, що у віці 5–7 років дошкільнята переходять від стихійної моральності до свідомої. Для них моральна норма починає виступати як регулятор взаємовідносин між людьми. Старший дошкільник розуміє, що норми необхідно дотримуватися, щоб колективна діяльність була успішною. Необхідність зовнішнього контролю за дотриманням норми з боку дорослого відпадає. Поведінка дитини стає моральною навіть за відсутності дорослого й у випадку, якщо дитина впевнена у безкарності свого вчинку і не бачить вигоди для себе [6, с. 270–285].

Із метою вивчення особливостей розвитку етичних уявлень у дитини старшого дошкільного віку було проведено експериментальне дослідження, що охопило 52 дітей із ДНЗ № 15 «Джерельце» (м. Кам'янець-Подільський). Нами була проведена діагностична бесіда «Чинники вибору дитиною соціально значущих цінностей», що включала такі блоки:

- Знайомство. Загальна інформація.
- Світоглядні уявлення. Етичні інстанції. Довільна поведінка.
- Етичні інстанції у взаємодії дитини з однолітками.

Дітям демонструвались малюнки, проводились бесіда і спостереження, ставились запитання: «Чи знаєш ти правила поведінки, яких треба дотримуватись, перебуваючи в громадських місцях? Пригадай їх», «Чи вважаєш ти за необхідне завжди їх дотримуватись?», «У місці, де багато людей, можна загубитися. Якщо так станеться, що ти робитимеш? До кого звернешся за допомогою?», «А у тебе є друзі? Розкажи про них», «Що потрібно робити, щоб дружба була міцною?», «Буває, що друзі щось не поділили або посварилися. Що робити в такій ситуації?» тощо.

Кількісно-якісний аналіз отриманих експериментальних даних дав змогу встановити тенденції та виявити особливості розвитку етичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

Слід зазначити, що усі діти називали правильно своє ім'я та вік. Рівень сформованості світоглядних уявлень дітей старшого дошкільного віку наведено у таблиці 1.

Таблиця 1

**Рівень сформованості світоглядних уявлень дітей
старшого дошкільного віку**

№ з/п	Рівень сформованості світоглядних уявлень	Кількість дітей, %
1.	Низький	0
2.	Нижче середнього	13,5
3.	Середній	40,4
4.	Вище середнього	42,3
5.	Високий	3,8

Нами не виявлено дітей, які б відмовлялась відповідати і погано знали правила поведінки. Тому низький рівень сформованості світоглядних уявлень дітей старшого дошкільного віку нами не був установлений.

Рівень нижче середнього спостерігається у 13,5% дітей, що проявляється у невпевнених, нерозгорнутих, нечітких відповідях на запитання. Діти не називають правила поведінки, а якби загубились, то би засмутились і плакали.

У 40,4% дітей старшого дошкільного віку спостерігається середній рівень сформованості світоглядних уявлень. Вони відповідали за допомогою навідних запитань, називали правила за допомогою навідних запитань, а якби загубились, то би засмутились і чекали, коли їх знайдуть батьки.

Рівень вище середнього спостерігається у 42,3% дітей старшого дошкільного віку і проявляється у розгорнутій, чіткій відповіді, вони перераховують правила поведінки, яких треба дотримуватись, перебуваючи в громадських місцях, а якби загубились, то би засмутилися, але не розгубляться і звернуться за допомогою до дорослих.

Високий рівень виявлено у 3,8% дітей старшого дошкільного віку. Вони давали розгорнуту відповідь, додавали враження від побаченого, самостійно перелічували правила поведінки, яких треба дотримуватись, перебуваючи в громадських місцях, пояснювали, що буде, якщо їх порушувати. Якби загубились, то би не розгубились і звернулись за допомогою до працівників за-

кладу або діятимуть так, як домовлялися завчасно з батьками.

Наведемо зразки відповідей дітей на запитання: «Чи знаєш ти правила поведінки, яких треба дотримуватись, перебуваючи в громадських місцях? Пригадай їх»: «Слухатись, не розкидати нічого, щоб тато і мама не робили зауважень», «Вести себе тишенько, не говорити», «Тихо, щоб другим людям не заважати», «Не можна ходити на червоне світло» тощо.

Рівень сформованості етичних інстанцій у взаємодії дітей старшого дошкільного віку з однолітками наведено у таблиці 2.

Таблиця 2

Рівень сформованості етичних інстанцій у взаємодії дітей старшого дошкільного віку з однолітками

№ з/п	Рівень сформованості світоглядних уявлень	Кількість дітей, %
1.	Низький	7,7
2.	Нижче середнього	5,8
3.	Середній	40,4
4.	Вище середнього	42,3
5.	Високий	3,8

Загалом низький рівень розвитку етичних уявлень у взаємодії дитини з однолітками виявлено у 7,7% дітей старшого дошкільного віку, які не проявляли ініціативи і самостійності у процесі бесіди та виявили нерозуміння поняття «дружба».

Рівень нижче середнього спостерігається у 5,8% дітей старшого дошкільного віку, на що вказує нерозуміння поняття «дружба» і якою вона повинна бути; необізнаність із соціальними нормами міжособистісних стосунків і їх дотриманням у процесі спілкування з однолітками; необізнаність із культурою морально-етичної поведінки, неволодіння правилами поведінки в конфліктних ситуаціях та невміння аналізувати й оцінювати поведінку однолітків.

Середній рівень розвитку етичних уявлень у взаємодії дитини з однолітками виявлено у 40,4% дітей старшого дошкільного віку, що свідчить про недостатню обізнаність із соціальними нормами міжособистісних стосунків та володіння правилами поведінки у конфліктних ситуаціях та невміння аналізувати й оцінювати поведінку однолітків; на запитання відповідають невпевнено, за допомогою навідних запитань.

Рівень вище середнього спостерігається у 42,3% дітей старшого дошкільного віку і проявляється у невпевнених відповідях, що друзі – це люди, між якими є взаємна довіра, відданість, любов; демонстрували обізнаність із соціальними нормами міжособистісних відносин і їх дотриманням у процесі спілкування з однолітками; обізнаність про культуру морально-етичної поведінки, володіння правилами поведінки у конфліктних ситуаціях та вміння аналізувати та оцінювати поведінку однолітків.

Високий рівень виявлено у 3,8 % дітей старшого дошкільного віку. Вони відповідали, демонструючи своє розуміння, що така дружба і якою вона повинна бути; демонстрували обізнаність із соціальними нормами міжособистісних відносин і їх дотриманням у процесі спілкування з однолітками; обізнаність про культуру морально-етичної поведінки, володіння правилами поведінки в конфліктних ситуаціях та вміння аналізувати й оцінювати поведінку однолітків.

Наведемо зразки відповідей дітей на запитання: «Що потрібно робити, щоб дружба була міцною?»: «Треба гратись чесно», «Не битись і не показувати язика», «Треба гарно гратись, ділитись, не битись, не сваритись», «Треба бути добрим» тощо.

Наведемо зразки відповідей дітей на запитання: «Буває, що друзі щось не поділили або посварилися. Що робити в такій ситуації?»: «Прочати», «Треба не сваритись», «Поділитися», «Помиритися» тощо.

Аналіз та інтерпретація даних, отриманих у ході діагностичної роботи, показали, що більшість дітей старшого дошкільного віку має середній та вище середнього рівні розвитку етичних уявлень.

Висновки і перспективи подальших розвідок із цього напрямку. В результаті проведеного експериментального дослідження розвитку етичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку було з'ясовано, що у більшості досліджуваних виявлено вище середнього та середній рівні сформованості світоглядних уявлень (відповіді на запитання у дітей чіткі, розгорнуті, перераховують правила поведінки, яких треба дотримуватись, перебуваючи в громадських місцях).

Також у більшості досліджуваних спостерігаються вище середнього та середній рівні розвитку етичних інстанцій у взаємодії з однолітками. Так, значна кількість дітей недостатньо обізнана з соціальними нормами міжособистісних відносин та не володіє правилами поведінки в конфліктних ситуаціях. Приблизно така

ж кількість дітей обізнана про культуру морально-етичної поведінки, володіння правилами поведінки у конфліктних ситуаціях та вміння аналізувати й оцінювати поведінку однолітків.

Серед умов із розвитку етичних інстанцій у дітей старшого дошкільного віку слід виокремити такі: створювати позитивний психологічний клімат у взаємодії дитини з однолітками, бесіди з дорослими на етичну тематику, роботу з дитячою книжкою на моральну тематику доцільно будувати за схемою: аналіз поведінки героїв – оцінювання їх вчинків – оцінка особистості героя (позитивна чи негативна), тощо.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми сформованості етичних уявлень дітей старшого дошкільного віку. *Перспективи подальшої науково-дослідницької роботи ми вбачаємо у глибшому та удосконаленішому дослідженні особливостей розвитку етичних інстанцій у взаємодії дитини з дорослим.*

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук ; авт. кол.: А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. В. Гавриш, О. П. Долинна, Т. С. Ільченко, О. В. Коваленко, Г. М. Лисенко, М. А. Машовець, О. В. Низковська, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, Т. І. Поніманська, О. Д. Сідельнікова, А. С. Шевчук, Л. Ю. Якименко. – К., 2012. – 26 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : навч.-метод. посіб. [Текст] / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – С. 149–160.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1988. – 464 с.
4. Пасічник А. В. Особливості розвитку етичних уявлень дітей дошкільного віку [Текст] / А. В. Пасічник // Актуальні проблеми психології : Психологія розвитку дошкільника. – 2010. – 17 (6). – С. 57–60.
5. Субботский Е. В. Нравственное развитие дошкольника [Текст] / Е. В. Субботский // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 29–38.
6. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология : учеб. пособ. для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Г. А. Урунтаева. – 5-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

7. Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Д. Б. Эльконин ; ред.-сост. Д. Б. Эльконин. – 4-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.
8. Якобсон С. Г. Образ себя и моральное поведение дошкольников [Текст] / С. Г. Якобсон, Г. И. Морева // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 34–41.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bazovyj komponent doshkil'noi' osvity / naukovyj kerivnyk: A. M. Bogush, dijsnyj chlen NAPN Ukrai'ny, prof, d-r ped. nauk ; avt. kol.: A. M. Bogush, G. V. Bjeljen'ka, O. L. Boginich, N. V. Gavrysh, O. P. Dolynna, T. S. Pl'chenko, O. V. Kovalenko, G. M. Lysenko, M. A. Mashovec', O. V. Nyzkovs'ka, T. V. Panasjuk, T. O. Pirozhenko, T. I. Ponimans'ka, O. D. Sidjel'nikova, A. S. Shevchuk, L. Ju. Jakymenko. – K., 2012. – 26 s.
2. Beh I. D. Vyhovannja osobystosti : navch.-metod. posib. [Tekst] / I. D. Beh. – K. : Lybid', 2003. – S. 149–160.
3. Bozhovich L. I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste [Tekst] / L. I. Bozhovich. – M. : Prosveshhenie, 1988. – 464 s.
4. Pasichnyk A. V. Osoblyvosti rozvytku etychnyh ujavlen' ditej doshkil'nogo viku [Tekst] / A. V. Pasichnyk // Aktual'ni problemy psihologii' : Psihologija rozvytku doshkil'nyka. – 2010. – 17 (6). – S. 57–60.
5. Subbotskij E. V. Nравstvennoe razvitie doshkol'nika [Tekst] / E. V. Subbotskij // Voprosy psihologii. – 1993. – № 4. – S. 29–38.
6. Uruntaeva G.A. Doshkol'naja psihologija : ucheb. posob. dlja stud. sred. ped. ucheb. zavedenij [Tekst] / G. A. Uruntaeva. – 5-e izd., stereotip. – M. : Izdatel'skij centr «Akademija», 2001. – 336 s.
7. Jel'konin D. B. Detskaja psihologija : ucheb. posob. dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij [Tekst] / D. B. Jel'konin ; red.-sost. D. B. Jel'konin. – 4-e izd., stereotip. – M. : Izdatel'skij centr «Akademija», 2007. – 384 s.
8. Jakobson S. G. Obraz sebja i moral'noe povedenie doshkol'nikov [Tekst] / S. G. Jakobson, G. I. Moreva // Voprosy psihologii. – 1989. – № 6. – S. 34–41.

Received October 18, 2017

Revised November 17, 2017

Accepted December 12, 2017

PSYCHOLOGICAL CONTEXT OF THE IDEA OF UNDERSTANDING (ANALYZING DERIVED ABSTRACT NOUNS IN «THE ADVENTURE OF OLIVER TWIST» BY CHARLES DICKENS)

Mykhalchuk N. O. Psychological context of the idea of understanding (analyzing derived abstract nouns in «The adventure of Oliver Twist» by Charles Dickens) / N. O. Mykhalchuk // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 167–175.

N. O. Mykhalchuk. Psychological context of the idea of understanding (analyzing derived abstract nouns in «The adventure of Oliver Twist» by Charles Dickens). In the article it was shown that a fundamental difference in facilities of the analysis of presentations stipulated interpretation of thinking of a person, and, in particular, in that there was a process of understanding. For philosophy the understanding is important because the last is the certain method of cognition of the reality by a person, while for logic science the understanding presents the form of judgement only, by transition different facilities from one idea to the others.

It was proved that with the purpose to understand the texts written in English (we mean novels or stories), it was necessary to analyze the understanding paying attention to the usage of derived abstract nouns in «The Adventures of Oliver Twist» by Charles Dickens. It was shown that abstraction was an important part of quasi-communication. These nouns name things that can't be seen, heard, tasted, smelled or touched, but allow us to express information by defining them on some level. An important precaution for the writers, however, is that there is the danger of the being misunderstood when using abstract forms in writing. Furthermore it did not happen to Charles Dickens, whose novels are full of abstract nouns which make his writings more lively. To sum up, there are two chief divisions of abstract nouns: a) verbal nouns, expressing state, condition, or action; b) attribute nouns, expressing attributes or qualities.

Also in the article it was described that if you were reconstructing a sentence it was possible not to understand it (as an example, we'd point the usage of some lingual structural models by people but they could not use

them in concrete situations of cooperation and communication: the deep understanding often meant deep understanding of this structural model and it was not quite necessary for us to use it in the situations of intermingling with a native speaker). On the other hand, logic examines any understanding in such a way, that it is organically related to personal factors, also with the subjective options of a person. In this case the process of understanding is preceded by the process of formulation hypotheses in this structural model and it is not quite necessary for its usage in the situations of intermingling with native speakers.

Key words: understanding, cognition, quasi-communication, verbal nouns, attribute nouns, abstract nouns, formulation of hypotheses.

Н. О. Михальчук. Психологічний контекст ідеї розуміння (аналіз розуміння з акцентуванням уваги читача на авторських абстрактних іменниках у «Пригодах Олівера Твіста» Чарльза Діккенса). У статті показано, що принципова різниця в засобах аналізу висловлювань зумовлює особливості тлумачення мислення людини, зокрема того, як саме відбувається процес розуміння. Для філософії розуміння це важливо, оскільки останнє є певним способом пізнання людиною дійсності, тоді як для логіки розуміння є лише формою судження, шляхом переходу різних можливостей від однієї ідеї до інших.

Доведено, що з метою розуміння текстів, написаних англійською мовою (маються на увазі романи чи інші літературні твори), слід проаналізувати процес розуміння з акцентуванням уваги читача на авторських абстрактних іменниках у «Пригодах Олівера Твіста» Чарльза Діккенса. Показано, що абстракція є важливою частиною квазіспілкування. Ці іменники називають речі, які не можна побачити, почути, посмакувати, яких не можна торкнутися, але вони дають змогу нам висловлювати стосовно останніх певну інформацію, що актуалізуватиме названі речі. Однак важливим для письменників є те, що існує небезпека неадекватного розуміння за умови використання автором письмових абстрактних форм. Зокрема, романи Чарльза Діккенса насичені абстрактними іменниками, які роблять його творіння більш яскравими та живими. У статті проаналізовано два види абстрактних іменників: а) словесні іменники, що виражають стани або дії; б) атрибутивні іменники, що експлікують характеристики або якості.

Визначено, що якщо читач реконструює висловлювання, то його неможливо не зрозуміти (зокрема, у статті наголошено, що навіть якщо автор тексту використовує деякі лінгвістичні структурні моделі, зовсім не обов'язковим є їхнє використання у конкретних ситуаціях взаємодії та спілкування: глибоке розуміння часто означає глибоке розуміння саме цієї структурної моделі, проте зовсім не обов'язково використовувати її в ситуаціях, коли ми спілкуємося з носіями мови). З іншого боку, логіка вивчає будь-яке розуміння таким чином, що розуміння постає органічно пов'язаним з особистісними чинниками, а також із суб'єктивними

можливостями людини. У цьому випадку процесу розуміння передує процес формулювання гіпотез у межах заданої структурної моделі, і це не є цілковитим необхідним для використання останніх у ситуаціях, що стосуються безпосереднього процесу спілкування з носіями мови.

Ключові слова: розуміння, пізнання, квазіспілкування, вербальні іменники, атрибутивні іменники, абстрактні іменники, формулювання гіпотез.

The topicality of the research. The range of problems of correlation of real and ideal that helps us to answer all questions and forms of philosophical idea of understanding, puts a classic question about the truth of knowledge of a man and his presentations in relations to surrounding reality. For the paradigm of philosophy the establishment of truth of presentations of the idea of understanding has direct connection with the reflection in relations to the method of cognition, that contains ideas about surrounding reality. Then for logic truth of presentations is always correlated with the analysis of reflection, that helps us consistently to line up ideas taking into account a certain sequence, sometimes it helps us to design a separate structural model on their basis. Thus, truth of conclusion has a great interest for logic, first of all, while establishment of truth of outside data goes out of its subject.

The review of recent researches. The phenomenology of understanding in the paradigm of logic in details was described by V. S. Bibler in his book «Thinking as the creativity». In basis of reasoning V. S. Bibler puts the idea, that theoretical work came true for logical thinking in the whole human consciousness. Also, if creation of new ideas, invention of new idealizing object takes place out of logic (in particular, at the intuitional level), then it means that there can be only logical tautologies in logic, and only those «concepts are clear», only the ideas are known to the researcher. For this reason, V. S. Bibler said, that in logic there could not be «I» and «Alter-ego». In the sphere of leading to the «man it is known and clear only that it is known and clear», and a dialogue in such a case will be identical. But V. S. Bibler assumes that in logic can exist «I», that knows, and «I», that also does not know at all, «I», that understands, and «I» that does not understand, «I» that thinks after the certain set of logic, and «I» that criticizes and grounds this logic, and the same goes beyond his/her mind. Then such a dialogue shows a center of the logical form of a dialogue of «I» and «You», and that makes a background for logic that creates possibilities for understanding a man himself [1, p. 68–69].

So, **the tasks** of our research are:

1. To analyze the difference between the interpretation and thinking of a person.

2. To study the algorithm of understanding the text, proposed by V. S. Bibler.

3. To analyze the usage of derived abstract nouns in «The Adventures of Oliver Twist» by Charles Dickens and to characterize the idea of understanding in such a way.

The main material of the research. A fundamental difference in facilities of the analysis of presentations stipulates a difference and the interpretation of thinking of a person, and, in particular, in that there is a process of understanding. For philosophy the understanding is important because the last is the certain method of cognition of the reality by a person, while for logic the understanding presents the form of judgement only, by transition different facilities from one idea to the others. If to analyze history of the development of logic and philosophy, it is not difficult to notice circumstances that make a lot off possibilities to study the conformities to apply law because the process of understanding arose up recently, but reason of it is exactly in raising of the problem of correlation between real and ideal, that it was carried out within the limits of German classic philosophy.

For I. Kant [3] understanding was fixed on the area of ideal, that is why the origin of presentations as a result of understanding of a certain sense was explained or by the cases of correlation of individual experience, or by the ability involuntary to direct the «natural world of the mind» and find a truth, for example, by distribution of «effective substance and effective spirit» (R. Decart). Exactly in German classic philosophy realization of that philosophical knowledge that belongs to the area of presentations must be explained by ideal as a moment of the reality which took place at first, as an objective side of understanding must be explained by ideal as a moment of a reality, but not only as its thoughtful character or a character of perception.

The possibility of quality transformation of philosophy and logic arises out of this moment, and predominates main relations between them. In philosophy after Gegel there was appeared the possibility of studying of cultural and historical laws of thinking and the activity of man, in which there was a maintenance of different presentations of a man, that was a product of understanding, not only influences on his/her materially-practical activity but also it

appears as determined publicly by historical facilities of the theory of understanding.

In logic also there is a clear realization of inherent method and there are positive possibilities for the analysis, for presentations in general. From the one side, there is a possibility of formalization of different principles and researches' facilities (G. Freg), and, from the other, the expansion of the field of the usage takes place with the aim having been included into the paradigm of philosophy. The last allowed B. Rassel to talk that formal logic from middle of the nineteenth century every ten years creates more than it was created for all period from Aristotle to Leybnitc [4]. The application especially of logical facilities and methods of the analysis in philosophy was resulted in the origin of new direction of it, what L. Vitgenshtein called the background of clear understanding named the «most personal touch of philosophy of the XX-th century» [2], and that is related to the names of G. Frege, L. Vitgenshtein, M. Shlyka, R. Karnapa and others. Also it is quite another idea concerning understanding.

V. S. Bibler offers the algorithm of understanding the text, pushing off from the idea of logic. Understanding is the internal form of the text and it is possible to understand a text as the motion of concepts. The method of reading the text (after expression of V. S. Bibler, by its «theoretical structures») in its internal form was offered earlier by Dekart and Leybnitc, by Spinoza and Edging. But only Gegel gave readers a shoot by means of the development of logical technology to see the author in the text that helps a reader within the limits of a traditional structure of the text to understand ideas after internal motion, submitting to logic of «dialogue of capabilities» [1, p. 139]. In such a way Gegel suggests to read any text twice. At first the text for the reader seems the simple system of sentences (accordingly as so called judgments, conclusions). In basis of such reading there is a «subjectively predicative structure of sentences». As a result of the second reading the text is understood by this or that concept being formulated. In this case «subject-attributive structure» of the text disappears [1, p. 145–146]. Therefore for Gegel a «logical subject» (the piece of thinking) coincides in an eventual account with the «subject of logic» (by the absolute subject of thinking). A logical subject (so called «absolute spirit») remains in unchanging form, the author of the text recognizes only himself/herself, and every «intermediate logical subject» is only the attribute of absolute subject, that is not included into the sphere of logic.

Therefore the chart of understanding has not only a «subject that is a subject in its character», and, rather, it is «predicative-predicable subject»: one predicate shows a context of logical subject, then there is converting into another logical predicate, that, as well as the first one, acts as a part of the «subject», and so «to the end, from which everything was beginning» [1, p. 151–152]. Such motion is on the chart of any text, in opinion of V. S. Bibler, and it will assist understanding of the text's logical form and helps to understand the construction of subject-subject structure of the concept. In such a way a reader by means of so-called «motion of concepts» comes to complete, deep understanding of a certain text.

With the purpose to understand the texts written in English (we mean novels or stories) we'll tell about the usage of derived abstract nouns in «The Adventures of Oliver Twist» by Charles Dickens. We know that abstraction is an important part of communication. These nouns name things that can't be seen, heard, tasted, smelled or touched, but allow us to express information by defining them on some level. An important precaution for the writers, however, is that there is the danger of the being misunderstood when using abstract forms in writing. Furthermore it did not happen to Charles Dickens, whose novels are full of abstract nouns which make his writings more lively. To sum up, there are two chief divisions of abstract nouns:

- a) *verbal nouns*, expressing state, condition, or action;
- b) *attribute nouns*, expressing attributes or qualities.

Thus, the following examples taken from «Oliver Twist» by Charles Dickens demonstrate the first type of abstract nouns:

«Among other public buildings in a certain town, which for many reasons it will be prudent to refrain from **mentioning**, and <...>» [5, p. 1].

«<...> but one which custom has rendered necessary to our easy **existence**» [5, p. 1].

«There being nobody by, however, but a pauper old woman, who was rendered rather misty by an unwonted **allowance** of beer» [5, p. 1].

«You needn't mind sending up to me, if the child cries, nurse», said the surgeon, putting on his gloves with great **deliberation**» [5, p. 3].

«This was no very great **consolation** to the child» [5, p. 9].

«The fact is, that there was considerable difficulty in inducing Oliver to take upon himself the office of **respiration** <...>» [5, p. 9].

«But now that he was enveloped in the old calico robes which had grown yellow in the same **service**, he was badged and ticketed, and fell into his place at once – a parish child – <...>» [5, p. 4].

«As Oliver gave this first proof of the free and proper **action** of his lungs, the patchwork coverlet which was carelessly flung over the iron bedstead, <...>» [5, p. 2].

«Master Bates saw something so exquisitely ludicrous in this reply, that he burst into another laugh; which laughed, meeting the coffee he was drinking, and carrying it down some wrong channel, very nearly terminated in his premature **suffocation**».

«<...> he had sense enough to make a feint of **feeling** great regret at going away» [5, p. 9].

«<...> who received the culprits at and for the **consideration** of sevensence-halfpenny per small head per week?» [5, p. 4].

«<...> and consigned the rising parochial **generation** to even a shorter **allowance** than was originally provided for them» [5, p. 4].

«<...> we have never been able to discover who is his father, or what was his mother's **settlement**, name, or **condition**» [5, p. 9].

«<...> the **balance** being decidedly in favour of the latter» [5, p. 1].

«Oliver breathed, sneezed <...> by setting up as loud a cry as could reasonably have been expected from a male infant who had not been possessed of that very useful **appendage** <...>» [5, p. 2].

«Lor bless her dear heart, no!» interposed the nurse, hastily depositing in her pocket a green glass bottle, the contents of which she had been tasting in a corner with evident **satisfaction**» [5, p. 3].

«Oh, you must not talk about **dying** yet» [5, p. 2].

«<...> who had a great theory about a horse being able to live without **eating** <...>» [5, p. 5].

«<...> or the parishioners would rebelliously affix their signatures to a **remonstrance**» [5, p. 6].

«Now, Mr. Bumble was a fat man, and a choleric; so, instead of responding to this open-hearted **salutation** in a kindred spirit <...>» [5, p. 6].

«But nature or **inheritance** had implanted a good sturdy spirit in Oliver's breast, thanks to the spare diet of the **establishment**; and perhaps to this circumstance may be attributed his having any ninth birthday at all» [5, p. 6].

«<...> replied Mrs. Mann with great **humility**» [5, p. 6].

«Mr. Bumble wiped from his forehead the **perspiration** which his walk had engendered, <...>» [5, p. 7].

«<...> and had scarcely completed the **demolition** of a second slice of bread <...>» [5, p. 9].

«<...> there's no denying that, since the new system of **feeding** has come in <...>» [5, p. 9].

«Stand a little away from him, Beadle», said the other magistrate: laying aside the paper, and leaning forward with an **expression** of interest» [5, p. 19].

«<...> and was shaking her fist at him with a furious **countenance**» [5, p. 9].

«Oliver was precisely in this **condition**» [5, p. 49].

«<...> inquired Bumble, following with his eyes the interesting process of **mixing**» [5, p. 7].

«Oliver, having had by this time as much of the outer coat of dirt which encrusted his face and hands, removed, as could be scrubbed off in one **washing**, was led into the room by his benevolent **protectress**» [5, p. 8].

«It was a regular place of public **entertainment** for the poorer classes; a tavern where there was nothing to pay» [5, p. 10].

«With this view, they contracted with the water-works to lay on an unlimited **supply** of water» [5, p. 19].

«<...>-except on occasions of great public **rejoicing**, when he had two ounces and a quarter of bread besides» [5, p. 15].

«Oliver Twist and his companions suffered the tortures of slow **starvation** for three months <...>» [5, p. 10].

«The bowls never wanted **washing**» [5, p. 11].

«Horror was depicted on every **countenance**» [5, p. 12].

«As I purpose to show in the sequel whether the white waist coated gentleman was right or not, I should perhaps mar the interest of this narrative <...>, if I ventured to hint just yet, whether the life of Oliver Twist had this violent **termination** or no» [5, p. 13].

Conclusion. The examples concerning the *verbal abstract nouns* originate in verbs, as their name implies. They may be – of the same form as the simple verb. The verb, by altering its function, is used as a noun; as in the expressions, «mode of surmounting», derived from verbs by changing the ending or adding a suffix: conception from concept, action from act, service from serve. In addition to this, in English there are many abstract nouns which are formed by adding noun-forming suffixes (-ness, -ity, -tion) to adjectives or verbs.

Also, from our point of view, if you are reconstructing a sentence it is possible not to understand it (as an example, we will point the usage some lingual structural models by people but they

can not use them in concrete situations of cooperation and communication: the deep understanding often means deep understanding of this structural model and it is quite not necessary for us to use it in the situations of intermingling with a native speaker). On the other hand, logic examines any understanding in such a way, that it is organically related to personal factors, also with the subjective options of a person. In this case the process of understanding is preceded the process of formulation hypotheses in this structural model and it is not quite necessary for its usage in the situations of intermingling with native speakers.

References

1. Библер В. С. Мышление как творчество : Введение в логику мысленного диалога / Владимир Соломонович Библер. – М. : Политиздат, 1975. – 399 с.
2. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат / Людвиг Витгенштейн. – М., 1958. – С. 132–199.
3. Кант И. Критика способности суждения / Иммануил Кант / [пер. Н. М. Соколова, М. В. Попова]. – София : НаБан, 1980. – 429 с.
4. Рассел Б. Человеческое познание: его сфера и границы / Бертран Рассел / [пер. с англ.]. – М. : Изд-во иностр. лит-ры, 1957. – 555 с.
5. Dickens Ch. The Adventures of Oliver Twist / Charles Dickens. – London : Random House, 1991. – 334 p.

Spysok vykorystanykh dzerel

1. Bibler V. S. Myshlenie kak tvorchestvo : Vvedenie v logiku myslennogo dialoga / Vladimir Solomonovich Bibler. – M. : Politizdat, 1975. – 399 s.
2. Vitgenshtejn L. Logiko-filosofskij traktat / Lyudvig Vitgenshtejn. – M., 1958. – S. 132–199.
3. Kant I. Kritika sposobnosti suzhdeniya / Immanuil Kant / [per. N. M. Sokolova, M. V. Popova]. – Sofiya : NaBan, 1980. – 429 s.
4. Rassel B. Chelovecheskoe poznanie: ego sfera i granicy / Bertran Rassel / [per. s angl.]. – M. : Izd-vo inostr. lit-ry, 1957. – 555 s.
5. Dickens Ch. The Adventures of Oliver Twist / Charles Dickens. – London : Random House, 1991. – 334 p.

Received October 10, 2017

Revised November 13, 2017

Accepted December 18, 2017

Особистісні особливості управлінця середньої ланки в медичній установі

Nahaitseva I. D. Personality-based features of the middle level manager in a medical institution/ I. D. Nahaitseva // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 176–185.

I. D. Nahaitseva. Personality-based features of the middle level manager in a medical institution. The article presents the results of empirical research of personality-based characteristics of the manager of the middle level in a medical institution. The organization of medical activities, the multidimensionality of medical and managerial activities of the manager of the middle level in the field of health care have been identified and analyzed. The personality-based and psychological qualities characteristic to successful middle managers in the medical institution are empirically determined: communicative and organizational (the ability to evaluate objectively the actions of other people, the ability to establish quick contact with strangers, bring them confidence, negotiation skills, business conversation, the ability to convey the interlocutor personal intentions), motivational (purposefulness, dedication, need for self-development, strictness to oneself and subordinates, enthusiasm for personal work, readiness for risk, desire to solve difficult tasks and attitude toward personal activities like a vocation), emotional and volitional (the ability to adapt in new conditions and complex situations, the ability to active work in situations of uncertainty and preservation of work productivity, the ability to defend one's point of view and to evaluate objectively opportunities and achievements, the ability to control one's emotions, the ability to empathize and sympathize, stay balanced). It is shown that the efficiency depends on the type of the nervous system of a doctor-manager. The role of psychological support is specified in case of inconsistency and reduction of risk of unfavorable (disadaptation) states formation among middle managers in the medical sector.

Key words: doctor, medical institution, medical and management activities, healthcare, middle level manager in a medical institution, psychological support.

І. Д. Нагайцева. Особистісні особливості управлінця середньої ланки в медичній установі. У статті представлено результати емпіричного дослідження особистісних особливостей управлінця середньої ланки в

медичній установі. Визначено та проаналізовано організацію лікувальної діяльності, багатоплановість лікувально-управлінської діяльності управлінця середньої ланки у галузі охорони здоров'я. Емпірично визначено особистісно-психологічні якості, притаманні успішним управлінцям середньої ланки в медичній установі: комунікативно-організаторські (здатність об'єктивно оцінювати дії інших людей, вміння швидко встановлювати контакт із незнайомими людьми, викликати у них довіру, вміння вести переговори, ділову бесіду, здатність донести до співрозмовника свої наміри); мотиваційні (цілеспрямованість, самовіддача, потреба в саморозвитку, вимогливість до себе і підлеглих, захопленість своєю роботою, готовність до ризику, прагнення вирішувати складні завдання та ставлення до своєї діяльності як до покликання); емоційно-вольові (вміння адаптуватись у нових умовах та складних ситуаціях, здатність до активної діяльності в ситуаціях невизначеності та збереження продуктивності роботи, вміння відстояти свою точку зору й об'єктивно оцінити можливості та досягнення, вміння контролювати свої емоції, здатність співпереживати і співчувати, залишатись урівноваженим). Показано, що працездатність залежить від типу нервової системи лікаря-управлінця. Конкретизовано роль психологічного супроводу при невідповідності та зниженні ризику формування несприятливих (деадаптаційних) станів в управлінців середньої ланки у медичній галузі.

Ключові слова: лікар, медична установа, лікувально-управлінська діяльність, галузь охорони здоров'я, управлінець середньої ланки у медичній установі, психологічний супровід.

Постановка проблеми. Дослідження проблеми особистісних особливостей управлінця середньої ланки в медичній установі досить актуальне, оскільки сприяє повному та глибокому розумінню процесу лікувально-управлінської діяльності й особистісно-професійного зростання управлінця середньої ланки у медичній галузі, а також допомагає виділити психологічні характеристики, що забезпечують ефективність цього процесу. Напевно, саме цим можна пояснити інтерес дослідників до природи та сутності психологічного супроводу управлінця середньої ланки в медичній галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-емпіричні розвідки з проблеми управлінської діяльності в медичних установах висвітлено у роботах В. Андронova, І. Бенедиктова, Л. Бикової, Л. Ломакіної, Б. Ясько та ін. Загальний теоретичний аналіз наукових праць свідчить про те, що науковці вивчали особистісні характеристики управлінця та лікаря в медичній діяльності.

Досліджуючи питання управлінської діяльності в охороні здоров'я, С. Толстовим розроблено модель професійної лікувально-управлінської діяльності, що являє собою складовий елемент моделі творчої готовності організатора охорони здоров'я.

Утім, як зазначає К. Абульханова-Славська, основним механізмом реалізації особистісних особливостей у діяльності є знаходження суб'єктом принципу дії та прийняття рішень (Б. Ломов, Д. Завалішина).

Відсутність науково обгрунтованого психологічного аналізу діяльності управлінця середньої ланки в медичній установі зумовлює необхідність вивчення особистісних характеристик управлінця у професійній діяльності з урахуванням сучасних наукових знань.

Мета статті – виявити психологічні характеристики, важливі в лікувально-управлінській діяльності та здійснити психологічний аналіз лікувально-управлінської діяльності управлінця середньої ланки в медичній установі.

Виклад основного матеріалу. Специфічна багатофункціональна лікувально-управлінська діяльність обумовлена поєднанням управлінської діяльності з безпосередньо лікувальною. Діяльність управлінців вищої та середньої ланки регламентують посадові інструкції, в яких виділяються напрями лікувально-управлінської діяльності й зазначаються цілі та завдання.

Варто зазначити, що організація лікувальної діяльності передбачає:

- 1) дотримання та удосконалення вже існуючих форм і методів роботи, упровадження і застосування сучасних форм, методів і засобів профілактики, діагностики та лікування;
- 2) систематичне здійснення контролю якості наданих профілактичних, діагностичних і лікувальних послуг;
- 3) аналіз діяльності закладу, звітування та планування діяльності закладу на майбутнє.

Зауважимо, що адміністративно-господарська діяльність управлінця середньої ланки передбачає не тільки планування роботи відділення і звітування про господарську, фінансову й адміністративну діяльність, а й контроль за дотриманням правил внутрішнього розпорядку, відповідністю посадовим інструкціям, комплектацією і внутрішнім переміщенням персоналу, дотриманням вимог з охорони праці.

Крім того, освітньо-виховна робота включає в себе планування та дотримання термінів своєчасного проходження праців-

никами курсів із підвищення кваліфікації, відвідування і проведення конференцій і семінарів, а також заохочення підлеглих до самостійного підвищення кваліфікації, вивчення наукової, спеціалізованої та фахової літератури.

Отже, лікувальна діяльність згідно вимог кваліфікаційних характеристик включає в себе безпосередньо лікувально-профілактичну та діагностичну роботу.

Зважаючи на багатоплановість лікувально-управлінської діяльності, зазначимо, що таке динамічне поєднання вимагає наявності особистісних характеристик як лікаря, так і управлінця. Зазвичай, на посаду управлінця середньої ланки у галузі охорони здоров'я призначається досвідчений лікар, професіонал, а адаптація та професійний розвиток в управлінській діяльності лише починається.

Однак новопризначений управлінець на початку своєї управлінської кар'єри повинен уже володіти такими управлінськими компетенціями:

- знати сутність і специфіку основної спеціалізації й особливості управлінської діяльності;
- уміти планувати роботу відділення й окремо кожного підлеглого, ставити цілі та визначати пріоритети;
- проявляти ініціативу у вирішенні управлінських задач і підтримувати ініціативу підлеглих, наполегливо реалізовувати поставлені цілі й вирішувати нагальні проблеми;
- уміти формувати команду професіоналів: підбирати персонал, здійснювати перерозподіл обов'язків, створювати умови для успішної діяльності у відділенні;
- аналізувати інформацію та приймати виважені рішення з метою підвищення ефективності діяльності;
- підтримувати дисципліну, вміти чітко ставити цілі та задачі, формулювати вимоги та контролювати виконання;
- розуміти переваги працівників стосовно моральних і матеріальних стимулів та раціонально мотивувати підлеглих, досягаючи конструктивної співпраці;
- знаходити індивідуальний підхід до підлеглих та бути спроможним надавати допомогу, коли в цьому виникає потреба, створити сприятливий клімат у підрозділі;
- цілеспрямовано використовувати особистий потенціал, систематично розвиватись відповідно до своєї спеціалізації, підтримувати особисту працездатність.

Отже, досвідчений лікар, призначений на посаду управлінця середньої ланки в лікувальній установі, на початковому рівні демонструючи очікувані результати, досягає вищого рівня й опановує компетенції управлінця та розвиває їх до високого рівня.

М. Вудкок та Д. Френсіс до базових управлінських компетенцій відносять: уміння керувати собою та своїм часом, розуміння поставлених цілей і їх досягнення, особистісне та професійне зростання, швидке й ефективне вирішення проблем, креативне реагування на зміни, володіння методами впливу на підлеглих та оточуючих, планування діяльності у підрозділі та дотримання зазначеного, розвиток своїх здібностей і здібностей підлеглих, надання підтримки, підвищення ефективності персоналу.

Досліджуючи особистісні аспекти управлінця середньої ланки в медичній галузі, можемо зауважити, що особистість управлінця формується з якостей досвідченого лікаря і має свою специфіку, що позначається на управлінській діяльності. До вмінь, якими повинен володіти управлінець середньої ланки, відносять: здатність керувати собою; наявність особистісних цінностей і особистісних цілей; систематичне особистісне зростання; навички вирішення проблем; здатність до інноваційного розвитку; здатність впливати на оточуючих; володіння сучасними управлінськими підходами; здатність бути керівником; уміння навчати; уміння підтримувати групову роботу.

Управлінська діяльність у медичній галузі багатофункціональна, й усі вищезазначені здібності є вагомими. Але найвагомішими здібностями управлінця для вирішення професійних задач у медичному закладі є: володіння особистісними цінностями, уміння впливати на оточуючих, уміння навчати, створювати та розвивати роботу в колективі. Це підтверджують отримані нами дані під час опитування завідувачів відділень. Усі вони оцінюють свою управлінську діяльність досить високо, що свідчить про високий рівень організації в медичній галузі.

Спостерігається прагнення до постійного особистісного зростання, що мало затребувано в професійній діяльності управлінця саме середньої ланки, і є більш важливим для управлінця вищої ланки. Значущим розвиваючим аспектом в управлінській діяльності є здатність управляти собою та знання сучасних управлінських методів та підходів і вважається ресурсом підвищення ефективності діяльності.

Зазначимо, що прагнення особистісно зростати досить високе, але фактично в діяльності управлінця не має застосування.

Таке прагнення може розглядатись як основа при вирішенні інноваційних і творчих задач в управлінні.

Із метою оцінки особистісних і професійних характеристик було застосовано метод експертної оцінки. Анкетування проводилось серед управлінців середньої ланки у медичному закладі за допомогою методики експертної оцінки професійно важливих властивостей. Було поставлено завдання – виділити психологічні характеристики, важливі в лікувально-управлінській діяльності, та провести психологічний аналіз лікувально-управлінської діяльності управлінця середньої ланки в медичній установі.

Емпіричне дослідження проведено на вибірці 106 управлінців середньої ланки Київської міської лікарні. Оцінювання значущих якостей для управлінської діяльності в медичній установі проводилось у такий спосіб. Найважливіші характеристики оцінювались – 2 бали, бажані – 1 бал, незначущі – 0 балів. За кожною характеристикою розраховано середньостатистичний показник. Найважливішими якостями в лікувально-управлінській діяльності визнано ті, що отримали 1,6 та більше балів.

У результаті проведеної експертної оцінки виокремлено особистісно-психологічні якості, притаманні успішним управлінцям:

- комунікативно-організаторські характеристики: здатність об'єктивно оцінювати дії інших людей, уміння швидко встановлювати контакт із незнайомими людьми, викликати у них довіру, вміння вести переговори, ділову бесіду, здатність донести до співрозмовника свої наміри;

- мотиваційні характеристики: цілеспрямованість, самовіддача, потреба в саморозвитку, вимогливість до себе і підлеглих, захопленість своєю роботою, готовність до ризику, прагнення вирішувати складні завдання та ставлення до своєї діяльності як до покликання;

- емоційно-вольові характеристики: уміння адаптуватись у нових умовах і складних ситуаціях, здатність до активної діяльності в ситуаціях невизначеності та збереження продуктивності роботи, вміння відстояти свою точку зору й об'єктивно оцінити можливості й досягнення, вміння контролювати свої емоції, здатність співпереживати та співчувати, залишатись урівноваженим.

Крім того, особливості мислення повинні включати: спроможність усебічного розгляду проблем, здатність вичленили основне із великих інформаційних потоків, здатність приймати рішення в суперечливих обставинах, уміння чітко формулювати

свої думки, здатність робити висновки в суперечливих обставинах і аргументувати, прогнозувати подальші дії, логічно й у розгорнутій формі доносити свої думки.

Характеристики працездатності розглядаються як сила та слабкість нервової системи. В. Небиліцин вбачає цей феномен у різниці порогу чутливості. Полярність проявів нервової системи (сила – слабкість) свідчить про різні особистісні й поведінкові особливості. Типологічно детерміновані особистісні й професійні прояви є бажаними і розглядаються як розвиток задатків та схильностей, і, навпаки, прояви, що не характерні типологічним схильностям, можуть призводити до порушення адаптаційних механізмів.

Проведене нами дослідження показало, що в управлінці середньої ланки в медичній установі наявні протилежні якості нервової системи, але переважає сильний тип нервової системи (12 характеристик із 17). Важливою для лікаря-управлінця є здатність мобілізуватись, утримувати увагу, бути вимогливим і терплячим одночасно, зберігати працездатність, долати втому, бути емоційно стабільним, самовідданим.

Характеристики слабого типу нервової системи є релевантними, та притаманні управлінцю меншою мірою (7 характеристик із 17). Це швидкість включення в роботу, швидке прийняття рішень, схильність до миттєвого аналізу ситуації, уважність, здатність передбачати небезпеку.

У нашому дослідженні виявлено переважання слабого та середньо-слабого типів нервової системи, та значно виражено низький поріг чутливості, що свідчить про слабкий процес збудження.

При такій невідповідності не виключається формування дезадаптаційних станів в управлінця середньої ланки у медичній галузі. Подолати таку невідповідність можна, формуючи індивідуальний стиль за допомогою адаптаційних механізмів.

Адаптація розглядається як здатність людини протидіяти негативним впливам оточуючого середовища. Професійна адаптація безперервна та має певні фази. Так, А. Деркач, розглядаючи проблему ефективності професійної діяльності, виділяє складові, що виступають як умови високої ефективності й не залежать від виду діяльності. Високий рівень саморегуляції суб'єкта праці як складова ефективної професійної діяльності дозволяє суб'єкту протидіяти впливу негативних станів, швидко адаптуватись до умов діяльності та зберігати працездатність.

Б. Ясько розглядає вибір, прийняття рішень як складову психологічних механізмів, що зумовлюють зростання професіоналізму, долаючи кризи.

Спираючись на положення теорії розвитку про необхідність розглядати особистість не як сукупність окремих систем, а як цілісність – важливо зазначити, що адаптація (саморегуляція) передбачає розвиток цілісної особистісної системи психічної організації, а не вдосконалення окремих процесів чи якостей.

Сприятливі порушення адаптації можуть зміни особистісних структур, такі як деформація, тобто зміни в професійній поведінці, несприятливі функціональні стани особистості (психоемоційне вигорання).

Розглядаючи феномени адаптації й дезадаптації в діяльності лікаря-управлінця, Б. Ясько зазначає, що професійна дезадаптація – це сукупність проблем, що виникли у кризові періоди особистісного чи професійного розвитку управлінця особистості та не були вирішені.

Висновки. Узагальнення отриманих результатів щодо лікувально-управлінської діяльності управлінця середньої ланки в медичній установі дозволяє до особистісних особливостей управлінця середньої ланки в медичній галузі віднести поєднання слабкого та сильного типів нервової системи і, як наслідок, включення механізмів особистісно-професійної адаптації.

Ураховуючи можливість формування дезадаптаційних станів та досить високого рівня професійного вигорання в управлінця середньої ланки у медичній галузі, виникає необхідність психологічного супроводу з метою подолання такої невідповідності та зниження ризику формування несприятливих (дезадаптаційних) станів.

Перспективою подальших досліджень цієї проблеми є розробка особистісної моделі управлінця середньої ланки з метою зниження ризиків формування дезадаптаційних станів. Розуміння психологічної підтримки та бажання співпрацювати з психологом надає можливість для винятково ефективної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Андронов В. П. Профессиональное мышление врача и возможности его формирования / В. П. Андронов // Психологическая наука и образование. – 1999. – № 2. – С. 33–45.
2. Бенедиктов Н. И. Врач и его подготовка: Методические рекомендации для студентов, субординаторов и врачей-интер-

- нов / Н. И. Бенедиктов. – Свердловск : Свердловский медицинский институт, 1984. – 64 с.
3. Вудкок М. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика / М. Вудкок, Д. Фрэнсис ; пер. с англ. – М. : Дело, 1991. – 320 с.
 4. Ломакина Л. И. Врач в современном обществе: социальные и личностные проблемы / Л. И. Ломакина, Б. А. Ясько // Проблемы судебной медицины, экспертизы и права : Сборник научных работ / под ред. проф. В. А. Породенко. – Вып. 1. – Краснодар : КубГУ, 2000. – С. 144–149.
 5. Ясько Б. А. Экспертный анализ профессионально важных качеств врача / Б. А. Ясько // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25. – № 3. – С. 71–81.
 6. Ясько Б. А. К вопросу о структуре профессионально важных качеств врача-руководителя / Б. А. Ясько, Е. Р. Миронова // Личность и бытие: Личность и профессия : Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар : КубГУ, 2003. – С. 164–168.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Andronov V. P. Professional'noe myshlenie vracha i vozmozhnosti ego formirovaniya / V. P. Andronov // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. – 1999. – № 2. – S. 33–45.
2. Benediktov N. I. Vrach i ego podgotovka: Metodicheskie rekomendacii dlja studentov, subordinatorov i vrachej-internov / N. I. Benediktov. – Sverdlovsk : Sverdlovskij medinstitut, 1984. – 64 s.
3. Vudkok M. Raskreposhennyj menedzher. Dlja rukovoditelja-praktika / M. Vudkok, D. Frjensis ; per. s angl. – M. : Delo, 1991. – 320 s.
4. Lomakina L. I. Vrach v sovremennom obshhestve: social'nye i lichnostnye problemy / L. I. Lomakina, B. A. Jas'ko // Problemy sudebnoj mediciny, jekspertizy i prava : Sbornik nauchnyh rabot / pod red. prof. V. A. Porodenko. – Vyp. 1. – Krasnodar : KubGU, 2000. – S. 144–149.
5. Jas'ko B. A. Jekspertnyj analiz professional'no vazhnyh kachestv vracha / B. A. Jas'ko // Psihologicheskij zhurnal. – 2004. – Т. 25. – № 3. – S. 71–81.
6. Jas'ko B. A. K voprosu o strukture professional'no vazhnyh kachestv vracha-rukovoditelja / B. A. Jas'ko, E. R. Mironova // Lichnost' i bytie: Lichnost' i professija : Materialy Vserossij-

skoj nauchno-prakticheskoy konferencii. – Krasnodar : KubGU, 2003. – S. 164–168.

Received October 25, 2017
Revised November 27, 2017
Accepted December 21, 2017

УДК 159.922.8

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.185-194

М. М. Наконечна
maria.nakonechna@ndu.edu.ua
С. Р. Міняйло
svitlana.m1988@gmail.com

ІНТЕРСУБ'ЄКТНІСТЬ ТА МОТИВАЦІЙНА СФЕРА В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Nakonechna M. M. Intersubjectness and motivational sphere in adolescence / M. M. Nakonechna, S. R. Miniailo // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 185–194.

M. M. Nakonechna, S. R. Miniailo. Intersubjectness and motivational sphere in adolescence. The subject of the scientific research in the article is the peculiarities of intersubjectness and motivational sphere in early adolescence. The analysis of intersubjectness notion in cultural and historical (L. S. Vyhotskyi), subjective (S. L. Rubinstein, L. I. Antsyferova, A. V. Brushlinskyi) and action-based (V. A. Romenets) approaches is performed. Intersubjectness is viewed as such special form of human interaction, that has the potential for personal development in its process and results. The concept is argued that the interiorization mechanism has a large interpreting potential for the understanding of the psychological nature of psychological development, and the intersubjectness notion emphasizes the concrete limits and conditions of development, stimulated by human interaction. It is proved that the nature of intersubjectness is connected to the development of human potential because of activity sources, which a person opens in interaction with other people. It is noted that the principal thing for intersubjectness is that it is such a type of interaction

M. M. Nakonechna – the scientific contribution of the co-author is 50%,
S. R. Miniailo – the scientific contribution of the co-author is 50%.

that leads to the growth of agency levels of the participants. It is underlined that it is very important to investigate the interconnection of intersubjectness with the motivational sphere of personality.

The empirical research embraced 131 lyceum students (early adolescence period). It is pointed out that the investigation included the intersubjectness questionnaire (M. M. Nakonechna), which is now at the stage of standardization, and the previous research using the technique showed its satisfying level of applicability (Cronbach's alpha $\alpha = 0,777$). It is distinguished that the correlational analysis of the data showed the connection of intersubjectness with the success achievement motivation and communicative motives. It is mentioned that there is a negative correlation between intersubjectness and the «uncertain motivational grade» scale.

Key words: psychology, intersubjectness, motives, adolescence, personality, correlation, success ambition, fear to fail.

М. М. Наконечна, С. Р. Міняйло. Інтерсуб'єктність та мотиваційна сфера в юнацькому віці. У статті розглянуто особливості інтерсуб'єктності та мотиваційної сфери в ранній юності. Здійснено аналіз поняття інтерсуб'єктності через призму культурно-історичного (Л. С. Виготський), суб'єктного (С. Л. Рубінштейн, Л. І. Анциферова, А. В. Брушлінський) та вчинкового (В. А. Роменець) підходів. Інтерсуб'єктність розуміється як така особлива форма людської взаємодії, що має у своєму процесі та результаті потенціал для особистісного розвитку. Аргументовано позицію, що у механізмі інтеріоризації лежить значний пояснюючий потенціал для розуміння психологічної природи розвитку психічного, а поняття інтерсуб'єктності окреслює конкретні межі й умови розвитку, викликаного взаємодією між людьми. Доведено, що природа інтерсуб'єктності пов'язана з розвитком людського потенціалу завдяки джерелам активності, які людина відкриває у взаємодії з іншими людьми. Наголошено, що принциповим для інтерсуб'єктності є те, що це такий вид взаємодії, який призводить до зростання рівня суб'єктності учасників інтеракції. Зауважено, що дуже важливо досліджувати взаємозв'язок інтерсуб'єктності з мотиваційною сферою особистості.

Проведене емпіричне дослідження охопило 131 учня ліцею (період ранньої юності). Указано, що дослідження включало в себе методику дослідження інтерсуб'єктності (М. М. Наконечна), яка зараз знаходиться на етапі стандартизації, але попередні дослідження з використанням методики показали її задовільний рівень придатності (альфа Кронбаха $\alpha = 0,777$). Зазначено, що кореляційний аналіз даних засвідчив зв'язок інтерсуб'єктності з мотивацією досягнення успіху та комунікативними мотивами. Виявлено, що негативна кореляція існує між інтерсуб'єктністю та шкалою «Мотиваційний полюс невизначений».

Ключові слова: психологія, інтерсуб'єктність, мотиви, юнацький вік, особистість, кореляція, прагнення до успіху, страх невдачі.

Постановка проблеми. У часи зростання тенденцій технізації людського спілкування, дегуманізації людських відносин, коли жива взаємозбагачувальна взаємодія стає скоріше винятком, аніж правилом, надзвичайно важливо досліджувати інтерсуб'єктність у людській комунікації. Природа інтерсуб'єктності пов'язана з розвитком людського потенціалу завдяки джерелам активності та натхнення, які людина відкриває у взаємодії з іншими людьми.

Поняття інтерсуб'єктності виводить науково-психологічне дослідження в площину комунікацій між людьми. В. А. Роме-нець писав: «Вчинок у його провідній визначеності є комунікативним актом, що здійснюється між особистістю і матеріальним світом. Таку комунікацію можна розуміти як зв'язок, перехід інформації між ними, як їхнє об'єднання» [4, с. 16]. Дійсно, у вчинку люди з'єднуються між собою, і через вчинок уможливується подальший розвиток – як окремого індивіда, так і спільнот. За Л. С. Виготським, те, що є зараз функцією інтрапсихологічною, перед тим, раніше було функцією інтерпсихологічною, розподіленою між людьми. У механізмі інтеріоризації лежить значний пояснюючий потенціал для розуміння психологічної природи розвитку психічного, а поняття інтерсуб'єктності окреслює конкретні межі й умови розвитку, викликаного взаємодією між людьми. Іншими словами, інтерсуб'єктність реалізується засобами інтеріоризації; але водночас механізм екстеріоризації тут також використовується. Інтерсуб'єктність є простором взаємодії та взаємного розвитку, в якому можуть бути задіяні різні психологічні механізми та функції [3]. Принциповим для інтерсуб'єктності є те, що це такий вид взаємодії, який призводить до зростання рівня суб'єктності учасників інтеракції.

Водночас дуже важливо досліджувати взаємозв'язок інтерсуб'єктності з мотиваційною сферою особистості. Для періоду ранньої юності особливо значущою стає навчальна мотивація. Оскільки юнацький вік є важливим для розвитку особистості загалом, актуально також досліджувати прагнення особистості до успіху чи бажання уникати невдач. Викладена аргументація стала основою для виокремлення теми нашої статті, пов'язаної з емпіричним дослідженням інтерсуб'єктності та мотиваційної сфери в ранній юності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі суб'єктності в психології присвячено низку публікацій, у той час як

інтерсуб'єктність досить рідко ставала предметом психологічних студій.

Український дослідник І. Г. Тітов зазначає: «...суб'єктна активність особистості завжди спрямовується на ствердження та підсилення буття іншої людини (яка розцінюється як суб'єкт), її індивідуальності та самоцінності, що виявляється у здійсненні (або в утриманні від здійснення) суб'єктом соціально-зорієнтованих, насичених етичним та естетичним змістом дій – учинків...» [5, с. 13]. Суб'єктність людини утверджується через інтерсуб'єктність, через комунікацію з іншими людьми. Я розкриваюся та розвиваюся для себе як суб'єкт через те, як я взаємодію з іншими людьми, що я представляю з себе для інших, через моє самовиявлення у тісному взаємозв'язку з іншою людиною. Водночас суб'єктність тісно взаємопов'язана з учинком. Я можу здійснити вчинок, бо я є суб'єктом, і я розвиваю свою суб'єктність шляхом здійснення вчинків. З іншого боку, вчинки пов'язують мене з іншими людьми, у найзагальнішому сенсі – з усім людством, і так створюється простір інтерсуб'єктності як можливість взаємного розвитку учасників, суб'єктів, авторів учинків.

Аналізуючи холистичність і аналітичність у наукових поглядах А. В. Брушлінського та О. К. Тихомирова, В. В. Знаков зазначає: «Цілісність суб'єкта є основою для системності, інтегративності всіх його психічних якостей» [1, с. 140]. Протиставляючи різні точки зору, зокрема аналітичність холистичності, В. В. Знаков доходить висновку, що діалектична єдність різних сторін складає складну психологічну природу явищ. Дійсно глибокий учений у своїх поглядах може займати різні позиції, поєднувати аналіз із синтезом, холистичні уявлення з деталізацією окремих проявів. Щодо інтерсуб'єктності це означає, що ця особлива форма взаємодії є холистичним, цілісним, інтегративним явищем, що поєднує в собі множину різних конкретно-індивідуальних особливостей. Вивчення окремих проявів інтерсуб'єктності та реальних прикладів її втілення з необхідністю припускає синтез уявлень про інтерсуб'єктність, узагальнення й теоретичні інтерпретації щодо живої тканини інтерсуб'єктної взаємодії людей.

Інтерсуб'єктна взаємодія припускає участь у ній суб'єктів і врахування кожним із них суб'єктності іншого. І. Г. Тітов зауважує: «З цього погляду становлення суб'єкта пов'язане з тим, що він ставиться до іншої особистості як до суб'єкта, враховую-

чи всю повноту її сутності, й визнає її права на самовизначення і волю» [5, с. 7]. Важливим моментом інтерсуб'єктної взаємодії є те, що в ній усі учасники є суб'єктами; вони розкривають та розвивають свою суб'єктність у спілкуванні один з одним.

Отже, інтерсуб'єктність може бути вивчена через призму вчинкового та суб'єктного підходів; спроба такого аналізу наведена у цій статті. Але цим не вичерпується пояснюючий потенціал поняття інтерсуб'єктності. На нашу думку, головний теоретичний та емпіричний ресурс поняття пов'язаний із культурно-історичною психологією Л. С. Виготського. Зв'язок інтерсуб'єктності з інтеріоризацією, взаємодія понять інтер- та інтрапсихічного, ідеї про вищі психічні функції, про міжфункціональні психологічні системи, про значення, яке розвивається, про знак, опосередкування та роль соціальної ситуації розвитку – все у цьому тезаурусі понять пронизане ідеєю зв'язку людини з іншими людьми, а отже – інтерсуб'єктними зв'язками особистості. Хоча поняття інтерсуб'єктності ще не ставало предметом детального наукового аналізу в культурно-історичному підході, воно може, за висловом Л. С. Виготського, стати тим каменем, який відкинули будівельники, але який може бути наріжним.

Мета статті – представити результати теоретичного аналізу й емпіричного дослідження проблеми взаємозв'язку інтерсуб'єктності з мотиваційною сферою особистості юнацького віку.

Основний матеріал дослідження. Вибірку склав 131 учень Ніжинського обласного педагогічного ліцею Чернігівської обласної ради, причому загальна кількість досліджуваних була більшою, в остаточну вибірку увійшли учні, які дали відповіді на всі три методики. Тому дані за окремими методиками можуть стосуватися більшої кількості учнів. Вік досліджуваних – 15–17 років (I та II курси). Класи спеціалізуються на іноземних мовах, українській філології, фізиці та математиці. Перед тим, як стати студентами ліцею першого року навчання, вони відвідували різні школи у Ніжині та Чернігівській області. У вибірці 21% хлопців та 79% дівчат. Дослідження проводилося у жовтні-грудні 2017 року.

Було використано такі методики дослідження: 1) діагностика структури навчальної мотивації школяра [2, с. 115–116]; 2) тест-опитувальник «МУН» (мотивація успіху – невдачі) [2, с. 117–118]; 3) методика діагностики інтерсуб'єктності (М. М. Наконечна; методика перебуває на етапі стандартизації). Узагаль-

нені результати (середнє значення та середньоквадратичне відхилення за кожною зі шкал) наведено в табл. 1.

Таблиця 1

**Зведена таблиця параметрів інтерсуб'єктності
та мотиваційної сфери**

Шкала	Середнє значення (M)	Середньоквадратичне відхилення (SD)
Інтерсуб'єктність	68,67	6,34
Пізнавальні мотиви	6,11	1,33
Соціально-нормативні мотиви	7,01	1,84
Комунікативні мотиви	5,17	1,65
Мотиви досягнення	6,30	1,58
Емоційні мотиви	4,86	1,62
Зовнішні мотиви	5,13	1,76
Мотиви саморозвитку	6,75	1,42
Мотивація страху невдачі	0,06	0,49
Тяжіння до мотивації страху невдачі	0,72	2,38
Мотиваційний полюс невизначений	0,82	2,87
Тяжіння до мотивації досягнення успіху	2,23	4,83
Мотивація досягнення успіху	10,15	7,61

Методика дослідження інтерсуб'єктності (М. М. Наконечна) призначена для психологічної діагностики інтерсуб'єктності як інтегральної властивості взаємодії між людьми, що проявляється в комунікабельності, прагненні спілкуватися та взаємодіяти з іншими, позитивних емоціях у процесі спілкування. Методика перебуває на етапі стандартизації. Першими кроками в стандартизації тесту стало обрахування статистик придатності (на вибірці з 93 осіб). Альфа Кронбаха для досліджуваної вибірки становить $\alpha = 0,777$, що є прийнятним рівнем (вище 0,7). Коефіцієнт Спірмена – Брауна становить 0,835, що є хорошим (вище 0,8) рівнем придатності тесту. Коефіцієнт половинного розщеплення

Гутмана становить 0,835, що свідчить про хороший (вище 0,8) рівень придатності тесту.

На I курсі ліцею (15–16 років) загальна кількість досліджуваних – 72 особи (100%), із них хлопців 15 (21%), дівчат 57 (79%). Високий рівень інтерсуб'єктності (73–80 балів) проявляється в тому, що людина прагне взаємодіяти, спілкуватися з іншими людьми. Процес взаємодії з іншими приносить позитивні емоції, радість і натхнення. Високий рівень інтерсуб'єктності мають 20 осіб (28%), серед них 2 хлопці (13%) та 18 дівчат (32%). Середній рівень інтерсуб'єктності (64–72 бали) проявляється в тому, що людина проявляє помірне прагнення спілкуватися з іншими. Процес спілкування з іншими проносить здебільшого позитивні емоції. Середній рівень інтерсуб'єктності мають 39 осіб (54%), серед них 7 хлопців (47%) та 32 дівчини (56%). Низький рівень інтерсуб'єктності (16–63 бали) проявляється у тому, що людина має низький рівень прагнення спілкуватися та взаємодіяти з іншими. Процес взаємодії приносить мало позитивних емоцій, радості та натхнення. Низький рівень інтерсуб'єктності мають 13 осіб (18%), серед них 6 хлопців (40%) та 7 дівчат (12%).

На II курсі ліцею (16–17 років) загальна кількість досліджуваних – 73 особи (100%), із них хлопців 15 (21%), дівчат 58 (79%). Високий рівень інтерсуб'єктності мають 19 осіб (26%), серед них 2 хлопці (13%) та 17 дівчат (29%). Середній рівень інтерсуб'єктності мають 43 особи (59%), серед них 9 хлопців (60%) та 34 дівчини (59%). Низький рівень інтерсуб'єктності мають 11 осіб (15%), серед них 4 хлопці (27%) та 7 дівчат (12%). Інтерсуб'єктність має середній рівень вираженості у досліджуваній вибірці.

Цікаво, що за цим методом, який фактично є методом зрізів, на другому курсі, тобто у віці 15–16 років, у досліджуваних менш виражений низький рівень інтерсуб'єктності (18% на I курсі та 15% на II курсі). Можливо, тут є певна вікова закономірність, яка ще потребує додаткового вивчення.

За методикою діагностики структури навчальної мотивації школяра найбільш виражений мотив – соціально-нормативний ($M = 7,07$, $SD = 1,84$), у той час як найменш виражений – емоційний ($M = 4,86$, $SD = 1,62$). Отже, для досліджуваної вибірки більш характерними є мотиви слідування соціальним нормам («треба вчитися, бо так заведено в суспільстві»), а найменш характерними – мотиви, пов'язані з емоціями. Це може свідчити

про те, що мотивація вчитися скоріше стійка, ніж нестійка, та значною мірою орієнтована на правила і норми.

За тестом-опитувальником «МУН» (мотивація успіху – невдачі) в досліджуваній вибірці значущо переважає мотивація досягнення успіху, що характеризує юнаків та дівчат, які навчаються в профільному навчальному закладі (ліцеї) з поглибленим вивченням окремих предметів як спрямованих на досягнення нових вершин, звершень, реалізацію свого потенціалу.

Результати кореляційного аналізу (кореляція Спірмена, двостороння) за допомогою статистичної програми SPSS 21.0 показали наявність таких значущих зв'язків між даними. Інтерсуб'єктність корелює з мотивацією досягнення успіху ($r = 0,193$, $p < 0,05$), негативно корелює зі шкалою «Мотиваційний полюс невизначений» ($r = -0,178$, $p < 0,05$), корелює з комунікативними мотивами ($r = 0,320$, $p < 0,01$). Мотив досягнення успіху корелює з мотивом досягнення ($r = 0,362$, $p < 0,01$) та з мотивом саморозвитку ($r = 0,280$, $p < 0,01$).

Кореляційний аналіз даних засвідчив, що чим вищий рівень інтерсуб'єктності, тим більш розвинені комунікативні мотиви та мотиви досягнення успіху. Водночас чим вища інтерсуб'єктність, тим нижчі показники шкали «Мотиваційний полюс невизначений». Це означає, що особистість юнацького віку з високим рівнем розвитку інтерсуб'єктності більш імовірно прагнучиме спілкуватися з іншими (комунікативні мотиви) та в більшій мірі прагнучиме успіху, ніж боятиметься невдач. Це глибоко пов'язано з нашою теоретичною моделлю інтерсуб'єктності, всередині якої інтерсуб'єктність інтерпретується як властивість комунікації, як складник тенденцій та процесів взаємодії людини з іншими людьми. З іншого боку, інтерсуб'єктність розуміється як позитивне явище, яке стимулює розвиток особистості та може бути його чинником, що теж узгоджується з отриманими статистичними даними стосовно мотивів досягнення успіху. Негативна кореляція зі шкалою «Мотиваційний полюс невизначений» свідчить про те, що особистості з розвинутою інтерсуб'єктністю найменшою мірою властива невизначеність стосовно прагнення до успіху й уникнення невдач: у такої людини наявна або одна, або інша тенденція, але ніяк не невизначеність, дифузність мотиваційного полюса.

Досить логічним видається те, що мотив досягнення успіху, мотив досягнення та мотив саморозвитку взаємопов'язані. Ці

мотиви відображають прагнення особистості до реалізації власного потенціалу, до нових здобутків та звершень. Кореляція мотиву досягнення з інтерсуб'єктністю також указує на те, що ці тенденції взаємоузгоджені, а інтерсуб'єктність характеризує горизонти розвитку людини, потенціал її самовираження.

Висновки. Предметом наукового розгляду в статті стали особливості інтерсуб'єктності та мотиваційної сфери в ранній юності. Інтерсуб'єктність розглядається через призму культурно-історичного (Л. С. Виготський), суб'єктного (С. Л. Рубінштейн, Л. І. Анциферова, А. В. Брушлінський) та вчинкового (В. А. Ромеєць) підходів. Інтерсуб'єктність розуміється як така особлива форма людської взаємодії, що має у своєму процесі та результаті потенціал для особистісного розвитку. Іншими словами, інтерсуб'єктна взаємодія може надихати, давати сил, енергії, ініціативи, творчості, пробуджувати суб'єктні якості людини, її рефлексивність, активність, відповідальність, розкривати та розвивати різні сторони індивідуальності.

Проведене емпіричне дослідження охопило 131 учня (період ранньої юності). Дослідження включало в себе методику дослідження інтерсуб'єктності (М. М. Наконечна), яка зараз перебуває на етапі стандартизації, але попередні дослідження з використанням методики показали її задовільний рівень придатності (альфа Кронбаха $\alpha = 0,777$). Кореляційний аналіз даних засвідчив зв'язок інтерсуб'єктності з мотивацією досягнення успіху та комунікативними мотивами. Негативна кореляція існує між інтерсуб'єктністю та шкалою «Мотиваційний полюс невизначений».

Перспективи подальших досліджень пов'язані зі створенням експериментальних моделей, які дають змогу вивчити феномен інтерсуб'єктності в просторі реальної взаємодії людей.

Список використаних джерел

1. Знаков В. В. Аналитичность и холистичность во взглядах А. В. Брушлинского и О. К. Тихомирова / В. В. Знаков // Вопросы психологии. – 2013. – № 4. – С. 135–146.
2. Мушинський В. Адаптація учнів і випускників / В. Мушинський, О. Попова, О. Бондар ; упоряд. Т. Червонна. – К. : Вид. група «Шк. світ», 2015. – 168 с.
3. Наконечна М. М. Інтерсуб'єктність у психології: до постановки проблеми // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного

- університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 34. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2016. – С. 365–374.
4. Роменець В. А. Вчинок і постання канонічної психології / В. А. Роменець // Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / за заг. ред. В. О. Татенка. – К. : Либідь, 2006. – С. 11–36.
 5. Тітов І. Г. Теоретико-методологічні засади дослідження суб'єктності / І. Г. Тітов // Особистісне становлення дитини: суб'єктний вимір : монографія / І. Г. Тітов, О. Д. Кравченко, Л. С. Москаленко ; за ред. І. Г. Тітова. – К. : ВЦ «Академія», 2015. – С. 5–18.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Znakov V. V. Analitichnost' i holistichnost' vo vzgljadah A. V. Brushlinskogo i O. K. Tihomirova / V. V. Znakov // Voprosy psihologii. – 2013. – №4. – S. 135–146.
2. Mushyns'kyj V. Adaptacija uchniv i vypusknkyiv / V. Mushyns'kyj, O. Popova, O. Bondar ; uporjad. T. Chervonna. – K. : Vyd. grupa «Shk. svit», 2015. – 168 s.
3. Nakonechna M. M. Intersub'jektivnist' u psihologii': do postanovky problemy // Problemy suchasnoi' psihologii' : Zbirnyk naukovykh prac' Kam'janec'-Podil's'kogo nacional'nogo uniwersytetu imeni Ivana Ogijenka, Instytutu psihologii' imeni G. S. Kostjuka NAPN Ukrai'ny / za red. S. D. Maksymenka, L. A. Onufrijevoi'. – Vyp. 34. – Kam'janec'-Podil's'kyj : Akxioma, 2016. – С. 365–374.
4. Romenec' V. A. Vchynok i postannja kanonichnoi' psihologii' / V. A. Romenec' // Ljudyna. Sub'jektiv. Vchynok: Filosofov'kopshyholoichni studii' / za zag. red. V. O. Tatenka. – K. : Lybid', 2006. – S. 11–36.
5. Titov I. G. Teoretyko-metodologichni zasady doslidzhennja sub'jektivnosti / I. G. Titov // Osobystisne stanovlennja dytyny: sub'jektivnyj vymir: monografija / I. G. Titov, O. D. Kravchenko, L. S. Moskalenko ; za red. I. G. Titova. – K. : VC «Akademija», 2015. – S. 5–18.

Received October 20, 2017
Revised November 16, 2017
Accepted December 14, 2017

THE THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS OF «ME-PROFESSIONAL» IMAGE AS A COMPONENT OF FUTURE PROFESSIONALS' «ME-CONCEPT»

Onufrieva L. A. The theoretical and methodological analysis of «Me-professional» image as a component of future professionals' «Me-concept» / L. A. Onufrieva // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 195–205.

L. A. Onufrieva. The theoretical and methodological analysis of «Me-professional» image as a component of future professionals' «Me-concept». On the basis of the theoretical and methodological analysis of the problem on the «Me-professional» image as a component of «Me-concept» of the personality, it is defined as a set of subject's representations about his life position, perspective and value in the context of the chosen professional activities implementation. It is emphasized that the image of «Me-professional» is an integral part of the general «Me-concept» of the personality. The structure of the professional «Me-concept» of the personality is allocated. It is shown that the «Me-professional» image is formed in the process of maturation and professional self-determination. It is noted that the structure of the «Me-professional» image includes the ideal image of «Me-professional», the real image of «Me-professional», a mirror image of «Me-professional» and a professional self-esteem. It is found out that professional self-esteem is a central component of a personality's professional self-consciousness, which is connected with value attitude to personal «Me», to professional qualities and results of professional activities. It is noted that professional self-esteem is formed under the influence of the professional activities, the results achieved in activities, individual properties of the personality. The main parameters of the professional self-esteem are the degree of adequacy, criticality and degree of stability of the personality. It is noted that an important component of the professional «Me-concept» is professional self-consciousness, which determines the personality's self-regulation of actions in the professional sphere on the basis of the professional requirements, personal professional capabilities and emotional and value attitude towards oneself as to a subject of particular professional activities.

Key words: professional self-esteem, subject, professional «Me-concept», professional qualities, professional self-consciousness, professional, «Me-professional» image, individual characteristics of a personality, self-regulation, professional activities.

