

ISSN 2786-5568
DOI: 10.31891/PT

Scientific journal

PSYCHOLOGY TRAVELOGS

2023

Issue 3

Науковий журнал

Психологічні травелоги

2023

№ 3

Khmelnytskyi 2023

PSYCHOLOGY TRAVELOGS

SCIENTIFIC JOURNAL

Professional publication of category "B"

Published since 2021 year

Fore time a year

Khmelnitskyi, 2023, № 3 (6)

Establishers: Khmelnytskyi National University (Ukraine)

The journal is included in scientometric databases:

Google Scholar <https://scholar.google.com.ua/citations?user=RJcEM-gAAAAJ&hl=uk>
Index Copernicus <https://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=70163&lang=en>
CrossRef <http://doi.org/10.31891/PT>

Editors **Komar Taisiia,**
Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Khmelnytskyi National University (Ukraine)

Head editorial board **Potapchuk Yevhen,**
Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, Khmelnytskyi National University (Ukraine)

Executive secretary **Mikheieva Liudmyla,**
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Khmelnytskyi National University (Ukraine)

Editorial board:

Monika Wilkość-Dębczyńska,
Associate Professor, Kazimierz Wielki University in Bydgoszcz (Bydgoszcz, Poland)

Valentina Afanasenko,
Doctor of Psychological Sciences, Professor (Khmelnitsky, Ukraine)

Olena Homoniuk,
Doctor of Pedagogical Sciences (Khmelnitskyi, Ukraine)

Inokentiy Kornienko,
Doctor of Psychological Sciences (Mukachevo, Ukraine)

Lyudmyla Matokhnyuk,
Doctor of Psychological Sciences (Vinnytsia, Ukraine)

Nataliya Savelyuk,
Doctor of Psychological Sciences (Ternopil, Ukraine)

Oksana Shportun,
Doctor of Psychological Sciences (Vinnytsia, Ukraine)

Svitlana Pilishek,
Candidate of Psychological Sciences (Khmelnitskyi, Ukraine)

Olena Kuleshova,
Candidate of Psychological Sciences (Khmelnitskyi, Ukraine)

Technical editor

Kravchik Yurii, PhD.

Recommended for publication by the decision of the Academic Council of Khmelnytskyi National University, protocol № 2 from 28.09.2023

Editorial board address: Scientific journal "Psychology Travelogs",
Khmelnitskyi National University, Institutska str. 11, Khmelnytskyi, 29016, Ukraine

☎ (067) 381-79-86

e-mail: pt@khnmu.edu.ua **web:** <http://pt.khnmu.edu.ua/>
http://lib.khnmu.km.ua/pt_khnmu.htm

Registered by the Ministry of Justice of Ukraine

Certificate of state registration of the print media **Series KB № 24780-14720P dated 27.04.2021**

© Khmelnytskyi National University
© Editorial board "Psychology Travelogs", 2023

ПСИХОЛОГІЧНІ ТРАВЕЛОГИ

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

Фахове видання категорії "Б". Наказ Міністерства освіти і науки України
про затвердження рішень Атестаційної колегії №185 від 20.02.2023 року

Засновано у 2021 році

Виходить 4 рази на рік

Хмельницький, 2023, № 3 (6)

Засновник: Хмельницький національний університет (Україна)

Журнал включено до наукометричних баз:

Google Scholar <https://scholar.google.com.ua/citations?user=RJcEM-gAAAAJ&hl=uk>
Index Copernicus <https://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=70163&lang=en>
CrossRef <http://doi.org/10.31891/PT>

Головний редактор **Комар Таїсія Василівна**, доктор психологічних наук, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна)

Голова редакційної колегії **Потапчук Євген Михайлович**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна)

Відповідальний секретар, член редколегії **Міхесва Людмила Василівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна)

Члени редколегії:

Моніка Вількосць-Дембчинська, доктор хабілітований, професор, Університет Казимира Великого (Бидгощ, Польща)

Афанасенко Валентина Іванівна, доктор філософських наук, доцент, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (Хмельницький, Україна)

Гомонюк Олена Михайлівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (Хмельницький, Україна)

Корнієнко Інокентій Олексійович, доктор психологічних наук, професор, Мукачівський державний університет (м. Мукачеве, Україна)

Матохнюк Людмила Олександрівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти» (м. Вінниця, Україна)

Савелюк Наталія Михайлівна, доктор психологічних наук, науково-педагогічний працівник кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль, Україна)

Шпортун Оксана Миколаївна, доктор психологічних наук, професор, в.о. завідувача кафедри психології, ДонНУ імені Василя Стуса (м. Вінниця, Україна)

Пілішек Світлана Олександрівна, кандидат психологічних наук, доцент, Хмельницький національний університет (м. Хмельницький, Україна)

Кулешова Олена Віталіївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки, Хмельницький національний університет (м. Хмельницький, Україна)