Л. А. Онуфрієва. Теоретико-методологічний аналіз образу «Я-професіонал» як складової «Я-концепції» особистості майбутніх професіоналів. На основі теоретико-методологічного аналізу проблеми образу «Я-професіонал» як складової «Я-концепції» особистості визначено її як сукупність уявлень суб'єкта про свою життєву позицію, перспективи і цінності у контексті здійснення обраної професійної діяльності. Акцентовано, що образ «Я-професіонал» є складовою частиною загальної «Я-концепції» особистості. Виділено структуру професійної «Я-концепції» особистості. Показано, що образ «Я-професіонал» формується у процесі дорослішання та професійного самовизначення. Зазначено, що у структуру образу «Я-професіонал» входить ідеальний образ «Я-професіонал», реальний образ «Я-професіонал», дзеркальний образ «Я-професіонал» та професійна самооцінка. З'ясовано, що професійна самооцінка – центральний компонент професійної самосвідомості особистості, пов'язаний із ціннісним ставленням до власного «Я», до професійних якостей та результатів професійної діяльності. Зазначено, що професійна самооцінка формується під впливом змісту професійної діяльності, результатів, досягнутих у цій діяльності, індивідуальних властивостей особистості. Основними параметрами професійної самооцінки виступають ступінь адекватності, критичність і міра стійкості особистості. Зазначено, що важливою складовою професійної «Я-концепції» є професійна самосвідомість, що обумовлює саморегуляцію особистістю своїх дій у професійній сфері на основі пізнання професійних вимог, своїх професійних можливостей і емоційно-ціннісного ставлення до себе як до суб'єкта конкретної професійної діяльності.

Ключові слова: професійна самооцінка, суб'єкт, професійна «Я-концепція», професійні якості, професійна самосвідомість, професіонал, образ «Я-професіонал», індивідуальні властивості особистості, саморегуляція, професійна діяльність.

Formulation of the problem. The today's conditions of Ukraine's development, and the reforming of school opened wide opportunities for the development of higher education. This education acquires the features of an increasingly humanistic direction.

The core of contemporary learning is the formation of a positive «Me-concept» of a personality that promotes the full development of a personality. While studying at a higher educational institution, and mastering professional knowledge, skills and abilities, the image of «Me-professional» of «Me-concept» is formed. This image is formed in the process of overcoming the obstacles to the professional

formation: the correct choice of professional orientation, overcoming the barriers of adaptation to studying, the correction of personality features that do not correlate with the chosen profession, the need for additional training in a certain direction, the acquisition of knowledge and skills, and further job search. Having overcome all these and other obstacles, students, graduates form their own image of «Me-professional», influencing the further introduction, adaptation to work and further implementation.

Studying the image of «Me-professional» or professional Me, is carried out in the context of the problem of professional identity. In psychology, a significant contribution to the theoretical and methodological principles of professional identity was made by K. O. Abulhanova-Slavaska, R. Burns, V. S. Bibler, B. S. Bratus, I. S. Kon, K. Levin, O. M. Leontiev, J. Piaget, V.M. Rosin, V. V. Stolin, D. Super, S. M. Chystiakova, V. O. Yadov and others.

Despite the fact that a lot of researchers were involved in the study of the problem of professional identity or «Me-professional» image, it is still relevant because it contains many problems that are not enough studied.

The purpose of our work consists in the theoretical and methodological analysis of the «Me-professional» image as a component of «Me-concept» of future professionals.

The methodological and theoretical basis of the research includes the scientific and psychological principles: on the «Me-professional» image as an integral part of «Me-concept» of a personality (A. O. Rean, W. James, N. V. Chepelieva, Y. M. Pavliutenkov, V. P. Andronov, N.V. Kuzmina, Y. P. Klubov, A. K. Markova, Y. K. Strelkov, E. V. Prokopieva, etc.); on the professional self-esteem as a reflection of a personality's professional formation (V. Abrakhmanova, A. O. Rean, F. Hoppe, etc.); on the peculiarities of the formation of a psychologist-professional in the conditions of higher education (N. V. Chepelieva, Y. I. Umanets, K. V. Nediapkova, R. R. Ihnatenko, T.P. Ivanova, H. S. Abramova, I. Andriichuk and others).

The main material research. Modern social life, oriented to a humanistic paradigm, puts special requirements to the human-human sphere specialists. In order to get a job, a young specialist must possess not only a standard set of knowledge, but also high moral principles of work, a change in attitude to society, and to himself as a representative of this society. A young specialist should treat

himself as a person who has characteristics common to this society, and as a special unit of society, endowed with unique characteristics. That is, a person must feel himself as a personality. One of the essential characteristics of personality is human consciousness. The only consciousness helps in a personal perception of the world. The perception of the world and oneself is correlated with the interaction with this world – society. Due to the interaction with society, a person can reflect and master the social experience on the basis of which the image of the surrounding world and the image of oneself in this world – «Me-concept» is formed. The new structure of «Me-concept» shows the identity of a person, the uniqueness of his own picture of the world.

The core of the «Me-concept» of people who are actively self-actualizing includes the feeling of self-esteem and freedom, the ability to establish and maintain good relationships with others, openness to new experiences, rational behavior, personal responsibility, spiritual and moral lifestyle [2, p. 175].

The founder of the problem on «Me-concept» of a personality, W. James, considered the human «Me-concept», consisting of two parts of the personal Self: Self – the very essence of a man; Me – as an object including all that one can call his own [15]. W. James identified 4 components that are arranged in a distinct sequence in the structure of «Me» as an object, namely: the spiritual «Me», the material «Me», the social «Me» and the physical «Me».

In the first decades of the twentieth century, the study of «Me-concept» has been shifted to the sphere of sociology. This problem was studied by the representatives of symbolic interactionism Charles Kule and J. Mead. «Me-concept» of the personality was considered within the framework of social interaction, or interactivity.

The ideas of the symbolic interactionism include three main components:

- 1) people react to the environment depending on the values they give to these elements of their environment;
- 2) such values are a product of social interaction;
- 3) these social and cultural values are disposed to changes as a result of individual perception within such interaction [14, p. 230].

In line with this theory, the main reference point of human «Me-concept» is another person's «Self», that is, the constant thoughts about what people think about him/her, the manifestation of conformism.

The representatives of the social and cognitive theory of A. Bandura and U. Mishel focused the ideas of this theory on a man as an interpreter and figure. This person actively interacts with the social environment by overcoming the obstacles that occur in the path. According to A. Bandura, «Me» is an aspect that concerns the self-effectiveness, or a person's perception of his ability to act successfully in specific situations [8, p. 429–436].

R. Burns, being the founder of the integral internationalist approach, considered «Me-concept» as a set of attitudes aimed at oneself and highlighted three components of «Me-concept»: «Me»-real, «Me»-social (mirror), and «Me»-ideal [13].

According to the phenomenal approach of C. Rogers, which proceeds from the impressions of the subject, the individual perceives himself, perceives the influence imposed on his behavior the needs, feelings, values, beliefs, he forms on the basis of this perception of surrounding circumstances. According to this direction, an individual cannot change events that occur, but he can change his attitude to these events [9].

The psychologist V. Nurkova believes the formation of «Me-concept» to be formed in the autobiographical memoirs about the narrow circle of such evaluations (significant) and their reactions to them. Another way of «Me-concept» forming is to analyze the recorded life-events, on the basis of which the conclusion is drawn about the existing features in the subjects' characters [7, p. 175].

In modern viewpoints of scientists, the definition of «Me-concept» is considered in two opposing views. According to the first view, «Me-concept» is a holistic image of personal Self, a system of instructions about own person that is sufficiently stable, more or less consciously understood [3, p. 132]. Other authors consider the phenomenon of «Me-concept» as dynamic, active and able to change formation. The «I-concept» of the person defines and organizes the activities and experiences of the individual, implements motivational functions, provides plans, rules and scenarios of behavior, determines the adequacy of responses to social changes. The representatives of this understanding of «Me-concept» believe that it mediates the most important inner personality-based processes (emotions, information processing, motivation) and most interpersonal interactions (social perception, partner choice situation, strategy of interaction with him) [5].

In our opinion, the most complete and holistic definition of «Me-concept» is reflected by V. Ahapon: «Me-concept» is a system,

integral and one that independently organizes the formation of the psyche, a complex, dynamic, multilevel and multicomponent system of personal attitude towards oneself and the external world. It is a sanctioning mechanism for oneself and the outside world, it partly exists in the unconscious sphere, linking the personality's qualities to himself and the outside world in the past, present and future. It is in the unity with «We-concept» [1, p. 40].

If we accept the point of view that our «Me-concept» has the property to be formed and changed throughout life, then it is necessary to formulate an explanation of the sources of its development and formation.

Among the most significant sources influencing our «Me-concept» are as follows:

1. The vision of personal body (bodily «Me») (our knowledge of height, weight, physique, color of eyes, hair, body proportions).
2. Language and speech (with the help of language, a person can identify himself in the world).
3. Sexual role identification.
4. The style of raising a child in a family [6, p. 156].

«Me-concept» has the following three functions:

1. The achievement of internal consistency is ensured through the desire of the individual to ensure maximum internal consistency. To do this, the personality takes a variety of measures, only to avoid psychological internal discomfort, internal disharmony.

2. The second function (the interpretation of experience) is related to the way of explaining the personality's behavior. So, different people can react differently and evaluate different situations in different ways. The fact that one person considers absolutely normal may appear unacceptable to the other.

3. The third function (determination of expectations) helps a person to predict what can happen in certain situations based on his behavior, experience, knowledge to plan. For example, a person who shows punctuality will expect the same punctuality from other people [10, p. 235].

Consequently, «Me-concept» can act as a kind of protective screen that protects a coherent image of oneself from the influence that can disturb this image. Behavior of a person varies depending on the situation in which he is, from the psychological or social role it adopts. In each situation, a person has his own patterns of behavior being applied in appropriate situations.

«Me-concept» is divided into real and ideal by its form.

The real «Me-concept» reflects the idea of the person about him actually, at the moment. The ideal «Me-concept» is an idea of a person, about what he wants to be in the future, which ideal he seeks to achieve [2, p. 189–190].

On the basis of the general «Me-concept», in the process of maturing and professional self-determination a new kind of personal «Me» image is formed – the image of «Me-professional».

According to A. Rean, the professional «Me-concept», or the image of «Me-professional», is a personality's perception of himself as a professional [11, p. 221]. The structure of this concept, according to the researcher, includes four components:

1) the ideal image of «Me-professional» covers the idea of what should be a true professional, in our case, a true psychologist. Such representations are formed predominantly at the stage of entry into a chosen profession;

2) the real image of «Me-professional» includes an idea of the real qualities, personality traits, necessary to achieve the ideal image of «Me-professional»;

3) the mirror image of «Me-professional», which includes an assessment of a future specialist from the point of view of other professionals in his industry;

4) professional self-assessment of a future specialist [12, p. 207].

The difference between a real and an ideal «Me-concept» may have different, both negative and positive effects. On one hand, the distinction between the real and the ideal «Me» can be a source of serious intrapersonal conflicts. On the other hand, the difference between the real and ideal «Me-concept» is a source of self-development and self-improvement of the personality.

The researchers Y. Pavliutenkov, V. Andronov, N. Kuzmina, Y. Klubov, A. Markova, Y. Strelkov and others consider the problem of the image of «Me-professional» as a set of representations of the subject about his life position, prospects and values in the context of realization of the chosen professional activities.

Considering the research of these authors, we distinguish the structure of the professional «Me-concept» of a personality. The components of this structure include the same components, as in the structure of the general «Me-concept»:

– cognitive component includes the person's presentation of his professional abilities and opportunities, self-identification with the

representatives of the professional group and professional activities;

– emotional and appraisal component includes the relation of the personality to himself as a professional, emotional identification with the professional environment;

– behavioral component includes the desire of the personality to be understandable to others, the formation of their own style of activities, the desire to increase their professional status, establishing professional contact with various partners in professional communication.

The question arises concerning the correlation between the «Me-professional» image and «Me-concept» of the personality. The researcher E. Prokopieva proposed a possible classification of the concept «Me-professional» on the basis of the correlation of various variants of the professional and general «Me-concept» of the personality:

1. A human is «wider» for his profession, his professional «Me-concept» is approaching the general «Me-concept».

2. A person «equals» his profession, his general «Me-concept» is narrowed to a professional «Me-concept».

3. A person is «already» in his profession, in the general professional «Me-concept» only the individual aspects of his profession are represented.

An important component of the professional «Me-concept» is professional self-consciousness. This psychological structure determines self-regulation of the personality of the actions in the professional sphere on the basis of knowledge of professional requirements, professional capabilities and emotional and value attitude towards oneself as a subject of a particular professional activity.

A. Markova considers the structure of professional self-consciousness as a complex of human representations of oneself as a professional, a system of relations and attitudes towards oneself as a professional. On the basis of this integrative characteristic a personality realizes rules, norms, models of his profession, standards for awareness of his qualities; the basis of the professional outlook and the personal conception of work are formed; the realization of these qualities from other people, comparing oneself with some kind of a middle-level professional is done; the expectations and rating of oneself as a professional from other people are recorded; the personality's positive evaluation of oneself as a whole, determination

of his positive qualities, prospects for the creation of «Me-professional» is realized.

Conclusion. The theoretical and methodological analysis of the problem on the «Me-professional» image as a component of «Me-concept» of the personality made it possible to define it as a set of subject's representations about his life position, perspective and value in the context of the chosen professional activities implementation. The image of «Me-professional» is formed in the process of maturation and professional self-determination. The structure of the «Me-professional» image includes the ideal image of «Me-professional», the real image of «Me-professional», a mirror image of «Me-professional» and a professional self-esteem. The professional self-esteem is a central component of a personality's professional self-consciousness, which is connected with value attitude to personal Me, to professional qualities and results of professional activities. The professional self-esteem is formed under the influence of the professional activities, the results achieved in activities, individual properties of the personality. The main parameters of the professional self-esteem are the degree of adequacy, criticality and degree of stability of the personality.

References

1. Агапов В. С. Сущностная характеристика Я-концепции / В. С. Агапов. – М. : МГСА: РПО, 2001. – С. 40.
2. Гапон Н. Соціальна психологія : [навч. посіб.] / Н. Гапон // Львівський національний ун-т ім. Івана Франка. – Л. : Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2008. – С. 189–190.
3. Гуменюк О. Психологія Я-концепції / О. Гуменюк. – Тернопіль : Економічна думка, 2002. – 186 с.
4. Дикая Л. Г. Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Л. Г. Дикая. – М. : Изд-во РАН, 2007. – 622 с.
5. Жилін О. Мотивація персоналу : конспект лекцій / О. Жилін // Харківський національний економічний ун-т. – Х. : ХНЕУ, 2005. – 132 с.
6. Журавльов А. Л. Социальная психология / А. Л. Журавльов, В. А. Соснин. – М. : ФОРУМ – ИНФРА-М, 2008. – 315 с.
7. Нуркова В. В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности / В. В. Нуркова. – М. : Изд-во УРАО, 2000. – 320 с.

8. Петровский А. В. Личность в психологии: парадигма субъективности / А. В. Петровский. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 1996. – 512 с.
9. Радчук Г. К. Психолого-педагогічні умови гармонізації Я-концепції майбутніх практичних психологів : методичні рекомендації для викладачів ВНЗ та практичних психологів освіти / Г. К. Радчук, І. П. Андрійчук. – Тернопіль, 2002. – 48 с.
10. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб. : Питер, 2000. – 291 с.
11. Реан А. А. Психология изучения личности / А. А. Реан. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 288 с.
12. Реан А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А. А. Реан. – М. : АСТ, 2007. – 407 с.
13. Самосоздание и защитные механизмы личности : хрестоматия. – Самара : Изд. дом «БАХРАХ-М», 2000. – 656 с.
14. Сохань Л. В. Разумная организация жизни личности: проблемы воспитания и саморегулирования / Л. В. Сохань, В. А. Тихонович, О. А. Киселева и др. ; ред. кол. Л. В. Сохань, В. А. Тихонович, Н. И. Михальченко // АН УССР. Ин-т философии. – К. : Наукова думка, 1989. – 328 с.
15. Чепелева Н. В. Проблемы личностной подготовки психологов-практиков в условиях вуза / Н. В. Чепелева, Л. И. Уманец // Сборник материалов международной конференции «Актуальные проблемы психологической службы: теория и практика». – Т. 2. – Одеса. – 1992. – С. 111–112.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Agarov V. S. Sushhnostnaja harakteristika Ja-koncepcii / V. S. Agarov. – М. : MGSA: RPO, 2001. – S. 40.
2. Gapon N. Social'na psihologija : [navch. posib.] / N. Gapon // L'vivs'kyj nacional'nyj un-t im. Ivana Franka. – L. : Vyd. centr LNU im. I. Franka, 2008. – S. 189–190.
3. Gumenjuk O. Psihologija Ja-koncepcii' / O. Gumenjuk. – Ternopil' : Ekonomichna dumka, 2002. – 186 s.
4. Dikaja L. G. Psihologija adaptacii i social'naja sreda: sovremennye podhody, problemy, perspektivy / L. G. Dikaja. – М. : Izd-vo RAN, 2007. – 622 s.
5. Zhylin O. Motyvacija personalu : konspekt lekcij / O. Zhylin // Harkivs'kyj nacional'nyj ekonomichnyj un-t. – H. : HNEU, 2005. – 132 s.

6. Zhuravl'ov A. L. Social'naja psihologija / A. L. Zhuravl'ov, V. A. Sosnin. – M. : FORUM – INFRA-M, 2008. – 315 s.
7. Nurkova V. V. Svershennoe prodolzhaetsja: Psihologija avtobiograficheskoj pamjati lichnosti / V. V. Nurkova. – M. : Izd-vo URAO, 2000. – 320 s.
8. Petrovs'kij A.V. Lichnost' v psihologii: paradigma sub#ektivnosti / A. V. Petrovskij. – Rostov-na-Donu : Izd-vo «Feniks», 1996. – 512 s.
9. Radchuk G. K. Psihologo-pedagogichni umovy harmonizacii' Ja-koncepcii' majbutnih praktychnyh psihologiv : metodychni rekomendacii' dlja vykladachiv VNZ ta praktychnyh psihologiv osvity / G. K. Radchuk, I. P. Andrijchuk. – Ternopil', 2002. – 48 s.
10. Rajs F. Psihologija podrostkovogo i junosheskogo vozrasta / F. Rajs. – SPb. : Piter, 2000. – 291 s.
11. Rean A. A. Psihologija izuchenija lichnosti / A. A. Rean. – SPb. : Izd-vo Mihajlova V. A., 1999. – 288 s.
12. Rean A. A. Psihologija lichnosti. Socializacija, povedenie, obshhenie / A. A. Rean. – M. : AST, 2007. – 407 s.
13. Samosozdanie i zashhitnye mehanizmy lichnosti : hrestomatija. – Samara : Izd. dom «BAHRAH-M», 2000. – 656 s.
14. Sohan' L. V. Razumnaja organizacija zhizni lichnosti: problemy vospitanija i samoregulirovanija / L. V. Sohan', V. A. Tihonovich, O. A. Kiseleva i dr. ; red. kol. L. V. Sohan', V. A. Tihonovich, N. I. Mihal'chenko // AN USSR. In-t filosofii. – K. : Naukova dumka, 1989. – 328 s.
15. Chepeleva N. V. Problemy lichnostnoj podgotovki psihologov-praktikov v uslovijah vuza / N. V. Chepeleva, L. I. Umanec // Sbornik materialov mezhdunarodnoj konferencii «Aktual'nye problemy psihologicheskoj sluzhby: teorija i praktika». – T. 2. – Odesa. – 1992. – S. 111–112.

Received October 5, 2017

Revised November 3, 2017

Accepted December 1, 2017

Особливості профорієнтації підлітків з аутизмом

Ostrovska K. O. Peculiarities of vocational guidance for adolescents with autism / K. O. Ostrovska, I. P. Ostrovskyi, K. Y. Saiko // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 206–220.

K. O. Ostrovska, I. P. Ostrovskyi, K. Y. Saiko. Peculiarities of vocational guidance for adolescents with autism. The results of studying the psychological properties and vocational guidance of adolescents with autism are presented. The system of knowledge, norms and values that enable to realize social and professional activity in the future, to form value orientations in professional self-determination is analyzed.

It has been determined that adolescents with a mild level of autism have a habit of constantly repeating uniform movements and are able to carry out their professional duties carefully if these movements are the fulfillment of a simple labor activity. In the majority of adolescents with a mild level of autism, the high level of loss of constructive game skills with the use of imagination, the average level of autonomy, functional communication, the loss of social inclusion and responsiveness, the manifestation of stereotyped statements predominates, spontaneous simulation of actions, social initiative, progressive memory, reversible memory, attention distribution and low level of use of the body of another person for communication, since systematic corrective work is conducted with adolescents with autism.

It is found out that the choice of profession is influenced by various factors: the idea of oneself, the availability of abilities and personality traits, as well as practical considerations and aspirations. The process of professional targeting of adolescents with autism involves meaningful

K. O. Ostrovska – the scientific contribution of the co-author is 35%,

I. P. Ostrovskyi – the scientific contribution of the co-author is 30%,

K. Y. Saiko – the scientific contribution of the co-author is 35%.

(ideas, knowledge, persuasion) and organizational (planning, organization of events, control, etc.) components.

Correlation relationships between indicators of sequence, spontaneous imitation, social initiative, stereotyped statements, qualitative violations of reciprocal social interaction, stability of attention were found. The high level of ordinal sequence is in conjunction with the ability to spontaneous simulation and social initiative. The high level of stereotyped expressions leads to qualitative violations of reciprocal social interaction and a decrease in the sustainability of attention.

The system of diagnostics of the features of vocational guidance and support of adolescents with autism with the consideration of their professionally predetermined qualities is offered, which ensures a sequence of accumulation of reliable information about their professional suitability.

Key words: vocational guidance, psychoprophylaxis, adolescents with autism, socialization, autonomy, professional skills, communication.

К. О. Островська, І. П. Островський, Х. Я. Сайко. Особливості профорієнтації підлітків з аутизмом. Представлено результати вивчення психологічних властивостей та профорієнтації підлітків з аутизмом. Проаналізовано систему знань, норм і цінностей, які дають змогу в майбутньому реалізувати соціально-професійну діяльність, сформувані ціннісні орієнтації у професійному самовизначенні.

Визначено, що підлітки з легким рівнем аутизму мають звичку до постійного повторення одноманітних рухів та здатні ретельно виконувати професійні обов'язки, якщо ці рухи є виконанням простої трудової дії. У більшості підлітків із легким рівнем аутизму переважає високий рівень втрати навичок конструктивної гри з використанням уяви, середній рівень самостійності, функціонального спілкування, втрати навичок соціальної включеності та реагування, прояву стереотипних висловлювань, спонтанної імітації дій, соціальної ініціативи, прогресивної пам'яті, реверсивної пам'яті, розподілу уваги та низький рівень використання тіла іншої людини для спілкування, оскільки з підлітками з аутизмом проводиться систематична корекційна робота.

З'ясовано, що на вибір професії впливають різні чинники: уявлення про себе, наявність здібностей і особистісних рис, а також практичні міркування та прагнення. Процес професійної орієнтації підлітків з аутизмом передбачає змістовний (ідеї, знання, переконання) та організаційний (планування, організація заходів, контроль тощо) складники.

Зроблено висновок про те, що основними групами профорієнтаційних методів є: інформаційно-довідкові, діагностичні, методи морально-емоційної підтримки та методи прийняття рішень і побудови перспектив професійного розвитку.

Виявлено кореляційні взаємозв'язки між показниками «порядкова послідовність», «спонтанна імітація», «соціальна ініціатива», «стереотипні висловлювання», «якісні порушення реципрокної соціальної

взаємодії», «стійкість уваги». Високий рівень порядкової послідовності перебуває у взаємозв'язку зі здатністю до спонтанної імітації та соціальною ініціативністю. Високий рівень прояву стереотипних висловлювань призводить до якісних порушень реципрокної соціальної взаємодії та зниження стійкості уваги.

Запропоновано систему діагностики особливостей професійної орієнтації та супроводу підлітків з аутизмом з урахуванням сформованих у них професійно зумовлених якостей, яка забезпечує послідовність накопичення достовірної інформації про їх професійну придатність.

Ключові слова: професійна орієнтація, психопрофілактика, підлітки з аутизмом, соціалізація, самостійність, професійні навички, спілкування.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства проблема соціалізації особистості є надзвичайно актуальною. Насамперед це стосується соціалізації підлітків з аутизмом, тому що саме в підлітковому віці закладаються основи особистості, її здатність до адекватної оцінки суспільних процесів, формується здатність до професійного й особистісного самовизначення, що є однією з найважливіших умов успішної соціалізації.

Ідея життєвого і професійного успіху особистості набуває сьогодні особливої актуальності, тому розпочинати формування успішної, життєво компетентної особистості необхідно вже у допоміжній школі шляхом організації роботи з професійної орієнтації та професійного самовизначення підлітків з аутизмом, що дасть змогу визначити їх професійні наміри, підвищити ініціативність, самостійність та відповідальність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема організації професійної орієнтації як чинника професійного самовизначення розглядалася А. Асмоловим, В. Аванесовим, В. Бодровим, О. Борисовою, К. Гуревичем, Л. Мітіною, А. Сазановим, Б. Федоршиним та ін. Професійне визначення та професійну орієнтацію як процес засвоєння соціальних ролей у процесі соціалізації вивчали: М. Батирева, С. Боровкіна, Т. Єкімова, Н. Касаткіна, І. Мерзляков, Т. Рогачова, І. Чечель.

Є. Клімов під професійною орієнтацією розумів науково обґрунтовану систему форм, методів і засобів впливу на учнів, що сприяє їх вчасному залученню до суспільного виробництва, раціональній розстановці, ефективному використанню й закріпленню на робочих місцях на основі об'єктивної оцінки та врахування схильностей, здібностей та інших індивідуальних якостей [2, с. 126].

С. Чистякова визначає профорієнтацію як цілеспрямовану соціально-психологічну й педагогічну діяльність, націлену на підготовку особистості до свідомого й обґрунтованого вибору професії, відповідно до особистих схильностей, інтересів і здібностей [9, с. 87].

Визначальною складовою професійної компетентності фахівця, який працює з підлітками з аутизмом, на думку Д. І. Шульженко, є аутопсихологічна компетентність, що розглядається як готовність і здатність людини до цілеспрямованої роботи над зміною власних особистісних рис і поведінкових характеристик, уміння розвивати та використовувати власні психічні ресурси, створювати позитивну для діяльності ситуацію завдяки змінам свого внутрішнього стану, вміння опановувати, закріплювати, контролювати нові знання та навички, здійснювати перебудову діяльності при виникненні непередбачених обставин, створювати волюву установку на досягнення значущих результатів [10, с. 113].

Особистісні труднощі корекційного педагога в роботі з підлітками з аутизмом досліджувала К. О. Островська. За результатами емпіричного дослідження, проведеного вченою, чинниками професійного вигорання у педагогів спеціальної школи є: емоційні; характерологічні; психологічні. У педагогів спеціальної школи вищий рівень професійного вигорання, ніж у педагогів загальноосвітньої школи. Корекційні педагоги краще усвідомлюють та контролюють свої емоційні переживання, ніж педагоги загальноосвітньої школи. Окрім того, існує взаємозв'язок між емпатією та емоційним напруженням корекційних педагогів та між розпізнаванням емоцій і їх комунікабельністю. Для успішного подолання професійного вигорання слід пам'ятати про такі компоненти: інтелектуальний – розуміння завдань, обов'язків, знання засобів досягнення мети, прогноз діяльності; емоційний – упевненість в успіху, наснага, почуття відповідальності; мотиваційний – інтерес, прагнення домогтись успіху, потреба успішно виконати поставлене завдання; волювий – мобілізація сил, зосередженість на завданні, відволікання від перешкод, подолання сумнівів [4, с. 400].

Для успішного вирішення відповідальних завдань корекційний педагог у роботі з підлітками з аутизмом повинен володіти особистісними якостями, без яких неможлива робота з учнями з особливими освітніми потребами. А саме: педагогічна чуйність, що проявляється в умінні за найнезначнішими і найменшими

проявами вловлювати зміни в психічній діяльності, поведінці, загальному стані дитини й адекватно реагувати на такі зміни; терплячість і наполегливість у досягненні поставлених цілей [6, с. 404–405].

Поняття профорієнтації з позиції особистісного підходу розглядає С. Яланська, яка визначає її як систему заходів, спрямованих на виявлення й розвиток особистісних рис, інтересів і здібностей людини з метою надання допомоги в розумному виборі професії, яка найбільше відповідає її індивідуальним можливостям. Дослідницею було визначено основні аспекти профорієнтаційної діяльності: соціальний, економічний, психолого-педагогічний та медико-фізіологічний.

Соціальний аспект зорієнтований на передавання учням певної системи знань, норм і цінностей, які дають змогу в майбутньому реалізувати соціально-професійну діяльність, сформулювати ціннісні орієнтації у професійному самовизначенні.

Економічний аспект – це процес керування вибором професії відповідно до потреб суспільства й особистісних можливостей учня з особливими освітніми потребами.

Психолого-педагогічний аспект полягає у виявленні, розвитку й урахуванні індивідуальних особливостей людини, її інтересів та здібностей у формуванні професійної спрямованості.

Медико-фізіологічний аспект передбачає врахування вимог до здоров'я та окремих фізіологічних рис, необхідних для виконання певної професійної діяльності [11, с. 80].

Професійна орієнтація тісно пов'язана з професійним самовизначенням, що зумовлює розвиток саморегуляційних процесів особистості у виборі нею професійної сфери, усвідомлення професійних вимог, своїх можливостей. Загалом профорієнтаційна робота повинна бути спрямована на розвиток мислення учнів з аутизмом, відповідальності, самостійності, соціальної адаптації, позитивної самооцінки [7, с. 14]. У процесі організації профорієнтаційної роботи необхідно керуватися загальнопедагогічними принципами, обов'язково враховувати вікові особливості та здійснювати роботу в усіх напрямках (соціально-економічному, психофізіологічному, медичному, професійному).

Процес професійної орієнтації підлітків з аутизмом передбачає змістовний (ідеї, знання, переконання) та організаційний (планування, організація заходів, контроль тощо) складники. Перший визначається змістом компонентів трудової соціалі-

зації, на забезпечення якої спрямований профорієнтаційний процес.

Другий ґрунтується на відомих напрямках професійної орієнтації, серед яких виокремлюють: професійну інформацію; професійну консультацію; професійний відбір; професійну адаптацію; професійну діагностику.

Б. Федоришин розглядає структурну побудову професійної орієнтації з трьома основними складниками: профорієнтація, профконсультація і професійний добір [8, с. 54]. До основних компонентів профорієнтації, на думку І. Мітева й Л. Шинкарук, належать професійне просвітництво, профдіагностика та профвідбір [3, с. 16].

Дослідники М. Пряжнікова і В. Гладкова серед етапів профорієнтаційної роботи виокремлюють професійну інформацію (профосвіту), професійну консультацію, професійний добір й адаптацію. Здійснення профорієнтаційної роботи з підлітками з аутизмом вимагає використання чітко визначених форм, методів і засобів, спрямованих на оптимізацію цього процесу, оволодіння певними соціальними компетенціями [12].

Основними групами профорієнтаційних методів дослідники визначають: інформаційно-довідкові (професіограма, довідкова література, професійна реклама, зустрічі учнів зі спеціалістами), діагностичні (закриті та відкриті бесіди-інтерв'ю, опитувальники, особистісні тести, спостереження, професійні проби), методи морально-емоційної підтримки (методи індивідуальної та групової психотерапії), а також методи прийняття рішення та побудови перспектив професійного розвитку, використання різних сфер вибору професії, навчального закладу і спеціальності в конкретному закладі [5, с. 182].

Поряд із традиційними засобами профорієнтаційної діяльності виокремлюють інноваційні засоби профорієнтації, які передбачають різноманітні нововведення психологічного супроводу підлітків зі спектром аутизму, що впроваджуються у процес професійної адаптації. До них належать інформаційні, діагностико-консультаційні та формувальні засоби.

Інформаційні засоби впроваджують із метою інформування молоді про зміст професійної діяльності, вимоги, які висуває професія до людини, її особистісних якостей та здібностей, що сприяють ефективному виконанню завдань певної діяльності.

Діагностико-консультаційні – інноваційні засоби професійної психодіагностики та консультації, що впроваджуються для

забезпечення процесу вивчення психологічних характеристик особистості, її здібностей до професійної діяльності.

Формувально-інноваційні засоби розвитку професійно-важливих якостей особистості. Професійна підготовка особистості до професійної діяльності ґрунтується на оволодінні відповідними методами і прийомами її здійснення, опануванні системою правил і процедур виконання різних завдань професійної діяльності [1, с. 68].

Аналіз літературних джерел, а також реальна практика профорієнтації підлітків з аутизмом у сучасній школі показує існування значного розриву між теоретичними, методологічними напрацюваннями і реальною підготовкою учнів до самостійного професійного життя.

Мета роботи – визначити комплекс діагностичного інструментарію для встановлення професійних особливостей підлітків з аутизмом у спеціальній та інклюзивній школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема вибору професії постає перед підлітками завжди, а сьогодні вона набуває особливої актуальності, у зв'язку зі змінами, що відбуваються у суспільстві. Професійний вибір, зроблений з урахуванням таких чинників, як запити ринку праці, вимоги професії до людини та її індивідуальні особливості, стає найважливішою умовою освоєння професії підлітком з аутизмом.

На вибір професії впливають різні чинники: уявлення про себе, наявність здібностей і особистісних рис, а також практичні міркування. І серед усього цього підлітку необхідно зрозуміти, яка саме професія йому потрібна. Для того, щоб не помилитися у професійному самовизначенні, необхідно визначитися зі своїми прагненнями, уявленнями, мотивами та зі своїми можливостями. Корекційним педагогам і психологам варто приділяти належну увагу професійному самовизначенню підлітків.

Методика й організація дослідження. У психологічному дослідженні брали участь 40 підлітків з аутизмом віком від 13 до 14 років. Це були учні центру денного перебування для дітей із високим рівнем аутизму ГО «Справа Кольпінга в Україні» (м. Львів), Львівської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату № 6 для дітей із тяжкими вадами мовлення (23 хлопчики і 13 дівчаток) та інклюзивної школи ЛСШ «Надія» (м. Львів). У процесі роботи було використано такі методики: методика «Психолого-освітній профіль» ААРЕР; опитувальник ADI-R, методика Leuter.

Результати дослідження. Згідно з результатами методики «Психолого-освітній профіль» ААРЕР встановлено, що у 34,7% підлітків із легким рівнем аутизму переважає високий рівень професійних навичок, у 56,2% – середній рівень прояву цієї ознаки, а в 9,1% – низький рівень. Це свідчить про те, що підлітки з легким рівнем аутизму мають звичку до постійного повторення одноманітних рухів та здатні ретельно виконувати професійні обов’язки, якщо ці рухи є виконанням простої трудової дії. У 38,2% підлітків із легким рівнем аутизму переважає високий рівень самостійності, у 44,6% – середній, а в 17,2% – низький рівень прояву цієї ознаки. У більшості підлітків із легким рівнем аутизму переважає середній рівень самостійності. Також у 28,2% досліджуваних із легким рівнем аутизму переважає високий рівень функціонального спілкування, у 55,6% – середній, а в 16,2% – низький рівень прояву цієї ознаки. Це свідчить про те, що у більшості підлітків з аутизмом переважає середній рівень функціонального спілкування (рис. 1).

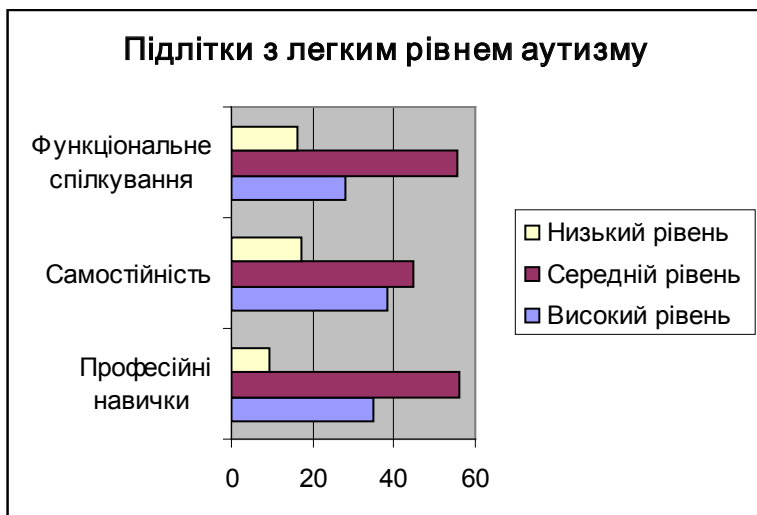


Рис. 1. Результати за методикою «Психолого-освітній профіль» ААРЕР серед підлітків з аутизмом

Згідно з результатами опитувальника ADI-R встановлено, що у 42,6% підлітків з аутизмом переважає високий рівень втрачених навичок конструктивної гри з використанням уяви, у 40,3% – середній, а в 17% – низький. Це свідчить про те, що у підлітків

з аутизмом переважає високий рівень втрати навичок конструктивної гри з використанням уяви. Також у 39,3% підлітків з аутизмом переважає високий рівень втрати навичок соціальної включеності й реагування, у 43,4% – середній, а в 17,3% – низький. У більшості підлітків з аутизмом переважає середній рівень втрати навичок соціальної включеності й реагування, оскільки учні більш соціально адаптовані на шкільних уроках (рис. 2).

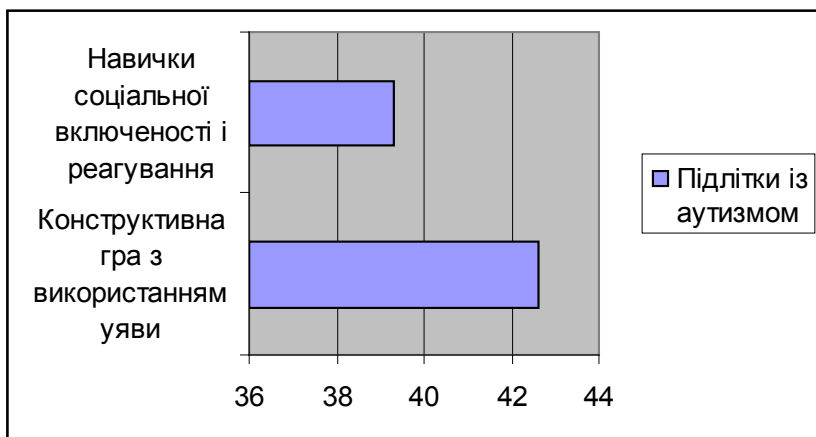


Рис. 2. Результати за методикою ADI-R серед підлітків з аутизмом

Виявлено, що у 43,2% підлітків з аутизмом переважає високий рівень прояву стереотипних висловлювань, у 38,2% – середній, а в 18,6% – низький. Це свідчить про те, що у більшості підлітків з аутизмом переважає середній рівень прояву стереотипних висловлювань. Також у 39,7% підлітків з аутизмом переважає високий рівень використання тіла іншої людини для спілкування, у 18% – середній, а в 42,3% – низький. У більшості досліджуваних переважає низький рівень використання тіла іншої людини для спілкування, оскільки з учнями проводиться систематична корекційна робота. У 26,7% підлітків з аутизмом переважає високий рівень спонтанної імітації дій, у 40,6% – середній, а в 32,7% – низький. Це свідчить про те, що у підлітків з аутизмом переважає середній рівень спонтанної імітації дій. Також у 21,5% підлітків з аутизмом переважає високий рівень соціальної ініціативи, у 40,7% – середній, а в 37,8% – низький. У більшості досліджуваних переважає середній рівень соціаль-

ної ініціативи, оскільки вони систематично відвідують уроки в інклюзивній школі (рис. 3).

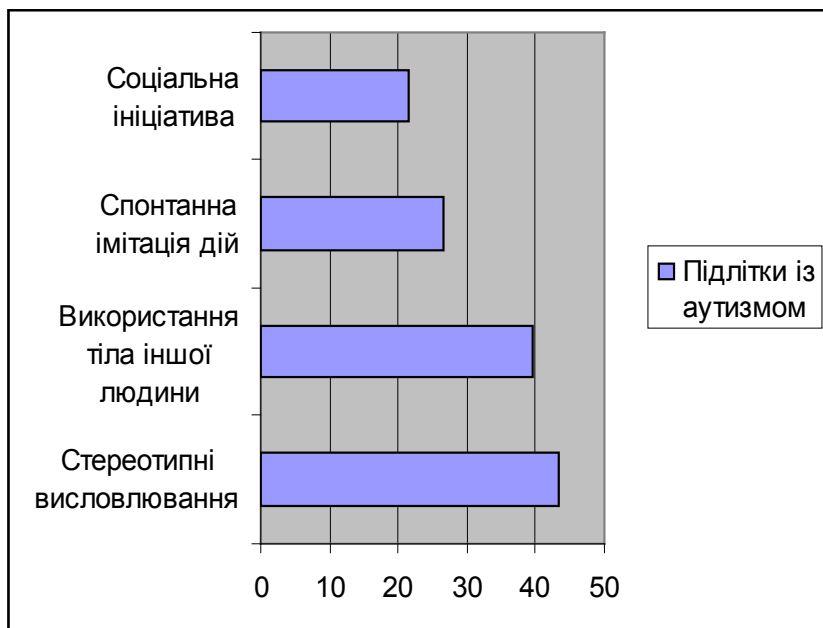


Рис. 3. Результати за методикою ADI-R серед підлітків з аутизмом

Згідно з результатами методики Leuter встановлено, що у 19,3% підлітків з аутизмом переважає високий рівень прогресивної пам'яті (FM), у 42,5% – середній, а в 38,2% – низький. У більшості підлітків з аутизмом переважає середній рівень прогресивної пам'яті. Також у 21,4% підлітків з аутизмом переважає високий рівень розподілу уваги (AD), у 41,5% – середній, а в 37,1% – низький. Це свідчить про те, що у більшості підлітків переважає середній рівень розподілу уваги. У 24,6% підлітків інклюзивної школи з аутизмом переважає високий рівень реверсивної пам'яті (RM), у 39% – середній, а в 36,4% – низький. У більшості підлітків з аутизмом переважає середній рівень реверсивної пам'яті, що свідчить про ефективність проведеної корекційними педагогами психокорекційної роботи з учнями та систематичне відвідування учнями уроків у інклюзивній школі (рис. 4).

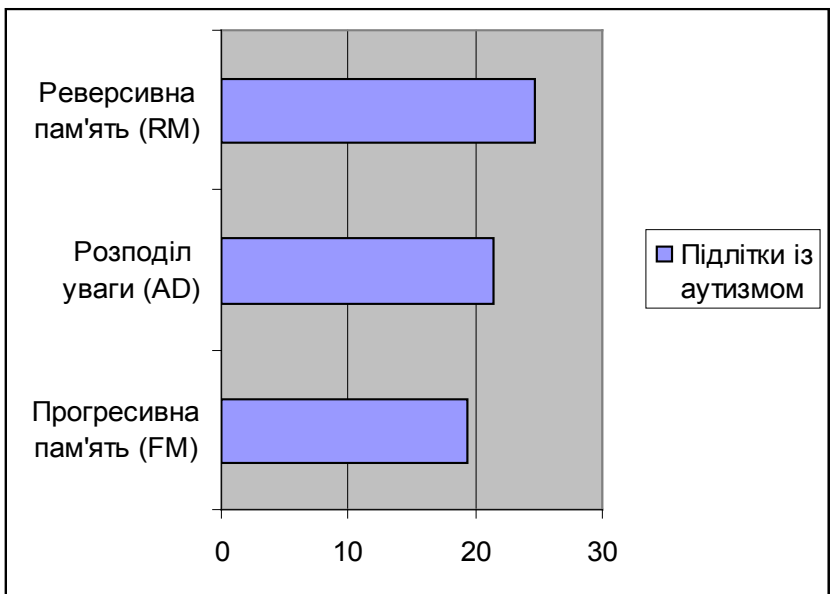


Рис. 4. Результати за методикою Leuter серед підлітків з аутизмом

Згідно з результатами кореляційного аналізу в групі підлітків з аутизмом виявлено прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками «порядкова послідовність» та «спонтанна імітація» ($r = 0,32$), «соціальна ініціатива» ($r = 0,41$). Високий рівень порядкової послідовності перебуває у взаємозв'язку зі здатністю до спонтанної імітації та соціальною ініціативністю (рис. 5).



Рис. 5. Взаємозв'язок порядкової послідовності зі спонтанною імітацією та соціальною ініціативною

Отриманий прямиий кореляційний взаємозв'язок між показниками «стереотипні висловлювання» та «якісні порушення реципрочної соціальної взаємодії» ($r = 0,43$), «стійкість уваги» ($r = -0,39$). Високий рівень прояву стереотипних висловлювань призводить до якісних порушень реципрочної соціальної взаємодії та зниження стійкості уваги (рис. 6).

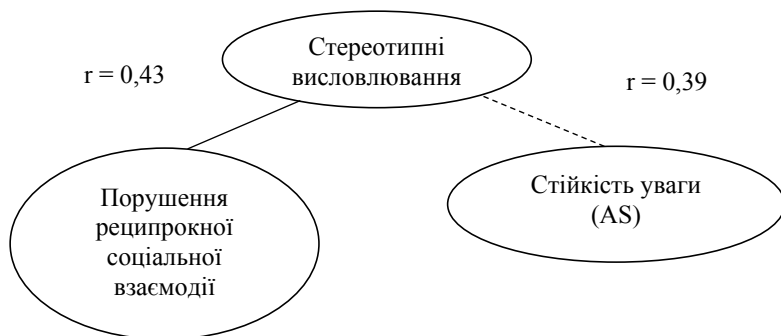


Рис. 6. Взаємозв'язок стереотипних висловлювань із порушенням реципрочної соціальної взаємодії та стійкістю уваги

Висновки. Отже, на основі комплексу застосованих діагностичних методик (методика «Психолого-освітній профіль» ААРЕР; опитувальник ADI-R, методика Leuter для немовних осіб) запропоновано систему діагностики особливостей професійної орієнтації та супроводу підлітків з аутизмом з урахуванням сформованих у них професійно зумовлених якостей, яка забезпечує послідовність накопичення достовірної інформації про їх професійну придатність. Згідно з результатами методики «Психолого-освітній профіль» ААРЕР встановлено, що у 34,7% підлітків із легким рівнем аутизму переважає високий рівень професійних навичок, у 56,2% – середній рівень цієї ознаки, що вказує на добрі перспективи їх працевлаштування на відкритому ринку праці.

Перспективою подальших досліджень цієї проблеми є розробка комплексної програми профорієнтаційної роботи підлітків з аутизмом відповідно до визначених показників якості: достатня інформація про професію й шляхи її здобуття; потреба в обґрунтованому виборі професії; рівень самовизначення підлітків з аутизмом; наявність обґрунтованого плану професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Інноваційні засоби профорієнтації в педагогічній освіті / [О. М. Ігнатович, Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдеева та ін.] // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення : Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції: у 2-х ч. – Ч. 1. – К. : ІПК ДСЗУ, 2011. – С. 68–69.
2. Клімов Е. А. Психологія професійного самоопределення / Е. А. Клімов. – Ростов-на-Дону, 1996. – 235 с.
3. Мітев І. Профорієнтаційна робота як система / І. Мітев, Л. Шинкарук // Управління освітою. – 2011. – № 9. – С. 15–16.
4. Островська К. О. Психологічні чинники професійного вигорання у корекційних педагогів / К. О. Островська // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – № 21. – Сер. 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 399–405.
5. Пряжникова Е. Ю. Профорієнтація : учеб. пособ. для высш. учеб. заведений / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 495 с.
6. Сайко Х. Я. Особливості емоційного інтелекту корекційних педагогів / Х. Я. Сайко // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Т. XIV. – Ч. 6. – К., 2012. – С. 398–405.
7. Технології професійної орієнтації населення в умовах ринку праці : монографія / авт. кол.: Н. А. Пробіренко, Н. І. Литвинова, В. В. Синявський та ін. – К. : Пед. думка, 2011. – 256 с.
8. Федоришин Б. О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Борис Олексійович Федоришин. – К., 1996. – 383 с.
9. Чистякова С. Н. Комплект учебно-методической документации для проведения профессиональных проб / С. Н. Чистякова. – Кемерово, 1995. – 143 с.
10. Шульженко Д. І. Робота гувернера-психопедагога з корекції інтелектуальних та аутистичних порушень у дітей : Електронний навчально-методичний посібник для студентів Інституту корекційної педагогіки та психології НПУ імені М. П. Драгоманова / Д. І. Шульженко, О. В. Ліснічук. – 2005. – 250 с.

11. Яланська С. Система профорієнтаційної роботи у навчальному закладі / О. Яланська // Психолог. – 2013. – № 11–12. – С. 80–83.
12. Ostrovska K. O. Peculiarities of social competence in children with different autistic levels [Text] / K. O. Ostrovska // Journal of Education, Culture and Society. – 2013. – № 1. – P. 133–147.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Innovatsiini zasoby proforiientatsii v pedahohichnii osviti / [O. M. Ihnatovych, L. M. Kapchenko, S. O. Tarasiuk, L. H. Avdieieva ta in.] // Aktualni problemy profesiinoi oriiientatsii ta profesiinoho navchannia naseleennia : Materialy V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii: u 2-kh ch. – Ch. 1. – K. : IPK DSZU, 2011. – S. 68–69.
2. Klymov E. A. Psykholohyia professyonalnogo samoopredele-nyia / E. A. Klymov. – Rostov-na-Donu, 1996. – 235 s.
3. Mitiev I. Proforiientatsiina robota yak systema / I. Mitiev, L. Shynkaruk // Upravlinnia osvitoiu. – 2011. – № 9. – S. 15–16.
4. Ostrovska K. O. Psykholohichni chynnyky profesiinoho vyho-rannia u korektsiinykh pedahohiv / K. O. Ostrovska // Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova : zb. nauk. pr. / za red. V. M. Synova. – K. : NPU im. M. P. Drahomanova, 2012. – № 21. – Ser. 19 : Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia. – S. 399–405.
5. Priazhnykova E. Iu. Proforyentatsyia: ucheb. posob dlia vissh. ucheb. zavedenyi / E. Iu. Priazhnykova, N. S. Priazhnykov. – M.: Yzdatelskyi tsentr «Akademyia», 205. – 495 s.
6. Saiko Kh. Ya. Osoblyvosti emotsiinoho intelektu korektsi-inykh pedahohiv / Kh. Ya. Saiko // Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka Natsionalnoi APN Ukrainy / za red. S. D. Maksymenka. – T. XIV. – Ch. 6. – K., 2012. – S. 398–405.
7. Tekhnolohii profesiinoi oriiientatsii naseleennia v umovakh rynku pratsi : monohrafiia / avt. kol.: N. A. Probirenko, N. I. Lytvynova, V. V. Syniavskiyi ta in. – K. : Ped. dumka, 2011. – 256 s.
8. Fedoryshyn B. O. Psykholoho-pedahohichni osnovy profesiinoi oriiientatsii : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04 / Borys Oleksiio-vych Fedoryshyn. – K., 1996. – 383 s.
9. Chystiakova S. N. Komplekt uchebno-metodycheskoi dokumen-tatsyy dlia provedenya professyonalnykh prob / S. N. Chystia-kova. – Kemerovo, 1995. – 143 s.

10. Shulzhenko D. I. Robota huvernera-psykhopedahoha z korektsii intelektualnykh ta autystychnykh porushen u ditei : Elektronnyi navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv Instytutu korektsiinoi pedahohiky ta psykholohii NPU imeni M. P. Drahomanova / D. I. Shulzhenko, O. V. Lisnichuk. – 2005. – 250 s.
11. Yalanska S. Systema proforiorientatsiinoi roboty u navchalnomu zakladi / O. Yalanska // Psykholoh. – 2013. – № 11–12. – S. 80–83.
12. Ostrovska K. O. Peculiarities of social competence in children with different autistic levels [Text] / K. O. Ostrovska // Journal of Education, Culture and Society. – 2013. – № 1. – P. 133–147.

Received October 11, 2017

Revised November 14, 2017

Accepted December 12, 2017

УДК 316.6:159

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.220-231

Marek Paluch

paluch.m@onet.eu

SHAPING THE DESIRED BEHAVIOR OF CHILDREN FROM ALCOHOLIC FAMILIES AS AN AIM OF SUPPORT INSTITUTIONS AND SOCIAL CARE

Paluch Marek. Shaping the desired behavior of children from alcoholic families as an aim of support institutions and social care / Marek Paluch // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 220–231.

Marek Paluch. Shaping the desired behavior of children from alcoholic families as an aim of support institutions and social care. The article emphasizes that alcoholism is a disease. In contemporary social reality, more and more people are drinking alcohol which brings serious and often dramatic effects. Alcoholism is the cause of marginalization and social exclusion. Suffering generated from drinking of alcohol by one of the members of the family leads to social dysfunction of this family. A social worker plays an important role in preventive action and social interven-

tion. Especially through education of the young generation, prevention efforts should be carried out, which in the future will prevent social problems associated with alcoholism. Only the competent procedures can minimize its effects. For this purpose, the whole society must be involved in the fight against addiction to alcohol and be responsible for the tragedies that take place in everyday life of polish citizens. Social work plays a very important role here, which aim is to help not only the alcoholic, but especially his family to come back to normal social functioning.

Key words: alcoholism, family, prevention, social intervention, support.

Марек Палюх. Формування бажаної поведінки дітей із сімей з алкогольною залежністю як мета підтримки установ соціального захисту. У статті наголошено, що алкоголізм – це хвороба. У сучасній соціальній реальності все більше і більше людей уживають алкоголь, що призводить до серйозних, часто драматичних наслідків. Алкоголізм є причиною маргіналізації та соціальної ізоляції. Страждання, спричинені вживанням алкоголю одним із членів сім'ї, призводять до соціальної дисфункції цієї сім'ї. Соціальний працівник відіграє важливу роль у запобіжних діях та соціальному втручанні. Особливо шляхом навчання молодого покоління слід проводити профілактичні заходи, які в майбутньому запобігатимуть соціальним проблемам, пов'язаним з алкоголізмом. Тільки компетентні процедури можуть мінімізувати його наслідки. З цією метою все суспільство повинно бути залучене до боротьби з алкоголізмом та бути відповідальним за трагедії, що відбуваються у повсякденному житті польських громадян. Соціальна робота відіграє тут дуже важливу роль, мета якої – допомогти не лише людям з алкогольною залежністю, але й повернутись їхнім сім'ям до нормального соціального функціонування.

Ключові слова: алкоголізм, сім'я, профілактика, соціальне втручання, підтримка.

Formulation of the problem. Alcohol is still the most easily accessible psychoactive substance which very often makes young people drink it in large quantities, and this causes a number of problems, not only health but also social difficulties. Despite preventive measures most crimes are committed by people under the influence of alcohol. Alcohol is the cause of many tragedies in life, it is also the cause of marginalization and social exclusion. Drunkenness and alcoholism due to the negative impact on the unit (the man) has also negative social consequences: disintegration of the family, disruptive effect on the educational environment of children, neglecting work, unemployment, abnormal relations, crime [3, p. 41].

The aim of the article consists in the establishing measures providing support and assistance to an alcoholic family, and the means

minimize the negative effects of exclusion and promote the proper functioning of social families.

The main material research. Drinking excessive amounts of alcohol in Poland is probably based on cultural background and centuries-old tradition. According to M. Jarosz, people drink in Poland in all environments: rural, small towns and big cities. However, drinking indicators rise during crises social and situational. Alcoholism and drunkenness also have negative and criminalize social impact. The alcoholics disintegrate their families, have a negative impact on family life [7, p. 247].

Any action against alcoholic or alcoholic families from social welfare institutions and social workers counteracts marginalization and social exclusion. All those institutions should impact an alcoholic in a way that he wants to accept the offered help and eventually decides to addiction treatment. The sufferings of the family go hand in hand with the alcoholism of a family member. There is poverty / unemployment / and what is more, the local environment evokes a sense of rejection, guilt, humiliation, loss of values. In order to counteract marginalization and exclusion a social worker must have a wide knowledge of the problems of addiction. The scope of this knowledge modifies the assessment of the situation, the interpretation of existing risks, and this affects the scope of the prevention objectives and social intervention [4].

«The family has its place among the other social institutions: economic, religious, political and law and together with them determines firmness of society», writes K. Frieske [5, p. 145]. Modern Family is exposed to many risks associated with social changes (economic and cultural), some of them are: separations and divorces, single-parent families, foster families and adoption, poor material and housing conditions of the family, domestic violence, alcoholic families, both or one of parents addiction to psychotropic drugs, etc. In such situations, child protection becomes very important. A child must be the primary entity of protective, preventive, educational and social services. The responsibilities of the family towards the child determine the legal system, especially family, welfare and educational law. The society has a keen interest in existence, forms and values of family life as well as how it shapes its members. According to Homplewicz, it is important to help the family in the form of effective «family policy». The family is the most effective institution of upbringing, although it does not have, according to the aforementioned author, any permanent plan and program of

upbringing, because «...it educates through everything, constantly and continuously only due by the fact it exists». The family is considered as the prototype of social, environmental and also individual upbringing [6, p. 233–237]. Some projects in the field of social welfare and social work to the family include: identifying conditions in the community interview, diagnosis of the needs, help, counseling, support, benefits, social contract, crisis intervention and others. Social work is aimed, among other things, at helping families in off-setting existing deficits and meeting basic needs. To the important issues of the scope of assistance we can include the provisions of the Act of 9 June 2011 on family support and foster care system Journal [19].

Since 2012, families which have difficulty in fulfilling parental roles and parental care, may benefit from support of the family assistant. Assistant helps to overcome difficulties and facilitate the fulfillment of parents' social roles so that the family is able to work independently and correctly, and the family environment conducts the development and safety of children. The guarantor of this assistance is the law on family support and foster care which has been already cited. The assistant supports the family by searching for solutions to difficult situations with the help of family members, resources, extended family, community and aid institutions. The areas of family assistant activities include: caring, advisory, mediation, diagnosis, activating, monitoring, upbringing. At the same time they should take into account the psychological and emotional support as well as coordination between governmental, local government, relevant non-governmental organizations and other entities and individuals specializing in activities for child and family [19].

Social assistance is an activity for the benefit of human in need. The purpose of this is to implement changes in the sphere of living conditions (services, assistance in kind and provisions in the form of financial benefits). The most common situations in which the social assistance is provided are: alcoholism, homelessness, unemployment, disease, maternity, drug addiction, helplessness life, orphanhood, adaptation difficulties after leaving prison, poverty, developmental deficits (concerning the biological, psychological, social, cultural development [12, p. 91].

The family should create a natural, most beneficial environment for child development to shape his personality. As a social group, family is subjected to dynamic changes in its structure, implemented functions as well as its internal model. A family, in order

to function properly, must meet many factors. The ones that cause problems and destabilize the family include: financial difficulties, poverty, unemployment, pathologies (alcoholism, drug addiction, violence, crime), which could lead to its dysfunctionality [20, p. 166].

Home and school are the main pillars of universal education, and with the growing importance of upbringing in society, they are the main areas of responsibility and interest of pedagogy. The modern family-oriented care system aims at providing support and assistance to a family before a dysfunction occurs. Support provided to the family in its environment is preceded by a diagnosis of social needs, because such families are usually large ones, broken, incomplete, unemployed, disadvantaged. The scope and forms of social help are determined by the Polish Act on social assistance. Those forms of state actions are accompanied by non-governmental forms of support for families such as preventive education, social compensation or rescue. Pedagogy supporting family the most often includes protection of the children rights, family legal assistance, development of parents' pedagogical culture and preparation for starting the family. Supporting the family and the child is first of all meeting the developmental needs of the child – reducing developmental deficits, enabling education, developing interests, preparation for life, attention to the relationship of the child with his parents. Support is, among others, provided by family, socialization, rehabilitation and intervention centers [16].

The family, which implements its functions properly creates conditions for individual development and meets the needs of its members. Dysfunctional family consists of dysfunctional people, who often through faulty educational system, generate pathological behavior. Dysfunction can mean the occurrence of failures in the implementation of family tasks and due to this fact the family has to be replaced by another institution or a person. In cases of only partial dysfunctions, difficulties may occur in only one function, e.g. an emotional, educational function. The child, in a dysfunctional family, is the weakest link. It lives in tension due to the unstable family situation, has unsatisfied needs- especially the need for love and security. This triggers a child's anger, fear, shame, which is reflected in its functioning in the environment. Support and versatile help for families at risk is needed to prevent the irreversibility of this dysfunction.

In recent years people addicted to alcohol receive a lot of help from social assistance. The Social Assistance Act of 12 March 2004

[18] in art. 7 Section 13: «Social Assistance, on the terms specified in the Act, is granted to individuals and families, in particular due to ... alcoholism or drug addiction ... in municipalities», on the basis of art. 41 ust. 1 pkt. 2 of the Act of 26 October 1982 on Education in Sobriety and Counteracting Alcoholism (i.e. Dz. U of 2007 No. 70, item 473 with later. Amendments), are created so called Municipal Commissions for Solving Alcohol Problems. The aforementioned Commissions are appointed in connection with the compulsory conduct of preventive measures and the area in which the problems with alcohol are solved. In addition, an important objective is the proper functioning of people addicted to alcohol and other drugs in society as well as activities related to the prevention of violence in the family environment. From the social work point of view (prevention), the most important consequence of the prolonged use of alcohol is alcohol addiction. «Modern science considers alcohol addiction as a bio-psycho-social disease which is distinctive from other diseases by the fact that almost every alcoholic has different symptoms – there are as many forms of the disease as many patients. This disease appears to be a reaction to the interaction of physiological, psychological and social factors» [8].

The number of people addicted to alcohol is growing at a rapid pace. All local aid institutions are required to counteract this threat. Now we are going to have a closer look at the activities of the Commission for Solving Alcohol Problems as these regional structures have the biggest problems in this regard. Tasks of GKRPAO are the following: taking action aimed at increasing the availability of therapeutic assistance and rehabilitation for addicts and co-addicts, including making analysis of needs in the area and managing the information and consultation points; providing psychosocial and legal support to the addicts and members of their families; providing preventive information and education in solving problems; taking measures regarding the availability of alcohol; cooperation with non-governmental institutions, organizations and individuals in solving the addiction problems.

Young people and children should be educated in the context of the addiction risks. Alcohol and drugs are the cause of life tragedies. Research conducted in the 90s showed that in many families there is the disadvantage of care and upbringing, involving the lack of control by the parents over their children. There are the following problems: the lack of consistent upbringing activity, the collapse of the authority of parents, upbringing children in single-parent,

deviant (pathological) families, bad economic situation (family socially excluded) and the risk of marginalization. Corncers are rised by the violations of the ban on the sale of alcohol to persons under 18 preventive actions on juvenile in accordance to the motto «prevention is better than cure» can be a contribution to the deceleration of demoralization and crime process. For the teaching and information purposes in this sketch, excerpts from publications of J. Miąsowicz «Police educational program of children, young people and their parents» will be used. It is an educational and preventive material submitted by the District Police Headquarters in Krosno – Prevention Department. In the chapters called «Parents’ education» it is indicated that «educating parents on the subject of conditions of demoralization and crime among their children it has to be reckoned that this will be addressed at the same time to those who have a sense of parental duty, and those who understand the problem differently. Regardless of whether the subject will be carried out with a group of parents or individually, they should: realize that until the age of children’s maturity, they are their legal representatives fully responsible for their actions; understand that there is a close link between the image of family functioning and child proceedings; avoid discrepancies between preachifyings and other proceedings (e.g. Saying that you must not steal, and fetching home other people’s stuff); recognize the need for a subjective and non-objective treatment of their children, the partnership approach; learn how to talk to children about everything, eliminate taboos; have a basic knowledge about the pernicious effects of alcohol or drug use, know the reasons of using them by children and young people; find ways of avoiding risks and deploying them to children».

Moreover, the authors suggest that meetings with parents should inspire for discussion, and programs carried out among children and adolescents should teach children and youth how to behave on a daily basis, and realize the evil effects of using alcohol and drugs.

Sample topics of the classes with children and young people proposed by the authors of the program are: «The alien is a dangerous one»; «I can say NO»; «The phenomenon of demoralization and juvenile delinquency»; «Alcohol, drugs and other intoxicants». Such topics are tailored to the perception of children and adolescents [10].

The actions of social workers are focused on those in need and involve different areas of social problems, e.g. unemployment, poverty, protection of motherhood and large families, homelessness,

orphanhood, disability, alcoholism, and drug abuse, difficulty in adjusting to life after leaving prison, long-term illness, helplessness in matters of care and education and running households, single-parent families or families with many children [17].

A social worker may carry out activities with an individual, group and community in the context of different levels of preventive interventions. Social work is primarily aimed at helping and improving the functioning of individuals, groups and communities, through actions aimed at their social relations. It should be emphasized that the prevention of social dysfunction is one of the main objectives of this activity. A social worker in the core tasks shall incorporate activities such as: concerning for the welfare of another person, expressed in the care of the needs of all people regardless of their socio-demographic, psycho-physical characteristics or social position; helping to solve problems arising as a result of the difficult life situations; responding to emerging social issues; planning of social changes; actions leading to the transformation of the environment, especially in the local community [14, p. 142].

Education is a factor of human development and that is why, so-called intervention of an educational / upbringing character, directed on the environment, undertaken to stimulate, direct and support the transformation of the social order is so important [21]. Educational and socio-upbringing activities especially during the systemic change are of great importance for the whole society. Each educational activity that will reduce the phenomenon of borderline pathology is the success of all members of the community. Among the educational interactions, the so called inducing changes play an important role. In the literature this is often called an intervention in the individual (personal) or social (social group) system. Upbringing is a direct or indirect impact. Nowadays, educators pay great attention to the so-called «education towards values». This means that in the process of education a major role will be played by the value system with the hierarchy of values. Upbringing is important in the process of individual changes and social change. Upbringing activity has therefore always the nature of the double intervention [2, p. 234]. Cited author interprets educational interventions (education) aimed at the individual, as efforts to change their skills, attitudes, values.

Social work is oriented in not only aid but also educational actions. The whole educational system – family, school, vocational training is based on two remaining in the interplay of complementa-

ry activities: the transfer of messages or skills, and socialization, or imprinting behavior consistent with those used in the society social norms. C. Robertis writes that educational activities tend in two directions: to the transfer of knowledge and skills, and socialization. The author distinguishes three types of objectives: transfer of knowledge and fostering learning behaviors associated with social roles fill-in by adults; develop the hidden abilities of children and youth by encouraging a variety of activities (cultural, sports, recreational); re-integration of young people into the social environment and adults, who broke social and legal norms [13]. Through educational activities in social work we can provide and develop pro-social attitudes based on allocentric values requiring treatment of another human being as an autonomous value, recommending the service of the good of others.

A social worker working in the community is dealing especially with the problems that must be resolved due to the social dimension, i.e. unemployment, poverty, homelessness, disabilities, old people, childcare, etc., and can use the following forms of action: social action, organization of the community, community development, education and promotion.

Social work has many different definitions (meanings), which combine some common elements, which M. Łuczyńska lists such as: the recipient of social work is the individual, the threatened left in a difficult situation family as well as the local community; the aim of social work is to improve the functioning of individuals, families and social groups, the end result is to bring them to life and self-development; the activity zone as well as the intervention of the relevant social work is the relationship between the individual and the environment [9, p. 92–93].

The aim of social work in this area will be providing assistance in meeting the needs and solving personal, family and social problems, on the proper functioning of society. An important task for the social worker will be working with various institutions in the community and the environment of educational and prevention institutions. Any relationship and impact of the social worker should serve startup assistance strategies and determining aid programs. Social work through its efforts, support, benefits, and crisis intervention can minimize the negative effects of exclusion and promote the proper functioning of social families. The family is the most important social group, since the future state of the nation depends

on it and we should make every effort to foster its development and proper functioning [11].

Some projects in the field of social welfare and social work include: identifying conditions in the history of environmental, diagnosis of help needs, counseling, support, benefits, social contract, crisis intervention, and others. Social work is aimed among other things to help families in offsetting existing deficits and meeting basic needs. The important issues of the scope of assistance include the provisions of the Act of 9 June 2011 on family support and foster care system Journal [19]. Law cited above is based on the cooperation of many experts in the field of pedagogy, psychology, family law and practitioners working with children. This Act regulates the following issues: environmental prevention for families experiencing difficulties in carrying out its care and education functions, family foster care, institutional foster care, empowerment of adult foster care wards, adoption procedures, tasks of public administration in supporting family and foster care system.

The law has been created in the belief that effective help for families in difficulty in caring for and raising children and the effective protection of children «can be achieved through the cooperation of all persons, institutions and organizations working with children and their parents...», it also contributes to counteracting the marginalization and exclusion of families and their children [19].

Conclusion. In the social welfare and social work, we have to deal also with preventive actions, which are to minimize inappropriate behavior and restore the proper functioning of society. It is worth mentioning that the social worker and social assistance worker as a part of the educational work cooperates with all kinds of rehabilitation educational care institutions such as: daily support facility, intervention centers, family institutions, socialization centers, social reintegration centers [15].

Department of Social Welfare includes such assistance, which consists of: specialized family clinics; crisis intervention centers; support centers, educators, psychologists, consultants in social assistance centers, social workers; district family assistance centers; adoption and care centers; social clubs; youth social therapy centers; youth educational centers; children's homes, including homes for small children.

References

1. Reform Library № 40 Ministry of Education, On psychological-pedagogical. – Warsaw, 2001.

2. Brzezińska A. Psychology of education / A. Brzezińska // Psychology (ed. J. Strelau). – Gdańsk : Academic handbook, 2000. – P. 3.
3. Chlebio-Abed D. Primary prevention of alcohol addiction / D. Chlebio-Abed. – Katowice, 2000. – P. 41.
4. Chodkowska M. Pedagogy and the challenges of preventing marginalization and exclusion / M. Chodkowska, A. Mach (ed) // Pedagogy threats against the marginalization of individuals, groups and regions. – Rzeszow, 2011.
5. Frieske F. Care and control / F. Frieske, P. Poplawski. – Warsaw, 1996.
6. Homplewicz J. Pedagogy and ethics / J. Homplewicz. – Rzeszow, 2009.
7. Jarosz M. Social Pathology / M. Jarosz // Sociology in Poland. – Rzeszów, 1998.
8. Kulisiewicz T. Dependence alcohol syndrome // T. Kulisiewicz. – Warsaw, 1984.
9. Łuczyńska M. Social welfare institution / M. Łuczyńska, T. Kazimierzczak (ed) // Introduction to Social Welfare. – Katowice, 1998.
10. Miąsowicz J. In the interests of minors and not only / J. Miąsowicz. – Krosno, 1998.
11. Paluch M. Social Pedagogy. The man in the system of socio-educational / M. Paluch, L. Chominska // Selected issues. – Ukraine, 2012.
12. Radzewicz-Vinnytsia A. Social Pedagogy / A. Radzewicz-Vinnytsia. – Warsaw, 2008.
13. Robertis C. de. Methodology of action in social work / C. de Robertis. – Katowice, 1998.
14. Rybczyńska D. A. Axiology of social work / D. A. Rybczyńska, B. Olszak-Krzyżanowska // Selected issues. – Warsaw, 1995.
15. Regulation of the Minister of Labour and Social Policy of 26 September 2000.
16. Ordinance of the Ministry of Labour 19.10.2007.
17. The Act of 29 November 1990 on social assistance // Journal. Laws of 1998 № 64, item. 414, as amended. d.
18. Social Assistance Act of 12 March 2004 (Dz. U. of 2004 № 64, item. 593, as amended. Of Change) in art. 7 paragraph 13.
19. The law of 9 June 2011 on family support and foster care system and Acts. U. 2011 № 149, item. 887 Ministry of Labour and Social Policy Department of Family Welfare.

20. Waltz W. Contemporary Polish family and its place in the system of upbringing and care / W. Waltz // Concepts of help to a man in theory and practice (ed Z. Frączek, B. Szluz). – Rzeszow, 2006.
21. Wiliński P. Place of educational intervention in the process of social change / P. Wiliński // Proceedings of the I National Conference. Education leaders in rural communities, 21–22.01.1997. – Poznań.

Received October 25, 2017
Revised November 24, 2017
Accepted December 19, 2017

УДК 159.9:316.61

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.231-243

Л. В. Пастух
pastyhu@meta.ua

РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ З ПОПЕРЕДЖЕННЯ СИНДРОМУ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ» ПЕДАГОГІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

Pastukh L. V. The development of psychological competence of the heads of educational institutions on the teachers' «professional burnout» syndrome prevention in postgraduate education / L. V. Pastukh // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 231–243.

L. V. Pastukh. The development of psychological competence of the heads of educational institutions on the teachers' «professional burnout» syndrome prevention in postgraduate education. The urgency of the research on the development of psychological competence of the heads of educational institutions on the teachers' «professional burnout» syndrome prevention is actualized in the article. The analysis of researches and publications on the problem of professional burnout and psychological compe-

tence of the heads of educational institutions is carried out. It is stated that the scientists identified two groups of factors of the teachers' professional burnout: individual and psychological (personality-based) and organizational. The basic organizational factors contributing to the teachers' professional burnout are generalized. The approaches to the essence of psychological competence of the heads of educational institutions are considered. The scientists' various interpretations of the concepts of «competence», «psychological competence» are noted.

In the structure of the psychological competence of the head of the educational organization, the following interrelated and interdependent components are distinguished: motivational cognitive, operational; motivational; personality-based.

The problems of its development in the conditions of postgraduate pedagogical education are singled out.

The priority tasks, directions, forms and methods of its development are determined. According to the results of the generalization of theoretical research and practical experience, important aspects and factors of ensuring the systematic and effective work on the development of psychological competence of the heads of educational institutions regarding the prevention of the professional burnout of teachers are singled out. The prospect of further researches on the mentioned problem is determined – to develop and test the program of development of the psychological competence of the head of educational organization on prevention of teachers' professional burnout syndrome, taking into account the allocated groups of problems on its formation and development.

Key words: heads of educational institutions, psychological competence, professional burnout of teachers.

Л. В. Пастух. Розвиток психологічної компетентності керівників навчальних закладів освіти з попередження синдрому «професійного вигорання» педагогів у післядипломній освіті. У статті актуалізовано нагальність дослідження розвитку психологічної компетентності керівників освітніх організацій із попередження синдрому «професійного вигорання» педагогів. Проведено аналіз досліджень та публікацій із проблеми професійного вигорання та психологічної компетентності керівників навчальних закладів. Констатовано виокремлення науковцями двох груп чинників професійного вигорання педагогів закладів освіти: індивідуально-психологічних (особистісних) і організаційних. Узагальнено основні організаційні чинники, що сприяють професійному вигоранню педагогів. Розглянуто підходи до сутності психологічної компетентності керівників навчальних закладів. Відзначено різне трактування науковцями сутності понять «компетентність», «психологічна компетентність».

Виділено у структурі психологічної компетентності керівника освітньої організації такі взаємопов'язані та взаємозумовлені компо-

ненти: мотиваційний когнітивний; операційний; мотиваційний; особистісний.

Виокремлено проблеми її розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Визначено пріоритетні завдання, напрями, форми й методи її розвитку. За результатами узагальнення теоретичних досліджень і практичного досвіду виокремлено важливі аспекти та чинники забезпечення системності й результативності роботи з питань розвитку психологічної компетентності керівників навчальних закладів щодо попередження професійного вигорання педагогів. Визначено перспективу подальших досліджень окресленої проблематики – розробити й апробувати програму розвитку психологічної компетентності керівника освітньої організації з попередження синдрому «професійного вигорання» педагогів з урахуванням виділених груп проблем її формування та розвитку.

Ключові слова: керівники навчальних закладів освіти, психологічна компетентність, професійне вигорання педагогів.

Постановка проблеми. Ті зміни, які викликані модернізаційними процесами, що відбуваються в системі освіти, необхідність реалізації концепції Нової української школи підвищують вимоги до професійної й особистісної підготовки педагогів. Це при тому, що фахова діяльність педагога в усі часи характеризувалась великою кількістю професійних стресів, непередбачуваних і неконтрольованих комунікативних ситуацій, нерегламентованим режимом роботи, високою мірою особистої відповідальності. Тому особливої уваги сьогодні потребує питання забезпечення збереження психічного та фізичного здоров'я педпрацівників. Адже, як зазначено у Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, показники психологічного вигорання учителів зросли за останні 25 років на 20% [8].

Актуальність порушеної теми попередження професійного вигорання педагогів спричинена й тим, що забезпечення збереження здоров'я дітей та учнів не можливо розглядати у відриві від питання збереження здоров'я педагогів (праця вчителя належить до групи професій із підвищеним ризиком нервово-психічних розладів). Іншими словами, тільки фізично і психічно здоровий педагог, для якого власне здоров'я є цінністю, дбатиме про створення здоров'язберігаючого середовища під час організації навчально-виховної взаємодії з учнями. Зауважимо, що науковці наголошують на тому, що професійне вигорання призводить до таких негативних наслідків, як погіршення психічного і фізичного здоров'я, порушення системи міжособистісних стосунків, зниження ефективності професійної діяльності, розвиток

негативних установок щодо колег та вихованців. Зважаючи на вищезазначене, необхідно працювати над аналізом чинників професійного вигорання педпрацівників; здійснювати розробку, пошук та апробацію ефективних програм, форм і методів його попередження.

Аналіз досліджень та публікацій, у яких започатковано вирішення проблеми і на які спирається автор, засвідчив наявність широкого переліку наукових досліджень як із проблематики професійного вигорання (М. Авраменко, В. Бойко, Н. Водопянова, С. Джексон, Д. Дірендонк, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, А. Лужецька, К. Малевич, К. Масlach, О. Мірошниченко, В. Орел, О. Папанова, А. Пайнс, Б. Перлман, Х. Сиксма, Е. Старченкова, Е. Френденберг, В. Шауфелі та ін.), так і з питань психологічної компетентності керівників навчальних закладів (К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, О. Бондарчук, О. Брюховецька, Н. Бутенко, Е. Зеер, Н. Кузьміна, Л. Карамушка, Н. Коломінський, С. Максименко, А. Маркова, В. Семиченко, В. Шпалінський, В. Штанова, Н. Чепелева та ін.).

Проте, незважаючи на актуальність проблеми попередження професійного вигорання педагогів і наявність великої кількості публікацій з означеної тематики, на сьогодні недостатньо досліджені питання впливу управлінської діяльності керівників навчальних закладів на попередження синдрому «професійного вигорання» педпрацівників. А саме через низький рівень психологічної підготовки певної частини керівників закладів освіти вони недостатньо приділяють увагу питанням організаційно-управлінської діяльності щодо забезпечення оптимальних умов професійної діяльності педагогів, спрямованих на збереження їх психічного та фізичного здоров'я, попередження професійних деформацій і професійного вигорання.

Зважаючи на актуальність та недостатній стан розробки зазначеної проблеми, **основна мета нашого дослідження** – розкрити сутність психологічної компетентності керівника освітньої організації з попередження синдрому «професійного вигорання» педагогів та визначити пріоритетні завдання, напрями, форми й методи її розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. За узагальненням теоретичних досліджень виявлено, що питання розвитку психологічної компетентності керівників навчальних закладів із проблематики професійного вигорання в умовах післядипломної освіти частково розглядалось у працях таких науковців: О. Бондарчук

[1; 2; 7], О. Брюховецької [7], Н. Бутенко [7], Л. Карамушки [1; 11; 12], Н. Коломінського [5], С. Максименка [11], В. Семиченко [10] та ін.

Аналіз наукових публікацій показав, що дослідники вбачають основними передумовами вигорання наявність організаційних проблем або індивідуально-психологічні (особистісні) чинники.

Г. Дзвоник, Т. Савченко серед основних індивідуальних характеристик особистості, які відіграють важливу роль у розвитку стресу, виділяють: емоційну реактивність, нейротизм, тривожність, локус контролю; негативну афективність, самооцінку, рівень самоефективності, толерантність до ситуацій невизначеності, приналежність до поведінкового патерну А чи Б, володіння варіативністю типів копінг-поведінки, способів подолання стресових ситуацій [3].

Описуючи організаційні чинники професійного вигорання, дослідники зазначають, що відсутність стратегії управління професійним стресом в організаціях, недостатність уваги до профілактики робочих дистресів, синдрому вигорання та їх попередження породжують плінність кадрів, зниження трудової мотивації і продуктивності діяльності, втрату ініціативи і творчої активності [9].

Науковці, аналізуючи причини професійного вигорання, констатують, що до основних організаційних чинників, які сприяють професійному вигоранню педагогів, належать: високе робоче навантаження; відсутність або брак соціальної підтримки з боку колег та керівництва; недостатня винагорода за роботу; високий ступінь невизначеності в оцінці виконуваної роботи; неможливість впливати на прийняття рішень; неоднозначні вимоги до роботи; постійний ризик штрафних санкцій; одноманітна, монотонна та безперспективна діяльність; необхідність зовні виявляти емоції, які не відповідають реаліям, відсутність вихідних (перевірка зошитів, планування уроків, підготовка методичного матеріалу для уроків тощо) й інтересів поза роботою [4].

Вигорання швидко розвивається в тих випадках, коли зусилля співробітників не узгоджені, нема інтеграції дій, проте є конкуренція. Важливим чинником при цьому можуть бути конфлікти у колективі або нездатність керівника чітко визначити зони повноважень та відповідальності кожного працівника навчального закладу [11].

Згідно з трактуванням Х. Маслач і М. П. Лейтера професійне вигорання є проблемою не одного працівника, а і його соціального оточення. На їх думку, професійна підтримка (корпоративний дух і неформальна співпраця у трудовому колективі) та соціальна інтеграція (широта і глибина контактів із різними соціальними групами) є буфером, що захищає від вигорання [9].

На думку науковців, керівник закладу освіти має здійснювати моніторинг стану фізичного та психічного здоров'я членів колективу, і в разі виникнення ознак значного професійного стресу слід оптимізувати умови та характер трудових процесів, міжособистісні взаємостосунки тощо [6].

При цьому дослідники зауважують, що ефективний стрес-менеджмент спирається на знання сутності, ознак, чинників ризику вигорання в організації, розуміння того, які управлінські дії необхідно забезпечувати для запобігання та подолання професійних стресів педагогів, відповідний рівень психологічної компетентності керівників навчальних закладів із проблематики попередження професійного вигорання (О. Бондарчук, О. Брюховецька Т. Зайчикова, Л. Карамушка, С. Максименко, А. Шевченко та ін.).

Водночас слід зазначити, що аналіз наукової літератури свідчить про різне трактування сутності як поняття «компетентність» загалом, так і «психологічна компетентність» зокрема.

Науковці, розглядаючи проблематику психологічної компетентності, зазначають, що вона ґрунтується на психологічних знаннях і життєвому досвіді їх застосування (О. Деркач, В. Зазикін); виявляється як готовність до цілеспрямованої активності на основі отриманих психологічних знань (Є. Вахромов та ін.); як здібність індивіда ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми в системі міжособистісних відносин (С. Головін); як сукупність знань, умінь і навичок із психології, чіткість позиції відносно ролі психології у професійній та інших видах діяльності (І. Якиманська); проявляється як система вмінь, що дають змогу успішно впоратися з проблемними ситуаціями (Н. Горбоконеко та ін.); через особистісні якості, що сприяють правильному вибору спрямованості активності, способів поведінки (Д. Андрущенко, Л. Мітіна).

Поділяємо думку О. Бондарчук, О. Брюховецької, Л. Карамушки та ін., які вважають, що психологічна компетентність керівника освітньої організації є системною властивістю особис-

тості та містить професійно-дієві особистісні установки і властивості щодо засвоєння й ефективного використання психологічної інформації у процесі управлінської діяльності, а також відповідні вміння, навички, що дають змогу творчо та якісно здійснювати управління закладом освіти; навчанням, вихованням і розвитком учнів.

У структурі психологічної компетентності керівника освітньої організації, на наш погляд, можна виділити такі взаємопов'язані та взаємозумовлені компоненти:

а) когнітивний – сукупність психологічних знань, необхідних для прийняття ефективних управлінських рішень, забезпечення конструктивної управлінської взаємодії;

б) операційний – сукупність умінь та навичок, які забезпечують успіх управлінської діяльності; вміння долати стереотипи негативного самосприйняття та сприйняття інших людей; вміння викликати симпатію в колективі, встановлювати позитивні міжособистісні стосунки; впливати на людей, мотивуючи їх до успішної освітньої діяльності;

в) мотиваційний – сукупність мотивів, установок, ставлень, що забезпечують прагнення керівника бути компетентним у певній сфері його управлінської діяльності; активне прагнення керівника освітньої установи до самовдосконалення, підвищення власної управлінської компетентності, особистісного зростання;

г) особистісний – сукупність особистісних властивостей та якостей, що сприяють ефективності керівника в певній сфері його діяльності.

Беручи до уваги запропоноване вище розуміння змісту та структури психологічної компетентності керівника освітньої організації, ми вважаємо за необхідне при розгляді проблематики розвитку психологічної компетентності керівника навчальних закладів із попередження синдрому «професійного вигорання» педагогів в умовах післядипломної педагогічної освіти приділяти увагу пошуку засобів, форм і методів розвитку всіх виокремлених складових компонентів: мотиваційного, когнітивного, операційного, особистісного.

Інакше кажучи, працюючи над розвитком психологічної компетентності керівників освітніх організацій, необхідно забезпечити вивчення актуальних показників розвитку кожного компонента, впроваджувати програми, форми, методи, які стимулюють їх подальший розвиток, і відслідковувати їх дієвість.

Так, із метою розвитку мотиваційного компонента необхідно провести діагностику вмотивованості керівника освітньої організації бути психологічно компетентним щодо забезпечення ефективної управлінської діяльності з попередження синдрому «професійного вигорання» педагогів.

Для розвитку когнітивного компонента важливо здійснювати дослідження рівня психологічних знань керівників, необхідних для забезпечення конструктивної управлінської взаємодії, які сприяють попередженню професійного вигорання педагогів, зокрема обізнаності з організаційними чинниками професійних стресів педагогів.

Відправною точкою для розвитку операційного компонента є проведення діагностики умінь та навичок, що забезпечують успіх управлінської діяльності щодо формування сприятливого психологічного клімату в педколективі; встановлення позитивних міжособистісних стосунків; попередження конфліктів.

Із метою розвитку особистісного компонента необхідно провести діагностику індивідуальних властивостей та якостей, що сприяють ефективності діяльності керівника щодо попередження професійного вигорання педагогів (рівень розвитку організаторських, лідерських, комунікативних, рефлексивних, емпатійних та інших здібностей і якостей).

Отримані результати діагностичної роботи, проведеної з керівниками закладів освіти, є відправною точкою для вибору тематики, форм і методів просвітницької, консультативної, навчальної та корекційно-розвивальної роботи – наступних важливих етапів у розвитку психологічної компетентності керівників освітніх закладів щодо попередження професійного вигорання педагогів.

Розвиток зазначених компонентів психологічної компетентності керівників закладів освіти щодо попередження професійного вигорання педагогів сприятиме підвищенню ефективності їх управлінської діяльності загалом та стимулюватиме їх професійне й особистісне зростання.

Однак практичний досвід роботи кафедр, центрів Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти з керівниками закладів освіти на курсах підвищення кваліфікації та у міжкурсовий період показав, що проблеми розвитку психологічної компетентності керівників навчальних закладів щодо попередження професійного вигорання педагогів пов'язані з такими чинниками:

- недостатністю моніторингових досліджень із питань стану психічного здоров'я педагогів, ризиків їх професійного вигорання, психологічної компетентності;
- несформованістю мотивації адміністрації закладів освіти до вирішення проблематики попередження професійного вигорання на рівні освітнього закладу;
- неготовністю до впровадження у педагогічній та управлінській діяльності інноваційних форм роботи;
- проблемами, зумовленими тим, що самі керівники освітніх закладів перебувають у зоні ризику професійного вигорання;
- недостатністю уніфікованого діагностичного, просвітницько-профілактичного та корекційно-розвивального інструментарію з проблематики професійного вигорання педагогів;
- відсутністю практичних психологів у частині закладів освіти;
- недостатністю співпраці та взаємодії практичних психологів з адміністрацією та педколективом;
- обмеженими можливостями програм курсів підвищення кваліфікації керівників закладів освіти, спричиненими їх короткотривалістю та необхідністю опрацювання широкого переліку управлінської проблематики;
- нерівномірністю приділення уваги питанням розвитку психологічної компетентності керівників навчальних закладів щодо попередження професійного вигорання педагогів, спричиненою особливостями кадрового складу регіональних управлінських, методичних служб тощо.

Аналіз теоретичних досліджень та досвід роботи Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти з керівниками закладів освіти на курсах підвищення кваліфікації та у міжкурсовий період показує, що система післядипломної педагогічної освіти має забезпечувати системність і результативність роботи із питань розвитку психологічної компетентності керівників навчальних закладів щодо попередження професійного вигорання педагогів. При цьому вважаємо за необхідне акцентувати увагу на врахуванні таких аспектів:

- необхідності проведення експрес-діагностики рівня обізнаності керівників закладів освіти щодо чинників професійного вигорання педпрацівників, форм та методів його попередження;
- організації системного науково-методичного супроводу зростання психологічної компетентності керівників навчальних закладів у процесі проходження курсів підвищення квалі-

фікації та міжкурсовий період на основі координування зусиль науковців закладів післядипломної освіти, працівників відділів / управлінь, методичних служб системи освіти районів, міст, об'єднаних територіальних громад, практичних психологів закладів освіти;

– перегляді й корегуванні змісту навчальних модулів програм курсів підвищення кваліфікації керівників закладів освіти з психологічних питань діяльності освітніх організацій у напрямі більш ширшого опрацювання теоретичних і практичних аспектів управлінської діяльності щодо профілактики професійних стресів педпрацівників, попередження їх професійного вигорання;

– використанні інтерактивних форм і методів навчання, які базуються на принципах взаємодії, активності учасників, опори на груповий досвід, зворотного зв'язку (соціально-психологічних тренінгів, інтерактивних міні-лекцій, роботи в малих групах, «мозкових штурмів», групових дискусій, рольових і ділових ігор, «акваріумів», аналізу управлінських ситуацій (кейс-стаді та ін.)).

Підсумовуючи розгляд сутності психологічної компетентності керівника освітньої організації з попередження синдрому «професійного вигорання» педагогів; особливостей, проблем, чинників, напрямів, форм і методів її формування та розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти, зазначаємо, що головною метою розвитку психологічної компетентності керівника освітньої установи щодо попередження професійного вигорання педагогів повинен стати процес усвідомлення ним можливостей своєї особистості, усвідомлення своїх взаємостосунків з оточуючими людьми, формування здатності їх розвивати, поліпшувати, конструктивно впливати на людей.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, узагальнення теоретичних підходів і практичного досвіду засвідчило нагальність розширення та поглиблення психологічної компетентності керівників закладів освіти щодо забезпечення ефективного стрес-менеджменту, що спирається на знання сутності, ознак, чинників ризику професійного вигорання в організації, розуміння того, які управлінські дії необхідно забезпечувати для запобігання та подолання професійних стресів педагогів.

Це підвищує вимоги до системи післядипломної педагогічної освіти, яка має забезпечувати системність та результатив-

ність роботи з питань розвитку психологічної компетентності керівників навчальних закладів щодо попередження професійного вигорання педагогів. Це стає можливим за умови моніторингового супроводу стану психічного та фізичного здоров'я педагогів, проведення експрес-діагностики рівня обізнаності керівників закладів освіти щодо чинників професійного вигорання педпрацівників, форм і методів його попередження; здійснення системного науково-методичного супроводу зростання психологічної компетентності керівників навчальних закладів у процесі проходження курсів підвищення кваліфікації та міжкурсовий період, на основі координування зусиль науковців закладів післядипломної освіти, працівників відділів / управлінь системи освіти, методичних служб, практичних психологів навчальних закладів.

У перспективі подальших досліджень вважаємо доцільним розробити й апробувати програму розвитку психологічної компетентності керівника освітньої організації з попередження синдрому «професійного вигорання» педагогів з урахуванням виокремлених груп проблем її формування та розвитку.

Список використаних джерел

1. Бондарчук О. І. Особливості вияву синдрому «професійного вигорання» у вчителів / Л. М. Карамушка, Т. В. Зайчикова, О. І. Бондарчук // Освіта і управління. – 2007. – № 11. – С. 57–66.
2. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О. І. Бондарчук. – К. : Наук. світ, 2008. – 318 с.
3. Дзвоник Г. П. Психологічні чинники виникнення професійного стресу у менеджерів [Електронний ресурс] / Г. П. Дзвоник, Т. М. Савченко. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/12_ENXXI_2011/.../11_85785.doc.htm.
4. Дубчак О. В. Профілактика професійного вигорання в системі післядипломної освіти вчителів / О. В. Дубчак // Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості / за ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі. – Київ, 2011. – Том 11. – Вип. 4. – Ч. 1. – С. 254–262.
5. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) : монографія / Н. Л. Коломінський. – К. : МАУП, 2000. – 286 с.

6. Лебідь Н. К. Стресостійкість як особистісна властивість керівників-лідерів закладів середньої освіти : навч. посіб. / Н. К. Лебідь. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. – 36 с.
7. Науково-методичні засади формування психологічної компетентності керівників освітніх організацій у системі післядипломної педагогічної освіти : наук.-метод. посіб. / за наук. ред. О. І. Бондарчук. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 144 с.
8. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://naps.gov.ua/ua/press/releases/1001>.
9. Носенко В. М. Управління професійним стресом та профілактика дистресу і вигорання [Електронний ресурс] / В. М. Носенко. – Режим доступу : http://nuczu.edu.ua/sciencearchive/PROBLEMSOFEXTREMEANDCRISISPSYCHOLOGY/vol3_2/11.pdf.
10. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : [навч. посіб.] / В. А. Семиченко. – К. : Вища шк., 2004. – 335 с.
11. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядипломної освіти / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. – К. : Міленіум, 2004. – 264 с.
12. Управління розвитком організаційної культури загальноосвітніх навчальних закладів : наук.-метод. посіб. / за редакцією Л. М. Карамушки, А. М. Шевченко. – Біла Церква : КОПОПК, 2014. – 140 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bondarchuk O. I. Osoblyvosti vyjavu syndromu «profesijnoho vyhorannya» u vchyteliv / L. M. Karamushka, T. V. Zaychykova, O. I. Bondarchuk // Osvita i upravlinnya. – 2007. – № 11. – S. 57–66.
2. Bondarchuk O. I. Sotsial'no-psykholohichni osnovy osobystisnoho rozvytku kerivnykiv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv u profesijnyy diyal'nosti : monohrafiya / O. I. Bondarchuk. – K. : Nauk. svit, 2008. – 318 s.
3. Dzvonyk H. P. Psykholohichni chynnyky vynyknennya profesijnoho stresu u menedzheriv [Elektronnyy resurs] / H. P. Dzvonyk, T. M. Savchenko. – Rezhym dostupu : http://www.rusnauka.com/12_ENXXI_2011/.../11_85785.doc.htm.
4. Dubchak O. B. Profilaktyka profesijnoho vyhorannya v systemi pislyadyplomnoyi osvity vchyteliv / O. B. Dubchak //

- Aktual'ni problemy psykholohiyi: Psykholohiya osobystosti. Psykholohichna dopomoha osobystosti / za red. S. D. Maksymenka, M. V. Papuchi. – Kyiv, 2011. – Tom 11. – Vyp. 4. – Ch. 1. – S. 254–262.
5. Kolomins'kyi N. L. Psykholohiya menedzhmentu v osviti (sotsial'no-psykholohichnyy aspekt) : monohrafiya / N. L. Kolomins'kyi. – K. : MAUP, 2000. – 286 s.
 6. Lebid' N. K. Stresostiykist' yak osobystisna vlastyvist' kerivnykiv-lideriv zakladiv seredn'oyi osvity : navch. posib. / N. K. Lebid'. – K. : DP «NVTs «Priorityty», 2016. – 36 s.
 7. Naukovo-metodychni zasady formuvannya psykholohichnoyi kompetentnosti kerivnykiv osvitnikh orhanizatsiy u systemi pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity : nauk.-metod. posib. / za nauk. red. O. I. Bondarchuk. – K. : Pedahohichna dumka, 2012. – 144 s.
 8. Natsional'na dopovid' pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <https://naps.gov.ua/ua/press/releases/1001>.
 9. Nosenko V. M. Upravlinnya profesiynym stresom ta profilaktyka dystresu i vyhorannya [Elektronnyy resurs] / V. M. Nosenko. – Rezhym dostupu : http://nuczu.edu.ua/sciencearchive/PROBLEMSOFEXTREMEANDCRISISPSYCHOLOGY/vol3_2/11.pdf.
 10. Semychenko V. A. Psykholohiya pedahohichnoyi diyal'nosti : [navch. posib.] / V. A. Semychenko. – K. : Vyscha shk., 2004. – 335 s.
 11. Syndrom «profesiynoho vyhorannya» ta profesiyna kar'yera pratsivnykiv osvitnikh orhanizatsiy: henderni aspekty : navch. posib. dlya stud. vyshch. navch. zakl. ta slukhachiv in-tiv pislyadyplomnoyi osvity / za nauk. red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky, T. V. Zaychykovoyi. – K. : Milenium, 2004. – 264 s.
 12. Upravlinnya rozvytkom orhanizatsiyanoi kul'tury zahal'no-osvitnikh navchal'nykh zakladiv : nauk.-metod. posib. / za redaktsiyeyu L. M. Karamushky, A. M. Shevchenko. – Bila Tserkva : KOIPOPК, 2014. – 140 s.

Received October 13, 2017
Revised November 14, 2017
Accepted December 18, 2017

Громадянська ідентичність як різновид організаційної ідентичності

Petrovska I. R. The civic identity as a type of organizational identity / I. R. Petrovska // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 244–256.

I. R. Petrovska. The civic identity as a type of organizational identity.

It is proved that the nature of civic identity is characterized by its organizational origin, therefore it is proposed to consider the civic identity of the personality as a kind of organizational identity. The civic identity identification subjects (similar to the organizational identification subjects) are a community of citizens (similar to personnel of a company; community with common and typical challenges of their lives united by the territory where the laws of a particular state are effective) and the state (organization as a whole; the state as a society organization). Based on the principles of the theory of social identity and social self-categorization, the concept of the complexity of social identity and the systematic approach, the author's definition of the civic identity of the personality as a complex multilevel systemic formation has been presented. It is the result of self-categorization, realization (assigning meaning-value) of belonging to a community of citizens and the state (as a citizen) and the subjective attitude (emotional and conative) of a person to his / her membership. It has been determined that the main functions of the civic identity of the individual are integration / consolidation (bonding and communication with other citizens, unification and preservation of the unity of citizens), regulatory (it determines civic and regulatory behavior), protective (the sense of social protection and personal safety) functions, self-esteem and social self-fulfillment.

Key words: civic identity, organizational identity, identification subjects, identity function, civil community, state.

І. Р. Петровська. Громадянська ідентичність як різновид організаційної ідентичності. Доведено, що природа громадянської ідентичності характеризується її організаційним походженням, відтак запропоновано розглядати громадянську ідентичність особистості як різновид організаційної ідентичності. Об'єктами громадянської ідентифікації (аналогічно до об'єктів організаційної ідентифікації) є спільнота громадян (аналог колективу організації; спільнота зі спільними і типови-

ми проблемами організації їхнього життя, що об'єднана територією, на якій чинні закони певної держави) і держава (організація загалом; держава як організація суспільства). Засновуючись на принципах теорії соціальної ідентичності та соціальної самокатегоризації, концепції складності соціальної ідентичності та системному підході представлено авторське визначення громадянської ідентичності особистості як складного багаторівневого системного утворення, що є результатом самокатегоризації, осмислення (надання сенсу-цінності) своєї приналежності до спільноти громадян і держави (як громадянина) та суб'єктивного ставлення (емотивного та конативного) особи до свого членства. Визначено, що основними функціями громадянської ідентичності особистості є інтеграційна / консолідаційна (зближення і зв'язок з іншими громадянами; об'єднання і збереження єдності громадян), регулятивна (зумовлює громадянську нормативно-правову поведінку), захисна (почуття соціального захисту та персональної безпеки), забезпечення самоповаги і соціальної самореалізації.

Ключові слова: громадянська ідентичність, організаційна ідентичність, об'єкти ідентифікації, функції ідентичності, спільнота громадян, держава.

Постановка проблеми. Існуюча сьогодні загроза територіальній цілісності та національній безпеці Української держави актуалізувала питання громадянської ідентичності, адже неформованість, дифузність, нестійкість громадянської ідентичності породжує серйозні проблеми як для окремого громадянина (почуття безнадійності, тривоги, відчуження, фрустрацію важливих соціально-психологічних потреб), так і для держави загалом, оскільки зумовлює психологічну толерантність громадян щодо різних видів зовнішньої агресії – від прямого військового вторгнення на територію держави до виявів економічної та інформаційної війни.

Науковий інтерес до проблеми становлення громадянської ідентичності особистості зумовлено відсутністю в науковому дискурсі її цілісної психологічної концепції, обґрунтованості психологічних закономірностей, механізмів та чинників її становлення, глибокого осмислення громадянської ідентичності як психологічного феномену, як індивідуального переживання та усвідомлення особистістю своєї громадянської приналежності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню соціально-психологічних аспектів громадянської ідентифікації / ідентичності присвятили свої праці як зарубіжні (Б. Вілкенфелд, Ю. Габермас, Д. Дакітт, Б. Дюр'є, Л. Кнефелкамп, М. Лензі, К. Річардсон, Д. Гарт, Дж. Юніс, Н. Безгина, Т. Водолажська

Н. Галактіонова, Л. Дробіжева), так і вітчизняні (М. Боришевський, І. Васютинський, О. Голоденко, П. Горностай, І. Жадан, С. Позняк, Н. Савелюк, О. Скар, М. Слюсаревський, Л. Снігур, Н. Хазратова) науковці.

Вітчизняні психологи досліджують механізми формування громадянської свідомості, громадянські якості особистості (М. Боришевський, П. Горностай); чинники громадянської та національної самоідентифікації (І. Жадан, С. Позняк, О. Скар); закономірності й механізми становлення громадянськості в юнацькому віці (І. Жадан, Л. Снігур); ресурси громадянськості (С. Позняк), особливості громадянського самовизначення особистості (О. Киричук); громадянський розвиток особистості в дорослому віці (О. Лукашевич), психосемантичні особливості громадянської свідомості студентської молоді (Н. Савелюк), особливості соціальної, етнічної ідентичності російськомовних українських громадян (В. Васютинський, М. Слюсаревський), психологічні детермінанти, перцептивні та регулятивні особливості відносин особистості й держави (Н. Хазратова), соціально-психологічний зміст ставлення громадян до влади (В. Васютинський, М. Гнатко), особливості соціальної та особистісної ідентичності як концептуальної складової у дослідженні трудової міграції населення України (О. Блинова, М. Слюсаревський) тощо.

Теоретико-методологічний аналіз сучасних досліджень дав змогу зробити висновок, що громадянська ідентичність є складним (у плані структури, чинників та механізмів детермінації) та багаторівневим психологічним феноменом. Засновуючись на принципах теорії соціальної ідентичності та соціальної самокатегоризації (Г. Теджфел, Дж. Тернер), концепції складності соціальної ідентичності (С. Роккас і М. Брюер), а також системному підході (В. Ганзен, Б. Ломов, С. Максименко), основою якого є принцип системності, *громадянська ідентичність особистості розглядається нами як складне багаторівневе системне утворення, що є результатом самокатегоризації, осмислення (надання сенсу-цінності) своєї приналежності до спільноти громадян і держави (як громадянина) та суб'єктивного ставлення (емотивного та конативного) особи до свого членства.*

Громадянська ідентичність є багаторівневим особистісним утворенням і виявляється на *інституціональному* («громадянин – держава»), *груповому* («громадянин – спільнота громадян») та *індивідуальному* («Я як громадянин») рівнях і має чотирикомпонентну структуру, що складається з *когнітивного* (усвідом-

лення своєї приналежності до держави в якості її громадянина та спільноти громадян; знання й образно-символічні уявлення щодо держави, громадянства та громадян), *ціннісного* (суб'єктивна значущість, важливість членства; поділяння (чи ні) державницьких цінностей та цінностей громадянської спільноти), *афективного* (емоційне ставлення до свого членства, переживання «моє / не моє», почуття гордості, сорому, патріотизму тощо) та *конативного* (зумовлює громадянську поведінку й визначає форми діяльності (чи бездіяльності) стосовно держави і співгромадян – активність, включеність, дотичність / пасивність, байдужість, ворожість, протест, протистояння тощо; готовність індивіда діяти відповідно до інтересів держави та громадянської спільноти; громадянська участь / активність чи пасивність щодо обстоювання громадянських прав і цінностей) компонентів [4].

Виокремлюються різні модальності громадянської ідентифікації: *відкидання* її як такої; *моноідентифікація* (лише з однією спільнотою громадян певної держави), яка може бути сильною, помірною чи слабкою; *множинна ідентифікація* (з двома чи більше громадянськими спільнотами), яка може бути когерентною, лімінальною / перехідною та амбівалентною / суперечливою (конфліктною) та мати різні структурні форми (перетин, домінування, дроблення, злиття) [5, с. 148].

Мета статті – обґрунтувати положення про доцільність вважати громадянську ідентичність різновидом організаційної ідентичності як специфічної форми соціальної ідентичності.

Виклад основного матеріалу. Як зазначалося вище, громадянська ідентичність особистості пов'язана з усвідомленням та переживанням своєї приналежності до спільноти громадян певної *держави* – складної організаційної системи. Держава є особливою формою організації суспільства, необхідна для підтримки його цілісності, керованості, реалізації суспільних потреб та інтересів.

Як зазначає А. Олейник, «слідом за фірмою ще одним видом організації є держава, ... яку слід розглядати не як інститут, а в якості особливої організації» [3, с. 344]. Головним обґрунтуванням для такого підходу науковець вважає факт делегування громадянами частини своїх прав державі (на контроль своєї діяльності у сферах специфікації і захисту прав власності, створення каналів обміну інформацією, розробки стандартів мір (держава має єдину грошову систему; організує грошовий обіг, адже саме гроші в одній зі своїх функцій є найуніверсальнішою мірою обмі-

ну), створення каналів фізичного обміну товарів і послуг, правоохоронної діяльності та виробництва суспільних благ (оборона, охорона здоров'я, освіта) – саме на цій основі держава здійснює свою діяльність. Інакше кажучи, природа держави визначається владними відносинами, що виникають між громадянами і державним апаратом. Зазвичай, розподіл прав між громадянами і державою фіксується в конституції, що відіграє роль соціально-контракту [3, с. 344].

Державу можна визначати і як *соціально-політичну організацію*, що здійснює управління суспільством на певній території за допомогою права (О. Семенова, 2015); і як *політико-територіальну організацію*, що володіє владою, яка здійснюється державним апаратом на основі юридичних норм, що забезпечують захист і узгодження суспільних, групових, індивідуальних інтересів (М. Гетьманчук, 2010); і як *політичну організацію* суспільства (О. Скакун, 2013); і як *форму організації людського буття*, яка передбачає територіальний принцип об'єднання населення, наявність відокремленої від народу публічної влади, а також податкової системи (Н. Хазратова, 2005); і як *універсальну організацію*, що має суверенітет і здійснює владу на певній території (М. Горлач, В. Кремень, 2009) тощо.

Опираючись на теорію організацій [2], справедливим буде віднесення поняття держави до більш загальної (родової) категорії *соціальної організації*, де соціально-політична, соціально-економічна, соціально-територіальна організації є її різновидами.

Отже, держава є соціальною організацією (соціальною системою), що діє в певних просторових межах (територія створює простір, у межах якого держава простирає свою владу на населення, що мешкає тут і є матеріальною основою існування держави) і за допомогою економічних, правових, аксіологічних та інших умов спрямована на досягнення певних цілей, зокрема сприяння матеріального і духовного розвитку громадян. Вона упорядковує життя суспільства і спрямовує його динаміку відповідно до певних економічних, політичних та інших моделей розвитку.

Аналізуючи основні риси соціальних організацій [1, с. 188], зазначимо, що всі вони притаманні й державі. Зокрема:

– *соціальна організація – це об'єднання людей*, вона об'єднує діяльність людей у суспільстві [2]. Держава як соціальна система (організація суспільства), перш за все, є соціальною спільністю, сукупністю громадян цієї держави (незалежно від їх етнічного походження);

– *соціальна організація виникає на основі поділу праці, її спеціалізації за функціональною ознакою.* У цьому розумінні соціальна організація є формою соціальних відносин. Держава належить до формальних соціальних організацій, де соціальні відносини будуються на підставі регламентації зв'язків, статусів, норм. Розподіл праці виступає у вигляді системи статусів-посад, кожна з яких наділена специфічними функціями таким чином, що всі функціональні завдання розподілені між членами організації. Держава як формальна організація має спеціальний адміністративний апарат, основною функцією якого є координація дій членів організації з метою її збереження;

– *кожна соціальна організація має певний координуючий орган або систему управління.* Управляючі підсистеми формують свої механізми і засоби регулювання й контролю за діяльністю різних елементів організації. Держава має спеціальний апарат управління – систему державних органів, що складаються з особливого розряду осіб, професіоналів з управління;

– *члени організації розподіляються по ієрархічній драбині відповідно до статусів і ролей.* Необхідним елементом соціальної структури, що закріплює соціальну ієрархію суспільства / держави, виступає соціальний статус – положення соціального суб'єкта в державі як організації суспільства, що передбачає для нього певні специфічні права й обов'язки, правила поведінки. Соціальний статус громадянина держави може визначатися за різними соціально значущими критеріями (економічними, політичними, соціально-правовими, професійно-кваліфікаційними тощо). Наприклад, можна говорити про державно-правовий статус депутата, цивільно-правовий статус підприємця, трудовий статус пенсіонера тощо, або статус посадової особи, неповнолітнього, військовослужбовця тощо);

– *соціальна організація функціонує в тісній взаємодії із зовнішнім середовищем,* реагуючи на будь-яку ситуацію, яка виступає умовою й обмеженням її існування. Будь-яка держава має зв'язки з іншими країнами світу (зовнішні), які за змістом поділяються на політичні, економічні, культурні, гуманітарні, наукові тощо.

Самовизначення при громадянській ідентифікації полягає в тому, що особистість ототожнює себе з членом організації, що становить собою державу [8, с. 79]. При цьому, як і при організаційній ідентифікації (Г. Харріс, Дж. Кемерон, М. Браун, Д. Холл, Б. Шнайдер, Х. Нігрэн, Б. Ешфорт, Б. Маєл), відбува-

ється сприйняття власної приналежності до держави (організації) та спільноти громадян (колективу) в поєднанні зі специфічними формами поведінки й емоційними станами. Науковці виокремлюють при цьому такі важливі аспекти, як самокатегоризація, усвідомлення власної приналежності до держави (організації) та спільноти громадян (колективу); внутрішньогрупові зв'язки (сприйняття зчеплення, подібності інтересів і типовості проблем з іншими співгромадянами); емоційна валентність (суб'єктивна оцінка громадянином власного афективного досвіду, пов'язаного з проживанням і функціонуванням у державі (перебуванням в організації)). А передумовою формування високого рівня ідентичності в працівника (громадянина) вважається схвалення ним організаційних (державницьких) цінностей і емоційна прихильність до установи (держави).

Отже, громадянську ідентичність, на нашу думку, можна вважати *різновидом організаційної ідентичності* як специфічної форми соціальної ідентичності.

Сучасні дослідження організаційної ідентичності підкреслюють її подвійну природу (*dual organizational identification*) – ідентифікація з робочою групою й організацією загалом (О. Фролова, 2014–2013; А. Ловаков, С. Ліпатов, 2011; Л. Засекіна, 2011; Л. Зіміна, 2010; С. Борос, 2008; Д. Вора, Т. Костова, 2007; Дж. Бартелс, А. Приун, М. де Йонг, І. Йостра, 2006; Д. Кніппенберг, Е. Слеебос, 2006; Р. Дік, 2005; Р. Дік, У. Вагнер, Дж. Стеллмачер, О. Чріст, П. Тіссінгтон, 2005; М. Рікетта, 2005; Дж. Даттон, Ж. Дукеріч, С. Хак'юел, 1994; Б. Ешфорт, 1992 та інші). Відтак, об'єктами громадянської ідентифікації (аналогічно до об'єктів організаційної ідентифікації) є *спільнота громадян* (аналог колективу організації; спільнота зі спільними і типовими проблемами організації їхнього життя, що об'єднані територією, на якій чинні закони певної держави) і *державна* (організація загалом; держава як організація суспільства).

Спираючись на теорію соціальної ідентичності та соціальної категоризації, а також на положення, представлені науковцями щодо мотивів організаційної ідентифікації (М. Хогг, Д. Террі, 2000 [10]; Д. Кніппенберг, Е. Слеебос, 2006 [11]; Н. Феазер, К. Раутер, 2007 [9]; Д. Вора, Т. Костова, 2007 [12]; О. Фролова, 2013 [7]), можна припустити, що у випадку громадянської ідентифікації задовольняються, окрім потреби у приналежності, ще й такі, як потреба у *безпеці, самоцінності (самоповазі)* та соці-

альній самореалізації – це саме ті психологічні потреби, для задоволення яких необхідне організоване соціальне середовище, тобто вони релевантні організаційній реальності [8]. Громадянська ідентичність особистості виконує низку життєво важливих функцій.

У науковому дискурсі по-різному окреслюють функції соціальної ідентичності, а саме розрізняються такі функції, як: адаптаційна, орієнтаційна, структурна, цільова, екзистенційна (Н. Іванова, 2003); забезпечення самоповаги, соціального статусу, персональної безпеки, гарантії соціального захисту, можливості для особистісного зростання (К. Коростеліна, 2003); адаптаційна, соціалізаційна, формалізаційна, смислова, визначальна, захисна, самореалізації (О. Блинова, 2011); регуляція поведінки; самоактуалізація – розвиток – самовираження; включення в систему соціальних взаємозв'язків, що забезпечує захист, задоволення потреб (Н. Безгина, 2013); інтеграція, самореалізація – самоактуалізація, реалізація потреби у приналежності до групи (І. Саєнко, 2014) тощо.

Ураховуючи специфіку громадянської ідентичності як різновиду організаційної ідентичності, а також узагальнюючи погляди вітчизняних і зарубіжних соціальних та політичних психологів, до *функцій громадянської ідентичності особистості* відносимо: *інтеграційну (консолідаційну)* (зближення і зв'язок з іншими громадянами; об'єднання та збереження єдності громадян), *регулятивну* (зумовлює громадянську нормативно-правову поведінку; наявність упорядкованих відносин між співгромадянином і державою, правил для забезпечення стабільності, порядку), *захисну* (почуття соціального захисту та персональної безпеки), *забезпечення самоповаги й соціальної самореалізації*.

Громадянська ідентифікація пов'язана з усвідомленням і переживанням приналежності до інших співгромадян, сприйняттям себе як частини спільноти, вона породжує почуття «Ми» (об'єднує, консолідує), зменшує почуття невизначеності за рахунок усвідомлення зв'язку і подібності умов організації життя з іншими громадянами в певній державі. Одним із засобів забезпечення інтеграції та почуття приналежності можна вважати систему символів, пов'язаних із громадянськістю, державою і державністю. Наявність «своєї» символіки забезпечує універсальні засоби комунікації всередині цієї спільноти, стаючи ідентифікуючим чинником. Символ є матеріалізованим носієм ідеї (сло-

весним, подієвим або предметним), у цьому випадку ідеї єдності, цілісності, відображає значущі для громадянської спільноти цінності й образи, забезпечує мотивацію співпраці. Символічний простір громадянської спільноти, як правило, складається з офіційної державної символіки, фігур історичних (національних) героїв, найбільш значущих історичних і сучасних знаменних для держави подій (наприклад, Революція Гідності), а також побутових або природних символів, що відображають особливості життєдіяльності громадян [4].

Держава (як організація), так само як і громадянська спільнота (як колектив організації), задають загальні організаційно-життєві цінності, ідеали, норми та правила поведінки, орієнтують в особливостях організаційної реальності, визначають правила для забезпечення стабільності, порядку, впорядковуючи відносини між співгромадянами та державою.

Ідентифікація особи з державою (як і з будь-якою іншою організацією), що має високий міжнародний статус і визнання, сприяє підвищенню рівня її самоповаги. Успіхи держави у зовнішній і внутрішній політиці, досягнення та перемоги співгромадян у спортивній, інженерно-технічній, науковій, культурно-мистецькій та інших сферах викликають позитивні громадянські почуття (гордість, прихильність, захоплення тощо) і сприяють позитивному самоставленню, підвищенню самооцінки особи як такої, що належить до успішної (талановитої, розумної, креативної) високостатусної групи, що зумовлює позитивну громадянську ідентичність.

У державі, що дотримується визначеної стратегії розвитку зовнішньої та внутрішньої політики, спрямованої на забезпечення добробуту й усебічного розвитку її громадян і суспільства загалом, стабілізацію суспільно-політичної системи, і яка послідовна у своїх діях, проявляючи турботу про своїх громадян, зокрема гарантуючи соціальний захист усіх громадян та їхніх основних гарантованих державою соціально-економічних прав, у тому числі підтримку малозабезпечених і слабкозахисчених груп населення, забезпечення раціональної зайнятості громадян, розвитку галузей соціального комплексу (освіти, охорони здоров'я, науки, культури, житлово-комунального господарства тощо), зниження рівня криміналізації в суспільстві – породжує в громадянина почуття захищеності й упевненості в завтрашньому дні, тобто задовольняє потребу в безпеці, на досягнення якої

спрямована кожна особистість. Це опосередковує процеси саморозвитку, самореалізації та допомагає особі у пошуках сенсу і цінності власного життя у даному соціумі.

Довготривала економічна криза, політична нестабільність у нашій державі, зниження рівня життя є чинниками ризику еміграції та своєрідної «перевірки на міцність» патріотичних / громадянських почуттів українського населення. І в першу чергу громадяни зазначають недостатню наявність можливостей для самореалізації в Україні. Під соціальною самореалізацією розуміється величезний спектр умов різного характеру: професійного, економічного, соціального, культурного тощо.

Як зазначають О. Беляєв, М. Диба, В. Кириленко, сьогодні «на межі повного руйнування перебувають майже усі галузі соціальної сфери: освіта, охорона здоров'я, культура, громадський транспорт тощо. Їхнє хронічне недофінансування, надто низький рівень заробітної плати, матеріально-технічна незабезпеченість призвели до розвалу багатьох підприємств і систем життєзабезпечення, відпливу кваліфікованих кадрів. Унаслідок різкого розширення платності значно скоротився доступ до соціальних послуг. Різкий перехід від патерналістської соціалістичної моделі до ринкової, від масового соціального захисту й розгалуженої мережі безкоштовних установ соціальної сфери до ринкових методів хворобливо переноситься населенням» [6, с. 122], особливо представниками старшого покоління, які значно гірше адаптуються та ресоціалізуються за нових політико-економічних умов. На жаль, нові демократичні цінності не набули адекватної систематизації, не були підкріплені ідеологічно, економічно й інформаційно, тому старша вікова когорта віднаходить і повертає колишні політичні цінності, що відображають ідеологію минулого, аби зменшити відчуття невизначеності й тривоги. Ці та інші чинники зумовлюють у деякої частини населення негативно забарвлені громадянські почуття, на кшталт безпорадності, відчаю, незахищеності, покинутості напризволяще, розчарованості, песимістичного бачення як свого майбутнього в державі, так і майбутнього самої держави Україна.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Громадянська ідентичність особистості – це складне багаторівневе утворення, що є результатом самокатегоризації, осмислення (надання сенсу-цінності) своєї приналежності до спільноти громадян і держави (як громадянина) та суб'єктивного ставлення (емотивного та конативного) особи до свого членства.

Громадянська ідентичність виявляється на інституціональному («громадянин – держава»), груповому («громадянин – спільнота громадян») та індивідуальному («Я як громадянин») рівнях і має чотирикомпонентну структуру, що складається з когнітивного, ціннісного, афективного та конативного компонентів.

Існують різні модальності громадянської ідентифікації: відкидання її як такої; моноідентифікація (лише з одною спільнотою громадян певної держави), яка може бути сильною, помірною чи слабкою; множинна ідентифікація (з двома чи більше громадянськими спільнотами), яка може бути когерентною, лімінальною / перехідною й амбівалентною / суперечливою та мати різні структурні форми (перетин, домінування, дроблення, злиття).

Природа громадянської ідентичності характеризується її організаційним походженням, відтак запропоновано розглядати громадянську ідентичність особистості як різновид організаційної ідентичності. Об'єктами громадянської ідентифікації (аналогічно до об'єктів організаційної ідентифікації) є спільнота громадян (аналог колективу організації; спільнота зі спільними і типовими проблемами організації їхнього життя, що об'єднана територією, на якій чинні закони певної держави) і держава (організація загалом; держава як організація суспільства).

Громадянська ідентичність особистості виконує низку функцій: інтеграційну / консолідаційну, регулятивну, захисну, забезпечення самоповаги та соціальної самореалізації.

Перспективи подальших розвідок полягають у визначенні чинників становлення громадянської ідентичності на макрорівні (рівень держави та спільноти громадян – соціальний) та мікрорівні (рівень особистості).

Список використаних джерел

1. Вербець В. В. Соціологія : навч. посіб. / В. В. Вербець, О. А. Субот, Т. А. Христюк. – К. : Кондор, 2009. – 550 с.
2. Монастирський Г. Л. Теорія організацій : підруч. / Г. Л. Монастирський. – Тернопіль : ТНЕУ, 2014. – 288 с.
3. Олейник А. Н. Институциональная экономика : учеб. пособ. / А. Н. Олейник. – М. : ИНФРА-М, 2002. – 416 с.
4. Петровська І. Р. Рівні та структура громадянської ідентичності особистості / І. Р. Петровська // Психологічні перспек-

- тиви. – Вип. 30. – Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2017. – С. 183–191.
5. Петровська І. Р. До проблеми множинності громадянської ідентичності особистості // Проблеми політичної психології : Збірник наукових праць / Асоціація політичних психологів України, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. – К. : Міленіум, 2017. – Вип. 5 (19). – С. 145–155.
 6. Соціальна економіка : навч. посіб. / кол. авт. О. О. Беляєв, М. І. Диба, В. І. Кириленко та ін. – К. : КНЕУ, 2005. – 196 с.
 7. Фролова О. В. Феномен організаційної ідентичності: поняття, структура та засади формування / О. В. Фролова // Психологічні перспективи. – Вип. 21. – Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2013. – С. 248–257.
 8. Хазратова Н. В. До питання про психологічну природу громадянської ідентичності та її динаміку / Н. В. Хазратова // Педагогічний процес: теорія і практика. Серія : Психологія. – 2016. – № 3 (54). – С. 78–84.
 9. Feather N. T. Organizational citizenship behaviours in relation to job status, job insecurity, organizational commitment and identification, job satisfaction and work values / N. T. Feather, K. A. Rauter // Journal of Occupational and Organizational Psychology. – 2004. – Vol. 77 (1). – P. 81–94.
 10. Hogg M. A. Social and Self-Categorization Processes in Organizational Contexts / M. A. Hogg, D. J. Terry // The Academy of Management Review. – 2000. – Vol. 25 (1). – P. 121–140.
 11. Knippenberg D. van. Organizational identification versus organizational commitment: Self-definition, social exchange, and job attitudes / D. van Knippenberg, E. Sleebos // Journal of Organizational Behavior. – 2006. – Vol. 27 (5). – P. 571–584.
 12. Vora D. A model of dual organizational identification in the context of the multinational enterprise / D. Vora, T. Kostova // Journal of Organizational Behavior. – 2007. – Vol. 28 (3). – P. 327–350.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Verbets V. V. Sotsiolohiia : navch. posib. / V. V. Verbets, O. A. Subot, T. A. Khrystiuk. – K. : Kondor, 2009. – 550 s.
2. Monastyrskiy H. L. Teoriia orhanizatsii : pidruch. / H. L. Monastyrskiy. – Ternopil : TNEU, 2014. – 288 s.
3. Oleinyk A. N. Ynstytutsyonalnaia ekonomika : ucheb. posob. / A. N. Oleinyk. – M. : YNFRA-M, 2002. – 416 s.

4. Petrovska I. R. Rivni ta struktura hromadianskoi identychnosti osobystosti / I. R. Petrovska // Psykholohichni perspektyvy. – Vyp. 30. – Lutsk : SNU imeni Lesi Ukrainky, 2017. – S. 183–191.
5. Petrovska I. R. Do problemy mnozhynnosti hromadianskoi identychnosti osobystosti // Problemy politychnoi psykholohii : Zbirnyk naukovykh prats / Asotsiatsiia politychnykh psykholohiv Ukrainy, Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii NAPN Ukrainy. – K. : Milenium, 2017. – Vyp. 5 (19). – S. 145–155.
6. Sotsialna ekonomika : navch. posib. / kol. avt. O. O. Bieliaiev, M. I. Dyba, V. I. Kyrylenko ta in. – K. : KNEU, 2005. – 196 s.
7. Frolova O. V. Fenomen orhanizatsiinoi identychnosti: poniatia, struktura ta zasady formuvannia / O. V. Frolova // Psykholohichni perspektyvy. – Vyp. 21. – Lutsk : SNU imeni Lesi Ukrainky, 2013. – S. 248–257.
8. Khazratova N. V. Do pytannia pro psykholohichnu pryrodu hromadianskoi identychnosti ta yii dynamiku / N. V. Khazratova // Pedahohichni protses: teoriia i praktyka. Seriia : Psykholohiia. – 2016. – № 3 (54). – S. 78–84.
9. Feather N. T. Organizational citizenship behaviours in relation to job status, job insecurity, organizational commitment and identification, job satisfaction and work values / N. T. Feather, K. A. Rauter // Journal of Occupational and Organizational Psychology. – 2004. – Vol. 77 (1). – P. 81–94.
10. Hogg M. A. Social and Self-Categorization Processes in Organizational Contexts / M. A. Hogg, D. J. Terry // The Academy of Management Review. – 2000. – Vol. 25 (1). – P. 121–140.
11. Knippenberg D. van. Organizational identification versus organizational commitment: Self-definition, social exchange, and job attitudes / D. van Knippenberg, E. Sleebos // Journal of Organizational Behavior. – 2006. – Vol. 27 (5). – P. 571–584.
12. Vora D. A model of dual organizational identification in the context of the multinational enterprise / D. Vora, T. Kostova // Journal of Organizational Behavior. – 2007. – Vol. 28 (3). – P. 327–350.

*Received October 3, 2017
Revised November 6, 2017
Accepted December 8, 2017*

УДК 159.9

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.257-271

С. О. Ренке

renke-sergei81@ukr.net

Професійний образ «Я» як предмет психології та становлення особистісної ідентичності майбутнього фахівця

Renke S. O. Professional «Me»-image as a subject of psychology and the formation of a future specialist's personality-based identity/ S. O. Renke // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskiy National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskiy : Aksioma, 2018. – P. 257–271.

S. O. Renke. Professional «Me»-image as a subject of psychology and the formation of a future specialist's personality-based identity. The analysis allowed to come to an understanding of the professional «Me»-image and the formation of a future specialist's personality-based identity in the chosen field as the unity of the three processes: the student's awareness of himself as a future specialist in the chosen field, including the adoption of professional goals and values, the conscious mastering professional roles, attitudes, ideals, the formation of the basics of professional thinking and behavior; a student's comparison with a professional ideal, a norm, a sample of a specialist in a chosen field and putting the tasks of self-development; the student's positioning in the external environment as belonging to a certain professional group of specialists. It is stated that, despite the presence of certain experience, the problem of developing the professional «Me»-image has many unsolved problems. All this makes the theoretically and practically important tasks of systematizing and integrating existing views within the limits of a particular psychological theory, constructing a theoretical model for the deployment of the process of becoming a professional «Me»-image, developing adequate methods of study, as well as means aimed at promoting the personality in choosing his own vector of professional development, in particular as a subject of self-actualization and self-realization. It is proved that the formation of a professional, the pace, the success of mastering professional activities, entering into a professional community depends on the level of professional «Me»-image formation. High professional training and professional skills are impossible without the formation of professional self-consciousness and, in particular, professional «Me».

Key words: professional «Me»-image, subject of psychology, formation, personal identity, future specialist, professional development, sub-

ject, self-development, self-actualization, self-realization, entering into a professional community, process of formation of a professional.

С. О. Ренке. Професійний образ «Я» як предмет психології та становлення особистісної ідентичності майбутнього фахівця. Проведений аналіз дав змогу прийти до розуміння професійного образу «Я» і становлення особистісної ідентичності майбутнього фахівця в обраній галузі як до єдності трьох процесів: усвідомлення студентом себе як майбутнього фахівця в обраній галузі, що включає ухвалення професійних цілей і цінностей, свідоме опанування професійних ролей, настанов, ідеалів, формування основ професійного мислення і поведінки; порівняння студентом себе з професійним ідеалом, нормою, зразком фахівця в обраній галузі й постановка завдань саморозвитку; позиціонування студентом себе в зовнішньому оточенні як такого, що належить до певної професійної групи фахівців. Констатовано, що, попри наявність певного досвіду, проблема розвитку професійного образу «Я» і нині має чимало невирішених проблем. Усе це робить теоретично і практично важливими завдання систематизації та інтеграції наявних поглядів у межах певної психологічної теорії, побудови теоретичної моделі розгортання процесу становлення професійного «Я»-образу, розроблення адекватних цій моделі методів вивчення, а також засобів, спрямованих на сприяння особистості у виборі власного вектора професійного розвитку, зокрема як суб'єкта самоактуалізації та самореалізації. Зазначено, що від рівня сформованості професійного образу «Я» залежить процес формування професіонала, темп, успішність опанування професійною діяльністю, входження в професійну спільноту. Висока професійна підготовка та володіння професійною майстерністю неможливі без формування професійної самосвідомості й, зокрема, професійного «Я».

Ключові слова: професійний образ «Я», предмет психології, становлення, особистісна ідентичність, майбутній фахівець, професійний розвиток, суб'єкт, саморозвиток, самоактуалізація, самореалізація, входження в професійну спільноту, процес формування професіонала.

Постановка проблеми дослідження. Конструювання власного образу «Я» загалом і професійного зокрема завжди було однією з основних проблем особистості, що прагне до саморозвитку й самоактуалізації. В сучасних умовах змін стереотипів, норм і зразків поведінки, що є основою для самовизначення особистості, проблема формування образу «Я» є найбільш актуальною.

Необхідність нашого дослідження також зумовлена сучасним станом справ у психологічній науці та практиці. Кількість практичних психологів збільшується щодня, і їх вплив зростає, але кількість не завжди відповідає якості. Підготовка сучасного спеціаліста має бути орієнтована «на його професійний саморозвиток і самозміни його особистості».

Мета статті – здійснити аналіз розуміння професійного образу «Я» і становлення особистісної ідентичності майбутнього фахівця в обраній галузі як єдності трьох процесів.

Аналіз останніх досліджень. Професійний образ «Я» – це усвідомлення й оцінка себе як представника певної професії (С. Д. Джанер'ян, Б. А. Ясько). Чинниками, які впливають на зміни професійного образу «Я», є вік, фази життя, сам етап і зміст професійного становлення тощо (В. О. Бодров, Н. А. Бондаренко, Д. Бюлер, Е. Ф. Зеєр, Є. О. Клімов, Т. В. Кудрявцев, Д. Сьюпер, В. Ю. Шегурова, П. Еванс). У процесі професійного становлення відбуваються суттєві зміни самосвідомості особистості, які змушують людину переживати всілякі негативні стани, що впливають на благополуччя особистості й знижують рівень самоактуалізації (Р. М. Шаміонов).

Вивчення процесу становлення професійного образу «Я» відбувається в контексті проблеми професійної ідентичності.

У вітчизняній психології уявлення про ідентичність традиційно розвивалися у межах досліджень самоусвідомлення й самоствавлення. На сьогоднішній день завдяки зусиллям учених Б. Г. Ананьєва, Л. І. Божович, Л. С. Виготського, І. С. Кона, О. М. Леонтьєва, М. І. Лисіної, В. С. Мухіної, Л. Д. Олейника, С. Л. Рубінштейна, В. В. Століна, П. Р. Чамати, І. І. Чеснокової, О. В. Шорохової та ін. склався певний категоріальний апарат вивчення самосвідомості, в її межах встановлені взаємозв'язки між поняттями «самосвідомість», «самоствавлення», «самооцінка».

Одним із напрямків дослідження ідентичності у вітчизняній психології є дослідження самовизначення й соціалізації особистості, відповідно, вивчення професійної ідентичності з цих позицій зміщується в площину професійного розвитку. Вагомий вклад у розвиток теоретико-методологічних засад професійного розвитку внесли К. О. Альбуханова-Славська, Р. Бернс, В. С. Біблер, Б. С. Братусь, І. С. Кон, К. Левін, О. М. Леонтьєв, Ж. Піаже, В. М. Розін, В. В. Столін, Д. Сьюпер, С. Чистякова, В. О. Ядов та ін.

Виклад основного матеріалу. Дотепер не визначена типологія професійних образів «Я», не розв'язане питання про умови розвитку професійного образу, взаємозв'язок і взаємозалежність між сформованим типом професійного образу «Я» і психологічними чинниками, не розкриті можливості впливу на процес становлення професійного образу «Я», а також взаємозалежність

розвитку професійного образу й гендерного чинника і такого ситуаційного чинника, як форма навчання.

Оскільки «Я» – це відображення самого себе, погляд зсередини, то у кожній особистості формується власний «Я»-образ. А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Бернс вважають пріоритетом самої особистості вибір дій і вчинків, самовизначення і формування себе. Вони зосереджують увагу на усвідомленні та розвитку внутрішніх сил особистості, її емоціях, взаєминах, переконаннях, цінностях, сприйняттях і проблемах. Ставлення до світу й оточуючих, здатність приймати самостійні рішення, чинити добровільні та відповідальні дії визначаються характером уявлень індивіда про себе. У зв'язку з цим формування адекватного «Я»-образу вважається одним із найважливіших завдань у процесі розвитку гармонійної особистості.

Р. Бернс, стверджуючи, що «Я-концепція» відіграє, по суті, трояку роль, указує на те, що вона сприяє досягненню внутрішньої узгодженості індивіда, визначає інтенсифікацію досвіду та виступає джерелом очікувань [1].

Досліджуючи шляхи впливу «Я»-образу на активність суб'єкта, В. Сафін виокремлює п'ять основних функцій цієї психоструктури: самоствердження, самосхвалення, самооцінку, саморегуляцію, самоспонування. Формування в дитини здатності усвідомлювати власні «хочу», «можу», «маю», «потрібно» у процесі прийняття значущих для неї рішень і організацію на цій основі своєї поведінки автор вважає початком свідомого самовизначення особистості як суб'єкта життєдіяльності [8].

Проблемі образу «Я» присвячено дуже багато робіт, але вона не є безпосереднім предметом нашого дослідження, тому, на нашу думку, немає потреби надавати більше уваги детальнішому аналізу цього феномену.

На основі «Я»-образу особистості складається «Я-концепція» – відносно стійка, більшою або меншою мірою усвідомлена система уявлень про себе, на основі якої будується своя взаємодія з іншими людьми і формується ставлення до себе. «Я-концепція» дозволяє особистості вибудувати стратегію своєї професійної підготовки і майбутнього професійного зростання.

Крім цього, потрібно сформуванню у студентів позитивний образ обраної професії: історія професії та її значення в даний час, предмет, умови, засоби праці, вимоги, які ставить професія до людини, перспективи розвитку професії.

Студент повинен мати уявлення про вимоги до сучасного професіонала, позитивні зразки для наслідування в професійній діяльності.

На основі порівняння образу професії з образом «Я» у студента формується професійний образ «Я» і складається усвідомлення своєї тотожності з обраною професією, формується позитивне ставлення до себе як суб'єкта справжньої навчально-професійної діяльності та майбутньої професійно-виробничої діяльності.

Схематично процес формування у студентів професійної ідентичності, за Г. В. Гарбузовою, виглядає так (рис. 1) [2].

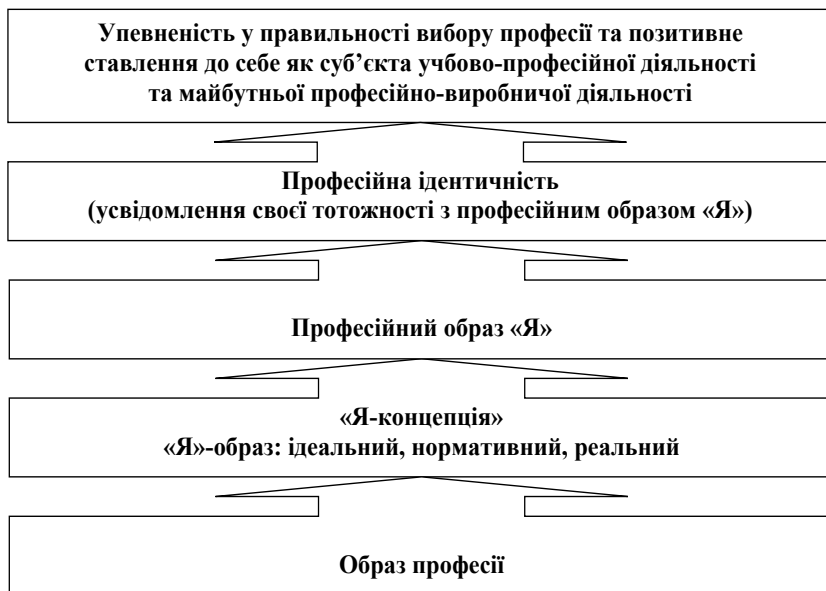


Рис. 1. Процес формування професійної ідентичності студентів

Також однією з головних складових процесу формування професійного образу «Я» особистості є завдання самовизначення майбутнього професійного шляху.

Перша психологічна теорія професійного вибору в межах підходу з позицій теорії рис і чинників була розроблена в 1909 р. Ф. Парсоном. Цей напрям має найбагатшу історію, та й сьогодні він не поступається своїми позиціями. Підґрунтям цього традиційного підходу є диференціальна психологія з її психометрич-

ними поняттями і методами, проте система власних постулатів цього напрямку певною мірою незалежна від інших.

У 1909 р. Ф. Парсоном було сформульовано такі постулати:

1) кожна людина за своїми індивідуальними якостями, перш за все, за професійно значущими здібностями, найбільш оптимально підходить до єдиної професії;

2) професійна успішність і задоволеність професією зумовлені рівнем відповідності індивідуальних якостей вимогам професій;

3) професійний вибір є, по суті, свідомим і раціональним процесом, у якому або сам індивід, або профконсультант визначає індивідуальну диспозицію психологічних або фізіологічних якостей і співвідносить з уже наявними диспозиціями вимог професій.

Е. Гінцберг, який розробив одну з перших теорій професійного розвитку, також наголошував на тимчасових аспектах вибору: підліток повинен усвідомити тимчасову перспективу, щоб уміти відмовитися від негайного задоволення потреб, якщо при цьому йому буде важче досягти професійної мети. Він повинен уміти привнести майбутнє в психологічне сьогодні. Е. Гінцберг розглядає вибір не як миттєву подію, а як процес, що триває декілька років.

Є. О. Клімов ж у своїх працях розглядає професійне самовизначення «...як важливий прояв психічного розвитку, формування себе як повноцінного учасника співтовариства «деталей» чогось корисного, співтовариства професіоналів» [5]. Професійне самовизначення розуміється автором «як діяльність особистості, що приймає той чи інший зміст залежно від етапу її розвитку як суб'єкта праці» [5]. Він зазначає, що вибір професії, що здається легким, насправді здійснюється за формулою «миль плюс все попереднє життя» [5].

Необхідною умовою успішного самовизначення є усвідомлення того, що «я сам» обрав професійний шлях. Але процес професійного самовизначення цим актом не завершується. «Правильніше думати не про єдиний вибір професії, а про дуже цікаву, захоплюючу активність із постійним проектуванням (вигадання, удосконалення раніше вигаданого) і реальною побудовою власного професійного трудового шляху, жоден вибір на якому не буде фатальним, якщо докласти розум і волю». Отже, робота над проектуванням власного життя передбачає активну життє-

ву позицію і пов'язує психологічне сьогодення з психологічним майбутнім.

За Сьюпером, людина повинна обирати професію з урахуванням [6]:

- свого образу «Я»: образ «Я» включає власне образ людини, уявлення про себе й оцінку себе;
- інтелекту: структури загальних здібностей і здібностей до навчання і навчіння;
- спеціальних здібностей: рівня розвитку загальних і спеціальних здібностей і їх структури;
- інтересів: тенденцій поведінки, що виявляються в бажанні, пошуку і виконанні людиною певних різновидів діяльності;
- цінностей особистості: того, що люди очікують і що сподіваються отримати у трудовій діяльності;
- ставлення до праці, роботи і професії. Ставлення до праці є похідним від системи цінностей. Воно формується у процесі становлення кар'єри, визначає ефективність і продуктивність діяльності;
- потреб, які визначають мотиви вибору професії й успішність у цій професії;
- рис особистості – найзагальніших моделей поведінки, що впливають на форму трудової поведінки людини;
- професійної зрілості.

Розвиток професійного самовизначення відбувається в двох аспектах – ціннісно-орієнтаційному та діяльнісному. Ціннісно-орієнтаційний аспект професійного самовизначення є випрацюванням системи цінностей, визначення власної відповідності професії, що обирається. Для юнацького віку провідною є ціннісно-орієнтаційна діяльність. Оскільки така діяльність дає «не цілковито об'єктивну, а об'єктивно-суб'єктивну інформацію, інформацію про цінності, а не суть» [5], відбувається переживання особистісного сенсу, який є ставленням суб'єкта до усвідомлюваних об'єктів.

Діяльнісний аспект професійного самовизначення – «це реальні дії, діяльність, праця особистості та її реальні результати. Основу для розгортання професійного самовизначення в цьому аспекті складають якості особистості, що так чи інакше стабільно виявляються в діях людини, пов'язаних із вибором і здійсненням професійної діяльності». На думку Є. О. Клімова, професійне самовизначення, розвиваючись у цих двох аспектах, може

розглядатися на двох взаємопов'язаних, але помітних рівнях: гностичному (в формі перебудови свідомості, включаючи само-свідомість) і практичному (в формі реальних змін соціального статусу, місця людини в системі соціальних взаємин) [5].

На думку С. О. Зуєвої, не менш важливою характеристикою професійного самовизначення є готовність до входження в професійне середовище. Вона передбачає формування професійних якостей особистості та ціннісних орієнтацій, які характеризують обрану професію і без яких успішне професійне становлення є неможливим [4, с. 38].

Період навчання у виші для студента характеризується «опануванням системи основних ціннісних уявлень, що характеризують дану професійну спільноту, опанованістю певних знань, умінь, навичок, важливих для майбутньої професійної діяльності, «для життя», успішного «професійного старту». Розвиваються професійно важливі особистісні якості. Починає формуватися професійна самосвідомість, професійна придатність, що відображається у поєднанні успішності навчально-професійної, трудової діяльності із задоволеністю обраним шляхом» [5].

П. А. Шавір зазначає, що потреба сенсу життя і потреба в професійному самовизначенні є основними для юнацького віку і слугують вирішальними чинниками професійного самовизначення в цей період, динамізуючи його процес, а його рушійні сили зосереджені «у внутрішніх суперечностях особистості» [9, с. 6].

Становлення потреби в самовизначенні призводить до появи різних особистісних суперечностей, що є рушійними силами професійного самовизначення. «Узагальнено їх можна представити як суперечність між потребою і вимогами діяльності, якій надається перевага, а також знаннями, уміннями, способами, необхідними для реалізації цілей» [9, с. 16], що постають перед людиною. Поставлена в жорсткі рамки ситуації необхідності вибору, молода людина знаходиться у стані кризи. Успішність завершення кризового періоду залежить від сформованості ціннісно-сміислової сфери особистості, індивідуальних здібностей і впливу середовища.

Заслуговує на увагу думка Е. Ф. Зеєра та Є. Є. Симанюк, які аналізують професійні кризи особистості з позиції концепції професійного становлення. На їхню думку, перехід від однієї стадії до іншої супроводжується нормативними кризами. Під кризами

професійного становлення вони розуміють «нетривалі періоди (близько року) кардинальної перебудови особистості, зміну вектора її професійного розвитку» [3, с. 35]. Стадія професійної освіти супроводжується кризою перегляду і корекції професійного вибору. Зіткнення з кризовою ситуацією призводить до стагнації або до подальшого розвитку особистості у професії. Вирішення кризової ситуації припускає перегляд ціннісно-сміслової сфери, соціально-психологічних взаємин, зміну «Я-концепції», чільну роль у цьому відіграють внутрішньоособистісні чинники.

Процес формування у студентів професійного образу «Я» є суперечливим. Виникнення педагогічних суперечностей, усвідомлення їх особистістю, яка формується, активізує її прагнення до досягнення соціально-професійного образу «Я», тобто суперечності виступають як діалектичні рушійні сили саморозвитку особистості.

У психології детермінізм (від лат. *determinare* – визначати) розуміється як закономірна і необхідна залежність психологічних явищ від чинників, що породжують їх. Детермінізм включає причинність як сукупність обставин, що передують у часі наслідку і що викликають його.

Отже, можна виокремити зовнішні та внутрішні детермінанти процесу становлення професійного образу «Я» студентів [2].

Узагальненою зовнішньою детермінантою формування професійного образу «Я» у сучасних умовах можна вважати інформаційно насичене середовище, яке є джерелом уявлень про предмет праці, способи здобування професійної освіти, вимоги професії до людини тощо. На перших етапах формування професійного образу «Я» зовнішні детермінанти відіграють пріоритетну роль. Основою подальшого розвитку професійного образу «Я» стають внутрішні умови та детермінанти.

Внутрішніми детермінантами процесу формування у студентів професійного образу «Я» є:

- біопсихологічні й індивідуально-типологічні властивості особистості: статеві, вікові особливості, властивості темпераменту, характеру, здібностей;
- особливості психічних процесів і властивостей: відчуттів, пам'яті, уяви, емоцій;
- досвід: знання, уміння, навички, звички, стиль діяльності;
- особливості спрямованості: інтереси, мотиви, ідеали, світогляд, переконання.

До внутрішніх джерел становлення професійного образу «Я» Л. Б. Шнейдер відносить такі [11]:

- емоційно-позитивне тло, на якому відбувалося отримання інформації про професію;
- позитивне сприйняття себе як суб'єкта професійної діяльності;
- емоційно-позитивна ухвала своєї приналежності до професійного співтовариства;
- успішне опанування прав та обов'язків, норм і правил професійної діяльності;
- готовність фахівця взяти на себе професійну відповідальність;
- характер виявленості та самоприйняття екзистенційного і функціонального «Я»;
- мотиваційна активність у самореалізації на обраній професійній ниві.

Проведено аналіз змісту і структури професійної й особистісної ідентичності у низці праць (А. Ватерман, Л. Б. Шнейдер, О. О. Шадохін, Е. Еріксон та ін.). Це дозволило визначити структуру змісту професійно-особистісної ідентичності, що містить такі компоненти [7]:

1) *когнітивний* – система знань і уявлень про себе як особистість і професіонала, про особливості професійної діяльності фахівця в обраній галузі, її цілі, засоби, професійна й особистісна обізнаність;

2) *емоційно-ціннісний* – ціннісне осмислення професійного, особистісного і соціального ідеалу, емоційно-ціннісне ставлення до життя, професії, професійної діяльності, до споживачів послуг, себе як професіонала;

3) *світоглядний* – система професійних ціннісних орієнтацій, цілей, ідеалів, мотивів, настанов, переконань, яких майбутній фахівець дотримується у житті й професійній діяльності, а також міфи, архетипи, що визначають його мислення і діяльність;

4) *професійно-мотиваційний* – бажання втілювати професійний, життєвий і соціальний ідеали, професійні та життєві очікування, плани і перспективи, оцінка можливих стратегій професійного шляху, професійні й особистісні якості, професійні уміння, соціальний і професійний досвід, зокрема досвід творчої діяльності, самореалізація, прагнення до виконання професій-

ної діяльності на високому рівні майстерності, до високих результатів професійної діяльності й успішності в різних царинах.

Перші три компоненти визначають *професійно-особистісну позицію*, четвертий компонент – *індивідуальний стиль професійної діяльності та стиль життя*.

У дослідженні також здійснено аналіз критеріїв, показників, індикаторів професійного й особистісного образу «Я» (М. В. Напівхіна, О. О. Волкова, Г. Г. Ділігенський та ін.). З урахуванням проведеного аналізу, а також структури *професійно-особистісного образу «Я»* майбутнього фахівця в обраній галузі виокремлено його критерії і показники (табл. 1) [7].