Технічний редактор

Кравчик Юрій, канд. економ. наук

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Хмельницького національного університету, протокол № 2 від 28.09.2023

Адреса редакції: Україна, 29016, м. Хмельницький, вул. Інститутська, 11,
Хмельницький національний університет
редакція журналу "Психологічні травелогі"

☎ (067) 381-79-86

e-mail: pt@khmnu.edu.ua **web:** <http://pt.khmnu.edu.ua/>
http://lib.khnu.km.ua/pt_khnu.htm

Зареєстровано Міністерством юстиції України

Свідцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації

Серія КВ № 24780-14720Р від 27 квітня 2021 року

© Хмельницький національний університет
© Редакція журналу «Психологічні травелогі», 2023

ЗМІСТ

Наталія СУРГУНД АУТОПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНО МОБІЛЬНОГО САМОПЕРЕТВОРЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ Nataliya SURHUND AUTOPSYCHOLOGICAL COMPETENCE AS A FACTOR OF OCCUPATIONALLY MOBILE SELF- TRANSFORMATION OF A SPECIALIST'S PERSONALITY	6
Євген ПОТАПЧУК, Людмила КОЗЛОВСЬКА ПСИХОЛОГІЧНІ ТРУДНОЩІ ШЛЮБНИХ ВЗАЄМИН, ПОВ'ЯЗАНИХ З РЕАЛІЗАЦІЄЮ РЕПРОДУКТИВНОЇ ФУНКЦІЇ Yevhen POTAPCHUK, Liudmyla KOZLOVSKA PSYCHOLOGICAL DIFFICULTIES IN MARITAL RELATIONSHIPS RELATED TO THE REALIZATION OF THE REPRODUCTIVE FUNCTION	17
Людмила МІХЕЄВА, Олена КУЛЕШОВА ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ В СТУДЕНТІВ- ПЕРШОКУРСНИКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ Liudmyla MIKHEIEVA, Olena KULESHOVA GENDER SPECIFICS OF ANXIETY EXPRESSION AMONG FIRST-YEAR STUDENTS DURING TIMES OF WAR	28
Наталія ОРЛЯНСЬКА ОСОБЛИВОСТІ СИНДРОМУ ВИГОРАННЯ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК Natalia ORLYANSKA THE PECULIARITIES OF BURNOUT SYNDROME IN MILITARY PERSONNEL OF ENGINEERING TROOPS	40
Олександр САФІН МІЖОСОБИСТІСНА ІНТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО СОЦІАЛЬНОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ Oleksandr SAFIN INTERPERSONAL INTOLERANCE TO SOCIAL UNCERTAINTY AS A FACTOR OF PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHERS	50
Вікторія ТИХОНОВИЧ РЕФЛЕКСІЯ ЯК ФАКТОР ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГАРМОНІЙНИХ ВЗАЄМОВІДНОСИН У КОМАНДНІЙ РОБОТІ Viktoriiа TYKHONOVYCH REFLECTION AS A FACTOR FOR ENSURING HARMONIOUS RELATIONSHIPS IN TEAMWORK	62
Борис ЯКИМЧУК ВІДЧУЖЕННЯ ВІД НАВЧАННЯ ТА ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ OFF-LINE НАВЧАННЯ Borys YAKYMCHUK ALIENATION FROM LEARNING AND EMOTIONAL BURNOUT OF STUDENTS IN OFFLINE STADYING	72
Наталія МАСЬ ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ПЛАНІВ У СТАРШОКЛАСНИКІВ Natalia MAS PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL PLANS FOR HIGH SCHOOL STUDENTS	82