Таблиця 1

Критерії і показники професійного образу «Я» майбутнього фахівця в обраній галузі

Компоненти професійно-особистісного образу «Я» майбутнього фахівця в обраній галузі	Критерії професійно-особистісного образу «Я» майбутнього фахівця в обраній галузі	Показники професійно-особистісного образу «Я» майбутнього фахівця в обраній галузі
Когнітивний	Знанневий	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Професійна обізнаність</i> (сформованість системи знань і уявлень про себе як професіонала, про особливості професійної діяльності фахівця в обраній галузі, її цілі, засоби, про споживача послуг). • <i>Особистісна обізнаність</i> (сформованість системи знань і уявлень про себе як особистість). • Сформованість ідеального образу професіонала
Емоційно-ціннісний	Аксіологічний	<ul style="list-style-type: none"> • Сформованість системи професійних і особистісних цінностей. • Відповідність системи професійних і особистісних цінностей вимогам сучасного суспільства і споживачів послуг. • Емоційно-ціннісне ставлення до себе як особистості та професіонала, до власного життя, професії, професійної діяльності, до споживачів послуг

Продовження табл. 1

Світоглядний	Рефлексивний	<ul style="list-style-type: none"> • Усвідомлення значущості вимог до особистості фахівця в обраній галузі. • Здатність співвідносити свою особу з вимогами професії, образом професіонала. • Адекватна професійно-особистісна самооцінка
Професійно-мотиваційний	Мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> • Бажання реалізувати професійні, особистісні, соціальні ідеали у житті й професійній діяльності. • Прагнення до високих результатів професійної діяльності, професійної майстерності, максимальної самореалізації в професійній діяльності. • Прагнення до життєвої успішності

Самореферентність (від лат. *referre* – повідомляти) – повідомлення на основі переживання унікальності власного буття і неповторності особистісних властивостей – самому собі про те, хто Я є і що є Моїм, за наявності своєї приналежності до соціальної реальності у формі конкретних життєвих ситуацій. Професійний образ «Я» – це результат процесів професійного самовизначення, персоналізації та самоорганізації, що виявляється в усвідомленні себе представником певної професії і професійного співтовариства, певний рівень ототожнення-диференціації себе зі Справою й Іншими, що виявляється в когнітивно-емоційно-поведінкових самоописах «Я». Можливо, професійний образ «Я» має різні джерела формування. Одним із таких джерел є професійна освіта, зміст якої визначають нормативні державні документи про освіту. Так, головними умовами становлення професійного образу «Я» виступають освітньо-професійна спільність долі та професійна обізнаність. З іншого боку, дослідники підкреслюють існування професіограми особистісних якостей фахівця, тобто у становленні професійного образу «Я» певну роль відіграє виражений особистісний радикал. Свою роль у становленні професійного образу «Я» відіграють суб'єктивні очікування і соціальні перспективи та можливості, а також визнання професійності оточуючими, що сприяє утвердженню професійного образу «Я», крім того, «самореферентність» – це повідомлення, що втілює в собі ціннісне й емоційне значення [10, с. 21].

Істотне значення має професійна самопрезентація. Важливими професійно-диференційованими ознаками слід вважати володіння певною термінологією, використання певного професійного лексику, цінності й норми, професійні міфи, уявлення про альма-матер, про своїх учителів і професійних попередників, професійно важливі якості фахівця, професійні навички й уміння, професійні прикмети, професійний інструментарій.

Висновки. Проведений аналіз дав змогу прийти до розуміння професійного образу «Я» і становлення особистісної ідентичності майбутнього фахівця в обраній галузі як до єдності трьох процесів.

1. Ухвалення студентом себе як майбутнього фахівця в обраній галузі, що включає ухвалення професійних цілей і цінностей, свідоме опанування професійних ролей, настанов, ідеалів, формування основ професійного мислення і поведінки.

2. Порівняння студентом себе з професійним ідеалом, нормою, зразком фахівця в обраній галузі й постановка завдань саморозвитку.

3. Позичування студентом себе в зовнішньому оточенні як такого, що належить до певної професійної групи фахівців.

Отже, можна констатувати, що, попри наявність певного досвіду, проблема розвитку професійного образу «Я» і нині має чимало невіршених проблем. Усе це робить теоретично і практично важливими завдання систематизації та інтеграції наявних поглядів у межах певної психологічної теорії, побудови теоретичної моделі розгортання процесу становлення професійного «Я»-образу, розроблення адекватних цій моделі методів вивчення, а також засобів, спрямованих на сприяння особистості у виборі власного вектора професійного розвитку, зокрема як суб'єкта самоактуалізації та самореалізації.

Отже, підсумовуючи, ми можемо стверджувати, що від рівня сформованості професійного образу «Я» залежить процес формування професіонала, темп, успішність опанування професійною діяльністю, входження в професійну спільноту. Висока професійна підготовка й володіння професійною майстерністю не можливі без формування професійної самосвідомості й, зокрема, професійного «Я».

Список використаних джерел

1. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание / Р. Бернс. – М. : Изд-во «Педагогика», 1986. – 421 с.

2. Гарбузова Г. В. Эмпирические критерии формирования профессиональной идентичности студентов / Г. В. Гарбузова // Управление общественными и экономическими системами. – 2007. – № 1.
3. Зеер Э. Ф. Кризисы профессионального становления личности / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – № 6. – С. 35–44.
4. Зуева С. О. Ценностные ориентации личности как фактор профессионального самоопределения учащихся педагогического лица : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Светлана Олеговна Зуева. – М. : РГБ, 2003. – 145 с.
5. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов-на-Дону, 1996. – 512 с.
6. Михайлов И. В. Проблема профессиональной деятельности в трудах Д. Е. Сьюпера / И. В. Михайлов // Вопросы психологии. – 1977. – № 5. – С. 110–122.
7. Панфилова М. В. Профессионально-личностная идентификация как фактор становления будущего менеджера по туризму : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / М. В. Панфилова. – Краснодар, 2008. – 24 с.
8. Сафин В. Ф. Устойчивость самооценки и механизм ее сохранения / В. Ф. Сафин // Вопросы психологии. – 1975. – № 3. – С. 63–72.
9. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – М., 1981. – 96 с.
10. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Л. Б. Шнейдер. – М., 2001. – 42 с.
11. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг / Л. Б. Шнейдер. – М. : МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. – 600 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Berns R. Razvitie «Ja-koncepcii» i vospitanie / R. Berns. – М. : Izd-vo «Pedagogika», 1986. – 421 s.
2. Garbuzova G. V. Jempiricheskie kriterii formirovanija professional'noj identichnosti studentov / G. V. Garbuzova // Upravlenie obshhestvennymi i jekonomicheskimi sistemami. – 2007. – № 1.

3. Zeer Je. F. Krizisy professional'nogo stanovlenija lichnosti / Je. F. Zeer, Je. Je. Symanjuk // Psihologicheskij zhurnal. – 1997. – T. 18. – № 6. – S. 35–44.
4. Zueva S. O. Cennostnye orientacii lichnosti kak faktor professional'nogo samoopredelenija uchashhihsja pedagogicheskogo liceja : dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.07 / Svetlana Olegovna Zueva. – M. : RGB, 2003. – 145 s.
5. Klimov E. A. Psihologija professional'nogo samoopredelenija / E. A. Klimov. – Rostov-na-Donu, 1996. – 512 s.
6. Mihajlov I. V. Problema professional'noj dejatel'nosti v trudah D. E. S'jupera / I. V. Mihajlov // Voprosy psihologii. – 1977. – № 5. – S. 110–122.
7. Panfilova M. V. Professional'no-lichnostnaja identifikacija kak faktor stanovlenija budushhego menedzhera po turizmu : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk : spec. 13.00.08 «Teorija i metodika professional'nogo obrazovanija» / M. V. Panfilova. – Krasnodar, 2008. – 24 s.
8. Safin V. F. Ustojchivost' samoocenki i mehanizm ee sohraneniya / V. F. Safin // Voprosy psihologii. – 1975. – № 3. – S. 63–72.
9. Shavir P. A. Psihologija professional'nogo samoopredelenija v rannej junosti / P. A. Shavir. – M., 1981. – 96 s.
10. Shnejder L. B. Professional'naja identichnost': struktura, genezis i uslovija stanovlenija : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk : spec. 19.00.13 «Psihologija razvitija, akmeologija» / L. B. Shnejder. – M., 2001. – 42 s.
11. Shnejder L. B. Professional'naja identichnost': teorija, jeksperiment, trening / L. B. Shnejder. – M. : MPSI; Voronezh ; NPO «MODJeK», 2004. – 600 s.

Received October 20, 2017
Revised November 21, 2017
Accepted December 18, 2017

СІМЕЙНІ ЦІННОСТІ ТА РОЛЬОВІ УСТАНОВКИ ПОДРУЖНІХ ПАР

Sazonova O. V. Family values and role settings of married couples / O. V. Sazonova // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 272–295.

O. V. Sazonova. Family values and role settings of married couples. A theoretical analysis of the problem showed that the hierarchical structure of family values in terms of their importance, relevance and necessity is not a frozen system. It is proved that differences in the individual value systems of spouses and the distribution of family roles between spouses can lead to numerous conflicts of different destructive power for the marriage union.

The article explored empirically the features of the consistency of family values and role-play of 40 married couples. A set of methods was used to determine the distribution of roles in the family, attitudes in a married couple, role expectations and claims in marriage, as well as the level of satisfaction of marriage. As a result of the cluster analysis, two groups of subjects were identified: partners of married couples with a high level and low level of cohesion of family values.

The results of a comparative analysis have shown that partners of married couples with a high level of consistency of family values are characterized by a higher level of coordination of role installations in the household and family life and in the sphere of social activity. They are more focused on getting pleasure from their marriage, less value the importance of children in their lives, openly relate to the topic of sex, highly appreciate the importance of sexual sphere and sexual harmony for a successful relationship between spouses and have an «easy» attitude to money. In married couples with a high level of consistency of family values, the responsibility for performing the functions of raising children and organizing the way of life is distributed evenly among the spouses.

It is shown that for the partners of married couples with a low level of coherence in family values, there is a pronounced tendency to disagreement between the roles of the husband and wife in the domestic sphere of family life and in the sphere of social activity. They are more focused on a sense of duty than on getting pleasure in their marriage, have prejudices about the topic of sex and underestimate the importance of intimacy for the well-

being of marital relations, appreciate the importance of children in their lives, they are more focused on building their lives around raising children, economical in relation to money in comparison with married couples with a high level of consistency of family values. It is revealed that in married couples with a low level of consistency of family values, the responsibility for raising children and organizing everyday life in the family is borne by the wife.

It is shown that partners in married couples with a high level of consistency of family values are characterized by a higher internal subjective assessment of the quality of their marriage than partners of married couples with a low level of consistency of family values.

The results of the comparative analysis showed that for married couples with a low level of consistency of family values, the discrepancy between the role requirements of the wife in the household and family life and social activity and between the role expectations of the husband in relation to the wife in these spheres is characteristic.

Key words: family values, role settings, consistency of family values, role adequacy, family roles, satisfaction in marriage.

О. В. Сазонова. Сімейні цінності та рольові установки подружніх пар. Теоретичний аналіз проблеми показав, що ієрархічна структура сімейних цінностей за ступенем їх важливості, актуальності й необхідності не є сталою системою. З'ясовано, що розбіжності в індивідуальних системах цінностей подружжя та розподіл сімейних ролей між подружжям можуть призвести до численних конфліктів різної руйнівної сили для шлюбного союзу.

У статті емпірично досліджено особливості узгодженості сімейних цінностей та рольових установок 40 подружніх пар. Використано комплекс методик для визначення розподілу ролей у сім'ї, установок у подружній парі, рольових очікувань та домагань у шлюбі, а також рівня задоволеності шлюбом. У результаті кластерного аналізу було виділено дві групи досліджуваних – партнери подружніх пар із вищим рівнем і нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей.

Результати порівняльного аналізу показали, що партнери подружніх пар із вищим рівнем узгодженості сімейних цінностей характеризуються вищим рівнем узгодженості рольових установок у господарсько-побутовій сфері сімейного життя та у сфері соціальної активності. Вони більшою мірою орієнтовані на отримання задоволення від свого шлюбу, менше оцінюють значущість дітей у своєму житті, більш відкрито ставляться до теми сексу, мають вищу оцінку важливості сексуальної сфери і сексуальної гармонії для благополуччя стосунків між чоловіком та дружиною і мають «легке» ставлення до грошей. У подружніх парах із вищим рівнем узгодженості сімейних цінностей відповідальність за виконання функцій виховання дітей та організації побуту розподілена між чоловіком та дружиною рівномірно.

Показано, що для партнерів подружніх пар із нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей притаманна тенденція до неузгодженості рольових установок чоловіка та дружини у господарсько-побутовій сфері сімейного життя та у сфері соціальної активності. Вони більше орієнтовані на відчуття обов'язку, ніж на отримання задоволення у своєму шлюбі, мають упередження щодо теми сексу та нижче оцінюють значущість інтимної близькості для благополуччя подружніх стосунків, більше цінують значущість дітей у своєму житті, більше орієнтовані на те, щоб будувати своє життя навколо виховання дітей, та є ощадливішими у ставленні до грошей, ніж партнери подружніх пар із вищим рівнем узгодженості сімейних цінностей. Виявлено, що у подружніх парах із нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей відповідальність за виховання дітей та організацію побуту в сім'ї більшою мірою несе дружина.

Виявлено, що партнери подружніх пар із вищим рівнем узгодженості сімейних цінностей характеризуються вищою внутрішньою суб'єктивною оцінкою якості свого шлюбу, ніж партнери подружніх пар із нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей.

Результати порівняльного аналізу показали, що для подружніх пар із нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей характерним є неузгодженість між рольовими домаганнями дружини в господарсько-побутовій сфері сімейного життя й у сфері соціальної активності та між рольовими очікуваннями чоловіка щодо дружини у цих сферах.

Ключові слова: сімейні цінності, рольові установки, узгодженість сімейних цінностей, рольова адекватність, сімейні ролі, задоволеність шлюбом.

Постановка проблеми. На кожному новому етапі розвитку суспільства, коли відбувається переоцінка цінностей, зростає інтерес до проблем створення та функціонування сім'ї. Найважливішою стороною сучасної перебудови шлюбно-сімейних відносин є трансформація рольових стосунків у сім'ї. Невизначеність норм, що регулюють у даний час шлюбно-сімейні, в тому числі рольові, стосунки, висуває перед сучасною сім'єю низку соціально-психологічних проблем. Найважливішими з них є проблеми «вибору» кожною сім'єю способу рольової взаємодії й формування ставлення членів сім'ї до різних аспектів рольової поведінки в сім'ї.

Система цінностей людини загалом і сім'ї зокрема є «фундаментом» її ставлення до світу. Сімейні цінності обумовлюються унікальністю і соціальним значенням сім'ї. Однак необхідним зазначити, що зміни, які відбулися в українському суспільстві упродовж останніх десятиліть, деструктивно вплинули на економічну стабільність сім'ї та її духовну цілісність. Відбувається

девальвація сімейних цінностей, знижується соціальна значущість материнства і батьківства.

Дослідженню шлюбно-сімейних взаємин приділяють увагу багато українських дослідників, таких як М. Є. Жидко, О. С. Кочарян, Л. М. Пучкова, О. Ю. Сидоренко, О. С. Язвинська, Н. Є. Хлопоніна та ін. У психології ціннісні орієнтації, їх детермінанти вивчалися такими зарубіжними вченими, як М. Дефлер, Р. Лап'єр, Г. Олпорт, Е. Шпрангер, В. Франкл. Подружжя має низку рольових установок і свої сімейні цінності, вони повинні вирішувати широке коло завдань у шлюбі й забезпечувати ефективне функціонування сім'ї. Окремі її аспекти висвітлювалися в роботах М. А. Абалакіної, А. Н. Волкової, Л. Я. Гозмана, М. В. Маркової, Л. М. Омельченко, Н. Д. Потапчук, Л. П. Панкової, В. А. Сисенко, Б. Ю. Шапіро, В. І. Штильбанс. Однак у вітчизняній психології проблематика узгодженості сімейних цінностей та рольових установок у подружніх парах рідко була предметом теоретичних і практичних досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Подружні цінності обумовлені унікальністю і соціальним значенням сім'ї. Сімейні цінності, будучи комплексним феноменом, вивчаються різними соціальними науками: філософією, психологією, соціологією.

У соціології роль цінностей у життєдіяльності суспільства розглянута в теорії соціальної солідарності Е. Дюркгейма і М. Вебера. Надалі концепції цінності розроблялися в рамках феноменологічної соціології (У. Томас, Ф. Знанецький), біхевіоризму (Ч. Морріс), теорії соціальної дії (К. Клакхон), структурного функціоналізму (Т. Парсонс) [5].

У даний час специфіка ціннісних орієнтацій населення в контексті змін українського суспільства розглядається в роботах В. А. Ядова, Т. І. Заславської, Н. І. Лапіна, В. Е. Бойкова та ін. А. І. Антонов, В. А. Борисов, В. М. Медков, А. Б. Синельников розглядають сімейні зміни як прояв деформації сімейного способу життя. Зміна інституту сім'ї з позицій «модернізаційної» парадигми представлена в працях А. Г. Вишневського, С. І. Голода [3, с. 99–112], Т. А. Гурко, А. А. Клецина, М. С. Мацковської. Зміну ролі сім'ї в житті суспільства детально проаналізовано в роботах В. М. Архангельського, Т. П. Боргова, Л. П. Кукса, А. Б. Любимова, А. Г. Харчева.

Сімейні цінності – явна (відкрито схвалюється і культивована в колі сім'ї) або неявна характерна для сім'ї сукупність уяв-

лень, яка впливає на вибір сімейних цілей, способів організації життєдіяльності та взаємодії [8].

С. П. Акутіна стверджує, що основою подружніх цінностей є духовно-моральні цінності. Сім'я є суб'єктом духовно-моральної національної культури [1, с. 9–15].

На думку С. А. Ільїної, провідна подружня цінність, по суті, належить до складноструктурованих духовно-моральних цінностей. Тут прослідковується безліч «зв'язків» між цінностями всередині. Так, наприклад, тісно пов'язані: подружня вірність, сексуальні стосунки – зі взаємною повагою партнерів один до одного; подружня вірність, сексуальні відносини – з готовністю обговорювати проблеми; подружня вірність – із вихованням дітей; повага партнерів – із вихованням дітей тощо [6].

В основі класифікації сімейних цінностей, що описана А. А. Яворською та М. В. Дмитрієвою, лежать соціальні функції, які виконуються родиною. Так, репродуктивна функція пов'язана з цінністю дітей. До функції соціалізації належить цінність соціалізації дітей саме в родині, участі обох батьків і старших поколінь у вихованні дітей. До екзистенційної функції належать цінності, пов'язані з підтриманням життєдіяльності членів сім'ї та дітей після їх народження: цінність сімейних комунікацій, сімейного мікроклімату, здоров'я, благополуччя і підтримки довголіття членів сім'ї. З економічною функцією сім'ї пов'язані такі цінності: цінність сімейного бізнесу, цінність сімейного споживання чи сім'ї як єдиного споживача [9].

Дослідники справедливо зазначають, що в сучасному українському суспільстві відбулася зміна позицій у взаємодії трьох різнорівневих суб'єктів: суспільства, сім'ї як малої групи й індивіда. Спостерігається феномен перевернутої піраміди: якщо раніше в її основі знаходився індивід, а на вершині – суспільство, то тепер вони ніби помінялися місцями: в основі піраміди знаходиться суспільство, а на вершині – індивід. Сім'я зберегла своє середнє положення в цій ієрархії, в тому сенсі, що як була, так і є каналом вирішення протиріч між соціумом та індивідом. Але змінилися акценти в оцінці значущості сім'ї, відбулася переоцінка моделей сім'ї, з'явилися альтернативні моделі, у яких важливою функцією є накопичення приватної власності й передача її у спадок [4].

Проведений аналіз наукової літератури дозволяє говорити про те, що дослідники розділяють сімейні цінності за елемента-

ми зв'язку всередині сім'ї та виконуваними функціями сім'єю як інститутом [7].

Поняття сімейної ролі в психології спирається на уявлення вітчизняних авторів про соціальну роль як функцію соціальної системи, моделі поведінки, об'єктивно заданої соціальною позицією особистості в системі об'єктивних або міжособистісних відносин.

Роль – «це сукупність соціальних або культурних очікувань щодо поведінки індивіда в ситуаціях конкретного типу» [10]. Роль – це соціальна функція особистості, що відповідає прийнятним нормам, спосіб поведінки людей залежно від їх статусу чи положення в суспільстві, в системі міжособистісних стосунків [6, с. 112].

Ю. Є. Альошина пропонує таку класифікацію основних ролей у сім'ї: відповідальний за матеріальне забезпечення сім'ї; господар – господиня; вихователь; відповідальний за догляд за немовлям; сексуальний партнер; організатор розваг; відповідальний за підтримку родинних зв'язків; організатор сімейної субкультури; «психотерапевт» [2].

Рольова структура сім'ї значною мірою визначається провідними сімейними цінностями, ієрархія яких розвивається упродовж життєвого циклу сім'ї, відображаючи зміну значущості її функцій. Процес виникнення рольової структури і цінностей сім'ї є однією з головних сторін становлення сім'ї як соціальної та психологічної спільності, адаптації кожного з подружжя один до одного і вироблення стилю сімейного життя. У даний час якість міжособистісних стосунків подружжя визначається, перш за все, тим, як сприймає їх саме подружжя, наскільки благополучними й успішними воно їх вважає. Однак до теперішнього часу залишається маловивченим питання, як сприймають подружжя з різним сімейним стажем свій шлюб, і яке місце займають у цьому їх сімейні ролі та цінності.

Мета дослідження – теоретично проаналізувати й емпірично дослідити особливості узгодженості сімейних цінностей і рольових установок подружніх пар.

Методика та процедура дослідження. У проведеному дослідженні взяли участь 80 осіб – 40 подружніх пар. Вік досліджуваних – 20–47 років. Стаж сімейного життя – від 1 до 21 року.

Детальна характеристика групи досліджуваних наведена у таблиці 1.

Таблиця 1

Характеристика групи досліджуваних

Критерій		% від загальної кількості досліджуваних
Рівень освіти партнерів подружніх пар	середня освіта	35%
	неповна вища освіта	2%
	вища освіта	63%
Порядок шлюбу	перший шлюб	91%
	другий шлюб	9%
Кількість дітей	немає дітей	20%
	одна дитина	40%
	дві дитини	30%
	три дитини	7%
	чотири дитини	3%
Наявність дітей від іншого шлюбу	немає дітей	90%
	є одна дитина	10%
Середня оцінка задоволеності своїм шлюбом		7,4
Середня оцінка задоволеності своїм матеріальним станом		6,3
Середня оцінка задоволеності умовами свого проживання		7,1

Серед досліджуваних переважають особи з вищою освітою (63%), для яких актуальний шлюб є першим (91%), які мають одну дитину (40%) та не мають дітей від інших шлюбів (90%). Переважно, досліджувані відчують свою задоволеність шлюбом та умовами свого проживання і є дещо менш задоволеними своїм матеріальним станом (оцінка проводилась за шкалою від 1 – абсолютно не задоволений (задоволена) до 10 – повністю задоволений (задоволена)).

Для дослідження особливостей сімейних цінностей та рольових установок у подружніх парах було використано методичку «Розподіл ролей у сім'ї» (Ю. Є. Альошина, Л. Я. Гозман та Є. М. Дубровська), опитувальник «Вимірювання установок у подружній парі» Ю. Є. Альошиної та опитувальник «Рольові очікування та домагання у шлюбі» О. М. Волкової, а також тест-опитувальник задоволеності шлюбом В. В. Століна, Т. Л. Романової та Г. П. Бутенко.

Аналізуючи особливості сімейних цінностей партнерів у досліджуваних подружніх парах, ми виявили, що партнери досліджуваних подружніх пар, переважно, орієнтовані на спільність інтересів, потреб, ціннісних орієнтацій та способів часопроведення зі своїм партнером. Також значущою у сімейному житті для них є господарсько-побутова сфера, при цьому вони орієнтовані як на власну активну участь у реалізації господарсько-побутової функції сім'ї, так і мають досить високі очікування щодо активності їхніх партнерів у цій сфері сімейного життя (рис. 1).

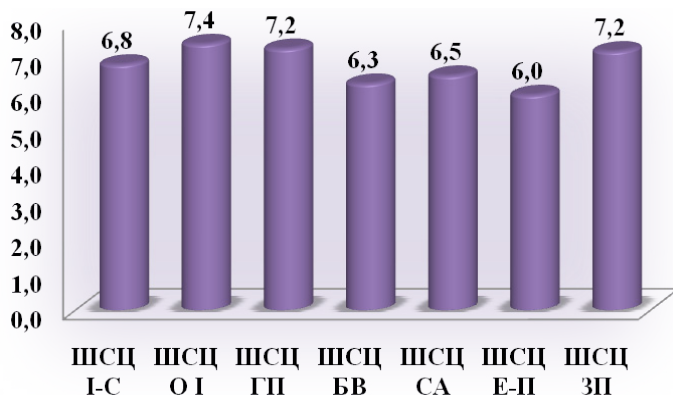


Рис. 1. Графік середніх значень за шкалами сімейних цінностей партнерів подружніх пар

Умовні позначення: ШСЦ І-С – інтимно-сексуальна; ШСЦ ОІ – особистісна ідентифікація з партнером; ШСЦ ГП – господарсько-побутова; ШСЦ БВ – батьківсько-виховна; ШСЦ СА – соціальна активність; ШСЦ Е-П – емоційно-психотерапевтична; ШСЦ ЗП – зовнішня привабливість.

Для партнерів досліджуваних подружніх пар притаманна, переважно, виражена орієнтація на власну привабливість, бажання відповідати сучасним стандартам моди, прагнення модно та красиво одягатись і виражене бажання мати зовнішньо привабливого партнера. Водночас схильність партнерів досліджуваних подружніх пар розглядати сексуальну гармонію важливою умовою подружнього щастя, цінувати власну можливість і активність партнера у реалізації в батьківсько-побутовій та емоційно-психотерапевтичній сферах сімейного життя, цінувати значущість соціальної активності (професійної, суспільної тощо) для стабільності сімейних стосунків є середньо вираженою.

Під час аналізу середніх значень за шкалами узгодженості сімейних цінностей партнерів досліджуваних подружніх пар було виявлено, що для партнерів притаманна достатня узгодженість цінностей у більшості сфер сімейного життя (особистісної ідентифікації з партнером, господарсько-побутової, батьківсько-виховної, соціальної активності та зовнішньої привабливості, емоційно-психотерапевтичній). Натомість, в інтимно-сексуальній сфері сімейного життя для них притаманна неузгодженість сімейних цінностей. Це означає, що партнери досліджуваних подружніх пар по-різному оцінюють значущість сексуальних стосунків та сексуальної гармонії для подружнього щастя: один із партнерів пари може високо цінувати сексуальні стосунки, тоді як інший партнер може їх недооцінювати. Саме ця сфера може бути найбільш конфліктогенною у подружніх стосунках досліджуваних партнерів (рис. 2).

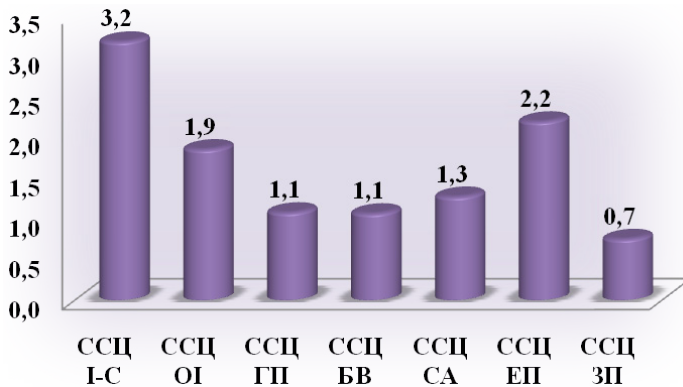


Рис. 2. Графік середніх значень за шкалами

узгодженості сімейних цінностей партнерів подружніх пар
 Умовні позначення: ССЦ І-С – шкала узгодженості сімейних цінностей в інтимно-сексуальній сфері сімейного життя; ССЦ ОІ – шкала узгодженості сімейних цінностей у сфері особистісної ідентифікації з партнером; ССЦ ГП – шкала узгодженості сімейних цінностей у господарсько-побутової сфері сімейного життя; ССЦ БВ – шкала узгодженості сімейних цінностей у батьківсько-виховній сфері сімейного життя; ССЦ ЕП – шкала узгодженості сімейних цінностей в емоційно-психотерапевтичній сфері сімейного життя; ССЦ ЗП – шкала узгодженості сімейних цінностей у сфері зовнішньої привабливості.

Під час аналізу середніх значень за шкалами рольової адекватності партнерів досліджуваних подружніх пар у різних сферах сімейного життя було виявлено, що рольові установки партнерів досліджуваних подружніх пар у батьківсько-виховній та емоційно-психотерапевтичній сферах сімейного життя є узгодженими. У сфері зовнішньої привабливості спостерігається певна тенденція до неузгодженості рольових установок партнерів досліджуваних подружніх пар. А рольові установки партнерів досліджуваних подружніх пар у господарсько-побутовій сфері сімейного життя та у сфері соціальної активності є неузгодженими (рис. 3).

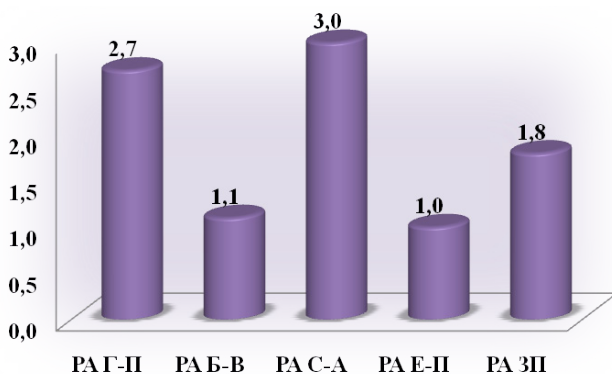


Рис. 3. Графік середніх значень за шкалами рольової адекватності партнерів подружніх пар у різних сферах сімейного життя

Умовні позначення: РА Г-II – шкала рольової адекватності партнерів у господарсько-побутовій сфері; РА Б-В – шкала рольової адекватності партнерів у батьківсько-виховній сфері; РА С-А – шкала рольової адекватності партнерів у сфері соціальної активності; РА Е-II – шкала рольової адекватності партнерів в емоційно-психотерапевтичній сфері; РА ЗП – шкала рольової адекватності партнерів у сфері зовнішньої привабливості.

Під час аналізу установок партнерів досліджуваних подружніх пар було виявлено, що партнери, переважно, мають сучасні уявлення про ролі жінки, які вона виконує у сфері сімейного життя, орієнтовані на ощадливість у ставленні до грошей, їм важче витрачати значні суми грошей, вони не схильні до проявів традиційного романтичного кохання у своїх подружніх стосун-

ках, а тема сексуальних стосунків є для них абсолютно відкритою та дозволеною (рис. 4).

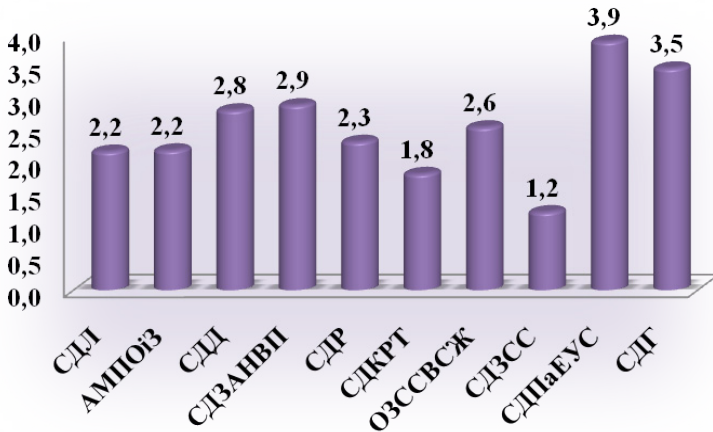


Рис. 4. Графік середніх значень за шкалами установок у подружніх парах

Умовні позначення: СДЛ – ставлення до людей; АМПОіЗ – альтернатива між почуттям обов’язку і задоволенням у шлюбі; СДД – ставлення до дітей; СДЗАНВП – орієнтація на спільну діяльність у подружжі; СДР – ставлення до розлучення; СДКРТ – ставлення до кохання романтичного типу; ОЗССВСЖ – оцінка значення сексуальної сфери в сімейному житті; СДЗСС – «забороненість сексу»; СДПаЕУС – орієнтація на егалітарний устрій сім’ї; СДГ – ставлення до грошей

Аналізуючи особливості розподілу сімейних ролей у досліджуваних подружніх парах, ми виявили, що переважно дружини відповідальні за реалізацію обов’язків, пов’язаних із розвитком їхніх дітей у компетентну, моральну і соціалізовану особистість. Вони більше вчать дитину, що добре, що погано, прищеплюють відповідальність, акуратність, уміння правильно себе поводити з іншими людьми, допомагають у навчанні. Також переважно дружини відповідають за активність, спрямовану на формування у членів сім’ї певних культурних цінностей, різноманітних інтересів і захоплень. Натомість, прояви різного роду активності в плані сексуальної поведінки, ініціювання інтимних стосунків у досліджуваних подружніх парах більшою мірою належать чоловікам. А обов’язки, пов’язані із зароблянням грошей, забезпе-

ченням адекватного для сім'ї матеріального рівня добробуту, з висуванням різноманітних ініціатив у сфері дозвілля, з активністю, пов'язаною з організацією виходів сім'ї в гості, в кіно, з плануванням і проведенням відпустки, розподілені між партнерами досліджуваних подружніх пар приблизно порівну (рис. 5).

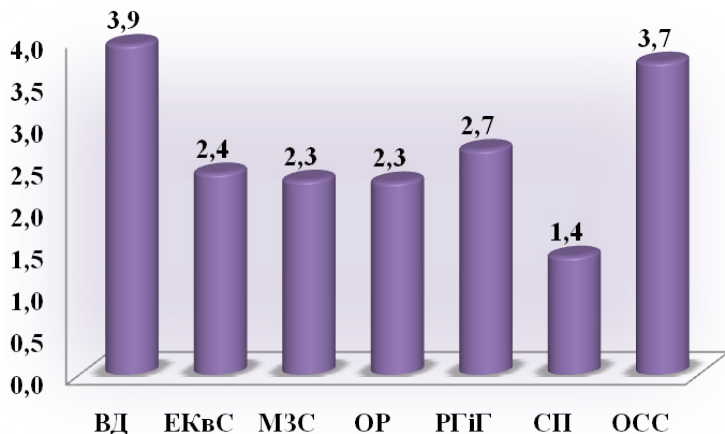


Рис. 5. Графік середніх значень за шкалами розподілу сімейних ролей у подружніх парах

Умовні позначення: ВД – відповідальний за виховання дітей; ЕКвС – відповідальний за емоційний клімат у сім'ї; МЗС – відповідальний за матеріальне забезпечення сім'ї; ОР – відповідальний за організацію розваг у сім'ї; РГГ – роль господаря (господини) дому; СП – роль сексуального партнера; ОСС – відповідальний за організацію сімейної субкультури.

Так само приблизно рівномірно між партнерами подружжя розподілені й обов'язки, які включають покупку продуктів і приготування їжі, догляд за одягом, забезпечення затишку, порядку і чистоти в будинку, активність, спрямовану на вирішення особистісних проблем іншого партнера – вислухати, виразити прийняття, симпатію, допомогти розібратися у проблемі, емоційно підтримати.

Було проведено порівняльний аналіз сімейних цінностей і рольової адекватності чоловіків та жінок із досліджуваних подружніх пар за t-критерієм Стьюдента при $p < 0,05$.

Виявлено, що чоловіки з досліджуваних подружніх пар більшою мірою схильні вважати, що сексуальна гармонія є важливою

умовою подружнього щастя, тоді як жінки більше схильні недооцінювати значущість сексуальних стосунків у шлюбі (рис. 6).

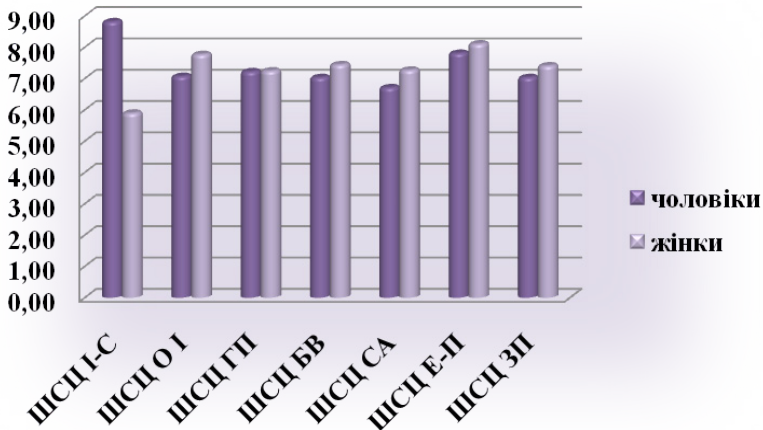


Рис. 6. Порівняльна гістограма середніх значень за шкалами сімейних цінностей чоловіків та жінок із подружніх пар
 Умовні позначення: ІСЦ І-С – інтимно-сексуальна; ІСЦ ОІ – особистісна ідентифікація з партнером; ІСЦ ГП – господарсько-побутова; ІСЦ БВ – батьківсько-виховна; ІСЦ СА – соціальна активність; ІСЦ Е-П – емоційно-психотерапевтична; ІСЦ ЗП – зовнішня привабливість.

Далі було виявлено, що у досліджуваних подружніх парах існує тенденція до невідповідності між рольовими домаганнями чоловіка у сфері зовнішньої привабливості (бажання модно одягатись, бути зовнішньо привабливим, відповідати стандартам моди і краси) та між рольовими очікуваннями дружини, тобто між її орієнтацією на те, щоб мати зовнішньо привабливого партнера (рис. 7).

Також у досліджуваних подружніх парах спостерігається тенденція до неузгодженості між рольовими домаганнями дружини в господарсько-побутовій сфері сімейного життя (орієнтація на власну активну участь у веденні домашнього господарства) й у сфері соціальної активності (вираженість власних професійних потреб, орієнтація на позасімейні інтереси) та між рольовими очікуваннями чоловіка щодо дружини у цих сферах (уявлення про роль дружини в організації побуту та її активності у професійній сфері відповідно).

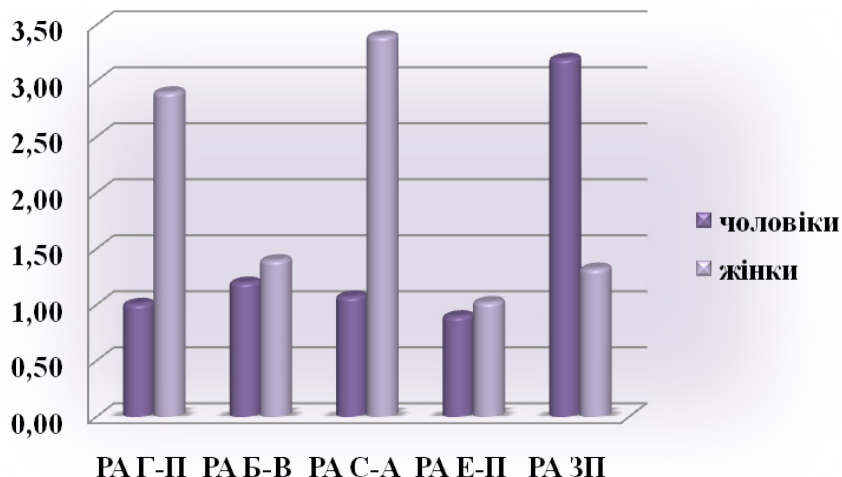


Рис. 7. Порівняльна гістограма середніх значень за шкалами рольової адекватності чоловіків та жінок із подружніх пар у найбільш значущих сферах сімейного життя

Умовні позначення: РА Г-П – шкала рольової адекватності в господарсько-побутовій сфері; РА Б-В – шкала рольової адекватності в батьківсько-виховній сфері; РА С-А – шкала рольової адекватності у сфері соціальної активності; РА Е-П – шкала рольової адекватності в емоційно-психотерапевтичній сфері; РА ЗП – шкала рольової адекватності у сфері зовнішньої привабливості.

Далі нами було проведено розподіл досліджуваних осіб на групи партнерів подружніх пар із різним рівнем узгодженості сімейних цінностей. Для цього було використано кластерний аналіз методом дерева кластеризації та методом k-середніх. У кластеризації брались до уваги показники за шкалами опитувальника «Рольові очікування та домагання у шлюбі» А. М. Волкової, а саме – за шкалами узгодженості сімейних цінностей у найбільш значущих сферах сімейного життя (інтимно-сексуальній, господарсько-побутовій, батьківсько-виховній, емоційно-психотерапевтичній, у сфері соціальної активності та зовнішньої привабливості).

За результатами кластерного аналізу було виділено два кластери. До першого кластера увійшли 48 осіб (24 чоловіки та 24 жінки, тобто 24 подружні пари, або 60% досліджуваних), а

до другого кластера увійшли 32 особи (16 чоловіків та 16 жінок, тобто 16 подружніх пар, або 40% досліджуваних).

У процесі зіставленні емпіричних даних у виділених кластерах за t -критерієм Стьюдента при $p < 0,05$ було виявлено таке. Для партнерів подружніх пар із першого кластера притаманний нижчий рівень показників за шкалами узгодженості сімейних цінностей в інтимно-сексуальній, господарсько-побутовій, батьківсько-виховній, емоційно-психотерапевтичній, сферах сімейного життя та у сферах особистісної ідентифікації з партнером, соціальної активності та зовнішньої привабливості, ніж для партнерів подружніх пар із другого кластера.

Оскільки шкали узгодженості сімейних цінностей є зворотними (низькі показники за ними вказують на високу узгодженість, тоді як високі показники свідчать про виражену неузгодженість), бачимо, що особи з першого кластера – це партнери подружніх пар із вищим рівнем узгодженості сімейних цінностей, тоді як особи з другого кластера – це партнери подружніх пар із нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей.

Середній вік партнерів подружніх пар із першого кластера (з вищим рівнем узгодженості сімейних цінностей) – 32,5 року, середня тривалість сімейного життя – 9,9 року. В цьому кластері переважають особи з вищим рівнем освіти, які мають одну дитину.

Середній вік партнерів подружніх пар із другого кластера (з нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей) – 27,7 року, середній стаж сімейного життя у них 4 роки. Серед осіб із цього кластера переважають особи з нижчим рівнем освіти, які мають більше, ніж одну дитину.

Для виявлення особливостей рольових установок, рольової адекватності, розподілу сімейних ролей та задоволеності шлюбом у партнерів подружніх пар із різним рівнем узгодженості сімейних цінностей було проведено порівняльний аналіз емпіричних даних у групах партнерів подружніх пар із вищим та з нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей за t -критерієм Стьюдента при $p < 0,05$.

Зважаючи на те, що зазначені шкали рольової адекватності є зворотними (тобто високі показники за цими шкалами вказують на низьку рольову адекватність, тоді як низькі показники, навпаки, свідчать про високу рольову адекватність), можемо зробити висновок, що партнери подружніх пар із вищим рівнем

узгодженості сімейних цінностей характеризуються і вищим рівнем узгодженості рольових установок у господарсько-побутовій сфері сімейного життя (організація побуту сім'ї) та у сфері соціальної активності (професійна, суспільна діяльність чоловіка і дружини й інші види соціальної активності). Натомість, для партнерів подружніх пар із нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей притаманна більш виражена тенденція до неузгодженості рольових установок (рольових домагань та очікувань) чоловіка і дружини у зазначених сферах сімейного життя (рис. 8).

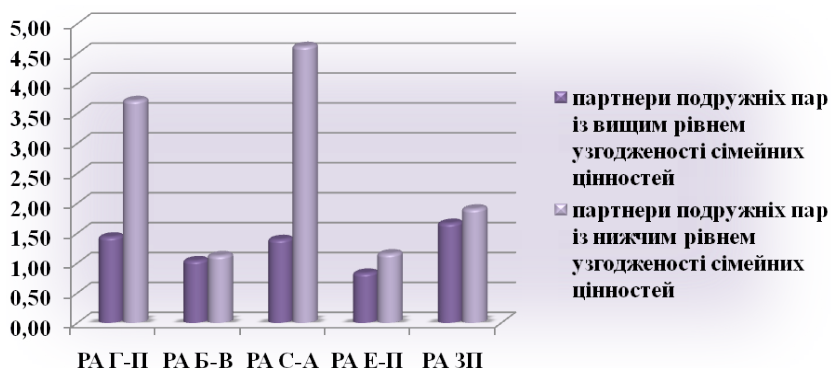


Рис. 8. Порівняльна гістограма середніх значень за шкалами рольової адекватності у різних сферах сімейного життя у партнерів подружніх пар із різним рівнем узгодженості сімейних цінностей

Умовні позначення: PA Г-II – шкала рольової адекватності партнерів у господарсько-побутовій сфері; PA Б-В – шкала рольової адекватності партнерів у батьківсько-виховній сфері; PA С-А – шкала рольової адекватності партнерів у сфері соціальної активності; PA Е-II – шкала рольової адекватності партнерів в емоційно-психотерапевтичній сфері; PA ЗП – шкала рольової адекватності партнерів у сфері зовнішньої привабливості.

Далі було виявлено, що партнери подружніх пар із вищим рівнем узгодженості сімейних цінностей більшою мірою орієнтовані на отримання задоволення від свого шлюбу, менше оцінюють значущість дітей у своєму житті, більш відкрито ставляться до теми сексу, мають вищу оцінку важливості сексуальної сфери і сексуальної гармонії для благополуччя стосунків між чоло-

віком та дружиною і мають більш «легке» ставлення до грошей (тобто їм простіше витратити значні суми грошей, вони не схильні до ощадливості), ніж партнери подружніх пар із нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей (рис. 9).

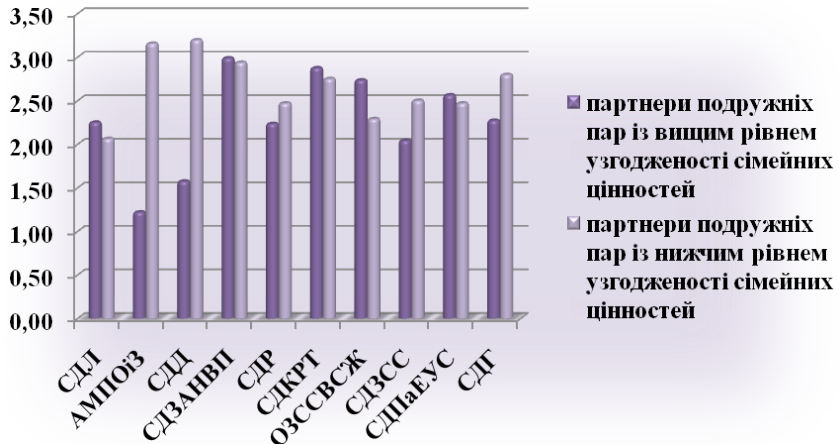


Рис. 9. Порівняльна гістограма середніх значень за шкалами установок партнерів подружніх пар із різним рівнем узгодженості сімейних цінностей

Умовні позначення: СДЛ – ставлення до людей; АМПОіЗ – альтернатива між почуттям обов’язку і задоволенням у шлюбі; СДД – ставлення до дітей; СДЗАНВП – орієнтація на спільну діяльність у подружжі; СДР – ставлення до розлучення; СДКРТ – ставлення до кохання романтичного типу; ОЗССВСЖ – оцінка значення сексуальної сфери у сімейному житті; СДЗСС – «забороненість сексу»; СДПаЕУС – орієнтація на егалітарний устрій сім’ї; СДГ – ставлення до грошей.

Натомість, партнери подружніх пар із нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей більше орієнтовані на відчуття обов’язку, ніж на отримання задоволення у своєму шлюбі, мають більше упереджень щодо теми сексу та нижче оцінюють значущість інтимної близькості для благополуччя подружніх стосунків, більше цінують значущість дітей у своєму житті, більше орієнтовані на те, щоб будувати своє життя навколо виховання дітей, та є ощадливішими у ставленні до грошей, ніж партнери подружніх пар із вищим рівнем узгодженості сімейних цінностей.

Виявлено, що у подружніх парах із нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей відповідальність за виховання дітей (допомога дитині у навчанні, обов'язки, пов'язані з розвитком дитини в компетентну, моральну і соціалізовану особистість, із формуванням у дитини уявлень про те, що добре і що погано, з прищепленням їй відповідальності, акуратності, вміння правильно себе поводити з іншими людьми тощо) й організацію побуту в сім'ї (покупка продуктів і приготування їжі, догляд за одягом, забезпечення затишку, порядку і чистоти в будинку) більшою мірою несе дружина (рис. 10).

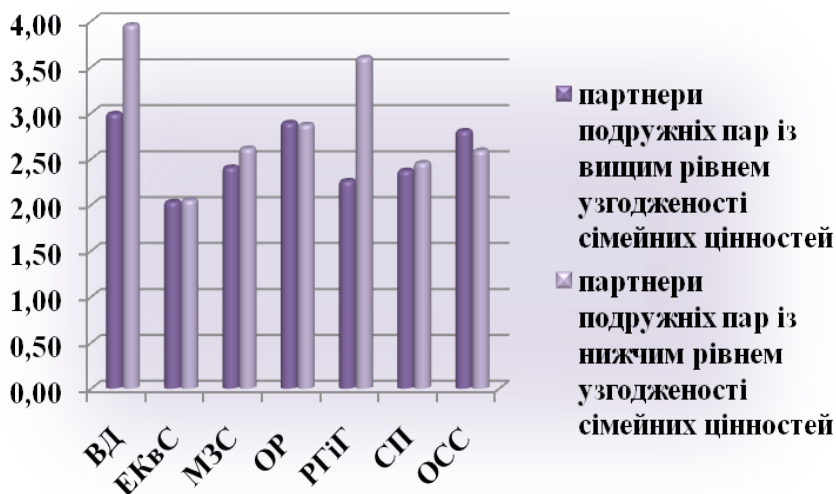


Рис. 10. Порівняльна гістограма середніх значень за шкалами розподілу сімейних ролей у партнерів подружніх пар із різним рівнем узгодженості сімейних цінностей

Умовні позначення: ВД – відповідальний за виховання дітей; ЕКвС – відповідальний за емоційний клімат у сім'ї; МЗС – відповідальний за матеріальне забезпечення сім'ї; ОР – відповідальний за організацію розваг у сім'ї; РГіГ – роль господаря (господини) дому; СП – роль сексуального партнера; ОСС – відповідальний за організацію сімейної субкультури.

Натомість, у подружніх парах із вищим рівнем узгодженості сімейних цінностей відповідальність за виконання зазначених функцій у сім'ї розподілена між чоловіком та дружиною більш рівномірно.

Виявлено, що партнери подружніх пар із вищим рівнем узгодженості сімейних цінностей характеризуються вищою внутрішньою суб'єктивною оцінкою якості свого шлюбу, ніж партнери подружніх пар із нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей. Вони більш позитивно ставляться до власного шлюбу, що, власне, і базується на їхній подібності та згоді в міжособистісних стосунках за різними параметрами. Такий високий рівень задоволеності своїм шлюбом партнерів цих подружніх пар складається як результат адекватної реалізації уявлення (образу) про сім'ю, який сформований у свідомості людини під впливом зустрічей із різними подіями, складовими її досвіду (дійсного або символічного) в певній сфері діяльності (рис. 11).

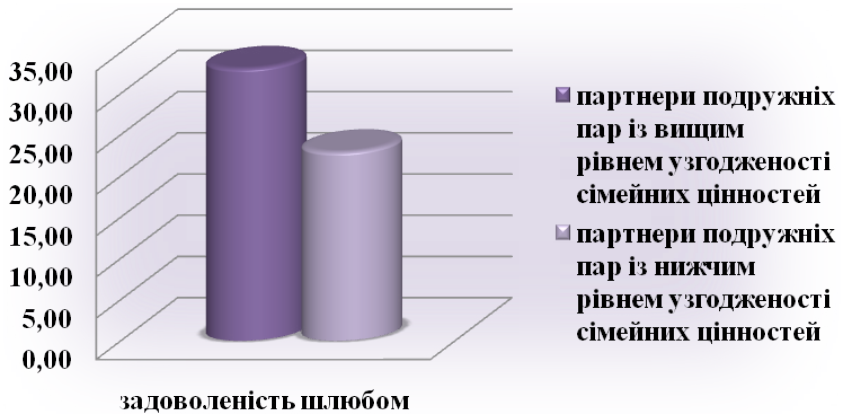


Рис. 11. Порівняльна гістограма середніх значень за шкалою задоволеності шлюбом у партнерів подружніх пар із різним рівнем узгодженості сімейних цінностей

Для виявлення особливостей рольової адекватності чоловіків та жінок у подружніх парах із різним рівнем узгодженості сімейних цінностей було проведено порівняльний аналіз емпіричних даних у групах чоловіків та жінок, які є партнерами в подружніх парах із вищим та з нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей за t-критерієм Стьюдента при $p < 0,05$.

Зважаючи на те, що шкали рольової адекватності є зворотними (високі показники свідчать про низьку рольову адекватність, а низькі показники – про високу), бачимо, що характерними для подружніх пар із нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей є неузгодженість між рольовими домаганнями дружи-

ни в господарсько-побутовій сфері сімейного життя (орієнтація на власну активну участь у веденні домашнього господарства) й у сфері соціальної активності (вираженість власних професійних потреб, орієнтація на позасімейні інтереси) та між рольовими очікуваннями чоловіка щодо дружини у цих сферах (уявлення про роль дружини в організації побуту та її активності у професійній сфері відповідно) (рис. 12).

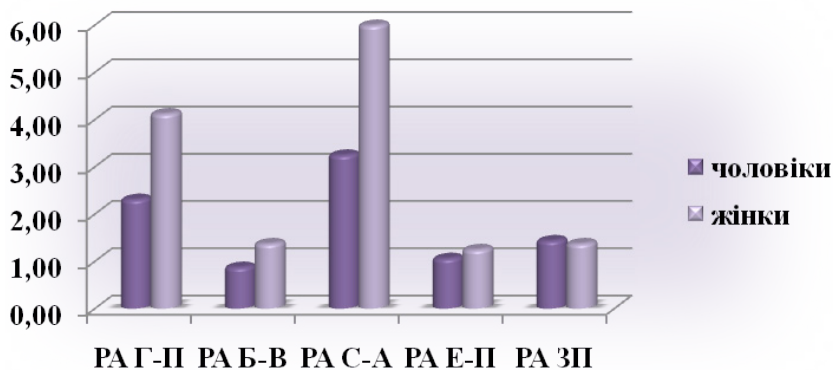


Рис. 12. Порівняльна гістограма середніх значень за шкалами рольової адекватності чоловіків та жінок у подружніх парах із нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей

Умовні позначення: PA Г-П – шкала рольової адекватності в господарсько-побутовій сфері; PA Б-В – шкала рольової адекватності в батьківсько-виховній сфері; PA С-А – шкала рольової адекватності у сфері соціальної активності; PA Е-П – шкала рольової адекватності в емоційно-психотерапевтичній сфері; PA ЗП – шкала рольової адекватності у сфері зовнішньої привабливості.

Статистично значущих відмінностей за шкалами рольової адекватності чоловіків та жінок із подружніх пар із вищим рівнем узгодженості сімейних цінностей у найбільш значущих сферах сімейного життя не виявлено.

Висновки. Підсумовуючи результати проведеного дослідження, можемо зробити такі висновки. Ієрархічна структура сімейних цінностей за ступенем їх важливості, актуальності, необхідності в даний період життя сім'ї не є сталою. Одна і та ж цінність може займати різне порядкове місце за значущістю на різних стадіях життєвого циклу сім'ї.

Однак значні розбіжності в індивідуальних системах цінностей подружжя можуть призвести до численних конфліктів різної руйнівної сили для шлюбного союзу. Зіткнення сімейних цінностей подружжя часто заважає їм налагодити стійкий уклад сімейного життя. Розподіл сімейних ролей між подружжям також відбувається не завжди безболісно. Для гармонійного союзу в родині кожному з подружжя слід виконувати певну роль, яка повинна йому підходити.

У ході проведення емпіричного дослідження було виявлено, що для партнерів досліджуваних подружніх пар притаманна достатня узгодженість сімейних цінностей у більшості сфер сімейного життя (особистісної ідентифікації з партнером, господарсько-побутової, батьківсько-виховної, соціальної активності та зовнішньої привабливості, емоційно-психотерапевтичній). Натомість, в інтимно-сексуальній сфері сімейного життя для них притаманна неузгодженість сімейних цінностей. Рольові установки партнерів досліджуваних подружніх пар у батьківсько-виховній та емоційно-психотерапевтичній сферах сімейного життя є узгодженими. У сфері зовнішньої привабливості спостерігається певна тенденція до неузгодженості рольових установок партнерів досліджуваних подружніх пар. А рольові установки партнерів подружніх пар у господарсько-побутової сфері сімейного життя та у сфері соціальної активності є неузгодженими.

За результатами проведеного кластерного аналізу було виокремлено дві групи досліджуваних. Перша група – партнери подружніх пар із вищим рівнем узгодженості сімейних цінностей. До цієї групи увійшли 48 осіб (24 чоловіки та 24 жінки, тобто 24 подружні пари, або 60% досліджуваних). Друга група – партнери подружніх пар із нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей. До цієї групи увійшли 32 особи (16 чоловіків та 16 жінок, тобто 16 подружніх пар, або 40% досліджуваних).

За результатами проведеного порівняльного аналізу емпіричних даних у виокремлених групах партнерів подружніх пар із різним рівнем узгодженості сімейних цінностей було виявлено таке. Для партнерів подружніх пар із вищим рівнем узгодженості сімейних цінностей притаманний вищий рівень оцінки значення сексуальної сфери для сімейного життя, вищий рівень задоволеності своїм шлюбом, більш виражена узгодженість рольових установок у господарсько-побутової сфері сімейного життя та у сфері соціальної активності. Натомість, партнери подружніх пар

із нижчим рівнем узгодженості сімейних цінностей мають більш виражену неузгодженість рольових установок у господарсько-побутовій сфері сімейного життя та у сфері сімейної активності (власне – неузгодженість між рольовими домаганнями дружини в господарсько-побутовій сфері сімейного життя й у сфері соціальної активності та між рольовими очікуваннями чоловіка щодо дружини у цих сферах), більшою мірою орієнтовані на відчуття обов'язку в своєму шлюбі, високо цінують значення дітей у своєму житті та менш задоволені своїм шлюбом. Роль відповідального за виховання дітей та роль господині дому в цих сім'ях виконують, переважно, дружини.

Практичне використання отриманих результатів та перспективи подальших досліджень. Загалом бачимо, що результати проведеного дослідження вкотре підтверджують значущість узгодженості сімейних цінностей та рольових установок партнерів подружніх пар для стабільності, якості й тривалості їхнього спільного сімейного життя. Отримані результати вказують на те, що узгодженість сімейних цінностей партнерів подружніх пар не завжди означає узгодженість їхніх рольових установок у найбільш значущих сферах сімейного життя. Відтак, позитивний вплив на подружні стосунки партнерів матиме, з одного боку, робота над узгодженістю їхніх сімейних цінностей, а з іншого – формування у них реалістичних й адекватних рольових домагань і очікувань у різних сферах сімейного життя.

Список використаних джерел

1. Акутина С. П. К проблеме классификации семейных духовно-нравственных ценностей / С. П. Акутина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 94. – С. 9–15.
2. Алешина Ю. Е. Ролевая дифференциация как комплексный показатель межличностных отношений супругов / Ю. Е. Алешина, И. Ю. Борисов // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 1989. – № 3. – С. 44–52.
3. Голод С. И. Современная семья: плюрализм моделей / С. И. Голод // Социологический журнал. – 1996. – № 3/4. – С. 99–112.
4. Григорьева Н. С. Проект: «Семейные стратегии современной российской студенческой молодежи». Программа развития ООН[Электронный ресурс]/Н. С. Григорьева. – Режим досту-

- па : <http://www.undp.ru/index.phtml?iso=RU&lid=2&cmd=news&id=523>.
5. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии / Э. Дюркгейм. – М. : Наука, 1991. – 352 с.
 6. Ильиных С. А. Семейные ценности молодежи: традиции и трансформации / С. А. Ильиных // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. Выпуск № 4. – 2012. – Вып. 1 (20). – С. 110–115.
 7. Медкова Д. В. Семейные ценности как объект социологического анализа [Электронный ресурс] / Д. В. Медкова // Ломоносовские чтения – 2003. – Т. 2. – Режим доступа : <http://lib.socio.msu.ru/1/library>.
 8. Статья «Семейные ценности» // Глоссарий терминов / Олифирович Н. И. Психология семейных кризисов / Н. И. Олифирович, Т. А. Зинкевич-Куземкина, Т. Ф. Велента. – М., 2006. – С. 230–231.
 9. Яворская А. А. Ценности личности супругов в различных типах семейных систем [Электронный ресурс] / А. А. Яворская, М. В. Дмитриева. – Режим доступа : http://psf.grsu.by/Kafedry/02/copy_of_students.
 10. Jakobson N. S. Integrative Behavioral Couples Therapy / N. S. Jakobson, A. Christensen. – New York : Norton, 1996. – P. 210–225.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Akutina S. P. K probleme klassifikacii semejnyh duhovno-nravstvennyh cennostej / S. P. Akutina // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena. – 2009. – № 94. – S. 9–15.
2. Aleshina Ju. E. Rolevaja differenciacija kak kompleksnyj pokazatel' mezhlichnostnyh otnoshenij suprugov / Ju. E. Aleshina, I. Ju. Borisov // Vestnik MGU. Serija 14. Psihologija. – 1989. – № 3. – S. 44–52.
3. Golod S. I. Sovremennaja sem'ja: pljuralizm modelej / S. I. Golod // Sociologicheskij zhurnal. – 1996. – № 3/4. – S. 99–112.
4. Grigor'eva N. S. Proekt: «Semejnye strategii sovremennoj rossijskoj studencheskoj molodezhi». Programma razvitija OON [Jelektronnyj resurs] / N. S. Grigor'eva. – Rezhim dostupa : <http://www.undp.ru/index.phtml?iso=RU&lid=2&cmd=news&id=523>.

5. Djurkgejm Je. O razdelenii obshhestvennogo truda. Metod sociologii / Je. Djurkgejm. – M. : Nauka, 1991. – 352 s.
6. Il'inyh S. A. Semejnye cennosti molodezhi: tradicii i transformacii / S. A. Il'inyh // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofija. Sociologija. Politologija. Vypusk № 4. – 2012. – Vyp. 1 (20). – S. 110–115.
7. Medkova D. V. Semejnye cennosti kak ob#ekt sociologicheskogo analiza [Jelektronnyj resurs] / D. V. Medkova // Lomonosovskie chtenija – 2003. – T. 2. – Rezhim dostupa : <http://lib.socio.msu.ru/1/library>.
8. Stat'ja «Semejnye cennosti» // Glossarij terminov / Olifirovich N. I. Psihologija semejnyh krizisov / N. I. Olifirovich, T. A. Zinkevich-Kuzemkina, T. F. Velenta. – M., 2006. – S. 230–231.
9. Javorskaja A. A. Cennosti lichnosti suprugov v razlichnyh tipah semejnyh sistem [Jelektronnyj resurs] / A. A. Javorskaja, M. V. Dmitrieva. – Rezhim dostupa : http://psf.grsu.by/Kafedry/02/copy_of_students.
10. Jakobson N. S. Integrative Behavioral Couples Therapy / N. S. Jakobson, A. Christensen. – New York : Norton, 1996. – R. 210–225.

*Received October 11, 2017
Revised November 16, 2017
Accepted December 12, 2017*

Психологічні особливості професіоналів соціотехнічного профілю

Sannikov O. I. Psychological characteristics of professionals of the socio-technical profile / O. I. Sannikov // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 296–310.

O. I. Sannikov. Psychological characteristics of professionals of the socio-technical profile. The report examines the results of the study of the modern engineers' psychological characteristics that differ in the contents of their professional activities. The role of engineering practice in the development of scientific and technological progress is shown. The main functions that the engineer realizes in the conditions of modern manufacturing, including the acceptance and implementation of decisions are singled out. The specifics and variations of the performed spectrum of the engineers' functions in various professional activities conditions are displayed. The role of decision making by engineers in the design and modernization of equipment and devices for the machine building complex, in the organizing and controlling of its production is determined. The expediency of using the personal-deterministic approach, which reveals the role of personal properties in the regulation of the behavior and activities of the engineer, is described; the main features of the personal approach to decision making are defined as well.

The main developed trends in the preparation and study of the activities of a modern engineer are presented. A complex of the psychodiagnostic methods for studying the psychological traits and differences of design engineers, engineers-organizers of production has been elaborated and described. The comparative analysis of psychological and typological features of different functional orientation of engineers (designers, production organizers) is completed. The typological peculiarities of a personality, inherent in engineers of different profiles (designers, technologists, mechanics, etc.) are exposed.

The analysis of the carried out researches of engineering activity has revealed, that the main loads of a modern engineer personality are attributed to the properties of creativity (communicative creativity) and technical thinking. The obtained data confirm the high level of technical thinking of the compared groups of engineers. The completed typological analysis con-

firmed the statement of the mutual correspondence of the requirements of professional engineering activity to a certain number of properties and personality qualities diagnosed by means of the personality type indicator by I. Myers and K. Briggs, as well as the possibility of using the MBTI within the diagnostic complex.

Distinctions of the researched groups of engineers on the level of subjective control localization and communicative creativity are marked out. The obtained assessments of the locus control parameters testify the role of the external factors in the activity of engineers, and the role of the status of an engineer in the company activities as well. No statistically significant differences between the indicators of communicative creativity of engineers from different groups were allotted.

Key words: socio-technical activity, typological features of engineers, decision-making, individual psychological characteristics of the personality.

О. І. Санніков. Психологічні особливості професіоналів соціотехнічного профілю. У повідомленні розглянуто результати дослідження психологічних особливостей сучасних інженерів, що відрізняються змістом виконуваної професійної діяльності. Показано роль інженерної практики у розвитку науково-технічного прогресу. Виділено основні функції, які реалізує інженер в умовах сучасного виробництва, в тому числі прийняття та реалізації рішень. Показано специфіку і варіації виконуваного спектра функцій інженерів у різних умовах професійної діяльності. Визначено роль прийняття рішень інженерами в проектуванні й модернізації обладнання та приладів для машинобудівного комплексу, в організації та контролі його виробництва. Обґрунтовано доцільність використання особистісно-детермінованого підходу, який розкриває роль особистісних властивостей у регуляції поведінки і діяльності інженера, описано основні риси особистісного підходу до прийняття рішень.

Представлено основні сформовані напрямки в підготовці та вивченні діяльності сучасного інженера. Сконструйовано й описано комплекс психодіагностичних методик дослідження психологічних особливостей і відмінностей інженерів-конструкторів, інженерів-організаторів виробництва. Виконано порівняльний аналіз психологічних і типологічних особливостей інженерів різної функціональної спрямованості (конструкторів, організаторів виробництва). Виявлено типологічні особливості особистості, властиві інженерам різного профілю (конструкторам, технологам, механікам тощо).

Аналіз проведених досліджень інженерної діяльності показав, що основні навантаження в особистості сучасного інженера припадають на властивості креативності (комунікативної креативності) й технічного мислення. Отримані дані підтверджують високий рівень технічного мислення порівнюваних груп інженерів. Виконаний типологічний аналіз підтвердив припущення про взаємну відповідність вимог про-

фесійної інженерної діяльності певного складу властивостей і якостей особистості, що діагностується засобами індикатора типу особистості І. Майєрс і К. Бріггс, а також можливість використання МБТІ у складі діагностичного комплексу.

Виокремлено відмінності досліджуваних груп інженерів за рівнем суб'єктивної локалізації контролю і комунікативної креативності. Отримані оцінки за показниками локусу контролю свідчать про ту роль, яку в активності інженерів відіграють зовнішні обставини, а також роль статусу інженера в діяльності компанії загалом. Статистично значущих відмінностей в показниках комунікативної креативності інженерів різних груп не виявлено.

Ключові слова: соціотехнічна діяльність, типологічні особливості інженерів, прийняття рішень, індивідуально-психологічні особливості особистості.

Постановка проблеми. Інноваційна діяльність визначає розвиток суспільства в ХХІ столітті. Важлива роль в умовах сучасного виробництва, пов'язаного з науково-технічним прогресом, відводиться інженерам. Крім збільшення частки інженерної праці, з ускладненням суспільного виробництва відбувається якісна зміна їх функцій, розширюється значення соціально-технологічних аспектів інженерної праці. Професійна діяльність інженера залучає до себе всю особистість, яка є продуктом і регулятором діяльності.

Крім того, складність задач, виконуваних у ході інженерної діяльності, висуває важливе завдання прийняття ефективних рішень інженерами різних категорій. Підвищена складність і невизначеність умов здійснення професійної діяльності інженерами, особлива роль прийняття рішення, збільшення кількості нестандартних ситуацій у їх діяльності ускладнює традиційні, типові процеси опису, нормування і реалізації рішень. У багатьох випадках інженери змушені діяти не стільки відповідно до готових норм, правил і рекомендацій, скільки на основі власного компетентного, творчого й вільного вибору. Саме тому існує нагальна потреба у з'ясуванні психологічної сутності та специфічності процесу прийняття рішення в інженерній діяльності. У цьому повідомленні розглядаються результати емпіричного дослідження психологічних особливостей особистості сучасних інженерів, що відрізняються змістом професійної діяльності, й, у першу чергу, особливостями прийняття рішень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням механізму прийняття рішень у професійній діяльності займалось

багато вітчизняних та зарубіжних психологів, а також дослідників у галузі маркетингу: Г. Я. Гольдштейн, П. К. Ощепков, С. Л. Рубінштейн, У. Джеймс, Р. Акофф та інші. Психологічні аспекти підготовки та діяльності інженера досліджувались за такими основними напрямками, як вивчення діяльності інженера-конструктора (В. О. Моляко), аналіз процесу підготовки та професійної придатності інженера (М. К. Тутушкіна й А. Т. Ростунов), розгляд структури технічного інтелекту в інженера (В. П. Захарова), вивчення соціально-психологічних проблем діяльності інженера (Е. С. Чугунова, В. О. Чикер, В. А. Ядов, Є. І. Пугач), аналіз професійної підготовки інженера-педагога (Е. Ф. Зеєр), вивчення психологічних резервів інженерної підготовки (Р. В. Габдреев), виявлення особливостей прояву самоставлення в інженерно-технічних працівників (С. Р. Пантелеєв), вивчення динаміки особистісних характеристик інженера у процесі професійного становлення (В. А. Воденіков) [1; 2; 6].

Незважаючи на багатогранність і різноманітність психологічних досліджень інженерної діяльності, у цій галузі є недостатньо вивчені питання. Як відомо, в даний час на ринку праці зустрічаються такі професії, як інженер-технолог, інженер-конструктор, інженер-механік, інженер-проектувальник, інженер зі стандартизації, і це не весь перелік. Зазначимо, що кожна професія, хоч і належить до інженерної практики, але висуває свої вимоги до особистості професіонала, його навичок і вмінь, у тому числі навичок прийняття рішень.

На нашу думку, прийняття ефективних інженерних рішень є продуктом психологічної системи особистості. Розглядаючи прийняття рішень як психологічну систему, ми виходили з таких припущень. По-перше, сфера інженерної практики як система певної діяльності й особистість сучасного інженера є підсилювачами процесу прийняття рішень [6]. По-друге, в умовах сучасного виробництва, пов'язаного з науково-технічним прогресом, усе важливіша роль відводиться інженеру. Крім збільшення частки інженерної праці, з ускладненням суспільного виробництва відбувається якісна зміна реалізованих ним функцій, у тому числі це поширюється і на сферу прийняття рішень (як у логіці, так і за складом ситуацій, що вимагають прийняття рішення). І, по-третє, особистість інженера цілком занурена у процес реалізації професійної діяльності, являється одночасно і продуктом, і регулювальником прийняття рішень, тому повинна розглядатися з позицій особистісного підходу.

Особистісний підхід – це підхід до особистості, яка приймає рішення, як до цілісної системи з урахуванням її складності й самореалізації індивідуальних особливостей. Прийняття рішення реалізується на основі синтезу сукупності індивідуально-типологічних властивостей і властивостей особистості. При цьому результативність і ефективність рішень у конкретному виді професійної діяльності обумовлені як відповідною структурою властивостей особистості, яка приймає рішення, що більшою мірою залежить від організованості властивостей у цілісні підсистеми, так і визначаються специфікою конкретного виду діяльності й умовами професійної самореалізації. Вважаємо за доцільне розглядати прийняття рішень як специфічну форму реалізації основних компонентів структури особистості [3; 5]. Виокремимо основні риси особистісного підходу до прийняття рішень.

1. Прийняття рішень особистістю є специфічним явищем, що має власну якісну своєрідність, яка не зводиться лише до специфічної організації, інтеграції традиційних аналітичних процесів. Цей процес реалізується на їх основі, але й може включати акти прийняття рішень, що завершують кожний з окреслених компонентів психологічної системи прийняття рішень (її етапів, елементів структури). Прийняття рішень не може бути описане тільки з позиції вибору з деякого числа альтернатив. Психологічна система прийняття рішень має розгорнутий компонентний склад, у який повинні бути включені також концептуальні моделі особистості професіонала.

2. Вибір і прийняття рішень розглядаються як форма самореалізації особистості, що охоплює всі рівні її структури. У його реалізацію залучені всі основні компоненти структури особистості, яка приймає рішення. Прийняття рішень як інтегральна властивість особистості є метахарактеристикою індивідуальності, яка формується, розвивається, а також трансформується як одна з детермінант становлення особистості професіонала.

3. Адекватне і повноцінне формування варіантів вибору і прийняття рішень можливо лише в ході освоєння особистістю наочного змісту професійної діяльності. Формування моделі особистості професіонала носить опосередкований характер. Усі етапи прийняття та ухвалення рішення, зокрема аналіз проблемної ситуації, підготовка й узгодження варіантів рішення, прийняття остаточного варіанту рішення, його ухвалення і реалізація є частинами органічного цілого – компонентами психологічної системи прийняття рішення.

4. Існує єдиний методологічний підхід із позицій структурно-функціонального вивчення особистості професіонала, що відображає системність побудови рішення, його проектування, прийняття і реалізацію особистістю [4].

Виклад основного матеріалу. У зв'язку з актуальністю цієї проблеми мета нашого дослідження полягає в знаходженні типологічних відмінностей між психологічними особливостями особистості інженера-конструктора й інженера на виробництві, у тому числі при прийнятті рішень.

Базою проведення дослідження було обрано Одеський приладобудівний завод. Контингент досліджуваних представлений двома групами: інженери-конструктори – 15 чоловік та інженери, які безпосередньо задіяні у виробництві (організатори виробництва) – 15 чоловік. У ході дослідження було використано такі методики: Індикатор типу особистості, МБТІ (автори – І. Майєрс і К. Бріггс); Тест Г. К. Беннета на визначення рівня технічного мислення, інженерних здібностей; Опитувальник креативності Н. Ф. Вишнякової; Тест-опитувальник комунікативної креативності (О. П. Саннікової, Р. В. Белоусової); Методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі [3; 7].

На першому етапі дослідження було виконано аналіз функцій, які були закріплені за інженерами-конструкторами та інженерами – організаторами виробництва.

Для порівняння в якості еталона було використано професіограму інженера. До основних функцій діяльності інженера потрібно віднести такі:

- розробка і складання: робочих планів і програм проведення окремих етапів технічних робіт; технічних звітів за отриманими зведеннями; опису пристрою і принципів дії проєктованих виробів та об'єктів;
- проєктування: електричних, монтажних та інших схем різного призначення, розрахунок необхідних параметрів і величин; проєктування засобів іспиту та контролю, лабораторних макетів, оснащення і контроль за їх виготовленням;
- настроювання та регулювання: складної і точної апаратури, контроль за її станом і використанням; стендові та промислові іспити дослідних зразків проєктованих виробів; установка і налагодження устаткування у ході проведення досліджень і експериментів;
- проведення, обробка й аналіз: дослідів і вимірів, узагальнення результатів; підготовка вихідних даних для складання

планів, кошторисів, заявок на матеріали, устаткування; систематизація інформації з визначеної теми; оформлення закінчених науково-дослідних і проектно-конструкторських робіт;

- упровадження: розроблених технічних проектів і рішень у виробництво.

Аналіз літератури з проблеми дослідження і вимог професіограми інженера дав змогу висловити припущення, що: по-перше, зміст, «наповнення» рішень, що приймаються, повинні визначатися специфікою виконуваної професійної діяльності інженера; по-друге, найбільше навантаження в інженера припадає на властивості технічного мислення і креативність. Результати, отримані за допомогою обраного комплексу психодіагностичних методик, дозволяють проілюструвати психологічні особливості та відмінності між інженерами-конструкторами (Ікс) та організаторами виробництва (Іоп).

У ході проведеного дослідження за тестом Г. К. Беннета на визначення рівня технічного мислення серед двох груп інженерів (конструкторів та організаторів виробництва) отримано результати, представлені у табл. 1. Аналіз даних експерименту показує, що переважаюча більшість інженерів як у першій, так і в другій групі (Ікс, Іоп) має дуже високий рівень технічного мислення. У групі конструкторів також є один досліджуваний із високим результатом та один досліджуваний із середнім рівнем технічного мислення. У групі організаторів виробництва є два досліджуваних із високим результатом та один досліджуваний – із низьким.

Таблиця 1

**Рівень технічного мислення інженерів-конструкторів
та організаторів виробництва**

	Дуже низький	Низький	Середній	Високий	Дуже високий
кількість					
Ікс	0	0	1	1	13
Іоп	0	1	0	2	12
%					
Ікс	0,0	0,0	6,7	6,7	86,7
Іоп	0,0	6,7	0,0	13,3	80,0

Зазначимо, що низький рівень технічного мислення – це вкрай негативна тенденція для робітників, зайнятих інженерною працею. Тому до результатів за іншими методиками для цього робітника необхідно ставитись з обережністю. Отже, отримані за допомогою методики Г. К. Беннета результати свідчать про високі технічні здібності досліджуваних, їх спроможність під час діяльності вирішувати технічні завдання. Крім цього, можна зробити висновок про репрезентативність і придатність вибірки для експериментального дослідження, оскільки наявність технічних здібностей – необхідна умова функціонування особистості інженера. До того ж, технічне мислення необхідне як для конструкторів, так і для організаторів виробництва.

Узагальнені результати дослідження двох груп інженерів за допомогою типологічного опитувальника Майєрс – Бріггс наведено в табл. 2.

Таблиця 2

Визначення типу особистості інженера за допомогою опитувальника «Індикатор типу особистості» МБТІ, І. Майєрс і К. Бріггс (%)

Групи	Параметри МБТІ							
	Е	І	S	N	T	F	J	P
Ікс	55	45	54	46	78	22	92	8
Іоп	57	43	67	33	75	25	88	12

Із таблиці 2 бачимо, що у двох групах переважає тип ESTJ. Цей тип можна описати такими характеристиками: екстравертований (E), сенсорний (S), мислячий (T), вирішуючий (J). Домінуючою функцією цього типу є екстравертний раціоналізм, допоміжною – інтровертна сенсорність. Люди з цим типом поведінки дуже діяльні та напористі, вміють тверезо оцінити ситуацію і прийняти вірне рішення з точки зору практики. Намагаються створити всі умови для безперебійної роботи. Здатні координувати діяльність різних працівників та підрозділів. Відчувають необхідність у тому, щоб нав'язувати свої оцінки оточуючим. Сучасним інженерам характерна висока працездатність, установлення твердого порядку дій, який спирається на певну програму. Управляти порядком деінде – природне заняття для них. Важливо зазначити, що найбільш вираженими у цьому типі є характеристики T та J. Це означає, що представники досліджу-

ваної групи приймають рішення раціонально, а також надають перевагу розпланованому способу життя. Д. Кейрсі та М. Бейтс запропонували підхід, заснований на виокремленні дволітерних сполучень із типів поведінки, отриманих за допомогою типологічного опитувальника Маєйрс – Бріггс. Указані комбінації складають темперамент особистості. Так, згідно цього підходу отримані результати належать до типу ST-темпераменту. Наведемо його характеристику.

Процес збору інформації носить гранично практичний і реалістичний характер і є добре організованим. Представники цього типу прагнуть до діяльності, що має велике суспільне значення. Вони заслуговують довіри, приходять на допомогу оточуючим, ввічливі, сміливі й доброзичливі. Це суворі прихильники традицій. Вони прагнуть усе організувати, їх життя підпорядковане порядку. Спираються на минулий досвід (якщо згадати відомий алгоритм, то ситуація стає зрозумілою). Схильні до деталізації, успішні в розробці конкретного плану. До сильних сторін темпераменту ST відносять: уміння керувати, особистісну надійність, уміння піклуватися про інших, чітке розуміння, хто, де і в чому головний. Із наведеного опису стає зрозуміло, що цей тип є прихильником минулого досвіду. Проте, як зазначалось вище, інженери повинні й творчо підходити до роботи – вони поєднують і раціональність, і творчість. У зв'язку з цим важливо подивитись і на результати дослідження креативності особистості та комунікативної креативності.

Отже, можна говорити про специфіку прийняття рішень в інженерній практиці загалом. Що стосується окремих видів діяльності в рамках інженерної справи, то тут існують відмінності в характері виконуваних функцій. Інженери-конструктори займаються підготовкою вихідних даних для виробництва, виконанням канцелярсько-графічних робіт, оформленням документації, конструкторською розробкою деталей, вузлів машин, освітлення тощо. Тому в їх діяльності важливими є просторово-образне й логічне мислення, зорово-моторна координація, пам'ять, творча уява і схильність до кропіткої роботи. Організатори виробництва займаються дослідженням, розробкою, технологією виготовлення та експлуатацією електронних приладів і пристроїв на виробництві. Професійно важливими якостями у них є технічний інтелект, логічне мислення, творчі здібності, просторова уява, допитливість, здатність до управлінської діяльності, вміння працювати руками.

Тепер зазначимо специфіку прийняття рішень в інженерній діяльності. Інженери орієнтуються на раціональність у ході прийняття рішень. Рішення інженерів також ґрунтуються на мисленні, й вони переходять до вирішення шляхом логічного аналізу, рухаючись від причин до наслідків, від передумов до висновків. Інженери уміють передбачати та прогнозувати логічні наслідки прийнятих рішень та здійснених виборів. До того ж, інженеру притаманна критичність, що допомагає подивитись на рішення з різних точок зору і прийняти виважене рішення. Особливо важливими є стійкість до стресів, мобілізація в екстремальних ситуаціях, швидка реакція, що поєднується з хорошою витримкою, а також швидка орієнтація в мінливих умовах.

Узагальнюючи результати дослідження, слід зупинитися на співвідношенні понять «вибір», «прийняття рішення» як функції діяльності та як однієї з інтегральних характеристик і властивостей особистості. Дослідження прийняття рішення, виконані І. С. Морозовою і Л. А. Коломеець у руслі когнітивного підходу, дали їм змогу представити вибір як потребу особистості в формуванні певної смислової системи, знаходження себе в світі, свого майбутнього, своїх подальших дій і самого себе. Вивчаючи співвідношення вибору і прийняття рішень, А. Д. Бретман представляє життєвий вибір як механізм кардинальної трансформації життєвих сенсів, джерело особистісних трансформацій, процес розгортання життєвих орієнтирів особистості й структурування відповідно до них власних перспектив. На наш погляд, слід внести уточнення в наведене формулювання.

Вибір варіанта рішення є не джерелом, а наслідком особистісних трансформацій, завершенням реального вибору конкретного варіанта рішення особистістю і наданням переваги одній із можливих альтернатив з-поміж усіх інших. Вибір є одночасно і проявом волі, й актом самореалізації цілісної особистості, що саморозвивається [3].

Зазначимо, що одна з перших і плідних спроб аналізу провідної ролі суб'єктивного чинника в прийнятті рішень була зроблена Ю. Козелецьким. Особливістю запропонованої ним системи прийняття рішень є виокремлення результату вибору, який залежить не тільки від об'єктивних умов, а й від особи, яка приймає рішення. Автор використовує в системі одночасно кілька базових понять, таких як суб'єктивна ймовірність вибору, корисність (цінність) вибору для суб'єкта, наближаючись до ви-

вчення тієї реальності, яку представляє особистість, що приймає рішення.

Сучасні дослідження показують, що саме прийняття рішення багато в чому визначає змістовні, процесуальні та результативні параметри життєдіяльності особистості. Відповідно, «ціна помилки» за неадекватний вибір особистості, можливі неправильні рішення надзвичайно висока. Тому прикладні дослідження раціоналізації складних видів діяльності, оптимізації життєвого шляху особистості також повинні враховувати закономірності прийняття рішення, і в цьому полягає безпосередня практична значущість вивчення як особистості загалом, так і безпосередньо того, що забезпечує прийняття особистістю життєвих рішень. Параметри життєвих рішень, що приймаються, у багатьох випадках уже не просто більшою чи меншою мірою залежать від особистості, але і прямо нею визначаються. Настільки ж значущою є роль подібних досліджень в удосконаленні професійного навчання, в психології професійного і життєвого самовизначення, в організації професійного відбору, в розвитку психологічної теорії прийняття рішень.

Детальний аналіз психологічних концепцій показав некоректність подання прийняття рішень у якості елемента системи чи навіть блоку в структурі діяльності. До найістотніших особливостей прийняття рішення особистістю, що відображає його специфіку й відрізняє від діяльності, необхідно віднести такі: кожному блоку діяльності притаманний характерний склад вирішуваних завдань, що передують і завершуються прийняттям рішення; для кожного блоку існують провідні детермінанти, актуальні саме для цього виду або типу рішення. Так, у мотиваційному блоці діяльності роль провідної детермінанти виконують соціально-обумовлені чинники: рівень прагнень, престижність діяльності тощо. Прийняття рішення підводить підсумок оцінки ролі мотиваційних чинників і стимулів. У блоці формування програми діяльності – це повнота інформаційної основи діяльності, в блоці реалізації діяльності – наявність сформованих алгоритмів дій, тобто те, що є елементами реалізації прийнятого рішення.

Виконаний аналіз дає підстави вважати, що прийняття рішення не входить до структури діяльності, а існує самостійно й управляє компонентами структури діяльності (проектуює, оцінює, відкладає, реалізує, координує), залишаючись у тіні латентного

періоду реалізації кожного компонента. Крім того, значна частка часу йде на узгодження рішення, що приймається, самого факту рішення і його особливостей у процесі «проходження» стадій (етапів діяльності). Необхідно зробити акцент на тому, що насправді завершення кожного етапу діяльності, наприклад діяльності інженера, передбачає різні рішення, що не збігаються ні за метою, ні за формою, ні за змістом, стаючи, таким чином, супідрядними крупнішому життєвому рішенню – проблемі життєдіяльності особистості в соціумі.

Результати дослідження показали, що характеристики креативності досліджуваних чітко окреслені, практично однакові, однак відрізняється їх змістовна частина (рис. 1).

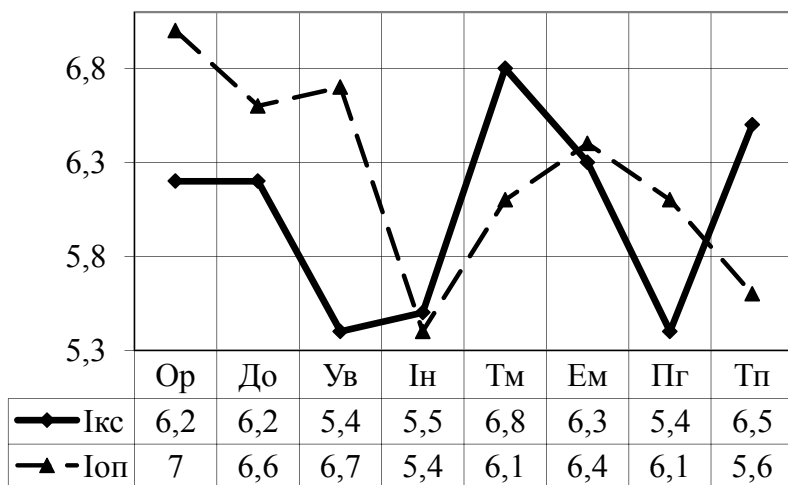


Рис. 1. Відмінності показників креативності за методикою Н. Ф. Вишнякової між інженерами-конструкторами та організаторами виробництва

Умовні позначення: Ор – оригінальність; До – допитливість; Ув – увага; Ін – інтуїція; Тм – творче мислення, Ем – емоційність, емпатія; Пг – почуття гумору; Тп – творче ставлення до професії.

Так, у структурі креативності в інженерів-конструкторів більш виражені творче мислення (Тм) і творчий підхід до професії (Тп); в організаторів виробництва – оригінальність (Ор), увага (Ув), допитливість (До), почуття гумору. Це свідчить про те, що при конструюванні необхідний творчий підхід до професії (Тп),

постійне винахідництво. В організації ж виробництва необхідно вміти пристосовуватися до мінливих умов, швидко вирішувати складні завдання, що виникають під час роботи. Для реалізації цих функцій організаторам виробництва якраз необхідні такі характеристики, як оригінальність, уява і допитливість, а інженерам-конструкторам – творче мислення і творчий підхід до професії.

Що стосується комунікативної креативності, то у конструкторів більшою мірою виражені легкість, самопрезентація, конфліктність, емоційна стійкість; в організаторів виробництва – незалежність і експресивність. Отримані результати свідчать про те, що інженерам-конструкторам у своїй професійній діяльності важлива не тільки розробка нових схем і моделей, а й можливість донести свої ідеї (розробки) виконавцям цих ідей, пояснити як правильно потрібно підійти до реалізації задуманого.

Висновки.

1. Отже, прийняття рішень у діяльності сучасного інженера носить раціональний, логічний та зважений характер. Не дивлячись на це, вони здатні діяти в мінливих умовах, що набуває особливої актуальності в сучасному світі. Представників цього типу можна охарактеризувати такими аспектами: широта інтересів, опора на факти, логіка й аналіз, організація. Вони передбачають і прогнозують логічні наслідки виборів і рішення, що приймається. На наш погляд, усе це є дуже істотною характеристикою у процесі прийняття рішень. Інженер розуміє, який результат він переслідує і що повинен отримати в результаті.

2. Для сучасного інженера характерна відповідальність. Це свідчить про те, що процесу прийняття рішень буде відведено достатньо уваги, не буде прийнято випадкового рішення, а також про відповідність термінам виконання. Останній аспект є особливо важливим в інженерній діяльності, оскільки всі виробничі процеси повинні виконуватись вчасно, а навіть у разі найменшого збою потрібно приймати виважене рішення й укладатися в строки виконання завдання.

3. Конкретна специфіка прийняття рішення у діяльності сучасного інженера визначає його практичність, яка поєднується з теоретичними знаннями. Рішення інженерів ґрунтуються на мисленні, й вони переходять до вирішення шляхом логічного аналізу, рухаючись у міркуваннях від причин до наслідків, від передумов до висновків. Отже, це дає змогу інженеру послідовно аналізувати ситуацію і лише з урахуванням усіх чинників

прийняти виважене рішення. До того ж, інженерам притаманна послідовність дій. Цей аналіз проблеми часто можна назвати їх талантом.

Список використаних джерел

1. Грачев Н. Н. Психология инженерного труда / Н. Н. Грачев. – М. : Высш. школа, 1998. – 333 с.
2. Захарьящева В. В. Профессионально-личностные качества современного инженера / В. В. Захарьящева // Сб. науч. тр. СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2007. – № 5.
3. Санников А. И. Психология жизненного выбора личности : [монография] / А. И. Санников. – Одесса : Изд-во ВМВ, 2015. – 440 с.
4. Санников А. И. Принятие решений с позиций личностно-детерминированного подхода / А. И. Санников // Матер. V съезда Рос. психол. общ-ва. – Т. I. – М. : Рос. психол. общ., 2012. – С. 465–466.
5. Санніков О. І. Психологічна система ухвалення рішення / О. І. Санніков // Наука і освіта. Спецвипуск «Психологія особистості: теорія, досвід, практика». – 2010. – № 9. – С. 149–152.
6. Татарінов Є. В. Акмеологічний підхід до становлення особистості в професійній діяльності / Є. В. Татарінов // Вісник Національної академії оборони України. – 2009. – Вип. 2 (10). – С. 140–146.
7. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. – 490 с.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Grachev N. N. Psihologija inzhenerenogo truda / N. N. Grachev. – M. : Vyssh. shkola, 1998. – 333 s.
2. Zahar'jashheva V. V. Professional'no-lichnostnye kachestva sovremennogo inzhenera / V. V. Zahar'jashheva // Sb. nauch. tr. SevKavGTU. Serija «Gumanitarnye nauki». – 2007. – № 5.
3. Sannikov A. I. Psihologija zhiznennogo vybora lichnosti : [monografija] / A. I. Sannikov. – Odessa : Izd-vo VMV, 2015. – 440 s.
4. Sannikov A. I. Prinjatie reshenij s pozicij lichnostno-determinirovannogo podhoda / A. I. Sannikov // Mater. V s#ezda

- Ros. psihol. obshh-va. – T. I. – M. : Ros. psihol. obshh., 2012. – S. 465–466.
5. Sannikov O. I. Psykholohichna systema ukhvalennia rishennia / O. I. Sannikov // Nauka i osvita. Spetsvypusk «Psykhologhiia osobystosti: teoriia, dosvid, praktyka». – 2010. – № 9. – S. 149–152.
 6. Tatarinov Ye. V. Akmeolohichnyi pidkhid do stanovlennia osobystosti v profesiinii diialnosti / Ye. V. Tatarinov // Visnyk Natsionalnoi akademii oborony Ukrainy. – 2009. – Vyp. 2 (10). – S. 140–146.
 7. Fetiskin N. P. Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp / N. P. Fetiskin, V. V. Kozlov, G. M. Manujlov. – M. : Izd-vo Instituta psihoterapii, 2002. – 490 s.

Received October 2, 2017

Revised November 6, 2017

Accepted December 5, 2017

УДК 159.9

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.310-319

Н. М. Семенів

semenivnat@gmail.com

МІЖЕТНІЧНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ДИНАМІЧНА СКЛАДОВА МІЖЕТНІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Semeniv N. M. Interethnic communication as a dynamic component of interethnic interaction / N. M. Semeniv // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 310–319.

N. M. Semeniv. Interethnic communication as a dynamic component of interethnic interaction. The article is devoted to the concept of modern methods of researching interethnic communication on the formation and development of interethnic communication, its application in practice of the study of interethnic relations.

According to the article the object of study of foreign and domestic scientists is dynamic structure mechanisms of interethnic communication that underlie inter-ethnic relations. The author considers that modern so-

ciety needs additional social psychological research to study the unexplored interethnic communications remained in this field of psychology, leaving tremendous opportunity for scientists searching creative discovery.

In the article it is considered the perspective and the actual directions of the study of interethnic communication. The author notes that the dynamic structure of interethnic communications reflects the psychological aspects of interethnic identity associated with different types of social relations in society. Much attention is given to the characteristic of discontinuity between the theoretical description of interethnic communications and their practical solutions applied in the study of ethnic relations as a field of scientific knowledge.

It is established that interethnic communication in modern society has potentially dangerous elements of relationships between different ethnic minorities. The author comes to the conclusion that there is a need in the development of a system of early prediction of conflict situations and a model of the emergence and spread of conflicts. This system will effectively prevent the crisis state of interethnic relations with dangerous consequences.

Key words: interethnic communication, interethnic interaction, ethnic relationship, ethnic identification.

Н. М. Семенів. Міжетнічна комунікація як динамічна складова міжетнічної взаємодії. У статті розглянуто роль і значення міжетнічної комунікації у формуванні та розвитку міжетнічних взаємин, досліджено міжетнічну комунікацію у практиці вивчення міжетнічних відносин.

Установлено, що об'єктом дослідження багатьох зарубіжних і вітчизняних учених є міжетнічні комунікації, їх вплив на формування, становлення та розвиток міжетнічних взаємин, їх психологічний зміст і основні функції. Автором зроблено висновок, що сучасне суспільство потребує додаткових соціально-психологічних досліджень, щоб здійснити комплексне вивчення чинників існування етнічних комунікацій, їх значення в системі міжетнічних взаємин, тобто питання, які залишаються недослідженими в цій галузі психології, залишаючи великі можливості для вчених-психологів.

Розглянуто особливості динамічної структури міжетнічної комунікації. Автором указано, що структура формування етнічних меншин відображає психологічні аспекти міжетнічної комунікації, які пов'язані з різними видами соціальних відносин у суспільстві. Увагу приділено характеристиці міжетнічної комунікації та практичним її дослідженням у галузі наукових знань соціальної психології.

Зроблено висновок, що існує необхідність розробки системи раннього прогнозування конфліктних ситуацій і моделі виникнення та поширення етнічних конфліктів. Ця система допоможе ефективно запобігати кризовим станам із небезпечними наслідками у галузі міжетнічних відносин.

Ключові слова: міжетнічні комунікації, міжетнічна взаємодія, етнічні взаємини, етнічна ідентифікація.

Постановка проблеми. Здійснюючи міжетнічну комунікацію, люди схильні визначати своє місце та місце інших людей в окремих категоріях усередині суспільства. Навіть у міру того, як сили глобалізації зменшують традиційні межі групи, прагнення до етнічного коріння й етнічної приналежності продовжує залишатись глибоко неспокійним соціальним ландшафтом у всьому світі. «Різноманітність» або «мультикультуралізм», що реалізуються у багатьох суспільствах, стали як точками напруги та суперечок, так і причиною розчарування. Навряд чи якийсь день проходить без випадків міжетнічних конфліктів, які висвітлюються у повідомленнях ЗМІ. У США та багатьох європейських країнах спостерігається дедалі більше визнання невдалої політики «різноманітності», оскільки вона не обов'язково приводить етнічні групи до спільних та значущих соціальних відносин.

Серед суперечливої наукової полеміки, що стосується етнічної картини світу, можна легко не помітити реальність, яку затьмарюють голосні та жахливі заголовки новин – випадки конфліктних ситуацій на етнічному ґрунті серед простих людей із різними етнічними ознаками в місцях спільного проживання, на робочих місцях, у школах і коледжах, а також у міжетнічних родин. Тому широко розповсюджена практика дослідження між-етнічних відносин на макрорівні вимагає посилення академічної уваги до постійних взаємодій між особами різних національностей на низовому рівні. Дослідження цих щоденних асоціацій та зв'язків є тією самою діяльністю, яка необхідна для сприяння мирному співіснуванню та цілісності будь-якого етнічно різно-рідного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження між-етнічних взаємин, питання етнічної приналежності та міжнаціональних відносин були предметом дослідницької діяльності фахівців із соціальних дисциплін у Сполучених Штатах Америки ще з початку ХХ століття (Зіммель, 1950; Шуц, 1944; Стоункіст, 1937), а останнім часом вони значно розширились і проводяться у різних європейських країнах та за їх межами (наприклад, Asal, Findley, Piazza & Walsh, 2016; Clark & Henetz, 2012; Guelke, 2012; Koichi, 2015).

Серед найважливіших концепцій, досліджуваних соціальними психологами, є когнітивні чинники, такі як сприйнят-

тя, переконання, стереотипування та помилки атрибуції (Detweiler, 1986), емоційно-мотиваційно-відносні тенденції, такі як колективна ідентичність (Van Bergen, Feddes, Doosje & Pels, 2016), етнічна толерантність, упередження, етноцентризм і расизм (Stephan & Stephan, 2000) та пов'язані з ними зовнішні поведінки, наприклад, різні форми дискримінаційної поведінки (Smitherman-Donaldson & Van Dijk, 1988). Крім таких окремих психологічних досліджень, розроблялись теорії кооперативних або конкурентних відносин (Worchel, 1986) та етнічного упередження (Wagner, Tropp, Finchilescu & Tredoux, 2008).

Вітчизняна етнічна психологія та етноконфліктологія тією чи іншою мірою вивчали етнічні конфлікти і напрацювали чималий обсяг емпіричних знань про етнічні меншини, етнорасові й етноконфесійні взаємини в різних країнах світу. Мова йде про роботи Ю. В. Бромлея, Е. А. Веселкіна, Л. М. Дробіжевої, І. І. Жигалова, В. І. Козлова, С. Я. Козлова, А. П. Корольової, М. Е. Крамарової, Е. М. Логінової, С. В. Михайлова, Ю. С. Оганисяна, М. І. Семиряги, В. А. Тишкова, С. А. Токарева, Н. Н. Чебоксарова та ін.

По-друге, це досить численний контингент фахівців у галузі національних відносин радянського періоду, які звернулися до вивчення етнічних конфліктів унаслідок різкого наростання етнічної напруженості й актуалізації багатьох раніше латентних етнічних конфліктів у нашій країні. У цьому зв'язку необхідно, в першу чергу, назвати імена Г. Агаєва, Ю. В. Арутюняна, Е. А. Баграмова, Т. Ю. Бурмистрової, М. Н. Губогло, Ю. Д. Дешерієва, В. Ф. Губіна, М. С. Джунусова, М. І. Ісаєва, К. Х. Ханазарова та інших.

Мета статті – розглянути модель динамічної системи між-етнічної комунікації етнічної групи в міжетнічних взаєминах, охарактеризувати її рівні, проаналізувати процеси, що відбуваються всередині цієї системи, та стан розробки цієї проблеми у сучасних психологічних дослідженнях міжетнічних взаємин.

Міжетнічні комунікації – це відносно нова галузь досліджень. Вона виникла в 1980-х роках як частина досліджень міжкультурної комунікації (Кім, 1986). У тісному аналізі когнітивних та соціально-психологічних досліджень при вивченні міжетнічної комунікації розглядалися внутрішньоособистісні психологічні закономірності, такі як етнічні стереотипи (наприклад, McNabb, 1986) та упередження (наприклад, Neht, 1998), стиль

спілкування в етнічних конфліктах (Kochman, 1986), проблеми управління ідентифікацією (Ting-Toomey, 2005) та зменшення міжетнічної невизначеності (Gudikunt, 2005), а також комунікаційні стратегії, що використовуються рядовими членами групи в їх взаємодії з домінуючими членами групи (Orbe, 1998; Orbe & Spellers, 2005).

Розгляд міжетнічної комунікації як «відкритої системи» дає змогу встановити структурно-функціональну взаємозалежність різних елементів певного суб'єкта або події та навколишнього середовища. Цілісна й інтегративна логіка дозволяє розуміти людське спілкування як органічну систему, що складається з індивідуальної або соціальної поведінки, і контексту, який його «оточує». Отже, міжетнічне спілкування має широке значення, включаючи не тільки словесну (вербальну) комунікацію та передавання повідомлень чи інформації, а також усі ті контекстові процеси, що впливають на комунікативні дії та події людини, пов'язані з міжетнічним спілкуванням.

Розглядаючи міжетнічну комунікацію як динамічну систему, слід назвати й охарактеризувати її основні складові.

Серцевиною динамічної системи є «поведінка», яка полягає в різних діях і реакціях особи, яка здійснює міжетнічну комунікацію (надалі – комунікатор). Комунікаційна поведінка визначається в широкому розумінні, включаючи повний спектр поведінки міжетнічної комунікації та дії, що складаються з вербального та невербального спілкування, але також і внутрішні процеси у свідомості комунікатора, які приховані від інших комунікаторів.

Серед найвідоміших концепцій та понять у психологічній літературі, що вказують на асоціативну чи дисоціативну поведінку, є теорії когнітивної диференціації (Brewer, Miller, 1988), багатоваріантної класифікації (Prati, Crisp, Meleady, Rubini, 2016), перекласифікації (Dovidio, Gaertner, Shnabel, Saguy & Johnson, 2010), а також широкої класифікації (Detweiler, 1986). Інші науковці використовували більш загальні поняття, такі як відкритість (Broome, 2015; Kim, 1988, 2001) та уважність (Langer, 1989), щоб описати закономірності сприйняття, які сприяють міжетнічному діалогу, з точнішою когнітивною спрямованістю та визначити точніші способи інтерпретації повідомлень щодо членів етнічної групи всередині та поза її межами. Усі зазначені поняття визначають згуртованість етнічної групи, взаємність та зближення (об'єднання) усередині групи.

На другому рівні динамічної системи (рівень «комунікатор») знаходиться асоціативна / дисоціативна поведінка міжетнічного спілкування, що взаємно пов'язана з різними внутрішніми характеристиками комунікатора. Це є найближчий контекст поведінки особи, що здійснює міжетнічну комунікацію.

Асоціативна / дисоціативна поведінка міжетнічного спілкування взаємно пов'язана з різними внутрішніми характеристиками комунікатора. Усі основні психологічні характеристики комунікатора інтегруються в дві широкі біполярні групи: інклюзивність (або ексклюзивність) і безпека (або незахищеність). Інклюзивна орієнтація особистості слугує пізнавальною та мотиваційною основою асоціативної поведінки, тоді як ексклюзивна ідентичність орієнтації тісно пов'язана з жорсткішою диференціацією самого себе на протигагу особам з інших етнічних груп.

Колективна етнічна ідентичність була визначена основним джерелом міжетнічної дисоціації в низці пов'язаних соціально-психологічних теорій. Серед них: теорія самокатегоризації (Turner, Hogg, Ouks, Reihel і Witerel, 1987), інтегративна теорія міжгрупового конфлікту (Tajfel і Turner, 1979) та теорія розміщення повідомлень (Gallua, Ogaі та Jilis, 2005). Кожна з цих теорій свідчить про індивідуальні відмінності у ступенях суб'єктивної ідентифікації угруповання як основного чинника, що веде до міжнаціональної дисоціації, особливо за умови реальної чи уявної конкуренції або загрози для свого членства в етнічній групі.

Отже, ідентифікаційна безпека вказує на загальне почуття власної впевненості етнічної групи (van den Broucke, de Soete, Bohrer, 1989) або її самооцінки (Das, Bushman, Bezemer, Kerkhof, Vermeulen, 2009), тоді як незахищеність особистості виявляється у почуттях власної неповноцінності при взаємодії з членами інших етнічних груп. Vorchel (1986) також припускає, що безпека ідентичності допомагає пом'якшити необґрунтований страх і ймовірність загрози з боку представників інших етнічних груп.

Більшість соціально-психологічних досліджень міжетнічних взаємин, спрямованих на ідентичність, зосереджувалися на небезпеці, яку відчувають особи, що входять до складу етнічної групи, щодо стану або статусу своєї групи відносно зовнішньої групи (груп). Наприклад, теорія реалістичного конфлікту (Sherif, 1966) та теорія групової загрози (Blalock, 1976) пояснюють, що фактична міжгрупова конкуренція за обмежений еконо-

мічний, політичний чи інший ресурс призводить до суб'єктивно реальних або сприйманих загроз інтересам внутрішньої структури групи, що, своєю чергою, мотивує членів групи для здійснення опору сторонньому втручання. Інші поняття, що стосуються небезпеки для членів етнічної групи, включають тривогу стану (De Vos, 1990), маргінальність (Stonequist, 1937; Taft, 1977) та невизначеність ідентичності (Hogg, 2007).

Третій рівень динамічної системи – рівень «ситуація». Поруч із контекстним шаром комунікатора відбувається ситуація міжетнічної комунікації. У соціально-психологічному дослідженні ситуативні зміни представлені в динаміці трьома широкими конструкціями: етнічною близькістю (відстанню спілкування), спільною чи окремими структурами цілей та особистою суспільною інтеграцією.

Навколо ситуаційного контексту перебуває рівень соціального оточення, у якому відбувається міжетнічне спілкування. Навколишнє середовище складається з декількох підрівнів соціальних об'єктів, починаючи від невеликого робочого підрозділу (наприклад, факультету в університеті), організації чи установи, місцевої громади, міста, держави, регіону та суспільства загалом. Три основні конструкти соціального контексту визначаються як такі, що впливають на асоціативну (дисоціативну) міжетнічну поведінку окремих комунікаторів: інституційна справедливість або нерівність; внутрішній потенціал етнічної групи і стрес зовнішнього оточення.

Інституційна справедливість або нерівність стосуються питань справедливості та рівності існування щодо різних етнічних груп у певному суспільстві. Організація, спільнота чи урядові організації на будь-якому іншому рівні середовища міжетнічної комунікаційної діяльності, нормативні та формальні принципи існування таких суспільних організації (наприклад, закони, внутрішня політика, правила чи нормативна практика комунікації) формують нормативні переконання, які формують та зміцнюють переконання та мотивують поведінку людей у цій системі. Через акти соціального порівняння представники різних етнічних груп діятимуть дисоціативно, якщо інститути, що мають відношення до їх життєдіяльності, здійснюють дискримінаційні дії щодо їхньої етнічної приналежності (Thurner, 1975).

Другий чинник соціального оточення, що визначається у динамічній системі міжетнічної комунікації, – це колективний

внутрішній потенціал етнічної групи комунікаторів порівняно з подібним потенціалом партнерів групи щодо міжетнічної взаємодії. Загальна сила етнічної групи тісно пов'язана з об'єктивними властивостями та позиціями наявних в етнічній групі політичних або економічних ресурсів, зв'язків та можливостей, таких, що підвищують статус і престиж членів цієї групи. Отже, вищий або авторитетніший статус учасника етнічної групи служить соціальною перевагою в міжетнічному спілкуванні, що допомагає привернути увагу членів зовнішніх етнічних груп або сформувавши відповідний авторитет у суспільному положенні.

Третій чинник навколишнього середовища – стрес зовнішнього оточення – належить до міжетнічної напруги в організації, громаді або суспільстві загалом. Міжетнічна дисоціація, ймовірно, збільшиться, якщо навколишнє середовище здійснюватиме активний тиск через події, пов'язані з існуванням або зміною статусу різних етнічних груп. Дисоціативна поведінка також має тенденцію до збільшення, коли суспільство перебуває в певних складних обставинах, що можуть бути викликані економічними труднощами, браком ресурсів або участю в міжнародній кризі, військових діях, війні тощо.

Міжетнічна напруженість може також впливати з таких неетнічних чинників, як обмежені ресурси та криза в економіці, які посилюють конкуренцію між етнічними групами в межах соціальної системи – суспільства загалом, регіону проживання етнічної групи, міста чи навіть в умовах невеликої виробничої, фінансової, освітньої чи громадської організації.

Теорія групової загрози міжетнічним відносинам (Blumer, 1958) визначає зв'язок між екологічним стресом та міжетнічною дисоціацією. Згідно з цією теорією, соціальна відстань призводить до ситуації, коли група з меншим авторитетом або впливом у суспільстві висловлює погрози чи наміри оволодіти ресурсами, які більш правомірно (на думку суспільства) належать до етнічних груп влади.

Висновки. Отже, міжетнічна комунікація є складною динамічною системою, що включає в себе рівні від поведінки особистості, психологічних особливостей комунікатора до соціального середовища, в якому формуються передумови здійснення міжетнічної комунікації. Важливість міжетнічної комунікації підсилюється тією обставиною, що у більшості етноконтактних ситуацій взаємодіють не етнічні групи самі по собі, а представни-

ки цих етносів. До того ж, у добу глобалізації, коли кордони між державами стають умовними, зростає значення міжетнічної взаємодії. Міжетнічна комунікація представників різних етносів є не лише соціальним інструментом, але й засобом формування толерантності та гармонійних відносин у поліетнічних суспільствах.

Перспективою подальших досліджень цієї проблеми є вивчення, систематизація й аналіз соціопсихологічних причин, умов перебігу, особливостей і психологічних наслідків міжнаціональних конфліктів, що мали місце в Україні та світі впродовж останніх століть. Створена на основі фактичного матеріалу цілісна модель міжетнічного конфлікту, яка описує формування, розвиток і загострення міжетнічного конфлікту, дасть можливість у подальших дослідженнях стати фактичним матеріалом для формування теоретичних основ психологічних засобів попередження та врегулювання міжетнічних конфліктів.

Список використаних джерел

1. Барт Ф. Этнические группы и социальные границы / Ф. Барт. – М. : Новое издательство, 2006. – 200 с.
2. Денисова Г. С. Этносоциология / Г. С. Денисова, М. Р. Радовель // Ростов-на-Дону, 2000. – 256 с.
3. Слюцинський Б. В. Міжкультурна комунікація як феномен сучасної культури / Б. В. Слюцинський // Нова парадигма. – 2004. – Вип. 37. – С. 229.
4. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности / Г. У. Солдатова. – М. : Смысл, 1998. – 389 с.
5. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. – М. : Институт психологии РАН, 1999. – 320 с.
6. Giles H. The dynamics of intergroup communication / H. Giles, S. Reid, J. Harwood. – New York : Peter Lang, 2010. – 456 p.
7. Fitch K. L. Handbook of language and social interaction / K. L. Fitch, R. E. Sanders. – New Jersey : Erlbaum, 2005. – 389 p.
8. Ederveen S. Destination Europe. Immigration and Integration in the European Union / Sjef Ederveen, Paul Dekker, Albert Horst. – Amsterdam, 2000. – 270 p.
9. Reid S. A. Social psychological approaches to intergroup communication / Scott A. Reid // The Handbook of Intergroup Communication. – Cambridge, 2012. – P. 249–252.

10. Tajfel H. Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology / H. Tajfel. – Cambridge University Press. – 384 p.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bart F. Jetnicheskie gruppy i social'nye granicy / F. Bart. – M. : Novoe izdatel'stvo, 2006. – 200 s.
2. Denisova G. S. Jetnosociologija / G. S. Denisova, M. R. Radovel' // Rostov-na-Donu, 2000. – 256 s.
3. Sljushhyns'kyj B. V. Mizhkul'turna komunikacija jak fenomen suchasnoi' kul'tury / B. V. Sljushhyns'kyj // Nova paradygma. – 2004. – Vyp. 37. – S. 229.
4. Soldatova G. U. Psihologija mezhjetnicheskoy naprjazhennosti / G. U. Soldatova. – M. : Smysl, 1998. – 389 s.
5. Stefanenko T. G. Jetnopsihologija / T. G. Stefanenko. – M. : Institut psihologii RAN, 1999. – 320 s.
6. Giles H. The dynamics of intergroup communication / H. Giles, S. Reid, J. Harwood. – New York : Peter Lang, 2010. – 456 p.
7. Fitch K. L. Handbook of language and social interaction / K. L. Fitch, R. E. Sanders. – New Jersey : Erlbaum, 2005. – 389 p.
8. Ederveen S. Destination Europe. Immigration and Integration in the European Union / Sjeff Ederveen, Paul Dekker, Albert Horst. – Amsterdam, 2000. – 270 p.
9. Reid S. A. Social psychological approaches to intergroup communication / Scott A. Reid // The Handbook of Intergroup Communication. – Cambridge, 2012. – P. 249–252.
10. Tajfel H. Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology / H. Tajfel. – Cambridge University Press. – 384 p.

Received October 17, 2017
Revised November 15, 2017
Accepted December 21, 2017

MANIFESTATION OF SUBJECT'S PSYCHOMOTOR QUALITIES IN EXTREME ACTIVITY AND ITS FEATURES

Simko R. T. Manifestation of subject's psychomotor qualities in extreme activity and its features / R. T. Simko // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 320–331.

R. T. Simko. Manifestation of subject's psychomotor qualities in extreme activity and its features. The article contains general description of the activity approach as methodological basis for the psychomotor research of the subject, his psychomotor professionally important qualities and features of their manifestation in extreme conditions. The connection between the individual typological properties of the nervous system of extreme occupational workers (according to psychomotor manifestations) and the efficiency of their activities are revealed. The strength of the nervous system through its endurance with the help of the «tapping test» is investigated. The influence of the balance of human nerve processes on the performance of professional duties in extreme conditions is established. The influence of inertia-mobility of excitation and inhibition processes on the activity of a subject in extreme conditions with the help of the cinematometric method of Y. Ilyin is investigated.

The features of the psychomotor preparedness of the employees of the extreme profile and their personality traits and the effectiveness of their activities in extreme conditions are empirically investigated. The influence of different levels of psychomotor preparedness on the indicators of situational and personality anxiety is established.

It is proved that the level of psychomotor preparedness is related to the style of conflict behavior of the subject of extreme activity. It is stated that the level of psychomotor preparedness, reflected in the subject's consciousness, affects his behavior and, along with other factors, forms personality traits, in particular, important for effective activity in extreme conditions.

It is established that emotional stability in the conditions of competition, the ability to process information in a time deficit, accuracy of movements is closely interrelated with the performance of the subject in extreme conditions.

Key words: psychomotor quality, psychomotor preparedness, personality traits, conflict behavior, extreme conditions, patrol police.

Р. Т. Сімко. Особливості прояву психомоторних якостей суб'єктів екстремальної діяльності. У статті подано загальну характеристику діяльного підходу як методологічної основи дослідження психомоторики суб'єкта, його професійно значущих психомоторних якостей і особливостей їх прояву в екстремальних умовах. Розкрито зв'язки між індивідуально-типологічними властивостями нервової системи працівників екстремальних професій (за психомоторними виявами) та ефективністю їх діяльності. Досліджено силу нервової системи через її витривалість за допомогою «теппінг-тесту». Встановлено вплив балансу нервових процесів людини на ефективність виконання професійних обов'язків у екстремальних умовах. Досліджено вплив інертності-рухливості процесів збудження і гальмування на ефективність діяльності суб'єкта в екстремальних умовах за допомогою кінематометричної методики Є. Ільїна.

Емпірично досліджено особливості взаємозв'язків психомоторної підготовленості працівників екстремального профілю та їх особистісних рис на ефективність діяльності в екстремальних умовах. Установлено вплив різних рівнів психомоторної підготовленості на показники ситуативної й особистісної тривожності.

Доведено, що рівень психомоторної підготовленості пов'язаний зі стилем конфліктної поведінки суб'єкта екстремальної діяльності. Констатовано, що рівень психомоторної підготовленості, відображаючись у самосвідомості суб'єкта, впливає на його поведінку і разом з іншими чинниками формує особистісні риси, зокрема й важливі для ефективної діяльності в екстремальних умовах.

Зазначено, що емоційна стійкість в умовах змагань, здатність до опрацювання інформації в умовах дефіциту часу, точність рухів тісно взаємопов'язані з ефективністю діяльності суб'єкта в екстремальних умовах.

Ключові слова: психомоторні якості, психомоторна підготовленість, особистісні риси, конфліктна поведінка, екстремальні умови, патрульна поліція.

The problem formulation. The general psychological term is «psychomotor» and it is used by Y. Ilyin, V. Klymenko, S. Lazurenko, O. Malkhazov, V. Ozerov, N. Roze, A. Shynkariuk and others to define its influence on various types of activities. However, the research on the role of psychomotor qualities in ensuring the effectiveness of activities is practically absent, this phenomenon is considered in the context of other qualities of the subject, which have an impact on professional success.

Among the various types of human activities there are those that require significant nervous-psychic stress, since they are realized in extreme conditions. Such is, in particular, the professional activity of internal affairs officers characterized by constant struggle with offenders and criminals, significant physical and psychological stresses, lack of sufficient time for situation analysis and decision-making, high responsibility for the results and consequences of work, the need for special measures and reliable firearms, a health risk and life. According to the results of the research, native and foreign scholars (V. Barko, L. Kryvoruchko, V. Liefterov, O. Mateyuk, V. Medvediev, O. Okhremenko, Y. Potapchuk, O. Tymchenko and others) state that the professional activity of a policeman is struggling in the list of the most widespread risk-sensitive specialties.

Psychological peculiarities of extreme types of activity are studied by such branches of psychological science as legal, military psychology, psychology of work, psychology of sport, psychology of activity in special conditions, and others. That is the personality-based and professional development of specialists of risky occupations, in particular the development of professionally significant psychomotor qualities of specialists in the extreme profile of activity, is a general psychological problem. The high level of psychomotorism allows the subject of extreme activity to counteract the exhaustion of protective functions of the body and the psyche, the destruction of social and psychological well-being.

Modern society increasingly sets out strict requirements for a high level of psychomotor preparedness of specialists operating in extreme conditions. Therefore, the development of their psychomotor qualities, necessary for professional activity in extreme conditions, should be directed purposefully.

Psychomotor qualities and their components are widely studied according to different age categories and types of activities, but the manifestation of professionally significant psychomotor qualities for extreme activity is paid relatively little attention: researchers study the psychomotor qualities of athletes the most frequently, less studied is psychomotor in types of work that require fine coordination of movements, psychomotor in extreme conditions of activity is occasionally studied.

Social and practical significance, as well as insufficient scientific development of this problem, determined the choice of the topic of our study.

The purpose of the article is to identify psychological peculiarities of manifestation of psychomotor qualities of a person experimentally in extreme conditions.

The conducted analysis of scientific literature revealed that there is still no terminology in the description of the results of psychomotor studies. For example, one and the same phenomenon is called «physical qualities», «motor quality», «psychomotor quality» and there is no fundamental difference between them. They are close to their content the concept of «psychophysical qualities», «motor abilities» and others. At the same time, some scholars still differentiate the concept of «physical qualities» and «motor qualities», or «abilities» and «quality» [1].

On the basis of existing approaches in the literature the scientists [2; 3; 4; 5] disclosed that psychomotor qualities of a person are professionally significant factors of labor activity, and their manifestations are closely related to the properties of the subject's nervous system [6; 1; 7; 8 and others] and his personality traits [9; 10; 11 and others].

First of all, we will uncover the connections between the individual typological properties of the nervous system of extreme occupations (by psychomotor expressions) and the effectiveness of their activities. We will empirically examine the features of the psychomotor readiness of the employees of the extreme profile and their personality traits and the effectiveness of their activities in extreme conditions.

The fixing experiment was conducted on the basis of the units of the patrol police. At the various stages of the study, 178 patrol police officers aged 23–29 were involved.

In the first sub-stage of the first stage of empirical research, the effectiveness of each patrol police officer in extreme conditions was assessed on a 12-point scale by three experts.

In the second step in all of the subjects, the strength of the nervous system was determined through its endurance through the «tapping test» (Y. Ilyin's technique).

All surveyed subjects were divided into four groups by this indicator. In the group of persons with a weak nervous system, the indicator of the effectiveness of the activity was $6,81 \pm 0,15$ points, with the average weak nervous system – $7,24 \pm 0,13$ points, for those with a central nervous system – $9,17 \pm 0,15$ points, and for those with a strong nervous system – $9,33 \pm 0,20$ points.

Consequently, a strong nervous system allows a subject of psychomotor activity to perform more in volume and intensity of work in conditions of increasing psycho-emotional stress than weakness.

At the third step it was studied how the performance of professional duties in extreme conditions affected the balance of human nervous processes, which we determined by the indirect effects of excitation and inhibition reactions in the psychomotor actions of the subject. In particular, we used Y. Ilyin's cinematometric method to reproduce the standard of amplitude of motion without visual control on the basis of proprioceptive sensations. By this indicator all the subjects were divided into three groups. In the group of people with predominance of inhibition, the indicator of activity efficiency was $6,67 \pm 0,18$ points; subjects with a balance of processes of excitation and inhibition in the nervous system have $8,63 \pm 0,16$ points, and persons with a predominance of excitation strength have $9,12 \pm 0,17$ points.

Consequently, individuals with a transition of amplitude have dominant excitement at the emotional and motivational level and the typical for them is the emergence of the excitation reaction during the formation of the motive for achieving the goal, which improves the effectiveness of activities under extreme conditions.

At the fourth stage, the influence of inertia-mobility of excitation and inhibition processes on the efficiency of the subject's activity under extreme conditions was studied with the help of the cinematometric method of Y. Ilyin. According to this indicator, groups of persons with inert and mobile braking and excitement were identified (Table 1), which also affects the efficiency of the work of extreme profile workers.

In the group of persons with inert excitation, the indicator of activity efficiency was $7,96 \pm 0,17$ points, subjects with moving excitation – $8,32 \pm 0,15$ points, persons with mobile braking – $7,27 \pm 0,16$ points, and for subjects with inert braking – $9,01 \pm 0,20$ points.

At the same time, we note that the effectiveness of the subject's activities in extreme conditions is determined by not only one property of the nervous system, but their totality and the presence of those or other personality traits.

At the second stage of the recording experiment, the features of the relationship between psychomotor preparedness, personality traits and the effectiveness of the subjects in extreme conditions were studied.

Table 1

Influence of properties of the nervous system of subjects on the efficiency of their professional activity in extreme conditions

Groups are surveyed with different properties of the nervous system	n	%	Efficiency of activity, points $M \pm m$
strength of the nervous system			
A group of people with a strong nervous system	32	17,98	9,33 \pm 0,20
A group of people with average strength nervous system	49	27,53	9,17 \pm 0,15
A group of people with moderate to weak nervous system	52	29,21	7,24 \pm 0,13
A group of people with a weak nervous system	45	25,28	6,81 \pm 0,15
external balance of nervous processes			
A group of people with a predominance of excitement	52	29,21	9,12 \pm 0,17
A group of people with a balance of processes of excitation and inhibition	43	24,16	8,63 \pm 0,16
A group of people with predominance of inhibition	83	46,63	6,67 \pm 0,18
mobility-inertia of the nervous processes			
A group of people with a mobile excitement	74	41,57	8,32 \pm 0,15
A group of persons with inert excitation	104	58,43	7,96 \pm 0,17
A group of persons with motor braking	66	37,08	7,27 \pm 0,16
A group of persons with inert braking	112	62,92	9,01 \pm 0,20

To do this, all 178 subjects were recorded for speed indicators (running 100 m), strength (tightening), endurance (running 1000 m), and dexterity (techniques of self-defense without weapons). All surveyed subjects by the results of each test and in accordance with the definitions in the internal affairs bodies received norms estimates for a four-point system. Then the average score of each of the subjects was studied for the four psychomotor qualities, which represented his level of psychomotor preparedness. Then all the subjects were divided into three groups. Representatives of the first group had a satisfactory (low) level of psychomotor preparedness, the second – a good (average) level, and the third – excellent (high) one.

At the same stage of the study, with the help of C. Spielberger's test, adapted by Y. Khanin, the self-esteem of situational (before interrogation) and personal anxiety was studied; using the semantic differential, developed by C. Osgood (co-authored) and adapted by the staff of the psycho-neurological institute named after V. Bekhteriev, three classical factors were studied: evaluation (E), strength (S), activity (A); with the help of A. Assinger's study the level of aggressiveness tested; the style of conflict behavior was tested by K. Thomas's test, adapted by N. Hrishyna. The empirical data and performance indicators obtained in these extreme conditions (obtained in the first stage) obtained from these methods in subjects with different levels of psychomotor preparedness are presented in Table 2.

Table 2

The relationship between psychomotor preparedness, personality traits and the effectiveness of the subject's activities in extreme conditions

Indicators studied	Level of psychomotor preparedness		
	high M±m	average M±m	low M±m
Situational anxiety	32,51±0,59	37,03±0,72	46,28±0,67
Personal anxiety	28,63±0,48	32,92±0,61	38,44±0,71
Factor of evaluation (e)	10,24±0,41	9,91±0,37	6,82±0,29
Force factor (f)	13,84±0,32	10,54±0,35	8,39±0,26
Activity Factor (a)	5,18±0,33	4,80±0,31	4,68±0,24
Aggressiveness	43,73±0,96	42,56±0,98	37,82±1,23
Competition as a style of conflict behavior	11,34±0,18	10,32±0,17	9,72±0,15
Adaptation as a style of conflict behavior	1,34±0,11	1,99±0,12	2,29±0,14
Compromise as a style of conflict behavior	7,62±0,15	7,38±0,13	7,05±0,14
Avoidance as a style of conflict behavior	4,42±0,12	5,28±0,10	6,35±0,11
Collaboration as a style of conflict behavior	5,28±0,15	5,03±0,13	4,59±0,14
Efficiency in extreme conditions	10,17±0,39	8,94±0,36	6,79±0,31

It turned out that subjects with a high level of psychomotor's preparedness, the indicators of situational and personal anxiety are statistically significantly lower than those of subjects with an average level of $p < 0,001$, the performance indicators in extreme conditions are statistically significantly higher than $p < 0,05$. The subjects with high and average psychomotor readiness have statistically significantly higher self-esteem than that of those with a low level of $p < 0,001$. The manifestation of volitional personality traits of subjects with a high level of psychomotor preparedness is statistically significantly higher than that of the subjects with an average level of $p < 0,001$. Indicators of activity factor (A) of individuals with a high level of psychomotor preparedness are somewhat higher than subjects with a mean and low one, but the difference between arithmetic meanings is not statistically reliable $p > 0,05$. The difference between the indicators of aggressiveness of the subjects with high and average levels of psychomotor preparedness is statistically not reliable $p > 0,05$, and between the indicators of the surveyed with the middle and low levels – statistically significant $p < 0,01$.

The level of psychomotor preparedness is also associated with the style of conflict behavior of the subject of extreme activity. The finding of competition as a style of conflict behavior of subjects with a high level of psychomotor preparedness is statistically significantly higher than that of the subjects with an average level of $p < 0,001$, and the manifestation of adaptation as a style of conflict behavior is statistically significantly lower than $p < 0,001$. The difference between the indicators of compromise as a style of conflict behavior in the subjects with high and average levels of psychomotor preparedness is statistically not reliable $p > 0,05$, and between the indicators of the subjects with high and low levels – statistically significant $p < 0,01$. Subjects with a high level of psychomotor preparedness, the indicators of avoidance as a style of conflict behavior are statistically significant lower than in individuals with an average level of $p < 0,001$, and between the indicators of cooperation in these groups the difference is not reliable $p > 0,05$.

Thus, the level of psychomotor preparedness, reflected in the subject's consciousness, affects his behavior and, along with other factors, forms personality traits, in particular, important for effective activity in extreme conditions.

In the first sub-stage of the third stage of the survey, all 178 surveyed subjects according to the expert evaluation of the effectiveness of activities in extreme conditions (obtained in the first

stage) were divided into three groups. Representatives of the first group (4–6 points) had a low level of efficiency in extreme conditions, the second (7–9 points) – the average one, and the third (10–12 points) – a high one.

At the same sub-stage, the study on indicators of the adjustment of the motor's stereotype of the writing (K. Platonov's method, modification), we studied the emotional stability of employees of the extreme profile. Stress-factor was the conditions of competition between subjects of psychomotor activity and teams created by them.

Comparison of the manifestation of emotional stability of subjects with high and average levels of activity in extreme conditions showed that the former have statistically significantly better coordination time $p < 0,001$ and errors of coordination of movements $p < 0,05$ than the second ones. The difference is statistically significant between the average arithmetic mean of the surveyed second and third groups.

In the second sub-stage in all of the studied focal points (the method of «confused lines») the ability to process information in a time deficit was studied. We have found that subjects with high and average performance levels under extreme conditions are statistically significant different by the number of correctly tracked lines $p < 0,05$ and the number of errors in the tracking of lines $p < 0,05$. It is true that there is a difference between the indicators in the studied second and third groups.

At the third sub-stage there was studied the accuracy of reproduction of spatial characteristics of movements and the accuracy of the reaction to the moving object (according to V. Klymenko), subjects with different levels of efficiency in extreme conditions. The empirical results of the third stage of the test experiment are presented in Table 3.

It turned out that the difference between the arithmetic mean accuracy of walking reproduction at 7 meters in the examined groups 1 and 2 is not statistically significant at $p > 0,05$, while the second and third ones are statistically significant $p < 0,001$. The difference between the mean arithmetic accuracy of the response to the moving object in the investigated first and second groups is statistically significant $p < 0,05$. Also, the difference between these indices in the second and third groups $p < 0,01$ is significant.

Consequently, emotional stability in the conditions of competition, the ability to process information in a time deficit, accuracy of

movements is closely interrelated with the performance of the subject in extreme conditions.

Table 3

Interrelation between the performance of subjects in extreme conditions and the development of their psychomotor

Indicators studied	Performance level		
	high M±m	average M±m	low M±m
emotional stability			
Coordination time, c	288,75±1,52	349,08±1,27	411,28±1,47
Coordination error, n	87,51±2,41	96,39±2,56	132,65±2,68
processing of information			
Correctly tracked lines, n	18,04±0,32	17,01±0,31	15,92±0,28
Errors in tracking lines, n	1,87±0,16	2,45±0,17	2,96±0,15
precision movements			
Reproduction of spatial characteristics, cm	12,34±1,08	15,25±1,29	27,48±1,82
Reaction to moving object, c	0,011±0,001	0,014±0,001	0,018±0,001

Conclusions. The effectiveness of the expression of psychomotor qualities of subjects in conditions of significant psycho-emotional stresses significantly affects the properties of their nervous system. The inertia of excitation in the nervous system positively affects the effectiveness of the work of employees of risky occupations in conditions of neuropsychiatric overstrain, and the mobility of excitation is negative.

The psychomotor preparedness of employees of risky occupations is interrelated with their personal and situational anxiety. There is a certain relationship between the aggressiveness of the subject of activity and the level of his psychomotor preparedness. The level of psychomotor preparedness of patrol police officers affects the choice of their way of responding to a conflict situation.

The correlation between the psychomotor qualities of employees of risky occupations and the efficiency of their activities in extreme conditions are established.

References

1. Ильин Е. П. Психомоторная организация человека : учебник для вузов / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2003. – 384 с.

2. Зинченко В. П. Основы эргономики / В. П. Зинченко, В. М. Мунипов. – М. : Издательство Московского университета, 1979. – 344 с.
3. Климов Е. А. Введение в психологию труда / Е. А. Климов. – М. : Издательство Московского университета, 1988. – 198 с.
4. Розе Н. А. Психомоторика взрослого человека / Н. А. Розе. – Л. : Издательство Ленинградского университета, 1970. – 128 с.
5. Чебышева В. В. Психология трудового обучения (трудовые умения и навыки и условия трудового обучения) / В. В. Чебышева. – М. : Просвещение, 1969. – 303 с.
6. Гуревич К. М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы / К. М. Гуревич. – М. : Наука, 1970. – 272 с.
7. Русалов В. М. О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека / В. М. Русалов // Вопросы психологии. – 1985. – № 1. – С. 19–31.
8. Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии / Я. Стреляу ; [пер. с польск.]. – М. : Прогресс, 1982. – 227 с.
9. Вейнберг Р. С. Психология спорта / Р. С. Вейнберг, Д. Гоулд. – К. : Олімпійська література, 2001. – 336 с.
10. Малхазов О. Р. Психология та психофізіологія управління руховою діяльністю : монографія / О. Р. Малхазов. – К. : Євролінія, 2002. – 320 с.
11. Шинкарьук А. І. Психомоторно-рівнева структура активності та свободи суб'єкта / А. І. Шинкарьук. – Кам'янець-Подільський : Оіюм, 2005. – 448 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Іл'їн Е. Р. Psihomotornaya organizaciya cheloveka : uchebnyk dlya vuzov / Е. Р. Іл'їн. – СПб. : Piter, 2003. – 384 с.
2. Zinchenko V. P. Osnovy ehrgonomiki / V. P. Zinchenko, V. M. Munipov. – М. : Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 1979. – 344 s.
3. Klimov E. A. Vvedenie v psihologiyu truda / E. A. Klimov. – М. : Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 1988. – 198 s.
4. Roze N. A. Psihomotorika vzroslogo cheloveka / N. A. Roze. – L. : Izdatel'stvo Leningradskogo universiteta, 1970. – 128 s.
5. SHebysheva V. V. Psihologiya trudovogo obucheniya (trudovye umeniya i navyki i usloviya trudovogo obucheniya) / V. V. SHebysheva. – М. : Prosveshchenie, 1969. – 303 s.

6. Gurevich K. M. Professional'naya prigodnost' i osnovnye svoystva nervnoj sistemy / K. M. Gurevich. – M. : Nauka, 1970. – 272 s.
7. Rusalov V. M. O prirode temperamenta i ego meste v strukture individual'nyh svoystv cheloveka / V. M. Rusalov // Voprosy psihologii. – 1985. – № 1. – S. 19–31.
8. Strelyau YA. Rol' temperamenta v psihicheskom razvitii / YA. Strelyau ; [per. s pol'sk.]. – M. : Progress, 1982. – 227 s.
9. Vejnberg R. S. Psihologija sportu / R. S. Vejnberg, D. Gould. – K. : Olimpijs'ka literatura, 2001. – 336 s.
10. Malhazov O. R. Psihologija ta psyhofiziologija upravlinnja ruhovuju dijat'nistju : monografija / O. R. Malhazov. – K. : Jevrolinija, 2002. – 320 s.
11. Shynkarjuk A. I. Psyhomotorno-rivneva struktura aktyvnosti ta svobody sub'jekta / A. I. Shynkarjuk. – Kam'janec'-Podil's'kyj : Oijum, 2005. – 448 s.

Received October 23, 2017

Revised November 24, 2017

Accepted December 20, 2017

УДК 373.3.018.32:159.942.3

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.331-355

B. I. Spivak
fksp@ukr.net

Особливості прояву та корекції агресивності у молодших школярів

Spivak V. I. The peculiarities of the manifestation and correction of aggression among junior pupils / V. I. Spivak // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 331–355.

V. I. Spivak. The peculiarities of the manifestation and correction of aggression among junior pupils. The article highlights the results of the correction of aggressive behavior of children of elementary school age who are studying at boarding schools.

Economic instability and social tension in the country are noted to be influenced by the increase in the manifestation of aggression and the

manifestation of violence among people. It is shown that casualties are numerous conflicts, some of them become physical violence, a crime against the individual, disrespect for another person. Media activities, advertising, film production are filled with scenes of violence, deceit, cruelty, they «teach» to act aggressively.

The personality characteristics are studied to play an important role in the formation of aggressive behavior. They include elevation of psychopathisation, instability of the emotional state, which is manifested in increased excitability, irritability, and repression, which leads to an increase in anxiety, scarcity, uncertainty.

Aggressive behavior is shown to be manifested at an early age, testing parents' patience and creating tension in relationships with peers.

It is concluded that the problem of aggressive behavior among children of the junior school age, when the transition to a new stage of personality development is carried out, is most acute. A negativism among children is intensified, cases of manifestations of cruelty and inadequate behavior are becoming more frequent. It should be noted that the aggression of a junior student is not directly related to the violation of established rules and norms and is separated from the asocial behavior.

Key words: correction, aggressiveness, junior schoolboy, boarding school, studying.

В. І. Співак. Особливості прояву та корекції агресивності у молодших школярів. У статті висвітлено результати корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку, які навчаються в школі-інтернаті.

Зазначено, що на зростання прояву агресії, а також прояву насильства серед людей впливають економічна нестабільність і соціальна напруженість у країні. Показано, що повсякденністю стали численні конфлікти, деякі з них перетворюються у фізичне насильство, злочини проти особистості, неповага до іншої людини. Діяльність ЗМІ, реклама, кінопродукція, заповнені сценами насильства, обману, жорстокості, «навчають» діяти агресивно.

З'ясовано, що важливу роль у формуванні агресивної поведінки відіграють також й особистісні характеристики. До них ми відносимо підвищений рівень психопатизації, нестійкість емоційного стану, що виявляється в підвищенні збудливості, подразливості, а також репресивності, яка призводить до підвищення рівня тривожності, скутості, невпевненості у собі.

Показано, що агресивна поведінка проявляється вже у ранньому віці, піддаючи випробуванню батьківське терпіння і створюючи напруження у стосунках з однолітками.

З'ясовано, що найгостріше постає проблема агресивної поведінки у дітей молодшого шкільного віку, коли здійснюється перехід до нового етапу розвитку особистості; серед дітей посилюється негативізм, час-

тішають випадки проявів жорстокості й неадекватної поведінки. Слід зазначити, що агресія молодшого школяра безпосередньо не пов'язана з порушенням установлених правил і норм, а відокремлюється від асоціальної поведінки.

Ключові слова: корекція, агресивність, молодший школяр, школа-інтернат, навчання.

Постановка проблеми. Останнім часом в усьому світі спостерігається зростання насильницьких дій, що супроводжуються особливою жорстокістю, вандалізмом, знущаннями над людьми. Такі соціально-небезпечні прояви, зазвичай, пов'язані з поняттями агресії й агресивності та викликають серйозну занепокоєність. Більшість психологів розглядають агресію як форму поведінки, яка спрямована на образу чи заподіяння шкоди іншій живій істоті.

Агресивна поведінка являє собою сукупність показників – фізичної, непрямой, вербальної агресії. Не існує єдиної думки щодо визначення причин виникнення агресії в людини. Різні психологічні школи тією чи іншою мірою торкаються проблеми вивчення агресії, але кожна з них виокремлює свої причини виникнення, свої методи діагностики і корекції агресивної поведінки.

Аналіз останніх досліджень. Вивчення цієї проблеми вітчизняними вченими (Г. О. Андреева, В. В. Занков, Л. П. Колчина, О. Ю. Михайлова, Т. Г. Румянцева та ін.) відзначається стійкою тенденцією до багатофакторного дослідження агресії й агресивності, коли всебічному аналізу піддаються різні аспекти її прояву – біологічні, соціальні, психологічні чинники.

Однак, не зважаючи на достатню кількість досліджень, що є у сучасній західній і вітчизняній психології, відчувається недостатня розробленість багатьох аспектів проблеми людської агресивності. Жодна з теорій не може дати повної відповіді на визначення агресії, її причин, але дає змогу вивчити і пояснити виокремлений аспект проблеми. Тому агресію називають сьогодні «інтегруючою», а двадцяте століття «століттям занепокоєння і насильства» [1, с. 9–11].

Мета статті – висвітлити особливості прояву та корекції агресивності у молодших школярів в умовах школи-інтернату і загальноосвітньої школи.

Виклад основного матеріалу. На зростання прояву агресії та насильства серед людей впливають економічна нестабільність і

соціальна напруженість у країні. Повсякденністю стали численні конфлікти, деякі з них перетворюються у фізичне насильство, злочини проти особистості, неповага до іншої людини. Діяльність ЗМІ, реклама, кінопродукція, заповнені сценами насильства, обману, жорстокості, «навчають» діяти агресивно.

Важливу роль у формуванні агресивної поведінки відіграють також й особистісні характеристики. До них ми відносимо підвищений рівень психопатизації, нестійкість емоційного стану, що виявляється в підвищенні збудливості, подразливості, а також репресивності, яка призводить до підвищення рівня тривожності, скутості, невпевненості у собі [2, с. 64].

Агресивна поведінка проявляється вже в ранньому віці, піддаючи випробуванню батьківське терпіння і створюючи напруження у стосунках з однолітками.

Найгостріше постає проблема агресивної поведінки у дітей молодшого шкільного віку, коли здійснюється перехід до нового етапу розвитку особистості; серед дітей посилюється негативізм, частішають випадки проявів жорстокості й неадекватної поведінки. Слід зазначити, що агресія молодшого школяра безпосередньо не пов'язана з порушенням установлених правил і норм, а відокремлюється від асоціальної поведінки.

Провідну роль відіграє сім'я. Характер стосунків між батьками, між батьками і дітьми, дисгармонія в сім'ї є чинниками, що визначають агресивну поведінку дітей.

Отже, становлення агресивної поведінки – складний і багатогранний процес, у якому діє ціла низка чинників. Тому ця проблема на сучасному етапі розвитку суспільства залишається відкритою і потребує подальшого дослідження й вивчення.

У сучасній психодіагностиці існує ціла низка методик, спрямованих на виявлення агресивної поведінки у дітей. Детальний їх опис можна зустріти як у західній, так і у вітчизняній психологічній літературі. Вони належать до класу опитувальників (наприклад, методика Басса – Даркі) або до проєктивних методик (наприклад, тест малюнкової фрустрації Розенцвейга). При цьому більшість фахівців зазначають, що методики першої групи мають тенденцію до викривлення результатів через те, що під час роботи з деякими запитаннями у респондента часто спрацьовує ефект соціальної бажаності. Отже, ефективність та наукова конкретність агресивної поведінки пов'язані з використанням проєктивних методик, серед яких помітне місце займає методика «Неіснуюча тварина» [3, с. 138–140].

Особливість проєктивних методик полягає у відносно неструктурованому завданні для досліджуваного, тобто завдання допускає різноманітність можливих відповідей. Для того, щоб фантазія дитини могла б вільно розвиватись, дають лише коротку, загальну інструкцію. Дитина, в свою чергу, сприймає та інтерпретує тестовий матеріал або «структурує» ситуацію, тобто відображає фундаментальні аспекти функціонування її психіки. Іншими словами, припускається, що тестові матеріали слугують ніби головним екраном, на якому досліджувані «проєктують» свої характерні мисленнєві процеси, потреби, тривожність і конфлікти. В окремих випадках проєктивні інструменти являють собою методики прихованого тестування, оскільки респондент рідко передбачає тип психологічної інтерпретації, яка буде дана його відповідям. Проєктивні методики характеризуються глобальним підходом до оцінки особистості. Вони є ефективними у разі виявлення прихованих або неусвідомлених її сторін.

Цінність і головне призначення проєктивних методик – виявлення притаманних дитині основних засобів структуризації її життєвого простору, її суб'єктивного внутрішнього світу.

Тому в зв'язку із завданнями нашого дослідження в якості головного методу було обрано індивідуальне вивчення кожної дитини молодшого шкільного віку з агресивними проявами поведінки. Саме на основі цього вивчення надалі проводилась корекційна робота. Дослідження здійснювалось упродовж декількох років, що дало змогу охопити особливості життя дитини у школі, особливості її взаємовідносин із ровесниками, вихователями, батьками. У процесі вивчення вдалося виявити й конкретні причини, що призводили до агресивних проявів і своєрідності перебігу. Дослідження проявів агресивності у молодших школярів проводилось нами комплексно з використанням різних методик. Усього було залучено близько 40 дітей, у 15 з яких спостерігались прояви агресивної поведінки. За допомогою спостережень учителів та вихователів і наших власних спостережень у цих дітей проявлялись форми поведінки, які значно відрізнялись від подібних проявів у інших дітей.

Вивчення дітей здійснювалось за допомогою однакових для усіх методичних прийомів. Також для кожної дитини простежувався момент виникнення й увесь шлях зміни агресивного стану. Зверталась увага на те, яке місце дитина займає у колективі й які стосунки склалися у взаєминах між однолітками. Положення дитини у колективі визначалося, з одного боку, її міжособис-

тісними відносинами, тобто як і які відносини склалися з ровесниками, який характер спілкування дитини з іншими дітьми. При цьому бралось також до уваги вміння дитини підкорятись старшим. У кожному випадку здійснювалось вивчення оцінки дитиною самої себе, того, на що претендує вона у своїх взаємовідносинах із ровесниками й бажане положення у колективі. Вивчалось також, до чого прагне дитина в навчальній діяльності, яка її самооцінка, адже недаремно навчальна діяльність дитини вважається вирішальним чинником, який впливає на ставлення ровесників й багато в чому визначає те положення, яке вона займає у колективі.

У дослідженні використовувались такі методи і методики: спостереження, вивчення біографічних даних, проєктивні методики «Неіснуюча тварина» та «Hand-тест», анкетування вчителів і вихователів, батьків.

Методика «Неіснуюча тварина». Цей метод дослідження ґрунтується на теорії психомоторного зв'язку. Для реєстрації стану психіки використовується дослідження стану моторики, зафіксоване у вигляді графічного зображення малюнка.

За І. Сеченовим, будь-яке уявлення, що виникло у психіці, закінчується рухом. Якщо рух за будь-якої причини не виконується, то у відповідних м'язах підсумовується певна напруга, необхідна для певного руху (на уяву – думка). Тенденція рухів може проявлятися на малюнку в просторі або у напрямку (віддалення, наближення, падіння тощо), аркуш паперу являє собою модель простору, на якій стан м'язів у момент малювання передається через відношення до простору. Простір, у свою чергу, пов'язаний з емоційним забарвленням переживання й часовим періодом: теперішнім, майбутнім, минулим, а також із дійсністю та ідеально-мисленнєвим планом роботи психіки. Простір, розташований позаду й зліва від того, хто малює, пов'язаний із минулим періодом і бездіяльністю (відсутністю активного зв'язку між думкою – уявленням, плануванням і його здійсненням). Права сторона, простір попереду й зверху пов'язаний із майбутнім і діяльністю. На аркуші – ліва сторона й низ пов'язані з негативними й депресивними емоціями, з невпевненістю, пасивністю. Права сторона (що відповідає домінантній правій руці) – з позитивними емоціями, енергією, активністю, конкретністю дій. Відповідно до цих закономірностей можна аналізувати будь-який вільний малюнок.

Але, попри загальну закономірність психомоторного зв'язку і відношення до простору, під час тлумачення тесту використовуються теоретичні норми оперування із символами, геометричними елементами та фігурами.

Суть інструкції проста – дітям пропонується придумати й намалювати неіснуючу тварину та назвати її неіснуючим ім'ям.

Інтерпретація здійснюється за такими показниками: положення малюнка на аркуші паперу; інтерпретація центральної частини фігури, неіснуючої опорної частини фігури, хвоста; контури фігури; загальна енергія; оцінка характеру ліній; оригінальність інтерпретації назви тварини.

Критерії агресивності за методикою «Неіснуюча тварина», які ми використали в своєму дослідженні, були такі: 1) чітко намальовані зуби; 2) зубчаста лінія; 3) незафарбоване волосся; 4) великі пальці; 5) пальці без долоні; 6) гострі кути; 7) роги, кігті, щетина, голки, зуби, дзьоб.

Наявність 5 і більше критеріїв свідчила про високий рівень агресивності, 3–4 – середній рівень, а 1–2 – низький рівень агресивності.

«**Hand-тест**» – проективна методика дослідження особистості, яка вперше була опублікована у 1962 році. Ідея її створення належить Е. Вагнеру. У 90-х роках ХХ століття методика була адаптована Т. М. Курбатовою і набула теперішнього поширення серед дослідників.

Рука допомагає людині у виконанні багатьох функцій. Існують факти, що підтверджують активну роль руки навіть під час сну. Рука здійснює постійний контакт із зовнішнім середовищем. Вона необхідна для задоволення вітальних потреб і бере часть майже в усіх діях, пов'язаних з отриманням задоволення, в тому числі й у сексуальній активності. Рука є основним інструментом, що забезпечує кінестетичний і тактильний зворотний зв'язок.

Ураховуючи все вищезазначене, автори методики логічно припустили, що проективний особистісний тест, у якому візуальними стимулами будуть зображення руки, дасть змогу виявити поведінкові тенденції людини на основі особливостей її індивідуального сприйняття запропонованого стимульного матеріалу.

«Hand-тест» може бути використаний як інструмент для виявлення суттєвих потреб, мотивів, конфліктів особистості, що також є для нас надзвичайно важливим, надійно прогнозує і до-

стовірно оцінює таку специфічну якість особистості, як відкриту агресивну поведінку.

Стимульний матеріал складається з 9 стандартних зображень кисті руки й однієї порожньої картки. Картки показувались досліджуваному в певній послідовності, в конкретній фіксованій позиції, з такою інструкцією: «Що, на вашу думку, робить ця рука?». Якщо досліджуваний вагався з відповіддю, йому пропонували наступне запитання: «Що, на вашу думку, робить людина, якій належить ця рука? Назвіть усі варіанти, які ви можете уявити». Десята картка (порожня) пропонувалась з інструкцією: «Спочатку уявіть собі яку-небудь руку, а потім опишіть ті дії, які вона може виконувати». Будь-які відповіді заохочувались та фіксувались. Картку дозволялось повертати й тримати у будь-якій позиції.

Після цього нами здійснювалась формалізація відповідей досліджуваного шляхом віднесення кожної відповіді до однієї з 14 оціночних категорій. Підраховувалась загальна кількість відповідей у кожній категорії. Автори «Hand-тесту» запропонували такі оціночні категорії: Агресія (Agg), Директивність (Dir), Афектація (Aff), Комунікація (Com), Залежність (Dep), Страх (F), Експібіціонізм (Ex), Каліцтво (Crip), Опис (Des), Напруження (Ten), Активні безособові відповіді (Act), Пасивні безособові відповіді (Pas), Галюцинації (Bas), Відмова від відповіді (Fail).

Підраховувався відсоток відповідей у кожній категорії відносно загальної кількості відповідей. За формулами визначались схильність до відкритої агресивної поведінки, ступінь особистісної дезадаптації, тенденція до втечі від реальності, наявність психопатій. Отримані результати інтерпретувались.

Відповіді піддослідного заносились у «Бланк фіксації результатів», у якому зазначались прізвище, ім'я, по-батькові досліджуваного; вік; стать; дата обстеження. Крім того, зазначались і такі дані: № картки, усі відповіді на цю картку, латентний час, який був витрачений на обдумування кожної картки та визначення оціночної категорії щодо кожної відповіді обстежуваного. Далі ми склали таблицю результатів тестування, в якій фіксували загальну кількість відповідей, кількість відповідей у кожній оціночній категорії та відсоток співвідношення відповідей за кожною категорією до загальної кількості відповідей.

Переважаючі відповіді тієї чи іншої категорії свідчили про переважання цих якостей особистості в поведінці людини над іншими.

За допомогою формули $I = \Sigma (\text{Агресія} + \text{Директивність}) - \Sigma (\text{Емоційність} + \text{Комунікація} + \text{Залежність})$ обчислювався кількісний показник агресії. Значення $I = 0$ дозволяє припустити, що людина схильна до агресії відносно тих, кого вона краще знає, але під час спілкування з чужими людьми успішно контролює свою агресію. Значення $I = +1$ є пороговим. Перевищення його свідчило про наростання вірогідності прояву агресії (підвищена агресивність). Якщо показник I мав від'ємне значення, то прояв агресії був можливий лише в особливо значущих ситуаціях (що можна вважати нормою).

За допомогою цих методів планувалось з'ясувати:

1) у яких випадках проявляється у дитини неадекватна форма поведінки стосовно дорослих чи дітей, окремих дітей чи усіх; чи виникають конфлікти у якому-небудь окремому випадку, чи без будь-яких видимих причин; у зв'язку з навчанням чи з якими-небудь іншими справами;

2) у чому специфіка прояву агресивного стану кожної дитини – чи проявляється негативізм, грубість, упертість, непокора, наполягання на своєму, самовпевненість тощо;

3) коли саме у дитини проявляються ці форми поведінки і з чим вони пов'язані.

Для з'ясування цих питань за кожним досліджуваним здійснювалось спостереження, збиралась додаткова інформація для вчителів, вихователів, вивчалась історія життя дитини у сім'ї до навчання її в школі-інтернаті.

Після виконання низки завдань було зроблено перший висновок: дітей зі слабо вираженою агресивністю вирізняє пасивність, невміння постояти за себе, вплинути на інших. Їх постійно потрібно заохочувати до активності, самостійності, зміцнювати віру у власні сили. У зв'язку з цим у спілкуванні з агресивними дітьми необхідно виявляти чималу стриманість, терпіння, пам'ятаючи, що малі забіяки, тероризуючи інших, самі страждають від власної впертості. Цим дітям потрібно дати зрозуміти, що дорослий (вихователь, учитель) – їхній союзник у розв'язанні проблем. Потрібно тактовно й послідовно навчити дитину самоконтролю, внутрішній зібраності й витримці.

Загальновідомо, що діти молодшого шкільного віку не вміють контролювати свої бажання і вчинки, підкоряти свою поведінку висунутим вимогам, тому їхня поведінка залежить від конкретної ситуації.

Акцентувати увагу на таких дітях змусило нас, по-перше, те, що довготривалий прояв деяких форм поведінки – впертості, дратівливості, обурення, забіякуватості тощо, які досить часто зустрічаються серед цієї категорії дітей, може призвести до їх закріплення й формування у дітей негативних якостей особистості; по-друге, у вихованні дітей з агресивними проявами виникають великі труднощі.

У зв'язку з цим на основі даних, отриманих за допомогою вищеписаних методик, було вирішено здійснити аналіз агресивної поведінки школярів і простежити шлях її виникнення. Хід подальшого дослідження полягав у з'ясуванні загального характеру взаємостосунків дітей у класі, тобто як досліджувана нами дитина поводить себе у колективі, які у неї стосунки з іншими дітьми й у яких випадках і чому в неї проявляються агресивні тенденції.

Першою дитиною, на яку ми звернули увагу, була учениця 2-го класу Олена К. Олена здорова, фізично добре розвинута, жвава, проте не досить організована й акуратна дівчинка. У дівчинки часто змінюється настрій, вона то весела, то похмура. У спокійному стані на перервах, прогулянках, у спальні вона із задоволенням спілкується з дітьми, грається та розмовляє з ними. Зрідка вона є ініціатором гри й може проявляти ініціативу та керувати. Водночас у дівчинки відзначено низку своєрідних особливостей поведінки, які спонукали нас до їх вивчення. Перші ж спостереження, а потім і подальше вивчення показали, що як у поведінці Олени, так і у її взаємовідносинах з іншими дітьми спостерігаються дві різні групи особливостей. По-перше, їй притаманні ті форми поведінки, які, на нашу думку, є результатом афективних переживань, а саме – негативізм, упертість, неадекватність реакцій. По-друге, в Олени є такі особливості, як грубість, небажання ділитися з дітьми своїми речами, прагнення силоміць узяти бажане, силою відстоювати свої інтереси. Й ті, й інші особливості поведінки дівчинки призводять до того, що у неї часто виникають непорозуміння, сварки, конфлікти з іншими дітьми й дорослими. Одна група конфліктів виникає тому, що поведінка Оленки не подобається дітям і дорослим і викликає з їхнього боку протидію. Часто конфлікт виникає через відмову дівчинки дати щось товаришу зі своїх речей, іграшок чи навчальних посібників, або ж через небажання відповісти на звернене до неї запитання, зробити щось для однолітка. Відмовляє дівчинка грубо, часто з криком, образою. Нерідко конфлікти виникають

також і тому, що учениця забирає у дітей ту річ, яку їй хочеться мати (іграшку, книгу, олівець), або силоміць захоплює те місце (біля дорослого, телевізора), яке займає інша дитина. І, нарешті, у неї часто виникають сварки під час гри. Вона відмовляється зробити те, що вимагають діти, наполягаючи на своєму, сердиться, коли програє, сварить партнерів і прагне домогтись, щоб діти діяли у грі так, як хочеться їй; стосовно дорослих часто проявляється та ж сама поведінка. Без будь-якого зовнішнього приводу вона може різко й грубо відповісти вчителю або вихователю: «Відстаньте», «Не ваше діло» – у відповідь на якесь прохання.

Друга група конфліктів носить зовсім інший характер. Ці конфлікти викликані різними причинами. Найчастішим приводом до прояву агресії в Оленки було отримання нею поганой оцінки. Погана оцінка в Оленкала у неї сильне переживання. Вона плакала, відмовлялася брати участь у житті класу. Нерідко, побачивши двійку в зошиті, вона рвала його та кидала в обличчя вчителю. Так само вона поводи́ла себе, коли бачила в зошиті помилку. Дуже гостро реагувала на недостатню до неї увагу з боку дорослих, зокрема, якщо вчитель, не дивлячись на те, що вона піднімала руку, запитував не її, а кого-небудь іншого, або вихователю не доручав їй справу, яку вона хотіла виконати і не відзначав її заслуги. Але особливу увагу викликав не стільки сам факт конфліктів, скільки те, як реагувала дівчинка на ці конфлікти: вона ображалася, проявляла впертість, негативізм, кричала.

Перш ніж перейти до викладення інших матеріалів дослідження, зазначимо, що одна група описаних особливостей поведінки (негативізм, упертість, неадекватність реакцій) пов'язана, на нашу думку, з афективними переживаннями дівчинки. Є всі підстави вважати, що друга група особливостей полягає в різкому й грубому протесті, який проявляла Оленка в усіх випадках, коли вона не могла з тих чи інших причин досягнути бажаного або силоміць отримати те, що їй хотілося мати.

Що стосується навчання, то дівчинка не прагнула отримати знання, вона була неуважною на уроках, не старалася виконувати завдання, їй не подобався жоден із предметів. Вона бурхливо реагувала на труднощі, з якими зустрічалася при виконанні того чи іншого завдання. Якщо вона чогось не знала, то або списувала, або демонстративно відмовлялася виконувати його. Інтелектуальні здібності її невеликі. У дівчинки низький словниковий запас, Олена не любить читати, відсутні правильні навички й прийоми навчальної роботи, вона не вчить правил, не думає, як

потрібно розв'язати ту чи іншу задачу. Отже, до того часу, коли ми почали її вивчати, ні за своїм інтелектуальним рівнем розвитку, ні за навичками навчальної діяльності Олена не могла добре навчатися.

Спілкуючись із вчителькою і вихователями, ми виявили, що поведінка Олени, яка впливає на виникнення конфліктів, спостерігалась уже в 1-му класі. Дослідження показали, що в 1-му класі дівчинці були притаманні ті ж особливості поведінки, що й у 2-му, лише виражались вони ще гостріше. Так само вона реагувала й на різні невдачі – в навчанні, роботі, грі. Ті ж конфлікти були з дітьми – виникали сварки, бійки. Як і раніше, вона ревниво стежила за ставленням вихователів і вчителів до інших дітей. Якщо бачила, що хтось із дітей отримував більше уваги, ніж вона, то одразу ж знаходила привід для бійки, переставала виконувати ту чи іншу діяльність.

Після розмови з вихователями й класним керівником з'ясувалось, що Олена народилась у матері-одиначки і з двох місяців до семи років виховувалась у дитячому будинку. Про цей період життя дівчинки нічого не відомо, тому ми можемо лише припустити, що агресивна поведінка дівчинки, спрямована на спроби інших дітей користуватись її речами, іграшками, є захисною реакцією, а також звичкою здобувати те, що вона бажає, силоміць, проявляючи при цьому наполегливість.

Спробуємо дати характеристику іншому учневі школи-інтернату. В педагогічній характеристиці Олега В., учня 3-го класу, зазначено, що у стосунках із дітьми, дорослими він проявляє велику неврівноваженість у поведінці. Він упертий, дуже образливий, грубий із дорослими і дітьми, часто конфліктує, свариться й б'ється.

Така ж нервовість спостерігалася і в його реакціях на отримання оцінок. Нерідко він ніби зовсім байдуже ставився до поганої оцінки, не проявляв незадоволення, але часто невдачі у навчанні переживалися ним дуже бурхливо. Він протестував, сперечався з учителем, іноді доходив навіть до істерики. Хлопчик часто ображався на те, що йому робили зауваження. У нього проявлялися також і неадекватні форми поведінки, які виражались у тому, що він ніколи не визнавав своїх помилок, не визнавав себе винним, у суперечці вперто стояв на своєму, навіть тоді, коли всім була зрозуміла безглуздість його тверджень.

Часто образливість проявлялася в тому, що учень відповідав грубими суперечками на зауваження вихователів і дітей. Крім

того, з дітьми часто в таких випадках вступав у бійку. Як правило, ініціатором сварок і бійок із дітьми виступав саме він. Бився Олег жорстоко, під час бійки сильно злився. Бійки й конфлікти відбувалися не з якоюсь однією дитиною, а з усіма хлопчиками по черзі.

Отже, матеріали спостереження дали змогу зробити висновки про те, що агресивні прояви поведінки у хлопчика виникають переважно як відповідь на образу. Об'єктивно стосунки Олега з іншими дітьми не можна назвати гарними. Про це говорять і діти. Вихователі стверджують, що діти ставляться до Олега байдуже. Щоравда, через його фізичну силу слабші діти його бояться й інколи поступаються.

Аналізуючи його навчальну діяльність, ми прийшли до висновку, що основна причина недостатньо високої успішності учня полягає в його невмінні вчитися, небажанні застосовувати трудові зусилля. Під час пояснення вчителя він із труднощами сприймав новий матеріал, іноді потрібно пояснювати декілька разів, щоб він зрозумів. Мовлення бідне, примітивне, йому важко висловити свої думки, у нього незначний словниковий запас.

Вивчаючи особисту справу Олега, ми з'ясували, що хлопчик ріс у багатодітній сім'ї, за постійне пияцтво батька та матір позбавили батьківських прав. Він є четвертою дитиною у сім'ї, його старші брати й сестра теж навчаються у цій школі. В особистій справі також зазначено, що у хлопчика легкий ступінь дебільності.

Під час спілкування з вихователями ми вияснили, що Олег дуже нерівноважений, нестриманий. Ще з перших днів перебування в школі-інтернаті він постійно вступав у суперечки, привід для яких знаходив сам. Якщо хлопчику робились зауваження, він на них або не звертав уваги, або відповідав у грубій формі. У подальшому, перебуваючи в школі-інтернаті, його поведінка дещо змінилась, оскільки за свої витівки він отримував покарання.

Наведемо характеристику ще одного учня цієї школи – Сергія М. Вивчення хлопчика розпочалось, коли він навчався в 3-му класі. За даними вихователів Сергій дуже часто провокує сварки, бійки. Він образливий і плаксивий.

Проведені нами спостереження засвідчили, що приводи для конфліктів були найрізноманітніші. Основна причина – неуспішність і незадоволена потреба Сергія бути завжди попереду: першим отримати зошит, книжку, одяг. Ось, наприклад, він

хоче стати в стрій першим, хоча за зростом його місце майже в кінці. Діти його не пускають, він б'ється, плаче і вперто намагається зайняти перше місце. Якщо йому це не вдається, він свідомо дразнить товариша, який стоїть попереду нього, штовхає, й знову виникає конфлікт і бійка. Однією з причин конфліктів є також справедливі зауваження товаришів з приводу того, що він порушує встановлений режим у класі, їдальні. У цих випадках він грубо заперечує, нерідко влазить у бійку. Хлопчик ображається, грубо відповідає вчителю й вихователю, коли отримує погану оцінку.

У нього низький розумовий розвиток, на деякі прості запитання він не в змозі дати відповідь. Мовлення бідне, невиразне. Сергій не в змозі виконати самостійно майже жодного завдання. Він чекає, поки йому допоможуть або буде можливість списати. Техніка читання й письмо дуже погані.

Із метою з'ясування деяких питань ми ознайомились з особистою справою хлопчика і з'ясували певні особливості життя в сім'ї. Дані про Сергія ми отримали зі слів вчителя і вихователів.

Сергій ріс дуже слабким, хворобливим хлопчиком, завжди був тихим і спокійним. В інтернаті йому було дуже важко, тому що через слабкість він не міг впоратися з новими для нього завданнями. На уроках часто засинав або сидів, нічого не виконуючи. У 2-му класі він дещо змузнів, але в його поведінці нічого не змінилося, оскільки він багато уроків пропускав через хворобу. Крім того, у хлопчика виникли проблеми у зв'язку з недостатнім знанням матеріалу 1-го класу – він погано знав букви.

У школі хлопчик не ночує, оскільки живе неподалік, постійно знаходиться вдома, батьки не приділяють достатньої уваги його успішності. Вони вважають, що дитина спочатку повинна зміцніти фізично і тільки після цього можна висувати вимоги щодо учбової діяльності.

Тому і в 1-му, і в 2-му класах у Сергія не з'являлись переживання, пов'язані з поганою успішністю. Поведінка хлопчика була спокійна, з дітьми поводився добре, не було ні сварок, ні конфліктів. До 3-го класу Сергій зміцнів фізично, став активнішим, перестав хворіти й пропускати заняття. Але проблеми, пов'язані з навчанням, не зникли, крім того, за ці роки він звик працювати неуважно, не проявляючи жодної ініціативи, і продовжував залишатися невстигаючим учнем.

У 3-му класі Сергій почав цікавитись оцінками, ображався, якщо йому ставили низькі оцінки. Почали з'являтися конфлік-

ти з дітьми. Він став жорстоким, жадібним, не прагнув самостійно виконати якое завдання, вимагав постійної уваги з боку вчителя. Якщо вчитель приділяв йому уваги менше, він починав дратуватись, відмовлявся виконувати завдання, міг порвати й викинути зошит.

Погіршилися також відносини з учнями, Сергій постійно намагався бути в центрі уваги, робити все по-своєму. Він став грубим, упертим, забіякуватим, дратівливим, усі конфлікти, які виникали, завжди закінчувались бійкою. У нього дуже часто почали з'являтися напади гніву. Вихователям було важко з ним упоратись, вони тільки й чекали, коли його заберуть батьки.

Охарактеризуємо ще одну ученицю цієї школи – Тетяну С. Тетяна є ученицею 3-го класу, досить активною та жвавою. Після розмови з учителем було з'ясовано, що починаючи з 1-го класу, дівчинка проявила себе досить активно, багато дітей її слухались, до того ж вона непогано навчалась і діти до неї тягнулися. Вчителька доручала їй ключі від класу, вона виконувала багато доручень. Але згодом і вихователі, і вчителька помітили великі зміни, які вплинули на стосунки Тетяни з однолітками. Дівчинка запросто могла вдарити когось зі своїх однокласників без видимих на те причин, хоча якщо її запитували, за що вона вдарила, Тетяна завжди знаходила що відповісти і звинувачувала когось, а не себе. Вона почала ображатися, якщо вчитель або вихователь робили їй зауваження, переконуючи, що саме вона має рацію й робить усе вірно. Якщо на уроці вчителька просила когось іншого, а не її, роздати підручники або зошити, вона ображалась, могла встати, забрати в учня ці зошити або підручники й сама роздавати. Якщо ж вчителька просила її сісти на місце і дозволити іншому виконувати цю роботу, дівчинка бурхливо реагувала на зауваження. Вона могла кинути в обличчя зошити учневі, який виконував це завдання, також штовхнути дитину так, що та падала, відмовлялась працювати далі на уроці. На зауваження не реагувала й робила все на зло, заважала працювати іншим. Згодом стосунки з однолітками погіршилися, Тетяну не запрошували у гру, оскільки вона постійно командувала, змінювала правила на свій лад, показувала свою зверхність, давала прізвиська іншим дітям. Бували випадки, коли до когось із дітей приїздили батьки й привозили печиво або цукерки. Діти у класі завжди ділились між собою, а Тетяна постійно знаходила привід виманити в інших їх частку. Якщо хтось із дітей не хотів давати їй цукерки, вона починала битися й кричати на дитину.

У дівчинки з'явилась звичка зводити наклеп на своїх однолітків, вона постійно доносила і вихователям, і вчительці, що роблять і де знаходяться хлопці.

Що стосується навчання, дівчинка стала дуже неохайною, намагалась виконати завдання першою, не перевіривши при цьому, чи є у неї помилки, швидко здавала зошит на перевірку вчительці. На уроці постійно викрикувала, вставала з місця. Бурхливо реагувала на те, коли вчитель не спитав її, а когось іншого, хоча вона підняла руку. Дівчинка постійно звертала на себе увагу, любила бути в центрі уваги, щоб усі робили так, як хоче вона, а не інакше. Конфлікти, що виникали між нею й іншими дітьми, завжди закінчувалися бійкою, біла ж вона дітей з особливою жорстокістю, дряпала обличчя, руки, виривала волосся, билась ногами.

Тетяна досить самовпевнена, груба, завжди наполягає на своєму. Вона звикла бути в центрі уваги, робити усе по-своєму.

Після розмови з вчителькою й ознайомившись з особовою справою дівчинки, ми з'ясували, що Тетяна росла без матері. Коли дівчинці виповнився 1 рік – матір померла, крім неї у сім'ї є ще троє дітей, двоє з них дорослі й живуть окремо. Причини смерті матері невідомі. Батько ніколи особливо не доглядав за дітьми, постійно пиячив, не ночував удома, діти постійно були голодні.

Жили вони у селі, доглядали за дітьми сусіди, до 7 років Тетяна ніде не навчалась, хоча, зі слів сусідів, старший брат учив її писати й рахувати. Прийшовши до 1-го класу, уміла лічити до 5 і знала декілька літер. З особистої справи ми дізнались, що у дівчинки дебільність легкого ступеня.

Також ми з'ясували, що дівчинка дуже змінилась упродовж трьох років перебування у школі-інтернаті. Вона не любить бути другою, прагне, щоб їй приділяли уваги більше, ніж іншим дітям, дуже образлива, вперта, груба, вступає у конфлікт не лише з учнями, але й з дорослими. Рідко співчуває іншим, хоча коли у неї неприємності, потребує великої уваги до себе. Її важко змусити робити щось у класі, наприклад, підмести й помити підлогу.

Чим старшою ставала Тетяна, тим яскравіше проявлялися у неї агресивні тенденції.

Після з'ясування причин неуспішності та проявів агресії ми застосували методики «Hand-тест» і «Неіснуюча тварина» [3, с. 138–140] і здійснили спробу співставити отримані результати

з результатами дітей загальноосвітньої школи. В експерименті взяли участь 30 дітей зі школи-інтернату та 30 – із ЗОШ.

У дітей зі школи-інтернату спостерігалася схильність до відкритої агресивної поведінки, а в учнів із масової школи ймовірність прояву агресії існувала в окремих випадках, що можна вважати нормою. Отже, високий рівень агресивності спостерігався саме у дітей зі школи-інтернату, а у дітей ЗОШ рівень агресивності був низьким.

За результатами двох методик ми побачили, що у 50% дітей зі школи-інтернату спостерігається схильність до відкритої агресивної поведінки та високий рівень агресивності. Низький рівень агресивності та прояви агресії в окремих випадках зустрічаються у 20–30% молодших школярів із ЗОШ.

Результати спостереження за дітьми, які навчаються в школі-інтернаті, дають змогу стверджувати, що майже усім їм притаманний високий рівень агресивності, що впливає на стосунки дітей у колективі. Діти не вміють контролювати свої емоції, всі проблеми вирішують фізичною силою, обуренням, майже усі прагнуть до лідерства, привертаючи до себе увагу різними способами. Часті афективні спалахи у дітей викликають постійні конфлікти, які призводять до того, що в більшості випадків вони залишаються самі, а це в свою чергу обурює їх і, як наслідок, викликають нові конфлікти.

Результати первинного спостереження наштовхнули нас на розробку корекційних занять із метою здійснення спроби зниження рівня агресивності й надання допомоги дітям щодо контролю своїх емоцій, вибухів гніву і роздратування.

Групові корекційні заняття проводились із дозволу керівництва школи-інтернату.

Діти, з якими проводились корекційні заняття, навчалися і проживали у школі-інтернаті. Заняття були спрямовані на зниження агресивності цих дітей, а також на надання допомоги дітям знайти оптимальне вирішення проблем, не вступаючи у конфліктні ситуації.

Заняття проводились тричі на тиждень. Тривалість занять – від 30 до 40 хвилин. Мета роботи полягала у: подоланні бар'єру самовпевненості, зниженні агресивності та співпраці з вчителем і вихователем.

До програми психокорекційної роботи входила низка ігор: «Посварилися два півники» (гра вчить підкорятися певним правилам, які організують, дисциплінують та згуртовують її учас-

ників), «Голка й нитка», «Веретено», «Гра з піском», «Два сердитих хлопчики», «Злючка», «Хлопчик (дівчинка) – навпаки» (у грі розвивається довільний контроль за своїми діями, знімається рухова розгальмованість, негативізм), «Дракон кусає свій хвіст», сюжетно-рольова гра «Перукарня» (мета гри полягає в тому, щоб навчити дітей стриманості, витримки у випадку, коли їм випадає некерівна роль), «Пам'ятник чуттю», релаксація.

Корекційні заняття містили у собі декілька етапів: підготовчий (спостереження за поведінкою дітей, виявлення поведінкової реакції у ситуаціях, що вимагають колективного вирішення проблем), основний (урегулювання поведінки дітей у колективній взаємодії з іншими дітьми, зменшення агресивних проявів, формування рольової поведінки), завершальний (спостереження за змінами, які відбулися упродовж занять).

Отже, корекційні заняття склалися з трьох основних етапів, які включали 10 занять.

I етап складався з трьох занять. На першому занятті ігри проводилися із метою спостереження за поведінкою дітей. Метою спостереження було виявлення поведінкової реакції у ситуаціях, що вимагали колективного вирішення проблем. Наприклад, у грі «Веретено» виникла суперечка, хто стоятиме попереду. Діти самостійно розділилися на групи так, що хлопчики були в одній команді, а дівчатка в іншій. Змагання закінчилися на користь хлопчиків, що дуже образило дівчаток. Вони почали звинувачувати їх у тому, що ті неправильно рухались і таким чином виникла суперечка. Після врегулювання суперечки групи було вирішено змішати, тобто в одній групі були Тетяна й Олег, в іншій Олена та Сергій. По закінченню гри виникла та ж сама суперечка між командами, не дивлячись на те, що групи були змішані.

На першому занятті використовувалися ігри загального характеру, які вчать підкорятися певним правилам, організовують, дисциплінують і згуртовують гравців. Для цього дітям було запропоновано ще одну гру, яка називалася «Посварилися два півники». Першими зголосилися бути півниками Олег та Сергій. Хлопчики занадто захопилися грою, почали сміятися, вигукувати деякі образливі слова, кожен із них хотів якнайсильніше вдарити іншого, було помітно, що вони отримували задоволення, коли суперник на якусь мить здавався. Після закінчення двобою дітям було запропоновано відповісти на низку запитань: «Через що посварилися півники?». Олег: «Вони посперечалися з приво-

ду того, хто з них сильніший», Сергій: «Вони щось не поділили», Тетяна: «Не знаю»; «Чи добре півникам, які б'ються?». Олег: «Не дуже – плече болить», Сергій: «Так», Олена, Тетяна: «Не знаю»; «Як їм помиритись?». Усі діти відповіли – «Не знаю». На цьому перше заняття було завершено.

У наступні заняття було вирішено включити інших дітей (однокласників, друзів), щоб наші діти змогли побачити й прослідкувати інший, ширший шлях вирішення проблем. Отже, усього група налічувала 8 осіб. На цьому (другому) занятті ми використали ігри «Голка й нитка», «Хлопчик (дівчинка) – навпаки» й почали знайомити із сюжетно-рольовою грою «Перукарня». Це заняття нічим не відрізнялося від попереднього, усі діти прагнули виконувати головну роль у грі «Голка й нитка», що призвело до невеликого конфлікту. Тому було прийнято рішення припинити гру. Після цього було проведено коротку бесіду з дітьми, вони дещо заспокоїлися, і ми продовжили заняття.

Що стосується наступної гри «Хлопчик (дівчинка) – навпаки», то було помітно, що ця гра дітям дуже сподобалась, кожен із присутніх із легкістю робив не так, як усі, й отримував від цього велике задоволення.

Також, як було зазначено вище, на цьому занятті почалось знайомство із сюжетно-рольовою грою «Перукарня». Вона проводилася впродовж усіх занять. Мета гри: розвивати солідарність, поступливість, уміння ділитися спільними предметами, розвивати посидючість. Попереднє ознайомлення проходило у вигляді бесіди, також були представлені іграшкові інструменти (гребінець, ножиці, дзеркало). Розподілили серед дітей ролі, провели попереднє входження у роль шляхом розповіді, що вони мають робити. У подальшому розпочали попереднє програвання цих ролей під керівництвом дослідника.

Поведінка дітей на цьому етапі переважно скеровувалась дослідником. Але при цьому були помітні прагнення до керівних ролей агресивних дітей. Навіть другорядні ролі діти програвали як керівні (вони поводили себе нестримано, підказували іншим, що потрібно робити). По закінченню гри заняття було завершено.

Третє заняття було побудоване лише на сюжетно-рольовій грі «Перукарня».

Навіть після попереднього ознайомлення діти не змогли зрозуміти, що вони повинні виконувати у своїх ролях, тому для того, щоб урегулювати поведінку дітей і скерувати їх дії у потрібному напрямку, на першому етапі керуючу роль виконував

дослідник. Агресивні діти (Тетяна, Олег), яким надавалися другорядні ролі, виконували їх як керівники. Вони не могли всидіти на місці, вказували іншим дітям, як і що потрібно робити, що, в свою чергу, не подобалось тим, а тому знову виникали невеличкі конфлікти. У подальшому конфлікти було залагоджено і гру завершено.

Також на цьому занятті ми вирішили задіяти ще один вид діяльності – релаксацію, оскільки після гри діти були дратівливі, збуджені. Дітям пропонувалося сісти зручно на підлогу, закрити очі й розслабитись, подумати про щось приємне, при цьому звучала повільна мелодія.

II етап, основний, був спрямований не на спостереження, а на урегулювання поведінки агресивних дітей у колективній взаємодії з іншими дітьми, зменшення агресивних проявів, формування рольової поведінки у грі, співробітництво з іншими дітьми.

На четвертому занятті використовувались такі ігри: «Дракон кусає свій хвіст», «Голка й нитка» та сюжетно-рольова гра «Перукарня».

Уперше гру «Дракон кусає свій хвіст» було проведено під керівництвом дослідника, наступні рази діти грались самостійно. З боку агресивних дітей були помітні прояви знервованості, підштовхування інших дітей, щоб ті швидше рухались. У разі виявлення такої реакції, ми скеровували дітей у потрібному напрямку. Для закріплення потрібної поведінки була проведена схожа гра «Голка й нитка», при цьому керівна роль надавалась агресивній дитині. Учасників гри було попереджено, що у разі виникнення конфлікту гру буде припинено.

Далі ми знову використали гру «Перукарня». На цьому етапі сюжетно-рольової гри усім агресивним дітям дали другорядні ролі (Олена – клієнт; Сергій – помічник перукаря). Під час самостійного програвання ролей Олена і Сергій брали на себе більшу відповідальність, грали роль лідерів і скеровували поведінку інших. Розуміючи те, що від них вимагається, діти стали легше переносити втручання у гру дослідника. Далі діти намагалися грати за правилами, хоча дотримуватись їх їм було важко.

У кінці гри було проведено бесіду на тему, що вимагає кожна із запропонованих ролей та що потрібно поступатись, якщо цього вимагає роль. У рухливих іграх варто спокійніше ставитись до напружених ситуацій і вміти колективно вирішувати проблеми.

На п'ятому занятті було використано ігри «Веретено», «Злюка», «Перукарня».

Після проведення інструкції щодо гри «Веретено» діти самостійно почали розподіл на дві команди, в одній команді були лише хлопчики, в іншій – дівчатка. Після першого разу перемогу здобули дівчатка, що викликало обурення у хлопчиків, вони вступили у конфлікт, почали сперечатись, доводити, що дівчатка грали не за правилами. Після того, як дослідник попередив, що гра буде завершена, якщо не припиниться конфлікт, діти дещо заспокоїлися, наступного разу створили гетерогенні за статтю групи. Перед грою було зроблено ще одне попередження, що в разі конфлікту гру буде припинено. Це подіяло на дітей, і ексцесів більше не виникало. Були помітні деякі зрушення, діти почали прислухатись до вимог інших і дещо контролювати свою поведінку.

У спокійнішому стані пройшла гра «Злюка». Діти з ентузіазмом узялись зображувати «злюку», кожен прагнув сісти на стілець у центрі. Упорядкованих і конкретних відповідей на запитання не було, усі хотіли побути у ролі злюки. Під кінець заняття знову було запропоновано гру «Перукарня». На цьому занятті усім чотирьом дітям було відведено другорядні ролі. Вони виконували свої ролі, а дослідник частково скеровував їх. Серйозних конфліктів не виникало, лише деякі суперечки, які поступово врегульовувались. Наприкінці заняття було проведено релаксацію.

На шостому занятті використовувались ігри «Хлопчик (дівчинка) – навпаки», «Два півники посварились», «Перукарня». З грою «Хлопчик (дівчинка) – навпаки» діти були знайомі, вони з цікавістю виконували відведені їм ролі. Кожна дитина з великим задоволенням робила не так, як усі, й отримувала при цьому насолоду. Гра «Два півники посварились» була знайома дітям ще з першого заняття, тому тільки разом пригадали інструкцію. Також ця гра викликала інтерес у дітей, і цього разу півниками спочатку були дівчатка. Вони менш емоційно, ніж хлопчики, виконували свої ролі, а хлопчики з місць викрикували, щоб ті сильніше штовхались. Гра викликала емоційне піднесення в усієї групи дітей. Вона була спрямована на вивільнення негативних емоцій.

Що стосується гри «Перукарня», то всім агресивним дітям були відведені керівні ролі, але наголошувалось на лояльному

ставленні до інших. У процесі гри змінювалися ролі й прослідковувалася реакція кожної дитини на ці зміни. Наприклад, Олег не одразу захотів змінити свою роль перукаря на помічника, він починав сперечатися, сваритися, але після зауваження керівника, що він може бути виключений із гри, хлопчик заспокоювався й змінював роль. У результаті цього ми отримали змогу зробити деякі висновки стосовно змін поведінки окремих дітей. Звичайно, кардинальних змін не було помічено, але певні кроки були зроблені, хоч і незначні.

Сьоме заняття включало ігри «Перукарня», «Гра з піском», «Релаксація». На цьому занятті ми помітили деякі зрушення. Про це свідчило те, що у грі «Перукарня» діти намагалися самі виконувати взяті ролі, менше конфліктували, за власним бажанням мінялися ролями й прислуховувались до наших вказівок. Діти поводитись стриманіше, хлопчики дозволяли дівчаткам робити їм зачіски. На цьому занятті було впроваджено ще одну нову гру – «Гру з піском», яка нагадувала прийоми релаксації. Суть гри полягає в тому, що вона поперемінно напружує й розслаблює м'язи рук, справляє загальну й тонізуючу дію.

Восьме заняття включало ігри «Два сердитих хлопчики», «Злюка», «Перукарня», «Гра з піском», «Релаксація».

Заняття розпочалося з нової гри «Два сердитих хлопчики». Діти легко входили в роль, намагалися бути суворими, розмахували руками, але при цьому всі дуже сміялися, і тому ті, хто був у головних ролях, не могли довго бути сердитими і теж сміялися. Коли були поставлені запитання, діти відповідали по-різному. Одні говорили, що бійка не може принести шкоди, в боротьбі видно, хто сильніший, інші – що помиритися можна тоді, коли один попросить вибачення.

На **третьому**, завершальному етапі, ми змогли прослідкувати за змінами, що відбулися упродовж наших занять. На дев'ятому занятті було використано ігри «Перукарня», «Гра з піском», «Релаксація». Було помітно, що діти більш-менш самостійно знаходили спільну мову, допомагали досліднику. Заняття проходило у спокійній формі, хоча й виникали деякі непорозуміння.

На десятому занятті була проведена завершальна бесіда щодо гри «Перукарня». Наголошено на тому, що усі гарно себе поводити і вправно виконували свої ролі. Також була запропонована незвідана для дітей гра «Пам'ятник чуття». Хлопчики та дівчатка з радістю сприймали нову гру, кожен прагнув стати на

стілець і показати емоцію, яку він вибрав. Діти не так бурхливо прагнули випередити один одного, хоча деякі суперечки і виникали. На закінчення було запропоновано намалювати свій гнів, порвати й викинути його. Заняття завершилось «Релаксацією» і проведеною завершальною бесідою.

Після проведення десяти занять ми помітили, що у дітей не повністю зникли агресивні тенденції, проте ці заняття допомогли дітям більш урівноважено вирішувати конфлікти, не вступаючи без приводу в бійку, прислухатись до зауважень дорослих. Також ми помітили, що в іграх з іншими дітьми вони себе дещо стримували, не даючи волю емоціям. Заняття деякою мірою допомогли хлопчикам і дівчаткам знаходити спільну мову з однолітками, не огризатись до вихователів. Звичайно, агресивні тенденції залишились, але інколи діти могли їх контролювати, на зауваження вихователів вони реагували спокійніше, хоча не завжди й намагались виконувати їх розпорядження. Таким чином, можна зробити висновок, що ці заняття пройшли не даремно. Хоча й незначних, проте все ж таки позитивних змін ми досягли, і це допомогло не лише дітям, а й вихователям.

Після проведення корекційних занять із метою перевірки їх ефективності було проведено вторинну діагностику, що включала в себе, переважно, спостереження за дітьми під час навчання, прогулянок, проведення розмов із вихователями – урахування їх думки щодо змін, які відбулися з дітьми. У процесі розмови ми отримали досить важливу інформацію, яка допомогла нам зробити остаточні висновки про ефективність нашої роботи.

Що стосується власних спостережень, то можна зазначити, що остаточно агресивність не зникла, тому ми не можемо сказати, що ці діти стали спокійні, слухняні. Ні, вони залишились самі собою, але в ситуаціях, у яких вони раніше безповоротно робили те, що хотіли, почали значно стримувались й інколи задумувались, перш ніж щось зробити. Також під час виконання якоїсь колективної роботи були помітні менш бурхливі прояви лідерства, хоча й залишались прояви гніву. Наприклад, ми спостерігали картину, коли одній із досліджуваних – Тетяні – вчителька на уроці зробила зауваження, що вона поспішає виконувати письмове завдання, не звертаючи уваги на якість виконання. Раніше на таке зауваження Тетяна закривала зошит або зі злістю вирвала б аркуш і відмовилась працювати до кінця уроку. Цього разу ми були свідками іншої реакції: після зауваження дівчин-

ка усе ж таки закрила зошит і перестала працювати, але коли вчителька сказала, що наступне цікаве заняття виконуватимуть лише ті діти, хто виконає правильно й акуратно попереднє, Тетянка усе ж таки відкрила зошит і продовжила працювати.

Отже, ми бачимо, що дівчинка через силу, але змусила себе вирішити свій внутрішній конфлікт. Раніше жодне цікаве завдання не змусило б її продовжити роботу, вона не працювала б сама і заважала б іншим. Із розмови з вихователем ми з'ясували, що дівчинка все ж прагне до лідерства, вступає у конфлікти, але в деяких ситуаціях стримує себе й прислухається до зауважень.

Інший досліджуваний – Олег, хлопчик фізично розвинутий, який усі свої конфлікти розв'язує силоміць. Сказати, що хлопчик остаточно змінився, ми не можемо, він продовжує командувати, іноді може когось ударити. Але певні зміни все ж відбулися, і ці зміни ми помітили, коли одного разу на прогулянці діти гралися в одну гру, яку ми використовували на корекційних заняттях («Дракон кусає свій хвіст»). Цю гру запропонував Олег. Деякі діти правила знали, оскільки брали участь у корекційних заняттях. Коли вони вирішували, хто буде головою, Олег теж запропонував свою кандидатуру, й тут ми мали нагоду спостерігати за такою картиною: одна з учениць попросилась бути попереду, оскільки ще ніколи не грала у цю гру. Після довгих вагань першим, хто запропонував своє місце, був Олег.

Висновки. Подібні ситуації ми спостерігали й у інших досліджуваних і можна сказати, що проведені корекційні заняття призвели до часткового зниження рівня агресивності у молодших школярів. Крім того, діти поступово вчилися контролювати свій гнів, стримувати бурю негативних емоцій, прислухатися до зауважень дорослих і ровесників та менш бурхливо на них реагувати, виходити з конфліктних ситуацій. Це, в свою чергу, дає змогу зробити висновок, що розроблені нами корекційні заняття виявилися ефективними для роботи з агресивними дітьми, які навчаються у школі-інтернаті.

Список використаних джерел

1. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб. : Питер, 1999. – 270 с.
2. Креч Д. Нравственность, агрессия, справедливость / Д. Креч // Элементы психологии. – 1992. – № 5. – 64 с.
3. Энциклопедия психологических тестов для детей. – М. : Класс, 1998. – 256 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Izard K. Je. Psihologija jemocij / K. Je. Izard. – SPb. : Piter, 1999. – 270 s.
2. Krech D. Nravstvennost', agresija, spravedlivost' / D. Krech // Jelementy psihologii. – 1992. – № 5. – 64 s.
3. Jenciklopedija psihologicheskikh testov dlja detej. – M. : Klass, 1998. – 256 s.

Received October 13, 2017

Revised November 9, 2017

Accepted December 7, 2017

УДК 159.938

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.355-367

О. М. Шамич

sashmych@gmail.com

Суб'єктивна значущість зовнішніх та внутрішніх стимулів занять спортом паралімпійцями

Shamyh O. M. Subjective significance of external and internal incentives for Paralympic athletes' sportive activities / O. M. Shamyh // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 355–367.

O. M. Shamyh. Subjective significance of external and internal incentives for Paralympic athletes' sportive activities. The article discusses psychological peculiarities of Paralympic sports and their social and personal significance for self-realization of disabled people in the modern society.

It is determined that the *most important* subjective incentive for Paralympic athletes' sportive activities is moral satisfaction of victories in competitions. Six additional incentives are also important: opportunities for personal self-realization; an opportunity to present own country, club, or city in competitions; communications with friends, acquaintances; an opportunity to become a productive member of society; pleasure from training, physical activity and opportunities or prospects for travelling abroad. Material incentives such as salary, a uniform, money bonuses, etc.,

as well as opportunities to gain experience, to meet new acquaintances, etc. that can help in the further life, are somewhat less significant. Such an incentive as an opportunity to correct or compensate health deficiencies shows the quantitative value above average, but at the same time it has the least significance; this fact reflects adequate Paralympic athletes' understanding of significance but limitations of sports opportunities to correct or compensate their health deficiencies. In general, there is a certain predominance of internal factors as incentives for Paralympic athletes' sportive activities over external ones.

It is established that the following incentives are more important for the Paralympic athletes-women than those for men: an opportunity to present own country, club, or city in competitions; opportunities or prospects of travelling abroad; material incentives – salary, a uniform, money bonuses; an opportunity to become a productive member of society. Two incentives for sportive activities show a tendency for their significance increasing with age: an opportunity to present own country, club, or city in competitions and material incentives; at the same, opportunities to gain experience, to meet new acquaintances that can later help in life become less important.

As for different types of sports, opportunities of personal self-realization are significantly less important and an opportunity to present own country, club, or city in competitions is more important for Paralympic football players, in comparison with other athletes.

Key words: self-realization, Paralympic athletes, Paralympic sport, promotion of self-realization, factors of self-realization, motives of self-realization, incentives for sportive activities, subjective significance of sports.

О. М. Шамич. Суб'єктивна значущість зовнішніх та внутрішніх стимулів занять спортом паралімпійцями. У статті розкрито психологічні особливості паралімпійського спорту та його соціально-особистісної значущості для самореалізації людей з інвалідністю в сучасному суспільстві.

Установлено, що *найвагомішим* суб'єктивним стимулом для занять спортом паралімпійцями є моральне задоволення від перемог на змаганнях. Також до *найбільш вагомих* можна віднести ще шість стимулів: можливість особистісної самореалізації; можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто; спілкування з друзями, знайомими; можливість бути повноцінним членом суспільства; задоволення від тренувань, фізичних навантажень та можливість чи перспектива закордонних поїздок. Деяко менш вагомими виявилися матеріальні стимули – зарплатня, форма, премії тощо, а також набуття досвіду і знайомств, що можуть допомогти у подальшому житті. Виявившись за своїм кількісним значенням вищим за середній, на останньому місці опинився такий стимул, як можливість виправити чи компенсувати недоліки здоров'я,

що досить адекватно відображає розуміння паралімпійцями значних, але – не безмежних, можливостей занять спортом щодо виправлення чи компенсації недоліків здоров'я. Загалом, виявлено певне переважання внутрішніх чинників у якості стимулів для занять спортом паралімпійцями над зовнішніми.

Установлено, що для жінок-паралімпійців є істотно більш значущими, ніж для чоловіків, можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто; можливість чи перспектива закордонних поїздок; матеріальні стимули – зарплатня, форма, премії тощо; можливість бути повноцінним членом суспільства. Зафіксовано тенденцію до суттєвого збільшення з віком для паралімпійців значущості таких двох стимулів занять спортом, як можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто та матеріальних стимулів; а також зменшення з віком значущості набуття досвіду і знайомств, що можуть допомогти у подальшому житті.

Відмінності за видами спорту полягають у істотно меншій значущості для паралімпійців-футболістів, порівняно з іншими спортсменами, можливості особистісної самореалізації та більшій вагомості можливості представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто.

Ключові слова: самореалізація, паралімпійці, паралімпійський спорт, сприяння самореалізації, чинники самореалізації, мотиви самореалізації, стимули занять спортом, суб'єктивна значущість спорту.

Постановка проблеми. Забезпечення повноцінного інтегрування інвалідів у суспільство вважається однією з найвагоміших загальнолюдських проблем. Дослідники одностайні в тому, що одним із найважливіших напрямів роботи з інвалідами, здатним суттєвою мірою забезпечити умови для їх самореалізації та соціалізації, нівелювати негативні зміни психоемоційного стану, створити передумови для фізичної й психічної адаптації до нових умов життя, є адаптивна фізична культура і спорт [1; 3; 8].

Потужним стимулом для мобілізації резервних можливостей організму, для усвідомлення людьми з важкими хворобами або травмами перспектив подолання своїх хвороб та повноцінного інтегрування у суспільство став паралімпійський спорт. Він відіграє важливу соціалізуючу й інформуючу роль, привертаючи увагу громадськості до проблем інвалідності, безбар'єрного середовища, підтримки гідності, прав і благополуччя людей, що мають статус особи з обмеженими можливостями. Гуманістичний сенс різних спортивних змагань осіб з інвалідністю є безцінним, оскільки вони дають змогу таким людям «повернутися в суспільство» [5; 6].

Водночас відчувається нестача досліджень, покликаних створити необхідне наукове забезпечення не тільки повноцінного тренувально-змагального процесу паралімпійця, але й, що надзвичайно важливо, забезпечення засобами паралімпійського спорту повноцінного інтегрування паралімпійця у суспільство. Це зумовлено відносною «молодістю» паралімпійського спорту. Тому очевидна висока актуальність досліджень психологічного та соціально-психологічного напрямку, зокрема спрямованих на сприяння самореалізації паралімпійців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для паралімпійців спорт стає життєво важливим джерелом самореалізації та існування, важливим засобом посттравматичного відновлення, адаптації, інтеграції та соціальної інклюзії. Адже за рахунок установалення добрих, прийнятних і значущих міжособистісних відносин у спорті легше подолати соціальні, релігійні та расові упередження. Завдяки тісній взаємодії зі здоровими спортсменами відкриваються можливості для створення нових дружніх стосунків, підвищення задоволення життям і компенсування наслідків інвалідності [8].

Особливі вимоги до особистості паралімпійців, унаслідок вираженої організаційної та психологічної специфіки, ставить тренувально-змагальний процес спортсменів. Оскільки інвалідність обмежує здатність виконувати фізичні вправи, досягнення високих результатів потребує від атлетів-паралімпійців дотримання чіткої регламентації як спортивної, так і інших видів діяльності, виключного та постійного прояву вольових зусиль, постійного дотримання низки обмежень і заборон [1; 9].

За G. Kenttä та R. Corban, існує декілька груп відмінностей, які є унікальними для паралімпійців:

1) спортсмени-інваліди в середньому значно старші за здорових спортсменів, що потенційно зумовлює певні проблеми взаємодії з молодшими за віком тренерами та спортивними психологами;

2) у паралімпійців більш виражені фінансові проблеми, проблеми сімейних та соціальних стосунків;

3) спортсмен-інвалід може потребувати більше часу на підготовку до змагань унаслідок залежності від допоміжного обладнання, технічної підтримки й особистої допомоги;

4) необхідність прийняття спортсменом-інвалідом власної неповносправності у «світі здорових»;

5) необхідність особистих помічників та висока залежність від них [7].

Серед психологічних відмінностей між інвалідами, які займаються та не займаються спортом, виокремлюють вищі рівні у перших: готовності допомагати оточуючим, альтруїзму, почуття відповідальності, прагнення до співпраці, доброзичливого ставлення до оточуючих, незалежності від думки інших, самооцінки, самоактуалізації, комунікабельності, конструктивізму, впевненості в собі, цілеспрямованості, якості життя та психосоціальної адаптації [3; 4].

Зазначається, що спортсмени-інваліди, порівняно зі здоровими спортсменами, характеризуються такими психологічними властивостями: за однаково високого рівня життєстійкості мають істотно вищі показники «прийняття ризику»; відкритіші для супервізії; конструктивніше сприймають свої невдачі та помилки; так само мають домінуючу спрямованість на теперішнє; мають значно вищі рівні оцінки якості життя і задоволеності; вирізняються вищим рівнем бадьорості та нижчими рівнями збентеження і депресії; виявляють вищу потребу в згуртованості [2].

До *провідних мотивів* занять спортом людьми з інвалідністю належать:

- можливість самореалізації;
- зміцнення ідентичності та конкурентоспроможності;
- формування позитивного ставлення до життя;
- отримання задоволення, підтримки, перемог і нагород;
- фізичний розвиток, самовдосконалення (підвищення спортивної кваліфікації та компетентності);
- поліпшення стану здоров'я, зменшення стресу [1; 6].

До *негативних* психологічних чинників тренувально-змагального процесу паралімпійців відносять: недостатнє урахування їх індивідуально-особистісних особливостей; завищені чи суперечливі вимоги; ризик зазнати болю чи отримати травму; авторитарний стиль діяльності тренера; неможливість адекватно оцінити суперника; прояви аутоагресії; побоювання відповідальності за результати виступу; недооцінка з боку суспільства як «справжніх» спортсменів [5].

Мета статті – проаналізувати наші дослідження, спрямовані на визначення суб'єктивної значущості для паралімпійців зовнішніх та внутрішніх чинників у якості стимулів для занять спортом.

Виклад методики дослідження. У дослідженнях, що проводилися впродовж 2015–2017 рр., узяли участь 106 членів паралімпійської та дефлімпійської збірних команд України з різних видів спорту (віком 16–53 роки; 84 чоловіки та 22 жінки). У них використано розроблений нами опитувальник та 7 психодіагностичних методик. Однак у цій статті, внаслідок великого обсягу отриманого емпіричного матеріалу, ми проаналізуємо лише результати, отримані за нашою модифікацією Методики шкалової самооцінки (О. Кокун, Б. Очеретько та ін.).

Шість із десяти показників цієї методики (задоволення від тренувань, фізичних навантажень; моральне задоволення від перемог на змаганнях; можливість особистісної самореалізації; можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто; спілкування з друзями, знайомими; можливість виправити чи компенсувати недоліки здоров'я) нами розглядалися як переважно *внутрішні* стимули. І ще чотири показники (можливість чи перспектива закордонних поїздок; матеріальні стимули – зарплатня, харчування, премії тощо; набуття досвіду і знайомств, що можуть допомогти влаштуватися у подальшому житті; можливість бути повноцінним членом суспільства) – як відносно *зовнішні* стимули.

Аналіз результатів досліджень. Узагальнені дані щодо значущості для досліджуваних окреслених чинників у якості стимулів для занять спортом наведено у таблиці 1.

Таблиця 1

**Оцінка паралімпійцями зовнішніх та внутрішніх чинників
у якості стимулів для занять спортом (n = 106)**

№ з/п	Чинники	\bar{X}	S_x	Рівень вираженості / бали				
				низький	нижче середнього	середній	вище середнього	високий
				0–20	21–40	41–60	61–80	81–100
1	Задоволення від тренувань, фізичних навантажень	82,2	18,8	2%	1%	9%	30%	58%
2	Моральне задоволення від перемог на змаганнях	94,2	10,9	–	1%	1%	11%	87%

Продовження табл. 1

3	Можливість особистісної самореалізації	86,4	15,3	–	–	12%	24%	64%
4	Можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто	84,6	21,8	2%	5%	14%	9%	71%
5	Можливість чи перспектива закордонних поїздок	82,0	23,8	5%	2%	12%	23%	58%
6	Матеріальні стимули – зарплатня, форма, премії тощо	77,9	26,7	6%	7%	11%	18%	58%
7	Спілкування з друзями, знайомими	83,0	20,9	2%	4%	11%	23%	60%
8	Набуття досвіду і знань, що можуть допомогти у подальшому житті	76,8	24,6	5%	3%	19%	24%	49%
9	Можливість виправити чи компенсувати недоліки здоров'я	62,0	29,9	16%	11%	22%	21%	30%
10	Можливість бути повноцінним членом суспільства	82,4	25,0	5%	2%	11%	16%	66%

Згідно з отриманими результатами, найвагомим суб'єктивним стимулом для занять спортом паралімпійцями виявилось моральне задоволення від перемог на змаганнях ($\bar{X} = 94,3$). Також до найбільш вагомих ($\bar{X} = 82,2-86,4$) можна віднести ще шість: можливість особистісної самореалізації; можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто; спілкування з друзями, знайомими; можливість бути повноцінним членом суспільства; задоволення від тренувань, фізичних навантажень та можливість чи перспектива закордонних поїздок. Деяко менш вагомими ($\bar{X} = 76,8-77,9$) виявилися матеріальні стимули – зарплатня, форма, премії тощо, а також набуття досвіду і знань, що можуть допомогти у подальшому житті.

На останньому місці опинився такий стимул, як можливість виправити чи компенсувати недоліки здоров'я, хоча за своїм абсолютним кількісним значенням ($\bar{X} = 62,0$) він і вищий за середній. На наш погляд, саме такий показник абсолютно адекватно відображає розуміння паралімпійцями значних можливостей занять спортом щодо виправлення чи компенсації недоліків

здоров'я, але, з урахуванням особливостей власної патології, ними об'єктивно визнається все ж неможливість повної компенсації.

Також якісно проаналізувавши вищенаведені результати, ми дійшли висновку про певне переважання внутрішніх чинників у якості стимулів для занять спортом паралімпійцями над зовнішніми.

Під час порівняння виокремлених нами за рівнем *спортивних результатів* трьох груп паралімпійців встановлено наявність між ними статистично достовірних відмінностей за шістьма з десяти показників ($p \leq 0,05-0,01$). Для групи паралімпійців із найвищим рівнем результатів (група *a*), істотно вищими суб'єктивними стимулами для занять спортом, ніж у спортсменів двох груп із нижчими досягненнями, є чотири: можливість особистісної самореалізації, матеріальні стимули (зарплатня, форма, премії тощо), набуття досвіду і знайомств (що можуть допомогти у подальшому житті) та можливість бути повноцінним членом суспільства. Також у паралімпійців груп *a* і *b* є вищим, ніж у групі без суттєвих спортивних досягнень (група *в*), показник можливості чи перспективи закордонних поїздок. А в останньої групи є єдино вищим, ніж у двох групах із вищим результатом, вияв такого стимулу, як можливість виправити чи компенсувати недоліки здоров'я.

Ми вважаємо, що вищий рівень вияву вищеназваних суб'єктивних стимулів для занять спортом у групи паралімпійців із найвищими досягненнями закономірно пояснюється тим, що саме ці досягнення надали їм *на власному досвіді* переконатися у значущості таких стимулів. У цих стимулах закладено і самореалізаційні аспекти (можливість особистісної самореалізації), і матеріальні (матеріальні стимули), і соціальні (набуття досвіду і знайомств, можливість бути повноцінним членом суспільства, закордонні поїздки).

На користь висловленого висновку, на наш погляд, свідчить і те, що всі три виокремлені за рівнем результатів групи паралімпійців практично між собою не відрізняються за виявом стимулів, які мають виражено емоційне суб'єктивне забарвлення (задоволення від тренувань, фізичних навантажень; моральне задоволення від перемог на змаганнях; можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто; спілкування з друзями, знайомими).

Також за чотирма з десяти показників встановлено наявність статистично достовірних *статевих* відмінностей ($p \leq 0,05$). При цьому, що цікаво, всі вони є вищими у жінок. Тобто можна стверджувати, що для жінок-паралімпійців є істотно більш значущими, ніж для чоловіків, такі суб'єктивні стимули занять спортом: можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто; можливість чи перспектива закордонних поїздок; матеріальні стимули – зарплатня, форма, премії тощ; можливість бути повноцінним членом суспільства.

У *віковому* аспекті зафіксовано достовірні відмінності за трьома показниками ($p \leq 0,05$), які досить наочно показують тенденції у досліджуваних паралімпійців до суттєвого збільшення з віком значущості для них таких двох стимулів занять спортом, як можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто та матеріальних стимулів; а також зменшення з віком значущості такого стимулу, як набуття досвіду і знайомств, що можуть допомогти у подальшому житті. Останнє, скоріш за все, пояснюється природним вичерпанням резервів цього стимулу внаслідок набуття зазначених досвіду і знайомств під час тривалих занять спортом. Можливе також і певне розчарування з віком у цьому стимулі в деяких спортсменів.

За половиною показників суб'єктивних стимулів для занять паралімпійцями спортом виявлено достовірні відмінності й між двома групами, виокремленими за *типом інвалідності*. У спортсменів із вадами слуху істотно вищим, ніж у футболістів із ДЦП, є вияв чотирьох із п'яти стимулів занять спортом, за якими є відмінності: можливість особистісної самореалізації; можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто; можливість чи перспектива закордонних поїздок; можливість бути повноцінним членом суспільства. Також у цих спортсменів досить закономірно, як нам видається, є нижчим, ніж у футболістів із ДЦП, вияв п'ятого стимулу – можливості виправити чи компенсувати недоліки здоров'я. Адже, дійсно, фізичні вправи мають очевидно нижчу компенсаторну спроможність щодо слуху, ніж щодо наслідків ДЦП.

Останнє порівняння (за *видами спорту*) виокремлених нами груп паралімпійців показало, що між футболістами та представниками інших видів спорту є достовірні відмінності лише за двома показниками – для паралімпійців-футболістів істотно менш значущим є стимул, що полягає у можливості особистісної само-

реалізації. Водночас для них є більш ваговою, ніж для представників інших видів спорту, можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто.

Висновки. *Найвагомішим* суб'єктивним стимулом для занять спортом паралімпійцями є моральне задоволення від перемог на змаганнях. Також до *найбільш вагомих* можна віднести ще шість: можливість особистісної самореалізації; можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто; спілкування з друзями, знайомими; можливість бути повноцінним членом суспільства; задоволення від тренувань, фізичних навантажень та можливість чи перспектива закордонних поїздок. Деяко менш вагомими виявилися матеріальні стимули – зарплатня, форма, премії тощо, а також набуття досвіду і знайомств, що можуть допомогти у подальшому житті. Виявившись за своїм кількісним значенням вищим за середній, на останньому місці опинився такий стимул, як можливість виправити чи компенсувати недоліки здоров'я, що досить адекватно відображає розуміння паралімпійцями значних, але – не безмежних, можливостей занять спортом щодо виправлення чи компенсації недоліків здоров'я. Загалом, виявлено певне переважання внутрішніх чинників у якості стимулів для занять спортом паралімпійцями над зовнішніми.

Установлено, що для групи паралімпійців із найвищим *рівнем результатів* істотно більш значущими суб'єктивними стимулами для занять спортом, ніж для спортсменів із нижчими досягненнями, є чотири: можливість особистісної самореалізації, матеріальні стимули (зарплатня, форма, премії тощо), набуття досвіду і знайомств (що можуть допомогти у подальшому житті) та можливість бути повноцінним членом суспільства. Значною мірою до зазначених стимулів належить також показник можливості чи перспективи закордонних поїздок. Це, на нашу думку, пояснюється тим, що паралімпійці з найвищими досягненнями, саме завдяки їх здобуванню, *на власному досвіді* переконуються у значущості цих стимулів, у яких комплексно закладено і самореалізаційні аспекти (можливість особистісної самореалізації), і матеріальні (матеріальні стимули), і соціальні (набуття досвіду і знайомств, можливість бути повноцінним членом суспільства, закордонні поїздки). На користь цього свідчить те, що всі три викремлені за рівнем результатів групи паралімпійців між собою практично не відрізняються за виявом стимулів, які мають вира-

жено емоційне суб'єктивне забарвлення (задоволення від тренувань, фізичних навантажень; моральне задоволення від перемог на змаганнях; можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто; спілкування з друзями, знайомими). У групи з невисокими спортивними результатами єдино вищим за інших є вияв такого стимулу, як можливість виправити чи компенсувати недоліки здоров'я.

У *статевому* аспекті встановлено, що для жінок-паралімпійців є істотно більш значущими, ніж для чоловіків, можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто; можливість чи перспектива закордонних поїздок; матеріальні стимули – зарплатня, форма, премії тощо; можливість бути повноцінним членом суспільства. У *віковому* – зафіксовано тенденцію до суттєвого збільшення з віком значущості для паралімпійців таких двох стимулів занять спортом, як можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто та матеріальних стимулів; а також зменшення з віком значущості набуття досвіду і знайомств, що можуть допомогти у подальшому житті. Останнє пояснюється як природним вичерпанням резервів цього стимулу, так і можливим частковим розчарування в його значущості. За *типом інвалідності* відмінності полягають в істотно вищому в футболістів із вадами слуху за футболістів із ДЦП вияві чотирьох стимулів, до яких належать: можливість особистісної самореалізації; можливість представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто; можливість чи перспектива закордонних поїздок; можливість бути повноцінним членом суспільства. Також у цих спортсменів закономірно нижчим є вияв п'ятого стимулу – можливості виправити чи компенсувати недоліки здоров'я. Відмінності за *видами спорту* полягають у істотно меншій значущості для паралімпійців-футболістів, порівняно з іншими спортсменами, можливості особистісної самореалізації та більшій вагомості можливості представляти на змаганнях свою країну, клуб, місто.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці тренінгової програми, спрямованої на сприяння самореалізації паралімпійців.

Список використаних джерел

1. Бойко Г. М. Психолого-педагогічний супровід спортивної діяльності плавців із порушеннями психофізичного розвитку в паралімпійському спорті : монографія / Г. М. Бойко. – Полтава : ТОВ АСМІ, 2012. – 360 с.

2. Кулик А. А. Личностный потенциал как психологическое условие качества жизни (на примере спортсменов-паралимпийцев) / А. А. Кулик // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. – № 4 (60). – Т. 1. – С. 130–134.
3. Марьясова Д. А. Психическая адаптация спортсменов-инвалидов с поражением опорно-двигательного аппарата : автореф. дисс. ... канд. мед. наук : 14.01.06; 14.03.11 / Д. А. Марьясова. – М., 2013. – 25 с.
4. Маслов Д. В. Женщины в паралимпийском движении, штрих к «психологическому портрету» / Д. В. Маслов, А. А. Рудовский // Материалы I Всероссийского конгресса «Медицина для спорта». – М., 2011. – С. 269–276.
5. Овчаренко С. В. Планування навчально-тренувального процесу футболістів-інвалідів з наслідками дитячого церебрального паралічу в річному циклі підготовки : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.01 / С. В. Овчаренко ; Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. – К., 2005. – 21 с.
6. Dađova K. Introduction to adapted physical activities / K. Dađova. – Prague : Charles University, 2007. – 82 p.
7. Kenttä G. Psychology within the Paralympic Context – Same, Same or Any Different? / G. Kenttä, R. Corban // Olympic Coach. – 2014. – № 25 (3). – P. 15–25.
8. Ondrušova Z. Sport and doing sport s by the disabled post-traumatic return to life / Z. Ondrušova, R. Pitekova, M. Bardiovsky, Z. Galikova // Clinical Social Work. – 2013. – Vol. 4, № 2. – P. 65–70.
9. Semerjian T. Z. Disability in Sport and Exercise Psychology / T. Z. Semerjian // The cultural turn in sport psychology. Fitness Information Technology. – West Virginia : Fitness Information Technology, Inc., 2010. – P. 257–265.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bojko G. M. Psyhologo-pedagogichnyj suprovid sportyvnoi' dijaj'nosti plavciv iz porushennjamy psyho-fizychnogo rozvytku v paralimpijs'komu sporti : monografija / G. M. Bojko. – Poltava : TOV ASMI, 2012. – 360 s.
2. Kulik A. A. Lichnostnyj potencial kak psihologicheskoe uslovie kachestva zhizni (na primere sportsmenov-paralimpijcev) / A. A. Kulik // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2014. – № 4 (60). – Т. 1. – S. 130–134.

3. Mar'jasova D. A. Psihicheskaja adaptacija sportsmenov-invalidov s porazheniem oporno-dvigatel'nogo apparata : avtoref. diss. ... kand. med. nauk : 14.01.06; 14.03.11 / D. A. Mar'jasova. – M., 2013. – 25 s.
4. Maslov D. V. Zhenshhiny v paralimpijskom dvizhenii, shtrih k «psihologicheskomu portretu» / D. V. Maslov, A. A. Rudovskij // Materialy I Vserossijskogo kongressa «Medicina dlja sporta». – M., 2011. – S. 269–276.
5. Ovcharenko S. V. Planuvannja navchal'no-trenaval'nogo procesu futbolistiv-invalidiv z naslidkamy dytjachogo cerebral'nogo paralichu v richnomu cykli pidgotovky : avtoref. dys. ... kand. nauk z fiz. vyhovannja i sportu : 24.00.01 / S. V. Ovcharenko ; Nac. un-t fiz. vyhovannja i sportu Ukrai'ny. – K., 2005. – 21 s.
6. Dačova K. Introduction to adapted physical activities / K. Dačova. – Prague : Charles University, 2007. – 82 p.
7. Kenttä G. Psychology within the Paralympic Context – Same, Same or Any Different? / G. Kenttä, R. Corban // Olympic Coach. – 2014. – № 25 (3). – P. 15–25.
8. Ondrušova Z. Sport and doing sport s by the disabled posttraumatic return to life / Z. Ondrušova, R. Pitekova, M. Bardiovsky, Z. Galikova // Clinical Social Work. – 2013. – Vol. 4, № 2. – P. 65–70.
9. Semerjian T. Z. Disability in Sport and Exercise Psychology / T. Z. Semerjian // The cultural turn in sport psychology. Fitness Information Technology. – West Virginia : Fitness Information Technology, Inc., 2010. – P. 257–265.

*Received October 26, 2017
Revised November 29, 2017
Accepted December 22, 2017*

УДК 159.9.072

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.368-379

В. І. Шебанова
vitaliashebanova@gmail.com

Г. О. Діденко
galaktika018@gmail.com

Копінг-поведінка у сучасних психологічних дослідженнях

Shebanova V. I. Coping-behavior in modern psychological researches / V. I. Shebanova, H. O. Didenko // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostiyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 368–379.

V. I. Shebanova, H. O. Didenko. Coping-behavior in modern psychological researches. The theoretical analysis of contemporary Ukrainian and foreign studies on coping behavior is conducted. The theoretical analysis on the problem of adaptation and overcoming difficult life circumstances by the individual is carried out. Different scientific researches on coping strategies are presented, features of overcoming behavior in various aspects of a person's life are described.

The analysis of contemporary studies of coping behavior has allowed us to determine that copings in general are changeable processes. It is found that stable coping patterns form coping strategies, or personal styles.

It is determined that scientific concepts concerning «coping strategies» and «protective mechanisms» have been developed in various psychological schools. It is generalized that understanding of coping as arbitrary and perceptible is the criterion for distinguishing these concepts, while mechanisms of psychological protection are attributed to an unconscious character.

It is established that negative consequences of experiencing difficult life circumstances can be somewhat mitigated and leveled by adaptive strategies for overcoming stress. It is determined that modern studies of coping behavior are mainly devoted to the clarification of its manifestations, types and interconnections with various factors such as age, social, professional, family, etc. It is generalized that the wider the range of coping strategies is used by a person, the higher his welfare is and more varied vectors of his life-design are.

Carrying out more profound theoretical analysis of coping behavior and the peculiarities of its manifestation in people with different traumatic experiences is the prospect of further researches.

V. I. Shebanova – the scientific contribution of the co-author is 40% ,

H. O. Didenko – the scientific contribution of the co-author is 60% .

Key words: adaptation, overcoming behavior, protective mechanisms, concepts, coping behavior, coping strategies, overcoming, overcoming difficulties, stress.

В. І. Шебанова, Г. О. Діденко. Копінг-поведінка у сучасних психологічних дослідженнях. Проведено теоретичний аналіз сучасних українських та зарубіжних досліджень, присвячених копінг-поведінці. Здійснено теоретичний аналіз щодо проблеми адаптації та подолання індивідом складних життєвих обставин. Презентовано різні наукові дослідження щодо копінг-стратегій, описано особливості долаючої поведінки в різних аспектах життя особистості.

Аналіз сучасних досліджень копінг-поведінки дав змогу визначити, що загалом копінги – це мінливі процеси. З'ясовано, що стійкі патерни копінгів формують копінг-стратегії, або особистісні стилі.

Визначено, що наукові концепції щодо «копінг-стратегій» та «захисних механізмів» розвивалися у різних психологічних школах. Узагальнено, що критерієм відмінності зазначених понять є розуміння копінгу як довільного й усвідомлюваного, водночас як механізму психологічного захисту приписується неусвідомлюваний характер.

Установлено, що негативні наслідки переживання складних життєвих обставин можуть бути дещо пом'якшені та нівельовані адаптивними стратегіями подолання стресу. Визначено, що сучасні дослідження копінг-поведінки, переважно, присвячені з'ясуванню її проявів, видів та взаємозв'язків із різними чинниками: віковими, соціальними, професійними, сімейними тощо. Узагальнено, що чим ширший діапазон копінг-стратегій, які використовує особистість, тим вищий показник її благополуччя, більш варіативні вектори її життєконструювання.

Перспективою подальших досліджень є проведення глибокого теоретичного аналізу копінг-поведінки й особливостей її прояву в осіб із різним травматичним досвідом.

Ключові слова: адаптація, долаюча поведінка, захисні механізми, концепції, копінг-поведінка, копінг-стратегії, подолання, стрес, труднощі.

Постановка проблеми. В умовах постійних трансформацій сучасного суспільства життя людини – її існування, розвиток, життєконструювання – відбуваються в ситуації крайньої невизначеності. Нестабільність політичних, соціальних і економічних умов породжує труднощі щодо орієнтування людини в навколишньому соціальному світі, а також щодо прогнозування свого майбутнього. У зв'язку з цим, особливої актуальності набувають проблеми, пов'язані з функціонуванням, адаптацією й виробленням особистістю ефективних стратегій подолання у ситуаціях, пов'язаних із невизначеністю та стресом. Розглядаючи проблему адаптації особистості до складних, іноді травматичних життє-

вих обставин (смерть близької людини, хвороба, розірвання значущих стосунків, зрада, насильство, вимушена зміна місця проживання, воєнні дії тощо), вважаємо, що основними питаннями у науковому пошуку є: які ресурси дозволяють людині адаптуватися до нових умов життя? Завдяки чому видозмінюються траєкторії життєконструювання особистості? Які техніки опанування використовувалися? Які стратегії подолання є більш адаптивними, ресурсними, перетворювальними?..

Підвищений інтерес науковців до проблеми копінг-поведінки особистості актуалізує необхідність теоретичного аналізу сучасних досліджень українських та зарубіжних учених. Узагальнення наукових концепцій щодо проблеми адаптації та подолання індивідом складних життєвих обставин надасть можливість визначити «ефективність / неефективність», «продуктивність / непродуктивність» стратегій подолання у різних кризових і травматичних ситуаціях, окреслити перспективи подальших розвідок у контексті означеної проблематики з метою вирішення задач прикладного характеру, зокрема, підвищення ефективності надання психологічної допомоги.

Мета статті – проаналізувати сучасні наукові праці, присвячені дослідженню копінг-поведінки особистості.

Виклад основного матеріалу. В останні роки проблема подолання складних життєвих ситуацій активно досліджується у психології, на основі аналізу різних видів діяльності й важких ситуацій – навчальної, професійної діяльності, батьківсько-дитячих відносин, складних соціально-політичних ситуацій, подолання хвороб, а також на різних етапах онтогенезу. Комплексний підхід до аналізу стресу та копінг-поведінки представлений дослідженнями В. В. Абрамова, Є. В. Бітюцької, Н. Є. Водоп'янової, А. Л. Журавльова, Т. Л. Крюкової, Н. В. Родіної, О. О. Сергієнко та ін.

Зокрема, Н. Є. Водоп'янова зазначає, що «проблема протидії стресу в західних дослідників отримала відображення в понятті «копінг» (coping – від англ. «cope», яке, згідно з Оксфордським англійським словником, пропонується вживати в значенні «успішно впоратися, подолати»). Авторка вважає, що «поняття «копінг» уміщує в себе різноманітні форми активності людини задля подолання дезадаптації та стресових станів, воно охоплює всі види взаємодії суб'єкта із завданнями зовнішнього або внутрішнього характеру, з труднощами, які необхідно вирішити, уникнути, взяти під контроль або пом'якшити» [1, с. 212–213].

Особливої уваги заслуговує систематизоване викладення сучасного стану та перспектив розвитку долаючої поведінки у працях А. Л. Журавльова, Т. Л. Крюкової, О. О. Сергієнко. Дослідники охоплюють широке коло теоретико-експериментальних розробок, методологію та методи дослідження копінг-поведінки, співвідношення долаючої поведінки та психологічних захистів, особистісні й суб'єктивні чинники додання.

Сучасні дослідники, ґрунтуючись на роботах своїх попередників, аналізують різні аспекти копінг-поведінки особистості. Так, фокусуючись на дослідженні копінг-поведінки, Н. О. Белокурова, М. С. Голубева, Т. В. Гущина, О. О. Єкимчук, К. Л. Калугіна, Є. В. Куфтяк, Є. А. Петрова, О. Б. Подобіна, М. В. Сапоровська, Т. М. Яблонська, В. І. Шебанова та ін. аналізують різні аспекти її прояву в контексті батьківсько-дитячих відносин.

Н. О. Белокурова аналізує сімейні складнощі та долаючу поведінку на різних етапах життєвого циклу родини. Авторка робить висновок про те, що копінг-поведінка є важливою характеристикою сімейної життєдіяльності, а здатність сім'ї до адекватного, конструктивного подолання складних ситуацій є чинником благополуччя та життєстійкості сім'ї. При цьому, ресурсами ефективного вирішення проблем у ситуаціях повсякденного життя та при подоланні кризових ситуацій є високий рівень задоволеності партнерів внутрішньосімейними стосунками, що характерно для функціональних сімей.

Т. В. Гущина звертається до аналізу теми долаючої поведінки у дисфункціональній родині. Авторка констатує, що члени дисфункціональної сім'ї, долаючи життєві труднощі, переважно застосовують непродуктивні стратегії (зокрема, стратегії уникнення й емоційно-експресивні способи долаючої поведінки). Проблемно-орієнтований стиль подолання у девіантних матерів має свої особливості: вони аналізують проблему, але не переходять до конкретних дій.

О. В. Куфтяк, вивчаючи особливості долаючої поведінки в родинях, у яких регулярно застосовується фізичне покарання щодо дітей, дійшла висновку, що існують спільні риси копінг-поведінки дітей та їх батьків. Долаюча поведінка батьків із сімей, у яких регулярно застосовують фізичні покарання дітей, відрізняється від копінг-поведінки батьків з «умовно благополучних» родин. Діти з сімей, у яких застосовують фізичні покарання, долають життєві труднощі неконструктивно і неефективно. Тому найбажанішими для них є копінг-стратегії, спрямовані

на соціальні контакти з метою отримання соціальної підтримки. Найменш «вживаними» є копінг-стратегії, спрямовані на пасивне відволікання, розрядку і пошук духовної опори.

О. Б. Подобіна у своїх дослідженнях аналізує характер взаємозв'язку стратегій та стилів долаючої поведінки жінки з ситуативними характеристиками, обумовленими прийняттям соціальної ролі матері. Дослідниця встановила, що на етапі прийняття ролі матері вибір жінкою стратегій подолання обумовлений такими чинниками: динамічними – суб'єктивна й об'єктивна складові ситуації, регулятивними – рольові установки. До негативних рольових установок та особливостей емоційної сфери, які заважають прийняттю материнської ролі, авторка відносить: роль «матері-мучениці», установки на жертвовність, страх заподіяння шкоди дитині, придушення сексуальності, дратівливість, підвищене прагнення контролювати та керувати дитиною тощо. На думку О. Б. Подобіної, негативні рольові установки й особливості емоційної сфери зумовлюють вибір жінкою неконструктивних способів подолання труднощів на етапі прийняття материнської ролі.

Зазначимо, що це узгоджується з даними наших досліджень щодо рівня сформованості психологічної готовності до материнства у групі жінок із досвідом лікування безпліддя внаслідок проблемної харчової поведінки та деформацій ваги [7, с. 352–392]. Нами встановлено, що низький рівень психологічної готовності у частини досліджуваних жінок обумовлений, з одного боку, впливом деструктивних мотивів вагітності, з іншого – впливом негативної антиципації, що детермінує появу різноманітних страхів. Переважна більшість страхів зумовлена негативними очікуваннями щодо майбутнього (зокрема, очікуються негативні зміни у зовнішності, відсутність вільного часу; погіршення стосунків із чоловіком, віддалення від друзів і родичів; погіршення матеріального становища тощо) [7, с. 363].

Також при дослідженні копінг-поведінки фокусом уваги науковців є вивчення деструктивних стосунків у парі (Т. П. Григорова, О. В. Куфтяк, Н. С. Шипова та ін.).

Зокрема, Н. С. Шипова, розглядаючи зраду партнера у близьких стосунках і, власне, невірність як значущий стресогенний чинник, описує способи подолання стресу як комплекс характеристик долаючої поведінки суб'єкта: стилі, стратегії, ресурси. Авторка визначила, що стратегія «дистанціювання» (від парт-

нера, травмуючих переживань, значущих інших) є характерною як для тих осіб, хто зраджував партнеру, так і для тих, кого зраджували. На думку дослідниці, способи подолання стресу в ситуації «зради» визначаються сукупним впливом чинників: диспозиційним – особистісні характеристики, прихильність; ситуаційним – динаміка особистісного ставлення й емоційних переживань партнерів у ситуації «зради», що обумовлює динаміку їх сприйняття цієї ситуації; соціокультурним – соціальна підтримка, рольова позиція, гармонійність / дисгармонійність стосунків. Н. С. Шиповою з'ясовано, що ефективними стратегіями, що сприяють продовженню стосунків у парі та підвищують їх почуття задоволеності від партнерських стосунків, є «пошук соціальної підтримки», «планування вирішення проблеми» та «власна відповідальність».

Дослідження особливостей копінг-стратегій у дітей різних вікових груп висвітлено у працях Р. М. Грановської, М. С. Замишляєвої, І. М. Нікольської, Т. М. Попової, А. А. Сімак, С. А. Хазової, В. І. Шебанової та ін.

Зокрема, С. А. Хазова досліджувала особливості стратегій подолання обдарованих старшокласників. Авторка встановила, що обдаровані старшокласники значущо частіше (ніж звичайні старшокласники) застосовують копінг-стратегії, пов'язані з інтелектуальною оцінкою й аналізом ситуації. Окрім того, обдаровані діти значущо рідше застосовують стратегії, пов'язані з соціальною підтримкою.

Р. М. Грановська та І. М. Нікольська, досліджуючи специфіку та прояви копінг-стратегій і захисних механізмів у дітей молодшого шкільного віку, визначили типові стратегії, які діти застосовують у важких для них ситуаціях (зокрема, «малюю, пишу, читаю», «прошу пробачення, розповідаю правду», «гуляю, бігаю, катаюсь на велосипеді», «мрію, уявляю», «молюсь» тощо).

У нашому дослідженні особливостей агресії молодших школярів із порушеннями психічного розвитку було виявлено, що перевага деструктивної агресії за реактивним типом у патерні їх поведінки пов'язана з агресивним відчуттям і розумінням оточуючого світу, вузьким діапазоном копінг-стратегій та незрілими формами механізмів психологічного захисту [4].

З'ясування особливостей копінг-поведінки студентів та викладачів презентовано у наукових працях Н. Ю. Волянук,

І. О. Корнієнко, З. Б. Кучини, В. В. Пічуріна, О. І. Прихидько та ін.

Так, В. В. Пічурін досліджує копінг-стратегії у студентської молоді та аналізує адаптивні, неадаптивні й відносно адаптивні варіанти їх копінг-поведінки. Науковець визначає, що найпоширенішими адаптивними копінг-стратегіями у респондентів є: когнітивна – «збереження самовладання»; емоційна – «оптимізм»; поведінкова – «відволікання» [2].

Копінг-поведінку працівників правоохоронних органів та протипожежної служби вивчають: О. М. Ашаніна, О. М. Ічанська, І. Б. Лебедев, К. М. Пономаренко, О. І. Склень та ін.

О. М. Ічанська аналізує ціннісно-смыслову складову вибору копінг-стратегій працівників ДСНС України. Авторка зазначає, що найпоширенішими адаптивними копінг-стратегіями у респондентів є: когнітивна – «збереження самоконтролю», емоційна – «оптимізм», поведінкова – «відволікання».

Виходячи з результатів емпіричних досліджень науковців (В. В. Пічурін та О. М. Ічанська), можемо зробити висновок про відсутність розбіжностей у переважанні адаптивних копінг-стратегій у різних груп респондентів (студентська молодь та працівники ДСНС України).

О. І. Склень у своєму дослідженні проаналізував базові копінг-стратегії й особистісні копінг-ресурси працівників пожежно-рятувальних підрозділів МНС України. Автор зазначає, що існує взаємозв'язок між ефективністю копінг-поведінки та низкою індивідуально-психологічних особливостей пожежників, а саме: комунікативними, емоційно-вольовими, інтелектуальними характеристиками тощо. Адаптивну форму копіngu здебільшого визначають такі показники: стаж, інтелектуальний рівень, вольові особливості особистості пожежника. Крім цього, вирішальну роль у забезпеченні ефективності подолання стресу вчений відводить комунікативній складовій особистості (вміння працювати в команді, здатність устанавлювати та підтримувати контакти тощо) [3].

Проаналізуємо сучасні західні дослідження, сфокусовані на вивченні особливостей та механізмів дії копіngu.

Зауважимо, що «розмежування» понять «копінг-стратегії» та «захисні механізми» відбувалося у різних психологічних школах та, відповідно, у різних наукових підходах. Варто звернути увагу на те, що «копіngи» визначаються як довільні й усвідомлювані дії. Основним критерієм відмінності від захисних ме-

ханізмів є усвідомлюваність. При цьому Б. Компас, Дж. Коннор-Сміт, С. Салтзман зазначають, що у більш загальних визначеннях ці відмінності не є однозначними [11].

Окрім того, Г. Вайллант висловлює принципово іншу точку зору щодо проблеми співвідношення захисних механізмів і копінг-стратегій (на відміну від традиційної за Р. Лазарусом та С. Фолкманом). Автор виокремлює три класи копінг-стратегій. До першого класу належать стратегії, спрямовані на пошук соціальної підтримки. До другого класу – усвідомлені когнітивні стратегії, які люди застосовують у важких ситуаціях (копінг-стратегії в їх традиційному розумінні). Третій клас складають мимовільні психічні механізми, які змінюють наше сприйняття внутрішньої або зовнішньої реальності з метою зменшення стресу [12].

Також, спираючись на наші попередні публікації [5; 6], зауважимо, що на сьогодні виокремлюється три основні підходи до поняття «копінг»: визначення копіngu як загалом притаманної людині схильності відповідати (реагувати) на стресову подію (А. Білінгз, Р. Моос); трактування копіngu як одного зі способів психологічного захисту, що використовується для ослаблення психологічного напруження (Н. Хаан); розуміння копіngu як динамічного процесу, під час якого когнітивні та поведінкові спроби управляти внутрішніми і / або зовнішніми вимогами постійно змінюються, а вимоги, що виникають при цьому, оцінюються як такі, що потребують застосування різних ресурсів особистості (Р. Лазарус і С. Фолкман) [5; 6]. Аналізуючи особливості копінг-поведінки у сучасних наукових дослідженнях, ми прийшли до висновку, що більшість дослідників дотримується такої класифікації способів подолання стресу: копінг, націлений на оцінку; копінг, націлений на проблему; копінг, націлений на емоції. На нашу думку, копінг-поведінка – це стратегії дій, до яких вдається людина в ситуаціях психологічної загрози фізичному, особистісному і соціальному благополуччю, що здійснюються в когнітивній, емоційній та поведінковій сферах функціонування особистості й призводять до успішної або більш-менш успішної адаптації [5].

Як бачимо, у низці праць (Г. Вайллант, Н. Хаан) підхід до виокремлення класів долаючих стратегій демонструє віднесення захисних механізмів до класу копінгів. Вважаємо, що такий підхід демонструє можливість розгляду захисних механізмів як деякої пасивної копінг-поведінки. Функція психологічного за-

хисту на цьому етапі полягає в тому, щоб знизити напруження раніше, ніж зміниться ситуація. Отже, процеси психологічного захисту спрямовані на «пом'якшення» дискомфорту, спричиненого ситуацією стресогенного характеру. Стратегії подолання спрямовані на зміну ситуації шляхом активної взаємодії з нею.

Г. Беді та С. Браун, спираючись на аналіз невдалих угод менеджерів, установили, що в ситуації невдачі різні копінги по-різному опосередковують вплив негативних емоцій на ефективність діяльності. Науковці визначили, що фокусування на завданні покращує ефективність діяльності, але не знижує вплив негативних емоцій у ситуації стресу. Самоконтроль обумовлює зниження ефективності праці, а тому може бути виправданий тільки в ситуації, що викликає сильні негативні емоції. При цьому вивільнення підсилює негативні емоції, погіршуючи діяльність. Іншими словами, ефективність копіngu залежить від того, наскільки сильні негативні емоції відчуває в даній ситуації людина (тобто від оцінки ситуації) [9].

С. Браун та Р. Вестбрук установили, що копінг-стратегії є модераторами (посередниками) негативного впливу емоцій на ефективність діяльності. Зокрема, «вилиття» негативних емоцій здатне посилювати їх несприятливий ефект, проявляючись у погіршенні результативності діяльності індивіда [10].

К. Ченг та М. Чеунг стверджують, що ефективніше долають стрес люди, які використовують певні копінг-стратегії залежно від характеру ситуації – вона піддається контролю чи ні. Б. Копмас у своїх дослідженнях визначає ефективність копіngu як результат взаємодії між видом копіngu (наприклад, проблемно-орієнтований чи емоційно-орієнтований) і актуальною ситуацією. Загалом, проблемно-орієнтовані копіngи ефективні в контрольованих ситуаціях, емоційно-орієнтовані – у неконтрольованих.

К. Крітчлей, З. Морріс, Е. Харді у своїх дослідженнях доводять, що важливим чинником зниження дистресу та поліпшення психологічного благополуччя є різноманітність копінг-стратегій. Дослідники встановили, що під час переживання ідентичних стресових та / або кризових ситуацій рівень психологічного благополуччя значущо вищий в осіб, які застосовують широкий діапазон стратегій подолання, порівняно з тими, хто застосовує вузькі (одноманітні) копіngи.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Узагальнено, що негативні наслідки переживання складних життєвих обста-

вин можуть бути дещо пом'якшені та нівельовані адаптивними стратегіями подолання стресу. З'ясовано, що копінг-стратегії – це усвідомлені прийоми та способи, які людина застосовує, щоб справитися зі складними, часом травматичними життєвими обставинами. Визначено, що у переважній більшості вітчизняних досліджень вивчення копінг-поведінки присвячено з'ясуванню її проявів, видів та взаємозв'язків із різними чинниками: віковими, соціальними, професійними, сімейними тощо. Установлено, що в сучасних західних дослідженнях актуалізувався аналіз зв'язку між використанням особистістю розрізнених копінг-стратегій та зростанням рівня благополуччя життєдіяльності людини.

Здійснений теоретичний аналіз наукових поглядів щодо стратегій подолання індивідом складних життєвих обставин надає нам підстави визначити, що важливою характеристикою копінг-стратегій є їх багатомірність, завдяки чому людина може вирішувати складні життєві ситуації та / або попереджувати їх появу, контролювати власні емоції, включатися у взаємодію зі стресом чи знижувати його вплив на організм і психіку, змінювати себе, ситуацію або пристосовуватися до неї.

Перспективою подальших розвідок є проведення глибшого теоретичного аналізу копінг-поведінки й особливостей її прояву в осіб із різним травматичним досвідом.

Список використаних джерел

1. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб. : Питер, 2009. – 336 с.
2. Пічурін В. В. Копінг-стратегії студентів і психологічна готовність до професійної праці / В. В. Пічурін // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2015. – № 2. – С. 53–59.
3. Склень О. І. Психологічні особливості поведінкових стратегій подолання стресу в професійній діяльності працівників пожежно-рятувальних підрозділів МНС України : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09 / Олексій Іванович Склень. – Х., 2008. – 198 с.
4. Шебанова В. І. Діагностика та корекція агресивної поведінки молодших школярів з порушенням психічного розвитку : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.04 «Медична психологія» / В. І. Шебанова ; Київський національний університет імені Тараса Шевченка. – 2002. – 18 с.

5. Шебанова В. І. Теоретичний аналіз копінг-поведінки у сучасних наукових дослідженнях / В. І. Шебанова, С. Г. Шебанова // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології : Зб. наукових праць ХНТУ / ред. кол. В. Г. Бутенко, І. П. Лопушинський. – Херсон : ХНТУ, 2010. – Вип. 2 (3). – С. 262–268.
6. Шебанова В. І. Механізми психологічного захисту та копіngu (совладання) особистості : навч.-метод. посіб. / В. І. Шебанова, С. Г. Шебанова. – Херсон : ХДУ, 2012. – 224 с.
7. Шебанова В. І. Феноменологія харчової поведінки у континуумі «норма – патологія» : монографія / В. І. Шебанова. – Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2016. – 612 с.
8. Яблонська Т. М. Розвиток ідентичності дитини в системі сімейних взаємин : монографія / Т. М. Яблонська. – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. – 444 с.
9. Bedi G. Optimism, coping style and emotional well-being in cardiac patients / G. Bedi, S. Brown // British Journal of Health Psychology. – 2005. – Vol. 1. – P. 57–70.
10. Brown S. P. Good Cope, Bad Cope: Adaptive and maladaptive coping strategies following a critical negative work event / S. P. Brown, R. A. Westbrook // Journal of applied psychology. – 2005. – Vol. 90. – № 4. – P. 982–798.
11. Compas B. E. Coping with stress during childhood and adolescence: problems, progress, and potential in theory and research / B. E. Compas, J. Connor-Smith, S. Saltzman et. // Psychological Bulletin. – 2001. – Vol. 127. – № 1. – P. 87–127.
12. Vaillant G. Adaptive mental mechanisms: Their role in a positive psychology / G. Vaillant // American Psychologist. – 2000. – Vol. 55. – № 1. – P. 89–98.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Vodop'janova N. E. Psychodyagnostyka stressa / N. E. Vodop'janova. – SPb. : Pyter, 2009. – 336 s.
2. Pichurin V. V. Koping-strategii' studentiv i psihologichna gotovnist' do profesijnoi' praci / V. V. Pichurin // Pedagogika, psihologija ta medyko-biologichni problemy fizychnogo vyhovannja i sportu. – 2015. – № 2. – S. 53–59.
3. Sklen' O. I. Psihologichni osoblyvosti povedinkovyh strategij podolannja stresu v profesijnij dijal'nosti pracivnykiv pozhvezhno-rjatuval'nyh pidrozdiliv MNS Ukraïny : dys. ...

- kand. psychol. nauk : 19.00.09 / Oleksij Ivanovych Sklen'. – H., 2008. – 198 s.
4. Shebanova V. I. Diahnostyka ta korektsiya ahresyvnoyi povedinky molodshykh shkolyariv z porushennyam psykhhichnoho rozvytku : avtoref. dys. ... kand. psychol. nauk : spets. 19.00.04 «Medychna psykholohiya» / V. I. Shebanova ; Kyiv's'kyi natsional'nyy universytet imeni Tarasa Shevchenka. – 2002. – 18 s.
 5. Shebanova V. I. Teoretychnyj analiz koping-povedinky u suchasnyh naukovykh doslidzhennjah / V. I. Shebanova, S. G. Shebanova // Aktual'ni problemy derzhavnogo upravlinnja, pedagogiky ta psykhhologii': Zb. naukovykh prac' HNTU / red. kol. V. G. Butenko, I. P. Lopushyn's'kyj. – Herson : HNTU, 2010. – Vyp. 2 (3). – S. 262-268.
 6. Shebanova V. I. Mehanizmy psykhhologichnogo zahystu ta koping-u (sovladannja) osobystosti : navch.-metod. posib. / V. I. Shebanova, S. G. Shebanova. – Herson : HDU, 2012. – 224 s.
 7. Shebanova V. I. Fenomenologija harchovoi' povedinky u kontynuumi «norma – patologija» : monografija / V. I. Shebanova. – Herson : PP Vyshemyr's'kyj V. S., 2016. – 612 s.
 8. Jablons'ka T. M. Rozvytok identychnosti dytyny v systemi simejnyh vzajemyn : monografija / T. M. Jablons'ka. – Sumy : Vyd-vo SumDPU im. A. S. Makarenka, 2013. – 444 s.
 9. Bedi G. Optimism, coping style and emotional well-being in cardiac patients / G. Bedi, S. Brown // British Journal of Health Psychology. – 2005. – Vol. 1. – P. 57–70.
 10. Brown S. P. Good Cope, Bad Cope: Adaptive and maladaptive coping strategies following a critical negative work event / S. P. Brown, R. A. Westbrook // Journal of applied psychology. – 2005. – Vol. 90. – № 4. – P. 982–798.
 11. Compas B. E. Coping with stress during childhood and adolescence: problems, progress, and potential in theory and research / B. E. Compas, J. Connor-Smith, S. Saltzman et. // Psychological Bulletin. – 2001. – Vol. 127. – № 1. – P. 87–127.
 12. Vaillant G. Adaptive mental mechanisms: Their role in a positive psychology / G. Vaillant // American Psychologist. – 2000. – Vol. 55. – № 1. – P. 89–98.

Received October 24, 2017

Revised November 21, 2017

Accepted December 19, 2017

Опитувальник психологічної ресурсності особистості: результати розробки й апробації авторської методики

Shtepa O. S. The questionnaire of a personality's psychological resourcefulness: the results of development and approbation of the author's method / O. S. Shtepa // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskiy National Ivan Ohiienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskiy : Aksioma, 2018. – P. 380–399.

O. S. Shtepa. The questionnaire of a personality's psychological resourcefulness: the results of development and approbation of the author's method. The necessity of the operational practical use of the personality's psychological resourcefulness with the help of psychodiagnostic technique is substantiated on the basis of an analytical review of theoretical and applied problems of scientific metaphorization of the concepts of resource and resourcefulness. The objectives of the study are as follows: the determination of psychological resources of a personality by the inductive method and mathematical and statistical justification of reliability and validity of the questionnaire of psychological resourcefulness. The overview of psychodiagnostic possibilities of questionnaires with locus on psychological resources of a personality is done, namely: the questionnaire of losses and acquisition of personal resources, the questionnaire of «Virtue and force of character», the method of Disposition characteristics of self-development of personality, the test-questionnaire of existential resources. The conclusions on the causes of difficulties in diagnosing the psychological resourcefulness are formulated.

The author's definition of psychological resources and psychological resourcefulness in the non-classical paradigm is presented. The results of the performed mathematical and statistical analysis, substantiating the reliability and vital, expert, content validity of the author's Questionnaire on the psychological resourcefulness of the personality are given. The correlation relations of the scales of the Questionnaire and the indicators of such methods as the questionnaire of motivational values, the method of studying personal identity, the hardiness test, the questionnaire of psychological well-being, the questionnaire of meaning of life orientations are analyzed. The text of the Questionnaire of the personality's psychological resourcefulness, the interpretation of its scales and the key to the computation of

the results are included. It is emphasized that according to the results of the questionnaire of psychological resourcefulness it becomes possible to predict the changes in a personality.

Key words: personality, psychological resourcefulness, personal resourcefulness, psychological resources, resources of self-development, «forces of character», reliability and validity of the questionnaire, personality-based questionnaire.

О. С. Штепа. Опитувальник психологічної ресурсності особистості: результати розробки й апробації авторської методики. На основі аналітичного огляду теоретичних і прикладних проблем наукової метафоризації концептів ресурсу та ресурсності обґрунтовано необхідність операціоналізації психологічної ресурсності особистості за допомогою психодіагностичної методики. Завданнями дослідження встановлено такі, як визначення психологічних ресурсів особистості індуктивним методом і математико-статистичне обґрунтування надійності та валідності опитувальника психологічної ресурсності. Проаналізовано психодіагностичні можливості опитувальників із локусом на психологічні ресурси особистості, а саме: опитувальник втрат та набуття персональних ресурсів, опитувальник «Чесноти і сили характеру», методику диспозиційної характеристики саморозвитку особистості, тест-опитувальник екзистенційних ресурсів. Сформульовано висновки щодо причин труднощів діагностування психологічної ресурсності.

Представлено авторське визначення психологічних ресурсів і психологічної ресурсності в неklasичній парадигмі. Наведено результати здійсненого математико-статистичного аналізу, що обґрунтовують надійність і життєву, експертну, змістовну валідність авторського опитувальника психологічної ресурсності особистості. Проаналізовано кореляційні зв'язки шкал опитувальника і показників таких методик, як опитувальник мотиваційних цінностей, методика вивчення особистісної ідентичності, тест життєстійкості, опитувальник психологічного благополуччя, опитувальник смисложиттєвих орієнтацій. Уміщено текст опитувальника психологічної ресурсності особистості, інтерпретацію його шкал і ключ до обчислення результатів. Підкреслено, що за результатами опитувальника психологічної ресурсності стає можливим прогнозування змін особистості.

Ключові слова: особистість, психологічна ресурсність, персональна ресурсність, психологічні ресурси, ресурси саморозвитку, «сили характеру», надійність і валідність опитувальника, особистісний опитувальник.

Постановка проблеми. У парадигмі неklasичної психології особистість характеризують з погляду її здатності реалізовувати власні можливості через докладання психологічних ресурсів [4, с. 29]. У постмодерній психології припускають, що успішне

долання людиною викликів пов'язано з її умінням реалістично оцінити власні ресурси [10, с. 49]. Можна зазначити, що у теоретичних дослідженнях концепт ресурсу стає одним із визначальних для характеристики особистості. Психологи-практики активно застосовують термін «ресурс» у контексті принципу «опора на ресурси клієнта» [7, с. 184] та зауважують, що довіра людини до власних ресурсів є ознакою конструктивного долання кризи. Психологи наголошують на значущості здатності особи активувати власні ресурси [12], отримувати доступ до них. Відтак, ідеться вже не лише про вивчення психологічних ресурсів особи, а про психологічну ресурсність як здатність особистості актуалізувати власні ресурси. Водночас переведення понять «ресурс» та «ресурсність» із площини психологічних метафор до сфери наукових психологічних концептів ускладнено труднощами їх операціоналізації, зокрема, відчутною є нестача психодіагностичних методик для визначення психологічної ресурсності особистості.

Завдання необхідності розробки психологічної методики для діагностики психологічної ресурсності ми поставили перед собою у ході емпіричного дослідження щодо психологічних можливостей особистісно зрілої людини самотійно долати життєві труднощі та здійснювати саморозвиток [9, с. 12]. Відтак, **метою** здійсненого **емпіричного дослідження** була розробка й апробація психодіагностичної методики – опитувальника психологічної ресурсності особистості. Завданнями дослідження встановлено такі, як визначення психологічних ресурсів особистості індуктивним методом і математико-статистичне обґрунтування надійності та валідності опитувальника психологічної ресурсності.

Мета статті – представити результати апробації авторської методики «Опитувальник психологічної ресурсності особистості».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У 2009–2011 рр. науковій спільноті було презентовано декілька психодіагностичних методик для вивчення психологічних ресурсів. Зокрема, С. Петерсоном та М. Селігманом операціоналізовано ідею позитивних ресурсів особистості [13] як «сил характеру», що дають змогу людині досягати чеснот. Авторами було теоретично виокремлено 24 «сили характеру», що відповідають шести загальнолюдським чеснотам. «Силами характеру» вказано такі: креативність, допитливість, гнучкість мислення, інтерес

до навчання, мудрість, хоробрість, наполегливість, відвертість, життєва енергія, любов, доброта, соціальний інтелект, причетність до спільної справи, неупередженість, лідерство, здатність вибачати, скромність, поміркованість, самоконтроль, відчуття прекрасного, почуття гумору, вдячність, надія, релігійність. Загальнолюдськими чеснотами, що їх утворюють «сили характеру», є мудрість і пізнання, мужність, любов і гуманізм, справедливість, самовладання, духовність [13]. Є. Рязанцевою [6, с. 205] створено тест-опитувальник екзистенційних ресурсів. Дослідницею розроблено опитувальник, який дає змогу виокремити такі екзистенційні ресурси, як ресурс свободи, ресурс сенсу, ресурс самотрансценденції, ресурс прийняття, ресурс віри. С. Кузиковою розроблено методичку диспозиційної характеристики само розвитку особистості, призначену для визначення рівня актуалізації психологічних ресурсів саморозвитку особистості, що містить такі шкали: «потреба в саморозвитку», «умови саморозвитку», «механізми саморозвитку» [3, с. 136]. Н. Водоп'яновою та М. Штейном [2, с. 291] представлено опитувальник персональної ресурсності. Цю психодіагностичну методичку було розроблено на основі теоретичної концепції С. Хобфолла [11] щодо «консервування ресурсів», у якій персональними ресурсами означено те, що є цінним для людини та допомагає їй адаптуватися до стресових ситуацій. До персональних ресурсів зачислено ресурси матеріальні (рівень доходів) та нематеріальні (бажання та переконання), зовнішні (соціальні) та внутрішні (самоповага, життєві цілі). Опитувальник містить диференційовані шкали «втрат» і «здобутків», співвідношення між якими дає змогу визначити рівень психологічної ресурсності особи [2, с. 304–305].

Оглядова характеристика наявних способів операціоналізації психологічної ресурсності дала нам змогу зробити висновки щодо причин труднощів діагностування психологічної ресурсності, а саме: недостатньої аргументованості теоретичної основи побудови опитувальників, унаслідок чого відсутнє методологічне цілісне діагностування ресурсів і психологічної ресурсності.

Основний матеріал та результати дослідження. На наш погляд, складнощі операціоналізації психологічної ресурсності зумовлені нечіткістю обґрунтування концептуальних засад психологічної ресурсності та прелімінаристю способу виокремлення психологічних ресурсів. Ми вирішили, що, по-перше, характеризувати психологічну ресурсність як властивість особистості

слід на основі фундаментальних особистісних якостей – здатності до саморозвитку і саморегуляції [5, с. 11]; по-друге, спосіб виокремлення психологічних ресурсів має бути індуктивним.

Характеристику психологічної ресурсності ми здійснили в неklasичній парадигмі, що передбачає можливість перетворення потенцій на реальність та збіг сутності й особистості людини. Тому психологічні ресурси нами визначено як диспозиції інтенційності, що актуалізуються у ситуаціях морального самовизначення як можливість і спосіб надання життю сенсовості та зумовлюють транспонування результату проживання людиною складних життєвих ситуацій у її унікальний життєвий досвід. Психологічну ресурсність нами позиціоновано як уміння людини актуалізувати власні ресурси, тобто свідомо оперувати ними, а саме: знати їх, уміти вміщувати й оновлювати. Індуктивний спосіб виокремлення психологічних ресурсів було реалізовано за допомогою застосування рефлексивних завдань [8].

На першому етапі дослідження було власне виокремлено психологічні ресурси, що їх вважали за такі 120 досліджуваних віком 21–52 роки (у тому числі 50 психологів) (47 чоловіків та 73 жінки). Загальна кількість відповідей опитаних становила 675 слів, які було піддано контент-аналізу та сформовано контент поняття «ресурс». За показниками Р. Лацаруса і Р. Лейнера (за В. Абабковим, М. Перре [1, с. 31]) із конструктів контенту «ресурс» було вилучено ті, що характеризували соціальні ресурси.

Психологічні ресурси було піддано якісному аналізу за допомогою QDA (Qualitative Descriptive Analysis) MINER LITE. Якісний аналіз було здійснено нами, а також п'ятьма експертами (усі – жінки віком 37–40 років, які мають понад 15 років наукового і педагогічного стажу у виші; зокрема 1 педагог і 4 психологи, з яких 3 – мають понад 5 років досвіду психологічного консультування). Результати якісного аналізу показали 87% -ий збіг у генералізуванні контент-вмісту психологічних ресурсів за відповідями опитаних і диференціюванні цих відповідей експертами за відповідними назвами-маркерами.

Дані контенту виокремлених психологічних ресурсів стали основою для формулювання питань та інтерпретації шкал опитувальника психологічної ресурсності. До опитувальника нами було додано запитання для визначення умінь особи оперувати власними психологічними ресурсами. На другому етапі дослі-

дження було здійснено апробацію авторського опитувальника психологічної ресурсності особистості, зокрема його пілотне випробування та перевірку надійності й валідності. Пілотне дослідження, у якому взяли участь 276 осіб віком 17–34 роки, дало змогу уточнити та відкоригувати зміст 14% запитань опитувальника.

До структури опитувальника психологічної ресурсності (ОПРО) було включено 15 шкал, яким ми надали відповідну інтерпретацію. 1. *Упевненість у собі* – самодостатність у прийнятті рішень. Уміння наполягати на своєму в робочих та життєвих ситуаціях. Адекватне сприймання причин неуспіхів та уміння коригувати власну поведінку. Здатність довіряти собі – своїй інтуїції, почуттям, життєвому досвіду – в ситуаціях вибору. 2. *Доброта до людей* – наявність у життєвій філософії концепції про те, що людина за своєю природою є доброю. Неконкурентне сприймання оточуючих, неконфліктні взаємини з ними. Поблажливе ставлення до інших. 3. *Допомога іншим* – активний, а не споглядальний альтруїзм. Домінування цінностей співпраці й толерантності. Уміння підтримувати та надихати, надавати впевненості у собі. 4. *Успіх* – уміння відповідати об'єктивним критеріям високого професіоналізму та суб'єктивне чуття вдалої самореалізації. Здатність організовувати ситуації, що сприятимуть найповнішому саморозкриттю. 5. *Любов* – уміння сприяти саморозвитку близької людини, підтримувати її у складних ситуаціях та співрадіти її успіхам. Відкритість до взаємин та життя. Відсутність заздрощів. 6. *Творчість* – уміння бути неординарним у професійних та життєвих ситуаціях. Здатність чинити по-своєму в нових ситуаціях, що потребують адаптації. Відмова від типових життєвих сценаріїв. Наявність власних критеріїв оцінювання себе, інших, життєвих подій – із погляду власних інтересів та цінностей. 7. *Віра у добро* – переконаність у наявності справедливості й уміння бути милосердним, віра у Бога й уміння сподіватися. Відсутність відчаю й амбівалентності (неоднозначності) у сприйманні життя, себе та людей. Уміння співстраждати, розділяти та зменшувати горе близьких людей. 8. *Прагнення до мудрості* – уміння вчитися, в тому числі – у життя та в інших. Прагнення за допомогою знань побудувати свою картину світу та стати освіченішим, зрозуміти сенс через прагнення до істини. Уміння передавати іншим свої знання. 9. *Робота над собою* – саморозуміння та самозміни на основі рефлексії й ана-

лізу власних особистісних рис, поведінки, умінь, психологічна внутрішня робота над умінням любити та доланням страху перед життям. 10. *Самореалізація у професії* – задоволення та успіх у самостійно обраній і цікавій роботі за покликанням, уміння скеровувати власні здібності та знання на користь суспільству. 11. *Відповідальність* – здатність прогнозувати наслідки власних дій та чинити згідно з власними переконаннями. Усвідомлення необхідності звітувати перед собою та іншими щодо зробленого. 12. *Знання власних психологічних ресурсів* – реалістичне оцінювання своїх психологічних можливостей та їх меж, а також своїх індивідуальних особливостей. Знання про напрями саморозвитку й уміння його здійснювати. 13. *Уміння оновлювати власні психологічні ресурси* – знання способів зменшення та позбавлення напруги й уміння їх задіювати з метою заспокоїтись та відчувати внутрішню рівновагу. Уміння поповнювати свої психологічні ресурси шляхом творчості, успіху, любові. 14. *Уміння вміщувати власні психологічні ресурси* – здатність самостійно долати складні життєві ситуації, а також допомагати у цьому іншим. Здатність створювати – професійні та творчі ідеї, гармонію у взаєминах. Уміння реалізовувати власні життєві, творчі й професійні плани, покладаючись на себе, тобто за рахунок власного людського капіталу. 15. *Загальний рівень психологічної ресурсності особистості* – здійснення саморозвитку, уміння бути компетентним у життєвих і професійних питаннях, прагнення аналізу особистісного потенціалу. Автономність у прийнятті рішень. Самодостатність у доланні складних життєвих ситуацій. Уміння підтримувати та надихати інших. Прагнення й уміння любити, бути творчим і досягати успіху.

Участь в апробації завершеної версії опитувальника взяли 2735 осіб віком 17–76 років ($M = 28,23$; $SD = 12,08$; 39,6% – чоловіки, 60,4% – жінки). Серед респондентів – викладачі вишів, студенти 3–6-го курсів денної та заочної форм навчання вишів гуманітарних і природничих спеціальностей, учителі української та іноземної мови СЗШ, асистенти вчителів у інклюзивних класах, викладачі коледжів, спортивні тренери, приватні підприємці, менеджери, офісні працівники, правники, психологи, лікарі, домогосподарки, пенсіонери.

Життєва й експертна валідність опитувальника психологічної ресурсності особистості (ОПРО) була визначена за результатами кореляційного аналізу (табл. 1).

Таблиця 1

**Значущі кореляції даних за шкалами методики ОПРО
з показниками життєвої та експертної валідності**

Показники ОПРО	Життєва валідність	Експертна валідність
	r (значення коефіцієнта кореляції Спірмена)	
Упевненість у собі	0,44***	0,54***
Доброта до людей	0,37***	0,28**
Допомога іншим	0,50***	0,31***
Успіх	0,04	0,28**
Любов	0,18*	0,21*
Творчість	0,23*	0,34***
Віра у добро	0,30**	0,28**
Прагнення мудрості	0,07	0,26**
Робота над собою	0,21*	0,36***
Самореалізація у професії	0,30**	0,22*
Відповідальність	-0,02	-0,01
Знання власних психологічних ресурсів	0,25*	не оцінювалась експертами
Уміння оновлювати власні ресурси	0,40***	
Уміння вміщувати власні ресурси	0,35***	

Примітки: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$.

Про високу життєву валідність свідчать установлені зв'язки між даними 120 досліджуваних за ОПРО та їх самооцінкою наявності у себе зазначених психологічних ресурсів за 11-бальною шкалою, де 0 – відсутність ресурсу, 11 – максимальна наявність ресурсу. За шкалами «успіх», «прагнення мудрості», «відповідальність» відсутні кореляції на статистично значущому рівні. Даніми для визначення експертної валідності були дані самоаналізу ресурсів 120 досліджуваних за результатами рефлексивних завдань і їх результати за шкалами ОПРО, а також результати рекодування нами описів досліджуваними власних ресурсів за результатами рефлексивних завдань у шкали ОПРО. Рівень кореляцій між результатами досліджуваних за ОПРО та рекодуванням їх ресурсів на основі самоаналізу є достатньо високим для десяти ресурсів з одинадцяти. Враховуючи результати якіс-

ного аналізу, відсутність значущих кореляцій за шкалою «відповідальність» не доцільно пояснювати розбіжністю у тлумаченні змісту ресурсів. Імовірно, досліджувані надто критично поставились до себе, оскільки самооцінка відповідальності виявилась нижчою за дані ОПРО. Отримані результати надали підстави для перевірки даних ОПРО методом Tests of Normality. Результати Tests of Normality показали, що за усіма шкалами ОПРО встановлено високі показники нормального розподілу даних, а саме: показник Kolmogorov–Smirnov Test $p < 0,01$; показник Lilliefors test – $p < 0,01$; показник Shapiro–Wilk’s test для усіх шкал, окрім «упевненість у собі» і «прагнення мудрості» коливається у межах 0,87–0,97, для шкали «упевненість у собі» становить 0,76, а для «прагнення мудрості» – 0,47. Отримані результати Tests of Normality дали підстави довіряти результатам опитувальника та визначити його основні психометричні характеристики (табл. 2).

Таблиця 2

Основні психометричні характеристики ОПРО

Показники психологічної ресурсності особистості	Кількість запитань у шкалі	Описова статистика (N = 2735)						Надійність-узгодженість (N = 2735)	Ретестова надійність (N = 200)
		Уся вибірка		Жінки		Чоловіки		α Кронбаха	
		M	SD	M	SD	M	SD		r (значення коефіцієнта кореляції Спірмена)
Упевненість у собі	8	5,63	1,98	5,64	2,04	5,59	1,73	0,73	0,55
Доброта до людей	8	6,72	1,31	6,81	1,24	6,40	1,50	0,74	0,60
Допомога іншим	8	6,33	1,40	6,44	1,35	5,96	1,52	0,73	0,46
Успіх	8	6,21	1,14	6,28	1,10	5,95	1,24	0,74	0,38
Любов	8	5,95	1,29	6,02	1,26	5,70	1,40	0,73	0,41
Творчість	8	6,42	1,35	6,48	1,32	6,24	1,45	0,73	0,49

Продовження табл. 2

Віра у добро	8	6,06	1,25	6,16	1,20	5,70	1,36	0,74	0,45
Прагнення мудрості	8	6,09	1,24	6,17	1,19	5,84	1,39	0,74	0,37
Робота над собою	8	6,50	1,81	6,62	1,91	6,06	1,35	0,74	0,38
Самореалізація у професії	8	5,64	1,37	5,68	1,36	5,50	1,40	0,73	0,38
Відповідальність	8	5,82	1,33	5,91	1,30	5,51	1,39	0,74	0,45
Знання власних психологічних ресурсів	8	6,36	1,55	6,43	1,51	6,14	1,69	0,73	0,48
Уміння оновлювати власні ресурси	8	6,07	1,40	6,15	1,37	5,80	1,47	0,73	0,45
Уміння вмщувати власні ресурси	8	6,05	1,48	6,15	1,42	5,70	1,61	0,73	0,52
Загальний рівень психологічної ресурсності особистості	67	85,83	11,92	86,88	11,33	82,12	13,15	0,86	0,58

Слід звернути увагу на те, що за усіма шкалами ОПРО показник α Кронбаха становить $>0,7$, а достатньо високі ретестові значення коефіцієнта кореляції Спірмена встановлено за $p < 0,001$, що засвідчує високу внутрішню узгодженість шкал ОПРО.

Із метою перевірки термінальної стійкості даних ОПРО було застосовано прийом ретесту. Дані ретесту показників ОПРО було отримано за участі 200 осіб. Повторне опитування було проведено через три місяці після першого. Порівняльний аналіз за шкалами ОПРО вказав на коливання t -критерію Стьюдента (за $p < 0,05$) у межах від $-0,65$ до $1,39$, що свідчить про відсутність відмінностей між двома замірами на статистично значущому рівні та достатню трансситуативну стійкість даних опитувальника.

Конструктну валідність опитувальника було визначено за допомогою кореляційного, кластерного та багатофакторного аналізу. Зокрема, усі кореляції між шкалами ОПРО виявилися значущими за $p < 0,001$, при коливанні абсолютної величини коефіцієнтів кореляції у діапазоні $0,14-0,66$, що свідчить про коректне виокремлення шкал опитувальника. Винятком є кореляції загального рівня психологічної ресурсності зі шкалами «творчість» ($0,69$), «знання власних ресурсів» ($0,72$), «уміння оновлювати власні ресурси» ($0,70$), «уміння вмщувати власні

ресурси» (0,74), а також останніми трьома шкалами, що характеризують уміння особи оперувати власними. Результати кореляційного аналізу вказали на такий парадокс психологічної ресурсності, як наявність прямого зв'язку між оновленням та вміщенням психологічних ресурсів.

Аналіз кореляційної матриці ОПРО показав, що слід звернути увагу на те, що найбільш значущі кореляційні зв'язки поширюються навколо шкал «допомога іншим», «любов», «творчість». Важливо, що ресурси «творчість» і «любов» мають прямі зв'язки з усіма показниками умінь людини актуалізувати власні ресурси – «знання власних ресурсів», «уміння оновлювати власні ресурси», «уміння вміщувати власні ресурси», а також із ресурсом «самореалізація у професії». Водночас найміцніше ресурс «любов» корелює з ресурсами «віра у добро», «відповідальність», «робота над собою»; а ресурс «творчість» – із ресурсами «допомога іншим», «успіх», «прагнення мудрості». Ніби у психологічної ресурсності є два «крила».

За результатами експлораторного факторного аналізу ($N = 2735$; факторна вага $>0,7$) встановлено трифакторну стійку структуру психологічної ресурсності, що загалом пояснює 60% дисперсії. У трифакторній моделі психологічної ресурсності фактор 1 «уміння оперувати ресурсами» (пояснює 41,3% дисперсії) містить шкали «знання», «уміння оновлювати та використовувати власні ресурси»; є визначальним для визначення та пояснення рівня психологічної ресурсності особистості. Фактор 2 «базові ресурси» (11,3%) включає ресурси «доброта до людей», «допомога іншим», «віра у добро», «відповідальність», «любов». Фактор 3 «ресурси компетентності» (8%) містить шкали «успіх», «самореалізація у професії», «творчість», «можна схарактеризувати».

Оскільки спосіб побудови опитувальника був індуктивним, то конфірматорний факторний аналіз було замінено на регресійний. Зокрема, було встановлено, що при $p < 0,01$ за кожним показником ОПРО усі визначені ключем опитувальника запитання шкали (табл. 3) входять до відповідного загального показника. Покроковий регресійний аналіз ($p < 0,01$) показав, що загальний рівень психологічної ресурсності містить усі шкали ОПРО у такій черговості: уміння вміщувати власні психологічні ресурси, любов, творчість, доброта до людей, прагнення мудрості, впевненість у собі, знання власних психологічних ресурсів, допомога

іншим, успіх, самореалізація у професії, відповідальність, вміння оновлювати власні психологічні ресурси, робота над собою. Можна зробити висновок, що головною характеристикою психологічної ресурсності є вміння людини вмщувати власні ресурси, докладати їх.

За допомогою дискримінантного аналізу було встановлено, що показник Wilks' Lambda для шкал опитувальника становить $>0,37$, що свідчить про високу достовірність виокремлення показників ОПРО, за винятком шкали «робота над собою», у якій показник F-гемове становить 2,18 за стандарту 2,27. Дискримінантна модель психологічної ресурсності містить тринадцять шкал ОПРО, крім «вміння вмщувати власні психологічні ресурси», що можна пояснити виявленою за кореляційним аналізом ідентичністю зазначеної шкали зі шкалою загального рівня психологічної ресурсності ($r = 0,74$, $p < 0,001$). Водночас аналогічно ідентичні кореляційні показники не зумовили вилучення шкал «знання власних ресурсів» і «вміння оновлювати власні ресурси» із загальної моделі психологічної ресурсності. Тому вважаємо, що з погляду неklasичної парадигми доцільно припустити якісні зміни психологічної ресурсності людини, яка доклала власні психологічні ресурси, тобто здійснила особистісний внесок. Дискримінантний аналіз показав, що за критерієм «загальний рівень психологічної ресурсності» високий рівень психологічної ресурсності виокремлено з коректністю 98,3%, середній – 91,8%, низький – 100%.

Для перевірки змістовної валідності ОПРО було використано такі методики: опитувальник втрат і набуття персональних ресурсів (розроблено Н. Водоп'яною та М. Штейном на основі ресурсної концепції психологічного стресу С. Хобфолла), опитувальник «Чесноти і сили характеру» (адаптація І. Буровіхіною, Д. Леонтьєвим, Є. Осіним методики Values in Action К. Петерсона і М. Селігмана), опитувальник мотиваційних цінностей (адаптація І. Семків методики PVQ Ш. Шварца), методика вивчення особистісної ідентичності Л. Шнейдер, тест життєстійкості (адаптація Д. А. Леонтьєвим та Є. І. Рассказовою опитувальника Hardiness Survey С. Мадді), опитувальник психологічного благополуччя (адаптація С. Карскановою методики К. Ріфф), опитувальник смисложиттєвих орієнтацій (адаптація Д. Леонтьєвим методики «Цілі у житті» Дж. Крамбо та Л. Махоліка).

За результатами кореляційного аналізу даних ОПРО та шкалою персональної ресурсності виявлено наявність тісних кореля-

ційних зв'язків між їх шкалами при коливанні абсолютної величини коефіцієнтів кореляції у діапазоні 0,10–0,28 ($p < 0,01$; $p < 0,001$), що свідчить про неідентичність показників методик. Водночас не встановлено значущих кореляцій на рівні $p < 0,05$ між персональною ресурсністю та психологічними ресурсами «успіх», «віра у добро».

На основі аналізу кореляційної матриці зв'язків показників ОПРО і ресурсів «сил характеру» можна констатувати відсутність змістового збігу цих опитувальників, оскільки абсолютні величини коефіцієнтів кореляції між їх шкалами навіть за $p < 0,001$ коливаються у діапазоні 0,32–0,47.

Розгляд значущих кореляцій даних за шкалами методики ОПРО з показниками особистісної ідентичності та мотиваційних цінностей дає змогу переконатись у зв'язку загального рівня психологічної ресурсності з прагненням людини самостійності, доброзичливості, універсалізму, що, згідно з динамічною моделлю Ш. Шварца, інтерпретується як поєднання модусів відкритості людини до змін і виходу її за межі власного «Я». Аналіз щільності кореляційних зв'язків показників ОПРО та мотиваційних цінностей при $p < 0,001$ переконує у доцільності розрізнення змісту психологічних ресурсів і мотиваційних цінностей за критерієм сфери їх утворення – відповідно внутрішнього світу особистості та її соціального дискурсу.

Наявність значущих кореляцій таких показників ОПРО, як «робота над собою», «знання власних психологічних ресурсів», «уміння оновлювати власні психологічні ресурси» зі шкалою особистісної ідентичності на рівні $p < 0,001$ надає їй нового, більш процесуального прочитання.

Аналіз кореляційних зв'язків показників ОПРО та шкал життестійкості показав, що абсолютні величини коефіцієнтів кореляції між їх шкалами (за $p < 0,001$) коливаються у діапазоні 0,28–0,50, що свідчить про неідентичність зазначених методик. Найменш тісними є зв'язки між загальним рівнем життестійкості та такими її показниками, як «контроль» і «прийняття ризику», і психологічними ресурсами «доброта до людей», «успіх», «віра у добро». Наявними є кореляційні зв'язки між усіма показниками життестійкості та такими шкалами ОПРО, як «упевненість у собі», «творчість», «прагнення мудрості», «робота над собою», а також показниками уміння оперувати власними ресурсами. Саме ці ресурси корелюють ($p < 0,001$) і з усіма по-

казниками смисложиттєвих орієнтацій. Водночас із показниками психологічного благополуччя найменш тісними є зв'язки з психологічними ресурсами «допомога іншим», «успіх», «відповідальність», «прагнення мудрості», «робота над собою». На наш погляд, констатовані результати кореляційних зв'язків показників ОПРО зі шкалами життєстійкості, смисложиттєвих орієнтацій і психологічного благополуччя підкреслюють, що психологічна ресурсність характеризує динамічні властивості особистості, які виявляються у здатності особистості до саморозвитку і самозміни.

Позитивні результати апробації авторського опитувальника психологічної ресурсності у групі з 2735 осіб віком 17–76 років дали підстави для презентування його завершеної версії з ключем для обчислення результатів.

ОПИТУВАЛЬНИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕСУРСНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Діагностична мета опитувальника: визначення психологічних ресурсів особистості та її уміння ними оперувати.

Інструкція: серед наведених тверджень позначте знаком «+» ті, з якими ви згодні, а «-» – ті, з якими ви не погоджуєтесь.

1.	Життєві успіхи надають мені наснаги у досягненні особистих і професійних цілей
2.	Наполегливість – це мій шлях до успіху
3.	Загалом, я впевнена у собі людина
4.	Для мене важливо мати добрі взаємини з близькими та колегами по роботі
5.	Для мене важливо бути зрозумілим для інших
6.	Я допомагаю, не чекаючи, доки мене про це попросять
7.	Люди за своєю природою злі
8.	Мені не подобається відповідати за інших
9.	Коли необхідно приймати рішення, я не впевнений, що оберу вірний варіант
10.	Людина, якій допомагають, ніколи нічому сама не навчиться
11.	Я довіряю собі у розв'язанні особистих і професійних питань
12.	Навіть коли виконую важливе завдання, я часто відволікаюсь
13.	Я волію тримати при собі свої речі, думки та переживання

Продовження

14.	Для мене важливо, щоб мої зусилля не були марними
15.	Я намагаюсь уникати людей, які можуть у мене щось попросити
16.	Добро – це філософська категорія, що мало сумісна з реальним життям
17.	Бути добрим – означає виховувати у навколишніх несаможиттєвість
18.	Люди невдячні, тому не слід поспішати їм допомагати
19.	Вважаю, що оточуючі не повинні ображатись, якщо я не виконав обіцянки
20.	Якщо я не можу виконати прохання або доручення, я попереджаю, щоб на мене не розраховували
21.	Не вважаю себе цілеспрямованою людиною
22.	Якщо завдання відповідальне, намагаюсь його уникнути
23.	Якщо завдання слід виконати творчо, отже, я маю зробити те, чого ніхто не зможе оцінити
24.	Мені складно придумати щось нове у взаєминах або професійних питаннях
25.	Не можу сказати, що маю хороше почуття гумору
26.	Нікому не слід довіряти
27.	Доброта – це прихований егоїзм
28.	Навіть у поганій людині є щось хороше
29.	Для мене важливо, щоб близькі та колеги по роботі визнавали мої досягнення
30.	Мені є кого любити
31.	Мені цікаві люди, які мислять неординарно
32.	У своїх намірах я рахуюсь із бажаннями близької людини
33.	У житті немає нічого цікавого, лише розчарування
34.	Кожній людині необхідно дати у житті шанс
35.	Головними принципами людських взаємин мають бути співстраждання і милосердя
36.	До мене нерідко звертаються за порадою і допомогою
37.	Я вмю надихати інших на творчі рішення або добрі вчинки
38.	Я вмю пропонувати свою допомогу, не принижуючи людину
39.	Мені подобається розмірковувати, філософствувати
40.	Я відчуваю життя повніше, коли прагну до мети

Продовження

41.	Милосердя є вищим за справедливість
42.	Показником справжнього професіоналізму людини є успіх
43.	Я не займаюсь саморозвитком
44.	Професія не є сферою моєї самореалізації
45.	Я цілком задоволений рівнем своїх професійних знань
46.	Чим більше знаєш, тим примарнішою стає істина
47.	Для професійного зростання потрібна не самоосвіта, а чіткі цілі
48.	Я не бачу перспектив саморозвитку
49.	Природа людини завжди візьме гору над вихованням
50.	Я не потребую самоаналізу
51.	Із двох завдань я, у першу чергу, виконую те, що пов'язане з проханням іншої людини, а вже потім – власне
52.	Складові любові – це турбота, відповідальність і терпіння
53.	У моєму житті є хтось або щось, чому я себе присвятив
54.	Мені цікаво вчитись – із книжок, у людей, у життя
55.	Успіх – це досягнення правильно сформульованої цілі
56.	Я вмю створити собі гарний настрій
57.	Я не знаю, якими є мої переваги
58.	Я відчуваю життя повніше, коли здатний любити
59.	Я не здатний надихати та заспокоювати інших
60.	Час від часу мені необхідно побути наодинці, щоб поміркувати над життям
61.	Я знаю, як себе організувати, щоб досягти мети
62.	Я не можу відповісти на запитання «Хто я?»
63.	Я не вмю створювати довірливі взаємини
64.	Я не знаю меж власних творчих і професійних можливостей
65.	Близьким і колегам по роботі важлива моя моральна підтримка
66.	Я не здатний робити щось, щоб почуватись у безпеці
67.	Я знаю, що мої професійні успіхи є наслідком мого саморозвитку

Обчислення результатів: визначити відповідність відповіді респондента до ключа опитувальника. За кожну відповідність відповіді до ключа додати 1 бал. Обчислити суму балів за кожною шкалою.

Ключ ОПРО

№ шкали		№ № тверджень та відповідь ключа								Сума балів
1.	Упевненість у собі	2+	3+	9-	11+	12-	21-	22-	55+	
2.	Доброта до людей	4+	5+	15-	16-	17-	26-	27-	28+	
3.	Допомога іншим	4+	6+	10-	17-	18-	36+	37+	38+	
4.	Успіх	1+	12-	14+	29+	34+	40+	42-	55+	
5.	Любов	7-	8-	11+	30+	33-	51+	52+	53+	
6.	Творчість	23-	24-	25-	31+	37+	40+	53+	54+	
7.	Віра у добро	1+	6+	7-	13-	16-	28+	34+	35+	
8.	Прагнення до мудрості	33-	36+	39+	45-	46-	47-	54+	55+	
9.	Робота над собою	11+	41+	43-	48-	49-	50-	52+	54+	
10.	Самореалізація у професії	11+	23-	24-	40+	42-	44-	47-	53+	
11.	Відповідальність	8-	10-	19-	20+	22-	32+	51+	52+	
12.	Знання власних ресурсів	57-	59-	60+	61+	62-	63-	66-	67+	
13.	Уміння оновлювати власні ресурси	56+	58+	60+	61+	62-	63-	64-	66-	
14.	Уміння використовувати власні ресурси	58+	59-	61+	63-	64-	65+	66-	67+	
15.	Загальний рівень психологічної ресурсності	Усього								

Рівні психологічної ресурсності: 0–56 балів – психологічна ресурсність не діагностується; 57–69 балів – низький рівень психологічної ресурсності; 70–92 бали – середній рівень психологічної ресурсності; 93–106 балів – високий рівень психологічної ресурсності; 107–112 балів – сумнівні дані для діагностування наявності психологічної ресурсності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Характеристика психологічних ресурсів і психологічної ресурсності в неklasичній парадигмі тлумачення сутності особистості дала змогу їх концептуально узгодити. На основі результатів здійсне-

ного математико-статистичного аналізу обґрунтовано надійність та життєву, експертну, змістовну валідність авторського опитувальника психологічної ресурсності особистості. Показники опитувальника характеризують динамічні вияви особистості, зокрема, її здатність здійснювати роботу над собою і прагнення мудрості. Відтак, за результатами опитувальника психологічної ресурсності стає можливим прогнозування змін особистості. Тому може виявитись доцільною характеристика вікових особливостей психологічної ресурсності.

Список використаних джерел

1. Абабков В. А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии / В. Абабков, М. Перре. – СПб. : Речь, 2004.
2. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб. : Питер, 2009. – 336 с.
3. Кузікова С. Б. Емпіричне дослідження саморозвитку суб'єктної діяльності / С. Б. Кузікова // Психологічні науки: проблеми і здобутки. – Додаток 1 до № 1. – Т. IV. – 2012. – Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». – Вип. 6. – С. 132–139.
4. Леонтьев Д. Новые ориентиры понимания личности в психологии: От необходимого к возможному [Электронный ресурс] / Д. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2011. – № 1. – Режим доступа : <https://publications.hse.ru/view/82302791>.
5. Максименко С. Д. Поняття особистості у психології в психології / С. Д. Максименко // Психологія і особистість. – 2016. – № 1 (9). – С. 11–17.
6. Рязанцева О. Ю. До проблеми діагностики екзистенціальних ресурсів особистості / О. Рязанцева, І. Бринза // Актуальні проблеми психології : Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка / за ред. С. Д. Максименка. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – Т. 7. – Вип. 23. – С. 201–209.
7. Солдатова Е. А. Структура и динамика нормативного кризиса перехода к взрослости : монография / Е. А. Солдатова. – М. : Академический проект ; Трикста, 2004. – 267 с.
8. Штепа О. С. Емпіричне вивчення психологічних ресурсів особистості / О. С. Штепа // Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості / за ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі. – К., 2011. – Т. 11. – Вип. 4. – Ч. 2. – С. 335–361.

9. Штепа О. С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг : [монографія] / О. Штепа. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. – 232 с.
10. Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості : наук. моногр. / за наук. ред. Т. М. Титаренко ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 512 с.
11. Hobfoll S. E. Resource conservation as a strategy for community psychology / S. E. Hobfoll, R. S. Lilly // Journal of Community Psychology. – № 21. – 1993. – P. 128–148.
12. Kramer E. Healing factors in guided affective imagery: A qualitative metaanalysis : Dissertation / E. Kramer. – Union Institute and University, 2010. – 368 с.
13. Park N. Character Strengths: Research and Practice / N. Park, C. Peterson // Journal of College & Character. – 2009. – № 4 (April). – Vol. X [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.tandfonline.com/page/terms-and-conditions>.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Ababkov V. A. Adaptacija k stressu. Osnovy teorii, diagnostiki, terapii / V. Ababkov, M. Perre. – SPb. : Rech', 2004.
2. Vodop'janova N. E. Psihodiagnostika stressa / N. E. Vodop'janova. – SPb. : Piter, 2009. – 336 s.
3. Kuzikova S. B. Empirychne doslidzhennja samorozvytku sub'jektnoi' dijal'nosti / S. B. Kuzikova // Psihologichni nauky: problemy i zdobutky. – Dodatok 1 do № 1. – Т. IV. – 2012. – Тематичний випуск «Problemy empirychnyh doslidzhen' u psihologii'». – Vyp. 6. – S. 132–139.
4. Leont'ev D. Novye orientiry ponimaniya lichnosti v psihologii: Ot neobhodimogo k vozmozhnomu / D. Leont'ev // Voprosy psihologii [Jelektronnyj resurs]. – 2011. – № 1. – Rezhim dostupa : <https://publications.hse.ru/view/82302791>.
5. Maksymenko S. D. Ponjattja osobystosti u psihologii' v psihologii' / S. D. Maksymenko // Psihologija i osobystist'. – 2016. – № 1 (9). – S. 11–17.
6. Rjazanceva O. Ju. Do problemy diagnostyky ekzystencial'nyh resursiv osobystosti / O. Rjazanceva, I. Brynza // Aktual'ni problemy psihologii' : Zb. nauk. prac' Instytutu psihologii' im. G.S. Kostjuka / za red. S. D. Maksymenkaj. – Zhytomyr : Vydvo ZhDU im. I. Franka, 2010. – Т. 7. – Vyp. 23. – S. 201–209.

7. Soldatova E. A. Struktura i dinamika normativnogo krizisa perehoda k vzroslosti : monografija / E. A. Soldatova. – M. : Akademicheskij proekt ; Triksta, 2004. – 267 s.
8. Shtepa O. S. Empyrychne vyvchennja psihologichnyh resursiv osobystosti / O. S. Shtepa // Aktual'ni problemy psihologii': Psihologija osobystosti. Psihologichna dopomoga osobystosti / za red. S. D. Maksymenka, M. V. Papuchi. – K., 2011. – T. 11. – Vyp. 4. – Ch. 2. – S. 335–361.
9. Shtepa O. S. Osobystisna zrilist': Model'. Opytuval'nyk. Trenning : [monografija] / O. Shtepa. – L'viv : Vydavnychyj centr LNU imeni Ivana Franka, 2008. – 232 s.
10. Jak buduvaty vlasne majbutnje: zhyttjevi zavdannja osobystosti : nauk. monogr. / za nauk. red. T. M. Tytarenko ; Nacional'na akademija pedagogichnyh nauk Ukrainy, Instytut social'noi' ta politychnoi' psihologii'. – Kirovograd : Imeks-LTD, 2012. – 512 s.
11. Hobfoll S. E. Resource conservation as a strategy for community psychology / S. E. Hobfoll, R. S. Lilly // Journal of Community Psychology. – № 21. – 1993. – P. 128–148.
12. Kramer E. Healing factors in guided affective imagery: A qualitative metaanalysis : Dissertation / E. Kramer. – Union Institute and University, 2010. – 368 c.
13. Park N. Character Strengths: Research and Practice / N. Park, C. Peterson // Journal of College & Character. – 2009. – № 4 (April). – Vol. X [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.tandfonline.com/page/terms-and-conditions>.

Received October 9, 2017

Revised November 7, 2017

Accepted December 8, 2017

Бібліографія

1. Абабков В. А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии / В. Абабков, М. Перре. – СПб. : Речь, 2004.
2. Абабков В. А. Проблема научности в психотерапии / В. А. Абабков. – СПб. : Изд. СПбГУ, 1998. – 76 с.
3. Абаев Ю. К. Логика врачебного мышления / Ю. К. Абаев // Мед. новости. – 2007. – № 5. – С. 16–22.
4. Агапов В. С. Сущностная характеристика Я-концепции / В. С. Агапов. – М. : МГСА: РПО, 2001. – С. 40.
5. Акутина С. П. К проблеме классификации семейных духовно-нравственных ценностей / С. П. Акутина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 94. – С. 9–15.
6. Александров А. А. Психотерапия : учеб. пособ. / А. А. Александров. – СПб. : Питер, 2004. – 480 с.
7. Алешина Ю. Е. Ролевая дифференциация как комплексный показатель межличностных отношений супругов / Ю. Е. Алешина, И. Ю. Борисов // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 1989. – № 3. – С. 44–52.
8. Аммон Г. Психосоматическая терапия / Г. Аммон. – СПб., 2000. – 238 с.
9. Андреева И. Н. О становлении понятия «эмоциональный интеллект» / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2008. – № 5. – С. 83–95.
10. Андреева И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2007. – № 5. – С. 57–65.
11. Андронов В. П. Профессиональное мышление врача и возможности его формирования / В. П. Андронов // Психологическая наука и образование. – 1999. – № 2. – С. 33–45.
12. Андронов В. П. Психологические основы формирования профессионального мышления врача / В. П. Андронов. – Саранск : Изд-во Мордовского ГУ, 1991. – 82 с.
13. Аношкин Н. К. Психолого-педагогические основы формирования рефлексивного клинического мышления : дис. д-ра психол. наук : 19.00.07 / Н. К. Аношкин. – Пермь, 2001. – 358 с.
14. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 1. – С. 3–19.
15. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / Александр Асмолов [3-е изд.]. – М. : Смысл ; Изд. центр «Академия», 2007. – 528 с.
16. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник: А. М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук ;

- авт. кол.: А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. В. Гавриш, О. П. Долинна, Т. С. Ільченко, О. В. Коваленко, Г. М. Лисенко, М. А. Машовець, О. В. Низковська, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, Т. І. Поніманська, О. Д. Сідельнікова, А. С. Шевчук, Л. Ю. Якименко. – К., 2012. – 26 с.
17. Барт Ф. Этнические группы и социальные границы / Ф. Барт. – М. : Новое издательство, 2006. – 200 с.
 18. Бауманн У. Клиническая психология / У. Бауманн, М. Перре ; [пер. с нем. А. Желнин и др.]. – [2-е междунар. изд.]. – СПб. : Питер, 2003. – 1312 с.
 19. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацевич. – 2-ге вид., доп. – К. : Академія, 2009. – 376 с.
 20. Бацилева О. В. Репродуктивне здоров'я: медико-психологічні та соціальні аспекти : [монографія] / О. В. Бацилева. – Донецьк : Донбас, 2011. – 236 с.
 21. Бачериков Н. Е. Клиническая психиатрия / Н. Е. Бачериков, К. В. Михайлова, В. Л. Гавенко и соавт. – К. : Здоровье, 1989. – 512 с.
 22. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. / О. В. Безпалько. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 134 с.
 23. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В. С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.
 24. Беликов В. И. Социоллингвистика / В. И. Беликов, Л. П. Крысин. – М. : РГГУ, 2001. – 439 с.
 25. Бенвенист Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист. – М. : Прогресс, 1974. – 446 с.
 26. Бенедиктов Н. И. Врач и его подготовка: Методические рекомендации для студентов, субординаторов и врачей-интернов / Н. И. Бенедиктов. – Свердловск : Свердловский мединститут, 1984. – 64 с.
 27. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание / Р. Бернс. – М. : Изд-во «Педагогика», 1986. – 421 с.
 28. Берри Дж. Кросс-культурная психология. Исследования и применение / Дж. Берри, А. Пуртинга. – Харьков : Гуманитарный центр, 2007. – 560 с.
 29. Бессесен Д. Г. Избыточный вес и ожирение: профилактика, диагностика и лечение / Д. Г. Бессесен, Р. Кушнер. – М. : Бином, 2004. – 239 с.
 30. Бех І. Д. Виховання особистості : навч.-метод. посіб. [Текст] / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – С. 149–160.
 31. Библер В. С. Мышление как творчество : Введение в логику мысленного диалога / Владимир Соломонович Библер. – М. : Политиздат, 1975. – 399 с.
 32. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України ; за ред. В. Г. Кременя. – Київ, 2009. – 198 с.
 33. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1988. – 464 с.

34. Бойко Г. М. Психолого-педагогічний супровід спортивної діяльності плавців із порушеннями психофізичного розвитку в паралімпійському спорті : монографія / Г. М. Бойко. – Полтава : ТОВ АСМІ, 2012. – 360 с.
35. Бондарчук О. І. Особливості вияву синдрому «професійного вигорання» у вчителів / Л. М. Карамушка, Т. В. Зайчикова, О. І. Бондарчук // Освіта і управління. – 2007. – № 11. – С. 57–66.
36. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О. І. Бондарчук. – К. : Наук. світ, 2008. – 318 с.
37. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект / М. В. Братко // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – Вип. 1–2. – С. 11–18.
38. Бурно М. Е. Клиническая психотерапия / М. Е. Бурно. – М. : Академический проект ; Деловая книга, 2006. – 800 с.
39. Варій М. Й. Загальна психологія : підручник [для студ. вищ. навч. закл.] / М. Й. Варій. – [3-тє вид.]. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 1007 с.
40. Васянович Г. П. Ноологія особистості : навч. посіб. для студентів і викладачів / Г. П. Васянович, В. Д. Онищенко. – Львів : Сполом, 2007. – 312 с.
41. Вахтин Н. Б. Социоллингвистика и социология языка / Н. Б. Вахтин, Е. В. Головкин. – СПб. : Гуманитарная академия, Европейский университет в Санкт-Петербурге, 2004. – 336 с.
42. Вейнберг Р. С. Психология спорта / Р. С. Вейнберг, Д. Гоулд. – К. : Олімпійська література, 2001. – 336 с.
43. Вербець В. В. Соціологія : навч. посіб. / В. В. Вербець, О. А. Субот, Т. А. Христюк. – К. : Кондор, 2009. – 550 с.
44. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат / Людвиг Витгенштейн. – М., 1958. – С. 132–199.
45. Витковская М. И. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России (на примере РУДН) / М. И. Витковская, И. В. Троцук // Вестник РУДН. Серия «Социология». – 2004. – № 6–7. – С. 267–283.
46. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб. : Питер, 2009. – 336 с.
47. Вудкок М. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика / М. Вудкок, Д. Фрэнсис ; пер. с англ. – М. : Дело, 1991. – 320 с.
48. Выготский Л. С. Исторический смысл психологического кризиса / Л. С. Выготский // Собр. соч. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1.
49. Гальперин П. Я. Введение в психологию / П. Я. Гальперин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 150 с.
50. Гальперин П. Я. Метод «срезов» и метод поэтапного формирования в исследовании детского мышления / П. Я. Гальперин // Вопр. психол. – 1966. – № 4. – С. 123–135.

51. Гальперин П. Я. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе / П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин // Вопр. психол. – 1963. – № 5. – С. 61–72.
52. Гальперин П. Я. Формирование начальных геометрических понятий на основе организованного действия учащихся / П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина // Вопр. психол. – 1957. – № 1. – С. 23–44.
53. Гапон Н. Соціальна психологія : [навч. посіб.] / Н. Гапон // Львівський національний ун-т ім. Івана Франка. – Л. : Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2008. – С. 189–190.
54. Гарбузова Г. В. Эмпирические критерии формирования профессиональной идентичности студентов / Г. В. Гарбузова // Управление общественными и экономическими системами. – 2007. – № 1.
55. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. – М. : «Вильямс», 2007. – 512 с.
56. Гарскова Г. Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г. Г. Гарскова // Тезисы научно-практ. конф. «Ананьевские чтения». – СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 1999. – С. 26.
57. Голод С. И. Современная семья: плюрализм моделей / С. И. Голод // Социологический журнал. – 1996. – № 3/4. – С. 99–112.
58. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Дэниел Гоулман, Ричард Бояцис, Энни Макки. – М. : Альпина Паблишер, 2012. – 301 с.
59. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Дэниел Гоулман ; пер. с англ. А. П. Исаевой. – М. : АСТ МОСКВА ; Владимир : ВКТ, 2009. – 478 с.
60. Грачев Н. Н. Психология инженерного труда / Н. Н. Грачев. – М. : Высш. школа, 1998. – 333 с.
61. Григорьева Н. С. Проект: «Семейные стратегии современной российской студенческой молодежи». Программа развития ООН [Электронный ресурс] / Н. С. Григорьева. – Режим доступа : <http://www.undp.ru/index.php?iso=RU&lid=2&cmd=news&id=523>.
62. Гринцив М. В. Роль эмоций в развитии способности к саморегуляции / М. В. Гринцив // Зб. наук. пр. «Психологічні науки». – Т. 2, вип. 10 (91). – 2014. – С. 84–88.
63. Грінвальд С. Г. Клініко-психосоціологічна та медико-психологічна характеристика клінічних ефект-синдромів : автореф. дис. ... канд. мед. наук : спец. 19.00.04 / С. Г. Грінвальд; Харк. мед. акад. післядиплом. освіти МОЗ України. – Х., 2010. – 20 с.
64. Грітченко А. Г. Формування інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента в інноваційно-діяльному середовищі вищого навчального закладу / А. Г. Грітченко, К. М. Кириленко // Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. – С. 100–109.

65. Гройсман А. Л. Медицинская психология: Лекции для врачей слушателей курсов последипломного образования / А. Л. Гройсман. – М. : Изд-во «Магистр», 2002. – 452 с.
66. Гуменюк О. Психологія Я-концепції / О. Гуменюк. – Тернопіль : Економічна думка, 2002. – 186 с.
67. Гуревич К. М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы / К. М. Гуревич. – М. : Наука, 1970. – 272 с.
68. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1996. – 540 с.
69. Демкова В. О. Освітнє середовище у підвищенні якості педагогічної підготовки майбутнього вчителя фізики і математики / В. О. Демкова, В. Ф. Заболотний // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наукових праць. – 2016. – Вип. 44. – С. 298–302.
70. Денисова Г. С. Этносоциология / Г. С. Денисова, М. Р. Радовель // Ростов-на-Дону, 2000. – 256 с.
71. Дзвоник Г. П. Психологічні чинники виникнення професійного стресу у менеджерів [Електронний ресурс] / Г. П. Дзвоник, Т. М. Савченко. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/12_ENXXI_2011/.../11_85785.doc.htm.
72. Дикая Л. Г. Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Л. Г. Дикая. – М. : Изд-во РАН, 2007. – 622 с.
73. Дубчак О. Б. Профілактика професійного вигорання в системі післядипломної освіти вчителів / О. Б. Дубчак // Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості / за ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі. – Київ, 2011. – Том 11. – Вип. 4. – Ч. 1. – С. 254–262.
74. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии / Э. Дюркгейм. – М. : Наука, 1991. – 352 с.
75. Жилін О. Мотивація персоналу : конспект лекцій / О. Жилін // Харківський національний економічний ун-т. – Х. : ХНЕУ, 2005. – 132 с.
76. Журавльов А. Л. Социальная психология / А. Л. Журавльов, В. А. Соснин. – М. : ФОРУМ – ИНФРА-М, 2008. – 315 с.
77. Завьялов В. Ю. Необъявленная психотерапия / В. Ю. Завьялов. – М. : Академический Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 1999. – 250 с.
78. Запорожец А. В. Основные проблемы онтогенеза психики / А. В. Запорожец // Избр. психол. труды. – М. : Педагогика, 1986. – С. 223–258.
79. Зарицька В. В. Саморегуляція емоцій в структурі емоційного інтелекту / В. В. Зарицька // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Психологія». – 2010. – № 6. – С. 33–37.

80. Захарьяцева В. В. Профессионально-личностные качества современного инженера / В. В. Захарьяцева // Сб. науч. тр. СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2007. – № 5.
81. Зеер Э. Ф. Кризисы профессионального становления личности / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – № 6. – С. 35–44.
82. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии (Париж, 1991) / В. В. Зеньковский. – М.: Изд-во Свято-Владимирского Братства, 1993. – 224 с.
83. Зинченко В. П. Основы эргономики / В. П. Зинченко, В. М. Мунипов. – М.: Издательство Московского университета, 1979. – 344 с.
84. Знаков В. В. Аналитичность и холистичность во взглядах А. В. Брушлинского и О. К. Тихомирова / В. В. Знаков // Вопросы психологии. – 2013. – № 4. – С. 135–146.
85. Зуева С. О. Ценностные ориентации личности как фактор профессионального самоопределения учащихся педагогического лица : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Светлана Олеговна Зуева. – М.: РГБ, 2003. – 145 с.
86. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості / І. А. Зязюн // Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред., передм. та післямова Н. Г. Ничкало. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
87. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб.: Питер, 2006. – 464 с.
88. Ильин Е. П. Психомоторная организация человека : учебник для вузов / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 384 с.
89. Ильиных С. А. Семейные ценности молодежи: традиции и трансформации / С. А. Ильиных // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. Выпуск № 4. – 2012. – Вып. 1 (20). – С. 110–115.
90. Інноваційні засоби профорієнтації в педагогічній освіті / [О. М. Ігнатович, Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдеева та ін.] // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення : Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції: у 2-х ч. – Ч. 1. – К.: ІПК ДСЗУ, 2011. – С. 68–69.
91. Кант И. Критика способности суждения / Иммануил Кант / [пер. Н. М. Соколова, М. В. Попова]. – София : НаБан, 1980. – 429 с.
92. Карамишева Н. В. Логіка (теоретична і прикладна) : навч. посіб. / Н. В. Карамишева. – К.: Знання, 2011. – 455 с.
93. Карвасарский Б. Д. Клиническая психология / Б. Д. Карвасарский. – [4-е изд.]. – М.: Питер, 2011. – 864 с.
94. Керницький О. М. Освітнє середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен / О. М. Керницький // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2013. – № 38–39. – С. 43–50.
95. Кипиченко Н. С. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи як психолого-педагогічна проблема / Н. С. Кипиченко // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук.

- пр. / за ред. З. П. Бакум // Криворізький національний університет. – Кривий Ріг : КПІ ДВНЗ «КНУ». – 2012. – № 36. – С. 274–279.
96. Климов Е. А. Введение в психологию труда / Е. А. Климов. – М. : Издательство Московского университета, 1988. – 198 с.
97. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов-на-Дону, 1996. – 512 с.
98. Клімова Г. П. Формування інноваційного клімату у ВНЗ / Г. П. Клімова // Право та інновації. – 2013. – № 4. – С. 54–64.
99. Ковальчук А. А. Критерії оцінки адаптованості особистості до інкультурного середовища / А. А. Ковальчук // Соціалізація і ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., 11–12 листопада 2016 р., м. Київ / за заг. ред. О. Власової, Я. Невідомої, Н. Дембицької. – К. : Вид-во «Віваріо», 2016. – С. 57–59.
100. Ковальчук А. А. Основні підходи до вивчення феномену «адаптивність» / А. А. Ковальчук // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Психологічні науки. – Вип. 8. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2016. – С. 76–83.
101. Ковбасюк Л. А. Сучасні лінгвістичні теорії: лекційні, практичні, самостійні модулі та тести : навч.-метод. посіб. / Л. А. Ковбасюк, Н. В. Романова. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2008. – 96 с.
102. Коврига Н. В. Стресозахисна та адаптивна функції емоційного інтелекту : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Н. В. Коврига. – К., 2003. – 20 с.
103. Ковтун О. В. Комунікативний підхід в організації мовної освіти авіаційних операторів / О. В. Ковтун // Наука і освіта. – 2011. – № 5. – С. 89–94.
104. Кокун О. М. Психофізіологія : навч. посіб. / О. М. Кокун. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 184 с.
105. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) : монографія / Н. Л. Коломінський. – К. : МАУП, 2000. – 286 с.
106. Косталес Завгородня А. И. Факторы адаптированности иностранных студентов / А. И. Косталес Завгородня // Личность в межкультурном пространстве : материалы VII Международной научно-практической конференции, 15–16 ноября 2012 г. – Москва : РУДН, 2012. – Том I. – С. 263–268.
107. Кошонько Г. А. Комунікативна компетентність майбутніх педагогів у системі вищої освіти / Г. А. Кошонько // Формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти : зб. наук.-метод. пр. / за заг. ред. В. Є. Литньова, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 75–78.
108. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – 9-е изд. – СПб. : Питер, 2005. – 940 с. : ил. – (Серия «Мастера психологии»).

109. Креч Д. Нравственность, агрессия, справедливость / Д. Креч // Элементы психологии. – 1992. – № 5. – 64 с.
110. Кубрякова Е. С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука / Е. С. Кубрякова // Вопросы языкознания. – 1994. – № 4. – С. 34–47.
111. Кузікова С. Б. Емпіричне дослідження саморозвитку суб'єктної діяльності / С. Б. Кузікова // Психологічні науки: проблеми і здобутки. – Дод. 1 до № 1. – Т. IV. – 2012. – Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». – Вип. 6. – С. 132–139.
112. Кулик А. А. Личностный потенциал как психологическое условие качества жизни (на примере спортсменов-паралимпийцев) / А. А. Кулик // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. – № 4 (60). – Т. 1. – С. 130–134.
113. Лакофф Дж. Мышление в зеркале классификаторов / Дж. Лакофф // Новое в зарубежной лингвистике. – М. : Прогресс, 1988. – Вып. 23. – С. 12–51.
114. Лебідь Н. К. Стресостійкість як особистісна властивість керівників-лідерів закладів середньої освіти : навч. посіб. / Н. К. Лебідь. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. – 36 с.
115. Левит Л. З. Духовность как поиск, обнаружение и реализация внутреннего идеала / Л. З. Левит // Акмеология (научно-практический журнал). – 2015. – № 3 (юбилейный выпуск). – С. 103–104.
116. Левит-Броун Б. На Бога надейся: о трудностях веры и легкости безверия, о смысле, духе и человеке / Б. Левит-Броун. – СПб : Изд. «Алетейя», 1998. – 355 с.
117. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : Наука, 1984. – 493 с.
118. Леонтьев Д. Новые ориентиры понимания личности в психологии: От необходимого к возможному [Электронный ресурс] / Д. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2011. – № 1. – Режим доступа : <https://publications.hse.ru/view/82302791>.
119. Леонтьев Д. А. Духовность / Д. А. Леонтьев // Касавин И. Т. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. – Москва : «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2009. – С. 217–218.
120. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 487 с.
121. Лепشوкова З. Х. Взаимосвязь стратегий адаптации мигрантов с их психологическим благополучием : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Зарина Хизировна Лепشوкова. – Москва, 2011. – 21 с.
122. Ломакина Л. И. Врач в современном обществе: социальные и личностные проблемы / Л. И. Ломакина, Б. А. Ясько // Проблемы судебной медицины, экспертизы и права : Сборник научных работ / под ред. проф. В. А. Породенко. – Вып. 1. – Краснодар : КубГУ, 2000. – С. 144–149.

123. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.
124. Любан-Плоцца Б. Психосоматический больной на приеме у врача / Б. Любан-Плоцца, В. Пельдингер, Ф. Крегер. – СПб., 1994. – 245 с.
125. Макагон О. Е. Середовище як об'єкт науково-педагогічного дослідження / О. Е. Макагон // Професійна підготовка та інноваційні процеси у навчально-виховних закладах : зб. наук. пр. – Х. : Стиль-издат, 2004. – С. 74–79.
126. Максименко К. С. Проблема каузации в понимании психологических детерминант психических нарушений, связанных с болезненными состояниями организма / К. С. Максименко // Проблемы современной психологии : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2014. – Вип. 26. – С. 390–407.
127. Максименко С. Д. Поняття особистості у психології в психології / С. Д. Максименко // Психологія і особистість. – 2016. – № 1 (9). – С. 11–17.
128. Максимова О. О. Комунікативна компетентність вчителя початкової школи / О. О. Максимова // Молодь і ринок : щомісячний науково-педагогічний журнал. – Дрогобич : Вид-во Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – 2016. – № 5 (136). – С. 59–63.
129. Малхазов О. Р. Психологія та психофізіологія управління руховою діяльністю : монографія / О. Р. Малхазов. – К. : Євролінія, 2002. – 320 с.
130. Манилов И. Ф. О методах мультимодальной суггестивной психотерапии / И. Ф. Манилов // Проблемы современной психологии : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 38. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2017. – С. 281–292.
131. Манилов И. Ф. Развитие адаптивного мышления с помощью конфронтационной суггестии [Електронний ресурс] / И. Ф. Манилов // Технології розвитку інтелекту. – 2016. – Т. 2, № 1 (12). – Режим доступу : http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/issue/view/17.
132. Манилов И. Ф. Суггестивная коррекция дисфункционального мышления: мультимодальный подход [Електронний ресурс] / И. Ф. Манилов // Технології розвитку інтелекту. – 2016. – Т. 2, № 3 (14). – Режим доступу : http://www.psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/issue/view/19.
133. Манілов І. Ф. Психотерапевтична подорож наодинці: базові положення / І. Ф. Манілов // Актуальні проблеми психології. Т. III: Консультативна психологія та психотерапія : Збірник наукових

- праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К. : Логос, 2014. – Вип. 10. – С. 184–196.
134. Марьясова Д. А. Психическая адаптация спортсменов-инвалидов с поражением опорно-двигательного аппарата : автореф. дисс. ... канд. мед. наук : 14.01.06; 14.03.11 / Д. А. Марьясова. – М., 2013. – 25 с.
135. Маслов Д. В. Женщины в паралимпийском движении, штрих к «психологическому портрету» / Д. В. Маслов, А. А. Рудовский // Материалы I Всероссийского конгресса «Медицина для спорта». – М., 2011. – С. 269–276.
136. Медкова Д. В. Семейные ценности как объект социологического анализа [Электронный ресурс] / Д. В. Медкова // Ломоносовские чтения – 2003. – Т. 2. – Режим доступа : <http://lib.socio.msu.ru/1/library>.
137. Международная классификация болезней МКБ-10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.studfiles.ru/preview/5280773/page:5/>
138. Мельничук М. Г. Психосоціальна адаптація іноземних студентів в освітньому просторі : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Марина Геннадіївна Мельничук. – Харків, 2016. – 248 с.
139. Мечковская Н. Б. Социальная лингвистика : пособ. для студентов гуманитар. вузов и учащихся лицеев / Н. Б. Мечковская. – 2-е изд., испр. – М. : Аспект-Пресс, 2000. – 208 с.
140. Михайлов И. В. Проблема профессиональной деятельности в трудах Д. Е. Сьюпера / И. В. Михайлов // Вопросы психологии. – 1977. – № 5. – С. 110–122.
141. Мітев І. Профорієнтаційна робота як система / І. Мітев, Л. Шинкарук // Управління освітою. – 2011. – № 9. – С. 15–16.
142. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Неля Євтихіївна Мойсеюк. – [5-те вид., доп. і перероб.]. – К. : Кондор, 2007. – 656 с.
143. Моляко В. А. Психология конструкторской деятельности [Текст] / В. А. Моляко. – М. : Машиностроение, 1983. – 136 с.
144. Монастирський Г. Л. Теорія організацій : підруч. / Г. Л. Монастирський. – Тернопіль : ТНЕУ, 2014. – 288 с.
145. Мурашкин М. Г. Феномен самодостаточности / М. Г. Мурашкин. – Днепр. : Днепропетр. гос. фин. акад., 2005. – 300 с.
146. Мушинський В. Адаптація учнів і випускників / В. Мушинський, О. Попова, О. Бондар ; упоряд. Т. Червонна. – К. : Вид. група «Шк. світ», 2015. – 168 с.
147. Наконечна М. М. Інтерсуб'єктність у психології: до постановки проблеми // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 34. – Кам'янець-Подільський : Аксиома, 2016. – С. 365–374.

148. Нардонэ Дж. В плену у еды: булимия, анорексия, vomiting. Краткосрочная терапия нарушений пищевого поведения / Дж. Нардонэ, Т. Вербиц, Р. Миланезе ; пер. с итал. О. Е. Игошиной – М. : Генезис, 2016. – 320 с.
149. Науково-методичні засади формування психологічної компетентності керівників освітніх організацій у системі післядипломної педагогічної освіти : наук.-метод. посіб. / за наук. ред. О. І. Бондарчук. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 144 с.
150. Наумов Л. Б. Легко ли стать врачом / Л. Б. Наумов. – Ташкент : Медицина, 1983. – 464 с.
151. Нахов И. М. Философия киников / И. М. Нахов. – М. : Наука, 1982. – 224 с.
152. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://naps.gov.ua/ua/press/releases/1001>.
153. Николай Сербский (Велимирович), епископ. Семь ключей к вечной жизни. Мысли о пути человека к Небу. – М. : Никея, 2013. – 193 с.
154. Новиков В. Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор [Электронный ресурс] / В. Н. Новиков // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2012. – № 1. – Режим доступа : <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2776.phtml>.
155. Носенко В. М. Управління професійним стресом та профілактика дистресу і вигорання [Електронний ресурс] / В. М. Носенко. – Режим доступу : http://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology/vol3_2/11.pdf.
156. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига. – К. : Вища школа, 2003. – 126 с.
157. Нуркова В. В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности / В. В. Нуркова. – М. : Изд-во УРАО, 2000. – 320 с.
158. Овчаренко С. В. Планування навчально-тренувального процесу футболістів-інвалідів з наслідками дитячого церебрального паралічу в річному циклі підготовки : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.01 / С. В. Овчаренко ; Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. – К., 2005. – 21 с.
159. Олейник А. Н. Институциональная экономика : учеб. пособ. / А. Н. Олейник. – М. : ИНФРА-М, 2002. – 416 с.
160. Островська К. О. Психологічні чинники професійного вигорання у корекційних педагогів / К. О. Островська // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. / за ред. В. М. Сильова. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – № 21. – Сер. 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 399–405.
161. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В. И. Панов. – СПб. : Питер, 2007. – 352 с.

162. Панфилова М. В. Профессионально-личностная идентификация как фактор становления будущего менеджера по туризму : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / М. В. Панфилова. – Краснодар, 2008. – 24 с.
163. Панчак О. В. Психологія розуміння творчих стоматологічних задач лікарями / О. В. Панчак // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 6, ч. 2. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. – С. 151–159.
164. Пасічник А. В. Особливості розвитку етичних уявлень дітей дошкільного віку / А. В. Пасічник // Актуальні проблеми психології : Психологія розвитку дошкільника. – 2010. – 17 (6). – С. 57–60.
165. Пащенко С. З. Ипохондрические состояния / С. З. Пащенко. – Москва : Государственное издательство медицинской литературы МЕДГИЗ, 1958. – 130 с.
166. Пентилюк М. І. Теоретичні орієнтири сучасної української лінгводидактики / М. І. Пентилюк // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 22 (209), Ч. II. – С. 12–21.
167. Перлмуттер Д. Еда и мозг. Что углеводы делают со здоровьем, мышлением и памятью / Д. Перлмуттер. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 240 с.
168. Петровский А. В. Личность в психологии: парадигма субъективности / А. В. Петровский. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 1996. – 512 с.
169. Петровська І. Р. До проблеми множинності громадянської ідентичності особистості // Проблеми політичної психології : Збірник наукових праць / Асоціація політичних психологів України, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. – К. : Міленіум, 2017. – Вип. 5 (19). – С. 145–155.
170. Петровська І. Р. Рівні та структура громадянської ідентичності особистості / І. Р. Петровська // Психологічні перспективи. – Вип. 30. – Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2017. – С. 183–191.
171. Пічурін В. В. Копінг-стратегії студентів і психологічна готовність до професійної праці / В. В. Пічурін // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2015. – № 2. – С. 53–59.
172. Поліщук С. П. Психологічні умови середовища розвитку соціальної зрілості студентів / С. П. Поліщук // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. – 2015. – Вип. 4. – С. 90–94.
173. Попов Н. В. Философия и методология научного медицинского познания / Н. В. Попов. – К., 1998. – 172 с.
174. Пряжникова Е. Ю. Профорентация : учеб. пособ. для высш. учеб. заведений / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 495 с.

175. Психология : Словарь / под общей ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – [2-е изд., доп.]. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
176. Психологічна енциклопедія / авт.-упорядник О. М. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
177. Радчук Г. К. Психолого-педагогічні умови гармонізації Я-концепції майбутніх практичних психологів : методичні рекомендації для викладачів ВНЗ та практичних психологів освіти / Г. К. Радчук, І. П. Андрійчук. – Тернопіль, 2002. – 48 с.
178. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб. : Питер, 2000. – 291 с.
179. Рамси Н. Психология внешности / Н. Рамси, Д. Харкорт. – СПб. : Питер, 2009. – 256 с.
180. Рассел Б. Человеческое познание: его сфера и границы / Бертран Рассел / [пер. с англ.]. – М. : Изд-во иностр. лит-ры, 1957. – 555 с.
181. Реале Дж. Западная философия от истоков до наших дней. От романтизма до наших дней / Дж. Реале, Д. Антисери. – С.-Петербург : «Пневма», 2003. – 880 с.
182. Реан А. А. Психология изучения личности / А. А. Реан. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 288 с.
183. Реан А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А. А. Реан. – М. : АСТ, 2007. – 407 с.
184. Розе Н. А. Психомоторика взрослого человека / Н. А. Розе. – Л. : Издательство Ленинградского университета, 1970. – 128 с.
185. Романовська О. О. Організаційно-педагогічні умови підготовки конкурентоздатного фахівця в інженерно-педагогічному навчальному закладі / О. О. Романовська // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2011. – № 3 – С. 57–65.
186. Роменець В. А. Вчинок і постання канонічної психології / В. А. Роменець // Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / за заг. ред. В. О. Татенка. – К. : Либідь, 2006. – С. 11–36.
187. Русалов В. М. О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека / В. М. Русалов // Вопросы психологии. – 1985. – № 1. – С. 19–31.
188. Рязанцева О. Ю. До проблеми діагностики екзистенціальних ресурсів особистості / О. Рязанцева, І. Бринза // Актуальні проблеми психології : Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка / за ред. С. Д. Максименка. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – Т. 7. – Вип. 23. – С. 201–209.
189. Сайко Х. Я. Особливості емоційного інтелекту корекційних педагогів / Х. Я. Сайко // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Т. XIV. – Ч. 6. – К., 2012. – С. 398–405.
190. Самосоздание и защитные механизмы личности : хрестоматия. – Самара : Изд. дом «БАХРАХ-М», 2000. – 656 с.
191. Санников А. И. Психология жизненного выбора личности : [монография] / А. И. Санников. – Одесса : Изд-во ВМВ, 2015. – 440 с.

192. Санников А. И. Принятие решений с позиций личностно-детерминированного подхода / А. И. Санников // Матер. V съезда Рос. психол. общ-ва. – Т. I. – М. : Рос. психол. общ., 2012. – С. 465–466.
193. Санников О. І. Психологічна система ухвалення рішення / О. І. Санников // Наука і освіта. Спецвипуск «Психологія особистості: теорія, досвід, практика». – 2010. – № 9. – С. 149–152.
194. Сафин В. Ф. Устойчивость самооценки и механизм ее сохранения / В. Ф. Сафин // Вопросы психологии. – 1975. – № 3. – С. 63–72.
195. Семиченко В. А. Психология педагогической деятельности : [навч. посіб.] / В. А. Семиченко. – К. : Вища шк., 2004. – 335 с.
196. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядипломної освіти / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. – К. : Міленіум, 2004. – 264 с.
197. Скидан С. О. Ергономічні основи навчального процесу у вищій школі : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / С. О. Скидан // Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 1999. – 34 с.
198. Склень О. І. Психологічні особливості поведінкових стратегій подолання стресу в професійній діяльності працівників пожежно-рятувальних підрозділів МНС України : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09 / Олексій Іванович Склень. – Х., 2008. – 198 с.
199. Словник української мови: в 11 т. / редкол.: І. К. Білодід (голова) та інші ; Акад. наук Укр. РСР, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. – К. : Наук. думка, 1979. – Т. 10. – 660 с.
200. Слющинський Б. В. Міжкультурна комунікація як феномен сучасної культури / Б. В. Слющинський // Нова парадигма. – 2004. – Вип. 37. – С. 229.
201. Смолина Т. Л. Адаптация к инокультурной среде: анализ родственных понятий / Т. Л. Смолина // Психология человека: интегративный подход : сб-к ст. – СПб. : Изд-во АНО «ИПП», 2007. – С. 162–167.
202. Собецька Н. В. Сучасний лінгвогендерологічний простір з погляду комунікативної лінгвістики / Н. В. Собецька // Мова і культура : наук. журнал. – К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2013. – Вип. 16, т. I (163). – С. 165–171.
203. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности / Г. У. Солдатова. – М. : Смысл, 1998. – 389 с.
204. Солдатова Е. А. Структура и динамика нормативного кризиса перехода к взрослости : монография / Е. А. Солдатова. – М. : Академический проект ; Трикста, 2004. – 267 с.
205. Соловьев В. С. Сочинения : В 2 т. / В. С. Соловьев ; [сост., общ. ред. А. В. Гулыги, А. Ф. Лосева]. – М. : Мысль, 1990. – Т. 2 – 824 с.
206. Сохань Л. В. Разумная организация жизни личности: проблемы воспитания и саморегулирования / Л. В. Сохань, В. А. Тихонович, О. А. Киселева и др. ; ред. кол. Л. В. Сохань, В. А. Тихонович,

- Н. И. Михальченко // АН УССР. Ин-т философии. – К. : Наукова думка, 1989. – 328 с.
207. Соціальна економіка : навч. посіб. / кол. авт. О. О. Беляєв, М. І. Діба, В. І. Кириленко та ін. – К. : КНЕУ, 2005. – 196 с.
208. Стаття «Семейные ценности» // Глоссарий терминов / Олифиревич Н. И. Психология семейных кризисов / Н. И. Олифиревич, Т. А. Зинкевич-Куземкина, Т. Ф. Велента. – М., 2006. – С. 230–231.
209. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. – М. : Институт психологии РАН, 1999. – 320 с.
210. Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии / Я. Стреляу ; [пер. с польск.]. – М. : Прогресс, 1982. – 227 с.
211. Субботский Е. В. Нравственное развитие дошкольника [Текст] / Е. В. Субботский // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 29–38.
212. Сусов И. П. Лингвистическая прагматика : учеб. / И. П. Сусов. – М. : Восток-Запад, 2006. – 200 с.
213. Суэми В. Психология красоты и привлекательности / В. Суэми, А. Фернхем. – СПб. : Питер, 2009. – 240 с.
214. Татарінов Є. В. Акмеологічний підхід до становлення особистості в професійній діяльності / Є. В. Татарінов // Вісник Національної академії оборони України. – 2009. – Вип. 2 (10). – С. 140–146.
215. Технології професійної орієнтації населення в умовах ринку праці : монографія / авт. кол.: Н. А. Пробіренко, Н. І. Литвинова, В. В. Синявський та ін. – К. : Пед. думка, 2011. – 256 с.
216. Тітов І. Г. Теоретико-методологічні засади дослідження суб'єктності / І. Г. Тітов // Особистісне становлення дитини: суб'єктний вимір : монографія / І. Г. Тітов, О. Д. Кравченко, Л. С. Москаленко ; за ред. І. Г. Тітова. – К. : ВЦ «Академія», 2015. – С. 5–18.
217. Управління розвитком організаційної культури загальноосвітніх навчальних закладів : наук.-метод. посіб. / за редакцією Л. М. Карамушки, А. М. Шевченко. – Біла Церква : КОІПОПК, 2014. – 140 с.
218. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология : учеб. пособ. для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Г. А. Урунтаева. – 5-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
219. Федоришин Б. О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Борис Олексійович Федоришин. – К., 1996. – 383 с.
220. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. – 490 с.
221. Филатова О. Эмоциональный интеллект как показатель целостного развития личности / О. Филатова // Персонал. – № 5. – 2000. – С. 100–103.
222. Фролова О. В. Феномен організаційної ідентичності: поняття, структура та засади формування / О. В. Фролова // Психологічні перспективи. – Вип. 21. – Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2013. – С. 248–257.

223. Фудерер Т. Проблема мовної стратифікації суспільства в сучасній соціолінгвістиці / Т. Фудерер // Українська мова. – 2015. – № 1. – С. 60–70.
224. Хазратова Н. В. До питання про психологічну природу громадянської ідентичності та її динаміку / Н. В. Хазратова // Педагогічний процес: теорія і практика. Серія : Психологія. – 2016. – № 3 (54). – С. 78–84.
225. Халперн Д. Психология критического мышления [Текст] / Д. Халперн. – Санкт-Петербург, 2000. – 503 с.
226. Хватова М. В. Теории формирования психосоматических расстройств : учеб. пособ. / М. В. Хватова // М-во обр. и науки РФ, ГОУВПО «Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина». – Тамбов : Изд. дом ЕГУ им. Г. Р. Державина, 2010. – 172 с.
227. Чазов Е. И. Опыт философско-методологического анализа врачебной диагностики / Е. И. Чазов, Г. И. Царегородцев, Е. А. Кротков // Вопр. философии. – 1986. – № 9. – С. 65–85.
228. Чебышева В. В. Психология трудового обучения (трудовые умения и навыки и условия трудового обучения) / В. В. Чебышева. – М. : Просвещение, 1969. – 303 с.
229. Чепелева Н. В. Проблемы личностной подготовки психологов-практиков в условиях вуза / Н. В. Чепелева, Л. И. Уманец // Сборник материалов международной конференции «Актуальные проблемы психологической службы: теория и практика». – Т. 2. – Одеса. – 1992. – С. 111–112.
230. Чистякова С. Н. Комплект учебно-методической документации для проведения профессиональных проб / С. Н. Чистякова. – Кемерово, 1995. – 143 с.
231. Чудина Е. А. Эмоциональная зрелость личности: определение понятия и выделение критериев / Е. А. Чудина // Личность и проблемы развития : сборник работ молодых ученых. – М., 2003. – С. 112–116.
232. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – М., 1981. – 96 с.
233. Шапран О. І. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя / О. І. Шапран, Ю. П. Шапран // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2010. – № 9. – С. 108–110.
234. Швейцер А. Д. Введение в социолінгвістику : учеб. пособ. / А. Д. Швейцер, Л. Б. Никольский. – М. : Высшая школа, 1978. – 216 с.
235. Шебанова В. І. Діагностика та корекція агресивної поведінки молодших школярів з порушенням психічного розвитку : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.04 «Медична психологія» / В. І. Шебанова ; Київський національний університет імені Тараса Шевченка. – 2002. – 18 с.

236. Шебанова В. І. Механізми психологічного захисту та копінгу (совладання) особистості : навч.-метод. посіб. / В. І. Шебанова, С. Г. Шебанова. – Херсон : ХДУ, 2012. – 224 с.
237. Шебанова В. І. Теоретичний аналіз копінг-поведінки у сучасних наукових дослідженнях / В. І. Шебанова, С. Г. Шебанова // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології : Зб. наукових праць ХНТУ / ред. кол. В. Г. Бутенко, І. П. Лопушинський. – Херсон : ХНТУ, 2010. – Вип. 2 (3). – С. 262–268.
238. Шебанова В. І. Феноменологія харчової поведінки у континуумі «норма – патологія» : монографія / В. І. Шебанова. – Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2016. – 612 с.
239. Шевченко Ю. С. Радостное взросление: развитие личности ребенка (методика ИНТЕКС) / Ю. С. Шевченко, В. П. Добридень. – СПб. : Речь, 2004. – 202 с.
240. Шинкарук А. І. Психомоторно-рівнева структура активності та свободи суб'єкта / А. І. Шинкарук. – Кам'янець-Подільський : Оіум, 2005. – 448 с.
241. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Л. Б. Шнейдер. – М., 2001. – 42 с.
242. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг / Л. Б. Шнейдер. – М. : МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. – 600 с.
243. Штайнер Клод. Эмоциональная грамотность: интеллект с сердцем. Руководство по улучшению личных и профессиональных отношений. – К. : ТОВ «НВП «Интерсервис», 2016. – 302 с.
244. Штепа О. С. Емпіричне вивчення психологічних ресурсів особистості / О. С. Штепа // Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості / за ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі. – К., 2011. – Т. 11. – Вип. 4. – Ч. 2. – С. 335–361.
245. Штепа О. С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг : [монографія] / О. Штепа. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. – 232 с.
246. Шульженко Д. І. Робота губернатора-психопедагога з корекції інтелектуальних та аутистичних порушень у дітей : Електронний навчально-методичний посібник для студентів Інституту корекційної педагогіки та психології НПУ імені М. П. Драгоманова / Д. І. Шульженко, О. В. Ліснічук. – 2005. – 250 с.
247. Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Д. Б. Эльконин ; ред.-сост. Д. Б. Эльконин. – 4-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.
248. Энциклопедия психологических тестов для детей. – М. : Класс, 1998. – 256 с.

249. Яблонська Т. М. Розвиток ідентичності дитини в системі сімейних взаємин : монографія / Т. М. Яблонська. – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. – 444 с.
250. Яворская А. А. Ценности личности супругов в различных типах семейных систем [Электронный ресурс] / А. А. Яворская, М. В. Дмитриева. – Режим доступа : http://psf.grsu.by/Kafedry/02/cory_of_students.
251. Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості : наук. моногр. / за наук. ред. Т. М. Титаренко ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 512 с.
252. Якименко Ю. І. Якісна та інноваційна освіта – основа конкурентоспроможності університету / Ю. І. Якименко // Київський політехнік. – 2017. – № 8. – С. 1–3.
253. Якобсон С. Г. Образ себя и моральное поведение дошкольников [Текст] / С. Г. Якобсон, Г. И. Морева // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 34–41.
254. Яланська С. Система профорієнтаційної роботи у навчальному закладі / О. Яланська // Психолог. – 2013. – № 11–12. – С. 80–83.
255. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
256. Ясько Б. А. К вопросу о структуре профессионально важных качеств врача-руководителя / Б. А. Ясько, Е. Р. Миронова // Личность и бытие: Личность и профессия : Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар : КубГУ, 2003. – С. 164–168.
257. Ясько Б. А. Экспертный анализ профессионально важных качеств врача / Б. А. Ясько // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25. – № 3. – С. 71–81.
258. Baker R. C. Weight control during the holidays: Highly consistent self-monitoring as a potentially useful coping mechanism / R. C. Baker, D. S. Kirschenbaum // Health Psychology. – 1998. – № 17. – P. 367–370.
259. Bedi G. Optimism, coping style and emotional well-being in cardiac patients / G. Bedi, S. Brown // British Journal of Health Psychology. – 2005. – Vol. 1. – P. 57–70.
260. Boutelle K. N. How can obese weight controllers minimize weight gain during the high risk holiday season? By self-monitoring very consistently / K. N. Boutelle, D. S. Kirschenbaum, R. C. Baker, M. E. Mitchell // Health Psychology. – 1999. – № 18. – P. 364–368.
261. Brown S. P. Good Cope, Bad Cope: Adaptive and maladaptive coping strategies following a critical negative work event / S. P. Brown, R. A. Westbrook // Journal of applied psychology. – 2005. – Vol. 90. – № 4. – P. 982–798.
262. Brzezińska A. Psychology of education / A. Brzezińska // Psychology (ed. J. Strelau). – Gdańsk : Academic handbook, 2000. – P. 3.

263. Chatman S. Story and Discourse. Narrative Structure in Fiction and Film / Seymour Chatman. – New York : Cornell University Press, 1978. – 98 p.
264. Chlebio-Abed D. Primary prevention of alcohol addiction / D. Chlebio-Abed. – Katowice, 2000. – P. 41.
265. Chodkowska M. Pedagogy and the challenges of preventing marginalization and exclusion / M. Chodkowska, A. Mach (ed) // Pedagogy threats against the marginalization of individuals, groups and regions. – Rzeszow, 2011.
266. Compas B. E. Coping with stress during childhood and adolescence: problems, progress, and potential in theory and research / B. E. Compas, J. Connor-Smith, S. Saltzman et. // Psychological Bulletin. – 2001. – Vol. 127. – № 1. – P. 87–127.
267. Daďova K. Introduction to adapted physical activities / K. Daďova. – Prague : Charles University, 2007. – 82 p.
268. Dickens Ch. The Adventures of Oliver Twist / Charles Dickens. – London : Random House, 1991. – 334 p.
269. Ederveen S. Destination Europe. Immigration and Integration in the European Union / Sjef Ederveen, Paul Dekker, Albert Horst. – Amsterdam, 2000. – 270 p.
270. Feather N. T. Organizational citizenship behaviours in relation to job status, job insecurity, organizational commitment and identification, job satisfaction and work values / N. T. Feather, K. A. Rauter // Journal of Occupational and Organizational Psychology. – 2004. – Vol. 77 (1). – P. 81–94.
271. Fitch K. L. Handbook of language and social interaction / K. L. Fitch, R. E. Sanders. – New Jersey : Erlbaum, 2005. – 389 p.
272. Frieske F. Care and control / F. Frieske, P. Poplawski. – Warsaw, 1996.
273. Genette G. Narrative Discourse. An Essay in Method. Trans / Gerard Genette. – New York : Cornell University Press, 1980. – 136 p.
274. Giles H. The dynamics of intergroup communication / H. Giles, S. Reid. J. Harwood. – New York : Peter Lang, 2010. – 456 p.
275. Hobfoll S. E. Resource conservation as a strategy for community psychology / S. E. Hobfoll, R. S. Lilly // Journal of Community Psychology. – № 21. – 1993. – P. 128–148.
276. Hogg M. A. Social and Self-Categorization Processes in Organizational Contexts / M. A. Hogg, D. J. Terry // The Academy of Management Review. – 2000. – Vol. 25 (1). – P. 121–140.
277. Homplewicz J. Pedagogy and ethics / J. Homplewicz. – Rzeszow, 2009.
278. Jakobson N. S. Integrative Behavioral Couples Therapy / N. S. Jakobson, A. Christensen. – New York : Norton, 1996. – P. 210–225.
279. Jarosz M. Social Pathology / M. Jarosz // Sociology in Poland. – Rzeszów, 1998.
280. Kenttä G. Psychology within the Paralympic Context – Same, Same or Any Different? / G. Kenttä, R. Corban // Olympic Coach. – 2014. – № 25 (3). – P. 15–25.

281. Kim S. Effects of lifestyle modification on metabolic parameters and carotid intima-media thickness in patients with type 2 diabetes mellitus / S. Kim, S. Lee, E. Kang, K. Hur, H. Lee, C. Ahn, B. Cha, J. Yoo, H. Lee // *Metabolism*. – 2006. – № 5. – P. 1053–1059.
282. Knippenberg D. van. Organizational identification versus organizational commitment: Self-definition, social exchange, and job attitudes / D. van Knippenberg, E. Sleebos // *Journal of Organizational Behavior*. – 2006. – Vol. 27 (5). – P. 571–584.
283. Kramer E. Healing factors in guided affective imagery: A qualitative metaanalysis : Dissertation / E. Kramer. – Union Institute and University, 2010. – 368 c.
284. Kulisiewicz T. Dependence alcohol syndrome // T. Kulisiewicz. – Warsaw, 1984.
285. Kuller L. H. Women's Healthy Lifestyle Project: A randomized clinical trial: Results at 54 months / L. H. Kuller, L. R. Simkin-Silverman, R. R. Wing, E. N. Meilahn, D. G. Ives // *Circulation*. – 2001. – № 103. – P. 32–37.
286. Lipowski Z. J. Psychological reaction to physical illness / Z. J. Lipowski // *Canadian Medical Association Journal*. – 1983. – V. 128. – P. 1069–1072.
287. Łuczyńska M. Social welfare institution / M. Łuczyńska, T. Kazimierzczak (ed) // *Introduction to Social Welfare*. – Katowice, 1998.
288. Mangasser-Wahl M. Von der Prototypentheorie zur empirischen Semantik / Martina Mangasser-Wahl. – Frankfurt/Main : Peter Lang, 2000. – 233 s.
289. McCloud S. Understanding Comics. The Invisible Art / Scott McCloud. – New York : HarperCollins, 1993. – 220 p.
290. Miąsowicz J. In the interests of minors and not only / J. Miąsowicz. – Krosno, 1998.
291. Moore A. & Gibbons D. Watchmen / Alan Moore & Dave Gibbons. – London : Titan Books (DC Comics), 1987. – 108 p.
292. Ondrušova Z. Sport and doing sports by the disabled post-traumatic return to life / Z. Ondrušova, R. Pitekova, M. Bardiovsky, Z. Galikova // *Clinical Social Work*. – 2013. – Vol. 4, № 2. – P. 65–70.
293. Ordinance of the Ministry of Labour 19.10.2007.
294. Ostrovska K. O. Peculiarities of social competence in children with different autistic levels [Text] / K. O. Ostrovska // *Journal of Education, Culture and Society*. – 2013. – № 1. – P. 133–147.
295. Pagoto S. Psychological Co-Morbidities of Physical Illness: A Behavioral Medicine Perspective. – NY : Springer, 2011. – 205 p.
296. Paluch M. Social Pedagogy. The man in the system of socio-educational / M. Paluch, L. Chominska // *Selected issues*. – Ukraine, 2012.
297. Park N. Character Strengths: Research and Practice / N. Park, C. Peterson // *Journal of College & Character*. – 2009. – № 4 (April). – Vol. X [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.tandfonline.com/page/terms-and-conditions>.

298. Paul-Ebhohimhen V. Systematic review of the use of financial incentives in treatments for obesity and overweight / V. Paul-Ebhohimhen, A. Avenell // *Obesity Reviews*. – 2007. – № 23. – P. 1–13.
299. Radziewicz-Vinnytsia A. *Social Pedagogy* / A. Radziewicz-Vinnytsia. – Warsaw, 2008.
300. Reform Library № 40 Ministry of Education, *On psychological-pedagogical*. – Warsaw, 2001.
301. Regulation of the Minister of Labour and Social Policy of 26 September 2000.
302. Reid S. A. Social psychological approaches to intergroup communication / Scott A. Reid // *The Handbook of Intergroup Communication*. – Cambridge, 2012. – P. 249–252.
303. Robertis C. de. *Methodology of action in social work* / C. de Robertis. – Katowice, 1998.
304. Rybczyńska D. A. *Axiology of social work* / D. A. Rybczyńska, B. Olszak-Krzyżanowska // *Selected issues*. – Warsaw, 1995.
305. Semerjian T. Z. *Disability in Sport and Exercise Psychology* / T. Z. Semerjian // *The cultural turn in sport psychology*. Fitness Information Technology. – West Virginia : Fitness Information Technology, Inc., 2010. – P. 257–265.
306. Social Assistance Act of 12 March 2004 (Dz. U. of 2004 № 64, item. 593, as amended. Of Change) in art. 7 paragraph 13.
307. Tajfel H. *Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology* / H. Tajfel. – Cambridge University Press. – 384 p.
308. Taylor S. E. *Adjustment to Threatening Events. A Theory of Cognitive Adaptation* / S. E. Taylor // *American Psychologist*. – 1983. – V. 38 (11). – P. 1161–1173.
309. Vaillant G. *Adaptive mental mechanisms: Their role in a positive psychology* / G. Vaillant // *American Psychologist*. – 2000. – Vol. 55. – № 1. – P. 89–98.
310. Volianniuk N. *Psychological structure of innovative potential of a personality* / N. Volianniuk, O. Bokovets // *Science and Education*. – 2017. – Issue 1. – P. 9–15.
311. Vora D. *A model of dual organizational identification in the context of the multinational enterprise* / D. Vora, T. Kostova // *Journal of Organizational Behavior*. – 2007. – Vol. 28 (3). – P. 327–350.
312. Waltz W. *Contemporary Polish family and its place in the system of upbringing and care* / W. Waltz // *Concepts of help to a man in theory and practice* (ed Z. Frączek, B. Szluz). – Rzeszow, 2006.
313. Wiliński P. *Place of educational intervention in the process of social change* / P. Wiliński // *Proceedings of the I National Conference. Education leaders in rural communities, 21–22.01.1997*. – Poznań.
314. Wing R. B. *Benefits of recurring participants with friends and increasing social support for weight loss and maintenance* / R. B. Wing, R. W. Jeffery // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. – 1999. – № 67. – P. 132–138.

Відомості про авторів

Максименко Сергій Дмитрович, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Абсаямова Лариса Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна.

Білошицька Анастасія Сергіївна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник навчально-наукового центру культури лідерства, Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна.

Боковець Ольга Ігорівна, аспірантка кафедри психології і педагогіки, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», м. Київ, Україна.

Василега Ольга Юріївна, викладач кафедри психології Комунального закладу, Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Суми, Україна.

Візнюк Інесса Миколаївна, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна.

Гільова Лариса Леонідівна, старший викладач кафедри психології Комунального закладу, Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Суми, Україна.

Гончарук Наталія Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та практичної психології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна.

Діденко Галина Олексіївна, аспірантка, кафедра практичної психології, Херсонський державний університет, м. Херсон, Україна.

Івашкевич Ернест Едуардович, перекладач, пошукувач кафедри вікової та педагогічної психології, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна.

Кишакевич Ірина Тарасівна, доктор медичних наук, професор кафедри акушерства і гінекології післядипломної освіти, Івано-Франківський національний медичний університет, м. Івано-Франківськ, Україна.

Ковальчук Алеся Андріївна, аспірантка кафедри загальної психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Кулик Наталія Андріївна, старший викладач кафедри психології Комунального закладу, Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Суми, Україна.

Максименко Ксенія Сергіївна, доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної і медичної психології, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, м. Київ, Україна.

Манілов Ігор Феліксівич, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Михальська Світлана Анатоліївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та практичної психології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна.

Михальчук Наталія Олександрівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практики англійської мови, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна.

Міняйло Світлана Ростиславівна, асистент, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя; практичний психолог, Ніжинський обласний педагогічний ліцей Чернігівської обласної ради, м. Ніжин, Україна.

Нагайцева Ірина Дмитрівна, аспірант кафедри загальної психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна.

Наконечна Марія Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент, докторант кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова; доцент кафедри загальної та практичної психології, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин, Україна.

Онуфрієва Ліана Анатоліївна, кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри, завідувач кафедри загальної та практичної психології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна.

Островська Катерина Олексіївна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри корекційної педагогіки та інклюзії, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна.

Островський Ігор Петрович, доктор технічних наук, професор, професор кафедри корекційної педагогіки та інклюзії, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна.

Палюх Марек, доктор габілітований гуманітарних наук, професор надзвичайний, Жешівський університет, м. Жешів, Республіка Польща.

Пастух Людмила Василівна, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри менеджменту та освітніх технологій, Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Хмельницький, Україна.

Петровська Інга Ростиславівна, кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна.

Ренке Сергій Олександрович, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри загальної та практичної психології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна.

Сазонова Олена Володимирівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна.

Сайко Христина Ярославівна, кандидат психологічних наук, асистент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна.

Санніков Олександр Ілліч, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри теорії та методики практичної психології, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, м. Одеса, Україна.

Семенів Наталія Миронівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри теоретичної та практичної психології, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, Україна.

Сидоренко Ірина Валеріївна, старший викладач кафедри психології Комунального закладу, Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Суми, Україна.

Сімко Руслан Теодорович, кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та практичної психології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна.

Співак Віталій Іванович, кандидат психологічних наук, доцент, декан факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна.

Шамич Олександр Миколайович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри реабілітації, Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», м. Київ, Україна.

Шебанова Віталія Ігорівна, доктор психологічних наук, професор кафедри практичної психології, Херсонський державний університет, м. Херсон, Україна.

Штепа Олена Станіславівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Maksymenko Serhiy Dmytrovych, Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor, Director of G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Abzaliyeva Larysa Mykolaivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of Psychology of Activities, Kharkiv National Pedagogical University named after H. S. Skovoroda, Kharkiv, Ukraine.

Biloshytska Anastasiia Serhiivna, Candidate of Psychological Sciences, Senior Researcher of the Scientific Centre of Leadership Culture, Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine.

Bokovets Olha Ihorivna, Postgraduate Student of the Department of Psychology and Pedagogy, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute», Kyiv, Ukraine.

Vasyleha Olha Yuriivna, Lecturer of the Department of Psychology, Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Sumy, Ukraine.

Vizniuk Inessa Mykolaivna, Candidate of Psychological Science, Senior Lecturer at the Department of Psychology and Social Work, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynsky, Vinnytsia, Ukraine.

Hiliova Larysa Leonidivna, Senior Lecturer of the Department of Psychology, Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Sumy, Ukraine.

Honcharuk Nataliia Mykolaivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of General and Practical Psychology, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine.

Didenko Halyna Oleksiivna, Postgraduate Student of the Department of Practical Psychology, Kherson State University, Kherson, Ukraine.

Ivashkevych Ernest Eduardovych, Translator, Postgraduate Student of the Department of Age and Pedagogical Psychology, Rivne State University of the Humanities, Rivne, Ukraine.

Kyshakevych Iryna Tarasivna, Doctor of Medical Science, Professor of the Department Obstetrics and Gynecology of Postgraduate Education, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, Ukraine.

Kovalchuk Alesia Andriivna, Postgraduate Student of the Department of General Psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

Kulyk Nataliia Andriivna, Senior Lecturer of the Department of Psychology, Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Sumy, Ukraine.

Maksymenko Kseniia Serhiivna, Doctor of Psychological Science, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of General and Medical Psychology, O. O. Bohomolets National Medical University, Kyiv, Ukraine.

Manilov Ihor Felixovych, Candidate of Psychological Sciences, Senior Scientist, Leading Staff Scientist, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Mykhalska Svitlana Anatoliivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of General and Applied Psychology of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine.

Mykhalchuk Natalia Oleksandrivna, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Practice of English, Rivne State University of the Humanities, Rivne, Ukraine.

Miniailo Svitlana Rostyslavivna, Assistant, Nizhyn Mykola Gogol State University; Psychologist, Nizhyn Regional Pedagogical Lyceum at Chernihiv Regional Council, Nizhyn, Ukraine.

Nahaitseva Iryna Dmytrivna, Postgraduate Student of the Department of General Psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

Nakonechna Mariia Mykolaivna, Candidate of Psychological Sciences, Assistant Professor, Doctorate Student of General and Social Psychology and Psychotherapy, National M. P. Drahomanov Pedagogical University; Assistant Professor of the Department of General and Applied Psychology, Nizhyn Mykola Gogol State University, Nizhyn, Ukraine.

Onufriieva Liana Anatoliivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Professor of the Department of General and Applied Psychology, Head of the Department of General and Applied Psychology, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine.

Ostrowska Kateryna Oleksiivna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Inclusion, Ivan Franko Lviv National University, Lviv, Ukraine.

Ostrovskiy Ihor Petrovych, Doctor of Technical Sciences, Professor, Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Inclusion, Ivan Franko Lviv National University, Lviv, Ukraine.

Paluch Marek, Doctor Habilitated in Humanities, Assistant Professor, University of Rzeszów, Rzeszów, Republic of Poland.

Pastukh Liudmyla Vasyliivna, Candidate of Psychological Science, Senior Lecturer of the Department of Management and Educational Technologies, Khmelnytskyi Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Khmelnytskyi, Ukraine.

Petrovska Inha Rostyslavivna, Candidate of Technical Sciences, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of Psychology, Ivan Franko Lviv National University, Lviv, Ukraine.

Renke Serhii Oleksandrovych, Candidate of Psychological Science, Senior Lecturer of the Department of General and Applied Psychology, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine.

Sazonova Olena Volodymyrivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor of the Department of Psychology, Lviv Ivan Franko National University, Lviv, Ukraine.

Saiko Khrystyna Yaroslavivna, Candidate of Psychological Sciences, Assistant of the Department of Correctional Pedagogy and Inclusion, Ivan Franko Lviv National University, Lviv, Ukraine.

Sannikov Oleksandr Illich, Doctor of Psychological Sciences, Senior Researcher, Assistant Professor of the Department of Theory and Methodology of Applied Psychology, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odesa, Ukraine.

Semeniv Nataliia Myronivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor of the Department of Theoretical and Applied Psychology, Lviv Polytechnic National University, Lviv, Ukraine.

Sydorenko Iryna Valeriivna, Senior Lecturer of Department of Psychology, Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Sumy, Ukraine.

Simko Ruslan Teodorovych, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor of the Department of General and Practical Psychology, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine.

Spivak Vitaliy Ivanovych, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Dean of the Faculty of Correction and Social Pedagogy and Psychology, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine.

Shamykh Oleksandr Mykolayovych, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of Rehabilitation, Open International University of Human Development «Ukraine», Kyiv, Ukraine.

Shebanova Vitaliia Ihorivna, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Practical Psychology, Kherson State University, Kherson, Ukraine.

Shtepa Olena Stanislavivna, Candidate of Psychological Science, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of Psychology, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine.

Зміст

С. Д. Максименко Теорія поетапного формування розумових дій П. Я. Гальперіна	7
Л. М. Абсалямова Дослідження харчових виборів жінок репродуктивного віку	19
А. S. Biloshytska A self-sufficient personality in the spiritual dimension	31
О. І. Боковець Організаційно-психологічні фактори розвитку інноваційного потенціалу студента вищого технічного навчального закладу.....	43
О. Ю. Василега, І. В. Сидоренко Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності вчителя	57
І. М. Візнюк Поведінкові симптоми іпохондрії як механізм психосоматичної дисфункції	67
Н. А. Кулик, Л. Л. Гільова Емоційний інтелект: аналіз сучасних західних досліджень.....	79
Н. М. Гончарук Дослідження психологічних аспектів комунікації у прикладних лінгвістичних теоріях.....	90
Е. Е. Ivashkevych Psycholinguistic aspects of the process of perception of sound and color: the problem of narrative discourse	101
І. Т. Кишакевич Мисленнєві стратегії як механізм розв'язування нестандартних клінічних задач.....	110
А. А. Ковальчук Особливості використання копінг-стратегій іноземними студентами	123

К. С. Максименко

Причинно-следственные отношения социально-психологических факторов и психических и соматических расстройств 133

И. Ф. Манилов

О психотерапевтическом персонально идеальном стиле жизни 146

С. А. Михальська

Особливості розвитку етичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку..... 157

N. O. Mykhalchuk

Psychological context of the idea of understanding (analyzing derived abstract nouns in «The adventure of Oliver Twist» by Charles Dickens)..... 167

Г. Д. Нагайцева

Особистісні особливості управлінця середньої ланки в медичній установі 176

М. М. Наконечна, С. Р. Міняйло

Інтерсуб'єктність та мотиваційна сфера в юнацькому віці..... 185

L. A. Onufriieva

The theoretical and methodological analysis of «Me-professional» image as a component of future professionals' «Me-concept» 195

К. О. Островська, І. П. Островський, Х. Я. Сайко

Особливості профорієнтації підлітків з аутизмом..... 206

Marek Paluch

Shaping the desired behavior of children from alcoholic families as an aim of support institutions and social care ... 220

Л. В. Пастух

Розвиток психологічної компетентності керівників навчальних закладів освіти з попередження синдрому «професійного вигорання» педагогів у післядипломній освіті 231

І. Р. Петровська

Громадянська ідентичність як різновид організаційної ідентичності 244

С. О. Ренке	
Професійний образ «Я» як предмет психології та становлення особистісної ідентичності майбутнього фахівця	257
О. В. Сазонова	
Сімейні цінності та рольові установки подружніх пар	272
О. І. Санніков	
Психологічні особливості професіоналів соціотехнічного профілю.....	296
Н. М. Семенів	
Міжетнічна комунікація як динамічна складова міжетнічної взаємодії	310
Р. Т. Симко	
Manifestation of subject's psychomotor qualities in extreme activity and its features	320
В. І. Співак	
Особливості прояву та корекції агресивності у молодших школярів.....	331
О. М. Шамич	
Суб'єктивна значущість зовнішніх та внутрішніх стимулів занять спортом паралімпійцями	355
В. І. Шебанова, Г. О. Діденко	
Копінг-поведінка у сучасних психологічних дослідженнях	368
О. С. Штепа	
Опитувальник психологічної ресурсності особистості: результати розробки й апробації авторської методики	380
Бібліографія	400
Відомості про авторів	421

CONTENTS

S. D. Maksymenko P. Y. Halperin's theory of a stage-by-stage formation of mental actions.....	7
L. M. Absaliamova The investigation of fertile aged women's food choices	19
A. S. Biloshytska A self-sufficient personality in the spiritual dimension	31
O. I. Bokovets Organizational and psychological factors of the development of innovative potential of a student of higher technical educational establishment.....	43
O. Y. Vasyleha, I. V. Sydorenko Psychological conditions of teacher's communicative competence development	57
I. M. Vizniuk Behavioral symptoms of hypochondria as mechanism for psychosomatic dysfunction	67
L. L. Hiliova, N. A. Kulyk Emotional Intelligence: the Analysis of Modern Western Studies	79
N. M. Honcharuk The research on the psychological aspects of communication in applied linguistic theories	90
E. E. Ivashkevych Psycholinguistic aspects of the process of perception of sound and color: the problem of narrative discourse	101
I. T. Kyshakevych Thinking strategies as a mechanism for solving non-standard clinical problems	110
A. A. Kovalchuk Features of using coping strategies by foreign students	123

K. S. Maksymenko
Causal relationships of social and psychological factors
and mental and somatic disorders 133

I. F. Manilov
On the psychotherapeutic personal ideal lifestyle 146

S. A. Mykhalska
The development features of ethical imaginations
among senior preschool children 157

N. O. Mykhalchuk
Psychological context of the idea of understanding
(analyzing derived abstract nouns in «The adventure
of Oliver Twist» by Charles Dickens) 167

I. D. Nahaitseva
Personality-based features of the middle level manager
in a medical institution 176

M. M. Nakonechna, S. R. Miniailo
Intersubjectness and motivational sphere in adolescence 185

L. A. Onufriieva
The theoretical and methodological analysis
of «Me-professional» image as a component
of future professionals' «Me-concept» 195

K. O. Ostrovska, I. P. Ostrovskyyi, K. Y. Saiko
Peculiarities of vocational guidance for adolescents
with autism 206

Marek Paluch
Shaping the desired behavior of children from alcoholic
families as an aim of support institutions and social care ... 220

L. V. Pastukh
The development of psychological competence
of the heads of educational institutions
on the teachers' «professional burnout»
syndrome prevention in postgraduate education 231

I. R. Petrovska
The civic identity as a type of organizational identity 244

<i>S. O. Renke</i>	
Professional «Me»-image as a subject of psychology and the formation of a future specialist's personality-based identity.....	257
<i>O. V. Sazonova</i>	
Family values and role settings of married couples.....	272
<i>O. I. Sannikov</i>	
Psychological characteristics of professionals of the socio-technical profile	296
<i>N. M. Semeniv</i>	
Interethnic communication as a dynamic component of interethnic interaction	310
<i>R. T. Simko</i>	
Manifestation of subject's psychomotor qualities in extreme activity and its features	320
<i>V. I. Spivak</i>	
The peculiarities of the manifestation and correction of aggression among junior pupils	331
<i>O. M. Shamykh</i>	
Subjective significance of external and internal incentives for Paralympic athletes' sportive activities.....	355
<i>V. I. Shebanova, H. O. Didenko</i>	
Coping-behavior in modern psychological researches.....	368
<i>O. S. Shtepa</i>	
The questionnaire of a personality's psychological resourcefulness: the results of development and approbation of the author's method.....	380
Bibliography	400
Information about the authors	425

Проблеми сучасної психології

**Збірник наукових праць
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка,
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України**

У збірнику наукових праць, створеному вперше у 2008 році спільно Інститутом психології імені Г.С. Костюка НАПН України і вищим навчальним закладом, висвітлюються найбільш актуальні проблеми сучасної психології. У ньому представлено широкий спектр наукових розробок вітчизняних і закордонних дослідників у галузі загальної, педагогічної, вікової, експериментальної, медичної та спеціальної психології.

У представлених наукових працях аналізуються проблеми чинників, умов розгортання і труднощів психічного розвитку, питання вікових й індивідуальних особливостей становлення особистості та психології навчання, обговорюються перспективи можливих нових психолого-педагогічних підходів до проблем сучасної психології.

Збірник наукових праць адресовано професійним психологам і фахівцям суміжних наук, докторантам й аспірантам, магістрантам і студентам психологічних факультетів, а також усім тим, хто цікавиться сучасним станом розвитку психологічної науки.

*Директор
Інституту психології
імені Г. С. Костюка НАПН України –
Максименко Сергій Дмитрович,
дійсний член НАПН України,
доктор психологічних наук, професор*

*Ректор
Кам'янець-Подільського
національного університету
імені Івана Огієнка –
Копилов Сергій Анатолійович,
доктор історичних наук, професор*

Problems of modern psychology

**Collection of research papers
of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University,
G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine**

The collection of research papers, first created in 2008 by G.S.Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine and the educational establishment, is devoted to the scientific discussion of issues in contemporary psychology. It presents a wide range of studies by Ukrainian and foreign researchers in the fields of general, pedagogical, age, experimental, medical and special psychology. It presents analysis of the issues, conditions, and difficulties of psychological development, age-related and individual differences in the development of an individual and psychology of education.

The research presented in this collection of papers addresses the issues of causes and conditions of problems that may arise in an individual's psychological development, issues of age differences and individual differences, and the field of pedagogical education; discusses possibilities of new psychological and pedagogical approaches to various issues of contemporary psychology.

The target readership of the collection of research papers includes professional psychologists, graduate and postgraduate students, as well as everybody else who shows interest in the current state of psychology as a science.

*Maksymenko Serhii Dmytrovych –
Director of G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the
National Academy of Educational Sciences of Ukraine,
Full Member of the National Academy of Pedagogical Science of
Ukraine, Doctor of Psychological Science, Professor*

*Kopylov Serhii Anatoliyovych –
Rector of Kamianets-Podilskyi National
Ivan Ohiienko University,
Doctor of Historical Science, Professor*

Пам'ятка авторові

Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології» ISSN 2227-6242 Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка та Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України є рецензованим періодичним науковим виданням, уключеним до міжнародних наукометричних баз **Index Copernicus, CEJSH, Google Scholar, Research Bible, ERIN PLUS, OAJI** та затвердженого МОНУ переліку наукових фахових видань України, у яких можуть друкуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора чи кандидата психологічних наук.

До друку у збірнику приймаються статті українською, російською, англійською, польською, німецькою або чеською мовами.

Періодичність видання – 4 рази на рік.

Вимоги до оригіналів статей, поданих для опублікування в збірнику наукових праць «Проблеми сучасної психології»

Стаття повинна відповідати тематиці збірника і сучасному стану науки, бути актуальною, не опублікованою раніше чи поданою до публікації в інших наукових виданнях України та світу.

Автор статті відповідає за достовірність викладеного матеріалу, відсутність плагіату і коректність висновків, правильне цитування наукових джерел і посилаючись на них.

Подані статті розглядає редакційна колегія збірника і два анонімні рецензенти. Після схвального відгуку на рецензовану статтю редакція приймає остаточне рішення стосовно її публікації, про що повідомляється авторові.

Повний обсяг статті разом із трьома анотаціями і транслітерацією – від 12 сторінок:

- формат А-4, відстань між рядками – 1,5 інтервали, кегль 14, гарнітура Times New Roman;
- поля: ліворуч, угорі, внизу – 2,5 см, праворуч – 1 см; абзацний відступ – 1;
- сторінки статті мають бути пронумеровані;
- не використовувати переносів;
- дробові числа подавати через кому (напр. 0,204), а не через крапку;
- формули: розмір шрифту – 11, великий індекс – 8, маленький індекс – 5, великий символ – 14, маленький символ – 11 пт;
- таблиці, рисунки, малюнки повинні мати нумерацію і назву;
- ілюстративний матеріал подавати в тексті, підписи набирати курсивом;
- рисунок, виконаний засобами MS Word, згрупувати як один об'єкт.

Структура статті:

1. УДК (у лівому верхньому кутку).
2. Ініціали, прізвище автора (авторів) праворуч, над назвою статті.
3. Електронна адреса автора/авторів (усіх, після кожного прізвища).
4. Назва статті (тією мовою, якою написана стаття).
5. Ініціали, прізвище автора, назва статті англійською мовою.
6. Анотація англійською мовою (від 25 рядків) – у формі висновків по дослідженню. Ключові слова англійською мовою (8-10 слів).
7. Ініціали, прізвище автора, назва статті українською мовою.
8. Анотація українською мовою (від 25 рядків) – у формі висновків по дослідженню. Ключові слова українською мовою (8-10 слів).

9. Текст статті з дотриманням структури (жирним виділити кожен пункт у структурі статті, див. далі «Вимоги до оформлення статей»).

Статті повинні відповідати вимогам Постанови Президії ВАК України від 15.01.03 р. № 7-05/1 з урахуванням таких необхідних елементів, які прописуються у тексті статті:

- постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується запропонована стаття;
- формулювання мети статті (постановка завдання);
- методи та методики;
- виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок з цього напрямку.

1. Обсяг статті – від 12 сторінок: 14 шрифт, інтервал – 1,5.
2. Список використаних джерел (оформлений відповідно до останніх вимог).
3. Транслітераційний переклад списку використаних джерел (посилання на транслітераційний переклад в онлайн-режимі <http://translit.ru/>).
4. Відомості про автора українською і англійською мовами: прізвище, ім'я, по батькові; ступінь, звання, посада, місце роботи, ВНЗ, місто, країна. Номер телефону та відділення Нової пошти для отримання збірника.
5. Реферат на статтю англійською мовою.
6. Автори без наукового ступеня подають рецензію на статтю наукового керівника (доктора/кандидата наук).

Електронна адреса, на яку надсилати тези і статті: kpnu_lab_ps@ukr.net

Оригінальні версії статей публікуватимуться у відкритому доступі на сайті збірника <http://problemps.kpnu.edu.ua/en/>

Зразок оформлення списку використаних джерел

Електронні ресурси: The Scottish Institute for Residential Child Care. Social Work Undergraduate Degree [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <<http://www.sircc.org.uk/education/honsdegree>> – Загол. з екрана. – Мова англ.

Дисертації: Волченко О.М. Формування комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ольга Михайлівна Волченко. – К. : НАПН України, Ін-т педагогіки, 2011. – 264 с.

Автореферати дисертацій: Булар І.Є. Теорія і методика комп'ютерного тестування успішності навчання (на матеріалах мед. навчальних закладів) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ірина Євгенівна Булар. – НАПН України; Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 2014. – 50 с.

Журнали: Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации / Татьяна Дмитриевна Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 2. – С. 42–45.

Збірники наукових праць: Химинець О. В. Проблема формування творчої особистості / Ольга Володимирівна Химинець // Науковий вісник УжДУ. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. Вип. 1 / Міністерство освіти і науки України; Ужгородський національний університет; Редкол. : В. І. Опіярі (гол. ред.), М. І. Бледжан, М. М. Болдижар, В. В. Гоммонай. – Ужгород : Вид-во УжНУ «Говерла», 1998. – С. 17–22.

Книга одного автора: Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / Виктория Викторовна Сафонова. – Воронеж : Стоки, 1996. – 237 с.

Книга двох-трьох авторів: Редько В. Б. Учебник физики и видеозапись / В. Б. Редько, Р. В. Борисович, В. В. Молодцова. – Одесса : «Оптиум», 2002. – 140 с.

Книга чотирьох і більше авторів: Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник. – 2-ге вид. / [О. В. Скрипченко, Л. В. Волинська, З. В. Огороднійчук, І. С. Булах та ін.]. – Київ : Каравела, 2009. – 400 с.

Процедура рецензування статей, поданих до збірника наукових праць «Проблеми сучасної психології»:

1. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології» є рецензованим виданням.
2. Редактори використовують процедуру подвійного «сліпого» рецензування, де рецензенти і автори не знають один одного.
3. Після попередньої внутрішньої рецензії статті направляються двом зовнішнім рецензентам-фахівцям у галузі психології.
4. У разі відсутності консенсусу між двома рецензентами стосовно проблеми публікації, редактори звертаються до третього рецензента.
5. Після отримання рецензії дані про прийняття статті відправляються авторіві статті.
6. Коли статті надається дозвіл на публікацію у збірнику наукових праць «Проблеми сучасної психології», авторів просять включити коригування рецензентів, і прокоментувати рецензію в письмовій формі.
7. Якщо автор не згоден з деякими із поправок, вони можуть проконсультуватися з рецензентом, який запропонував їх. В окремих випадках третій рецензент може бути запропонований для консультації.
8. Список рецензентів, які співпрацюють із збірником наукових праць «Проблеми сучасної психології», публікується на нашому сайті та у самому виданні.
9. Відгуки подаються у письмовій формі, оригінали зберігаються в архівах.

З метою протидії порушенню прав авторства, ми просимо авторів:

- розкрити їх внесок в статті та інституційну приналежність всіх авторів, які беруть участь у публікації;
- вказувати інформацію про джерела, представлені у публікації, внесок науково-дослідного інституту чи інших установ;
- підписати заяву авторського права, яке буде відправлено тим авторам, чий статті приймаються;
- будь-який натяк про плагіат чи порушення авторського права будуть піддаватися перевірці редакційною колегією.

GUIDELINES FOR AUTHORS

Collection of research papers «Problems of modern psychology» ISSN 2227-6242 of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University and G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine is peer reviewed scientific periodical, indexed and listed in the international databases **Index Copernicus, CEJSH, Google Scholar, Research Bible, ERIH PLUS, OAJI** and approved by the Ministry of Education and Science as a specialized scientific edition of Ukraine where the results of the theses for obtaining the degrees of Doctor and Candidate of psychological sciences can be published. Only original (never published before or submitted to any other journal for reviewing) papers in Ukrainian, Russian, English, Polish, German or Czech are accepted. The periodicity is 4 times a year.

The editorial board of the periodical «Problems of modern psychology» invites you to send your paper for publishing in the Journal. The editorial board will review the papers and inform the author(s) about any decision. The editorial board will be responsible for the publication reserving the right of requesting the author(s) for modifications.

The originals submitted for the publication in the periodical «Problems of modern psychology» must meet the following requirements:

Format/length

The original must be in version similar or higher than Word 97. The recommended length is from 12 pages including references and summaries, printed on A4 paper format, with 2,5 cm for upper, lower and left margins, 1 cm for right margin, observing 1,5 space between lines and with Times New Roman font type, with a 14 point body. One-page essay on the article should be given in English. Article pages must be numbered. Hyphens mustn't be used. Fractional numbers should be submitted by commas (e.g. 0,204). Formulas must be with 11 point body, large index – 8, small index – 5, a large symbol – 14, a small symbol – 11 font type. Tables, figures, pictures must be numbered and named. Illustrations must be given in the text, and their names – in italics. A figure must be made by means of MS Word and grouped as one object.

Title – author's identification

The first page must include the code of UDC of the article from the left of the page, author's name and e-mail from the right of the page, e.g. N.V. Tkachuk, e-mail: tkachuknat@yandex.ua. The title of the article should be written in bold, centered, Times New Roman, 14 point body.

Summary/key words

Each paper should include brief summaries in Ukrainian, Russian before the article and English at the end of the article preceded by the author's family and given names, title of the article (in the respective language). The three summaries should have the length from 25 lines and key words should have 8-10 words, included at the end of each of them.

Text

Articles must follow the requirements of the Resolution of the Presidium of the НАС of Ukraine from 15.01.03 № 705/1 with the following essential elements that are written in the text:

- problem definition and its relationship with important scientific and practical tasks;
- analysis of recent researches and publications;
- purpose of article (the main problems);
- methods and techniques;
- the main material study with full justification of scientific results;
- conclusions of the study and prospects of the research;
- references (according to the latest requirements);
- list of references in transliteration (link to online translation in transliteration <http://translit.ru/>);
- initials and last name of the author, title of the article in English;
- summary in English (from 25 lines) and key words in English (810 words);
- information about the author in Ukrainian and English: surname, name and patronymic; degree, title, position, place of work, city, country. Phone number and number of the department of post-office;
- abstract of the article in English.

The papers should be sent to the E-mail: kpnu_lab_ps@ukr.net

All papers will be published in open access on the Journal site: <http://problemps.kpnu.edu.ua/en/>

References

References should come after the text of the article. They should be written with a 14 point body and in alphabetic order.

Electronic resources: The Scottish Institute for Residential Child Care. Social Work Undergraduate Degree [Electronic resource]. – Access mode : <<http://www.sirc.org.uk/education/honsdegree>> – Title. – English.

Thesis: Волченко О.М. Формування комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : дис...кандидата пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ольга Михайлівна Волченко. – К. : НАПН України, Ін-т педагогіки, 2011. – 264 с.

Journals: Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации / Татьяна Дмитриевна Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 2. – С. 42–45.

A book of an author: Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / Виктория Викторовна Сафонова. – Воронеж : Стоки, 1996. – 237 с.

A book of two-three authors: Редько В. Б. Учебник физики и видеозапись / В. Б. Редько, Р. В. Борисович, В. В. Молодцова. – Одесса : «Оптиум», 2002. – 140 с.

A book of four or more authors: Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник. – 2-ге вид. / [О. В. Скрипченко, Л. В. Волинська, З. В. Огороднійчук, І. С. Булах та ін.]. – Київ : Каравела, 2009. – 400 с.

Collection of scientific works: Bernier A. The Client-Counselor Match And The Corrective Emotional Experience : Evidence From Interpersonal And Attachment Research / A. Bernier, M. Dozier // Psychotherapy : Theory/Research/Practice/Training. – 2002. – V. 39(1). – P. 32–43.

Evans J. Cohort study of depressed mood during pregnancy and following childbirth / J. Evans, J. Heron, H. Francomb // BMJ. – 2001. – Vol. 323. – P. 257–260.

Quotations in the text should be as follows: According to Thackeray, Patterson [1; 5], where 1 and 5 means the first and the fifth position in the literature, while [1, 5] means the first position in the literature and number of page with quotation. Any examples should be numbered consecutively with Arabic numerals.

Reviewing procedure of the articles:

1. «Problems of modern psychology» is a reviewed collection of research papers.
2. Editors use a double-blind review procedure, where reviewers and authors do not know each other's identity.
3. After a preliminary internal review, articles are sent to two external reviewers, who are subject specialists. In case of lack of consensus between the two reviewers concerning publication permission, editors summon a third reviewer.
4. After receiving a filled review form, the included notes are sent the author of the article.
5. When the article is granted the publication permission at «Problems of modern psychology», the authors are asked to include the reviewers' correction, and comment on the review in writing.
6. If the author does not agree with some of the corrections, their justification is consulted with the reviewer who has proposed them. In justified cases a third reviewer could be asked for consultation.
7. A list of reviewers cooperating with the collection of research papers «Problems of modern psychology» is published in the edition and on our website.
8. Reviews have a written form, the originals are stored in the archives.

To counteract «ghostwriting» and «guest authorship», we ask authors to:

- reveal their contribution to the article and the institutional affiliation of all authors who participate in the publication;
- indicate information about the sources found for submitted publication, contribution of scientific and research institution, or other institutions;
- sign a declaration of copyright which will be sent to those authors whose articles are accepted;
- any indication of plagiarism, or braking conditions of copyright, will be exposed by the editorial team to the institutions involved.

Scientific publication

Problems of modern psychology

Collection of research papers of
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University,
G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine

Issue 39

Editor	<i>A. S. Pankova</i>
Computer version	<i>U. M. Zarytska</i>
English translation	<i>O. V. Moshtak</i>

«Aksioma» Publishing House,
30a, Uralska street, Kamianets-Podilskyi, 32300.
Tel/Fax: (03849) 3-90-06. E-mail: aksiomakp@rambler.ru.
Printed in the PE «Aksioma» printing house
Certificate GC JM2I808 of 26.05.2004

Наукове видання

Проблеми сучасної психології

Збірник наукових праць
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка,
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

Випуск 39

Редактор	<i>А. С. Панькова</i>
Комп'ютерне верстання	<i>У. М. Зарицька</i>
Переклад англійською мовою	<i>О. В. Моштак</i>

Формат 60×84/16. Ум. друк. арк. 25,81.
Тираж 300 пр. Зам. № 801.

Видавництво «Аксиома»,
вул. Уральська, 30а, м. Кам'янець-Подільський, 32300.
Тел./факс: (03849) 3-90-06, моб. (067) 381-29-43.
E-mail: aksiomaprint@ukr.net.

Друк ПП «Аксиома».
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 1808 від 26.05.2004 р.