- Євген ПОТАПЧУК, Оксана МПЦЕНКО**
СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ ЖІНКАМИ ТА ЇХ СТРЕСОСТІЙКІСТЬ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ 90
Yevhen POTARCHUK, Oksana MISHCHENKO
STRATEGIES FOR OVERCOMING STRESS BY WOMEN AND THEIR RESISTANCE IN
THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW IN UKRAINE
- В'ячеслав ГАВРИЛЬКЕВИЧ, Маріна ОЛІЙНИК**
ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО РЕАГУВАННЯ НА ВІЙНУ 100
Viacheslav HAVRYLKEVYH, Marina OLIYNYK
GENDER CHARACTERISTICS OF EMOTIONAL RESPONSE TO WAR
- Оксана ЛЯЩ, Оксана ХУРТЕНКО**
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В КОНТЕКСТІ ЗАДАЧНОГО
ПІДХОДУ ДО ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 113
Oksana LIASHCH, Oksana KHURTENKO
DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE CONTEXT OF THE TASK-BASED
APPROACH TO INTELLECTUAL ACTIVITY
- Олена СОРОКА**
АНАЛІЗ ДИНАМІКИ БІОКОРЕЛЯТИВ ПОКАЗНИКІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО
СТРЕСУ У МАЙБУТНІХ КОРАБЕЛЬНИХ ФАХІВЦІВ 125
Olena SOROKA
ANALYSIS OF THE DYNAMICS OF BIO-CORRELATES OF PSYCHOLOGICAL STRESS INDICATORS
IN FUTURE SHIPBOARD SPECIALISTS
- Ірина ЯКИМЧУК**
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ЯК РЕСУРСУ
ПОДОЛАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ НЕСТІЙКОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ 136
Iryna YAKYMCHUK
FEATURES OF PROFESSIONAL THINKING AS A RESOURCE FOR OVERCOMING EMOTIONAL
INSTABILITY IN THE TEACHING PROFESSION
- Інокентій КОРНІЄНКО, Марія АЛЕКСАНДРОВИЧ, Беата БАРЧІ**
ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СТРУКТУРІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ 146
Inokentii KORNIENKO, Maria ALEKSANDROVICH, Beata BARCHI
EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE STRUCTURE OF PERSONALITY SELF-REGULATION
- Сніжана МАРЧУК**
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ ОСІБ
ЮНАЦЬКОГО ВІКУ 154
Snizhana MARCHUK
EMPIRICAL STUDY OF THE CHARACTERISTICS OF PERFECTIONISM OF ADOLESCENT PERSONS
- Лариса ПОДКОРИТОВА, Ірина МАКАРУК**
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕРЕЖИВАННЯ
САМОТНОСТІ ПІДЛІТКАМИ 167
Larysa PODKORYTOVA, Iryna MAKARUK
EMPIRICAL STUDY OF THE CHARACTERISTICS OF THE EXPERIENCE OF LONELINESS BY
TEENAGERS
- Валентина КУПЧИШИНА,**
Олександр ЯНЦАЛОВСЬКИЙ, Ольга ЗАВОДНА
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ
ОСІБ ЗРІЛОГО ВІКУ 178
Valentyna KUPCHYSHYNA, Oleksandr YANTSALOVSKYI, Olha ZAVODNA
PSYCHOLOGICAL FEATURES OF INCREASE OF STRESS RESISTANCE IN ADULTS

- Дарія КАРПОВА, Тетяна РУМАК**
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ШЛЮБНИХ ПАРТНЕРІВ
ПРИ РОЗЛУЧЕННІ 193
Dariia KARPOVA, Tetjana RUMAK
PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE BEHAVIOR OF MARRIAGE PARTNERS DURING DIVORCE
- Наталія ХАНЕЦЬКА, Альона ПОДРА**
ПСИХОСОМАТИКА ПІДЛІТКІВ І МОЛОДІ ВНАСЛІДОК ПОДАВЛЕНИХ
ЗАБОРОНЕНИХ ЕМОЦІЙ У СІМЕЙНОМУ ВИХОВАННІ 203
Natalia KHANETSKA, Alona PODRA
PSYCHOSOMATICS OF TEENAGERS AND YOUNG PEOPLE AS A RESULT OF SUPPRESSED
FORBIDDEN EMOTIONS IN FAMILY EDUCATION
- Ірина ЛУКЕЧА, Наталія ХАНЕЦЬКА, Алла РУДЕНОК**
ПРИНЦИПИ ТА ПІДХОДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ВІКТИМНОЇ
ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ В ІНТЕРНЕТ-ПРОСТОРІ 213
Iryna LUKECHA, Natalia KHANETSKA, Alla RUDENOK
PRINCIPLES AND APPROACHES OF PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF VICTIM BEHAVIOR OF
ADOLESCENTS ON THE INTERNET
- Олександр САФІН**
ПСИХОЛОГІЧНИЙ САМОЗАХИСТ ЯК МАРКЕР ІНДИВІДУАЛЬНОГО
ЗАХИСНОГО СТИЛЮ ОСОБИСТОСТІ 222
Oleksandr SAFIN
PSYCHOLOGICAL SELF-DEFENSE AS A MARKER OF INDIVIDUAL PROTECTIVE STYLE
- Юлія СУХОДОЛЯ**
ПІДСУМКОВІ РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ
СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СІМ'ЯХ ПІД
ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ 236
Yuliia SUKHODOLIA
FINAL RESULTS OF THE EMPIRICAL RESEARCH OF THE DEVELOPMENT OF SOCIAL
INTELLIGENCE OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS IN THE FAMILY DURING DISTANCE
EDUCATION
- Таїсія КОМАР**
ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ (ЗА РІЗНИМИ ОСВІТНИМИ ПРОГРАМАМИ) 259
Taisiia KOMAR
COMPARATIVE ANALYSIS DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE OF YOUNGER
SCHOOLCHILDREN (ACCORDING TO DIFFERENT EDUCATIONAL PROGRAMS)

УДК 159.9:378.1

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-1>

Наталія СУРГУНД

кандидат психологічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет
<https://orcid.org/0000-0001-6724-4235>
e-mail: surhundn@khmnu.edu.ua

АУТОПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНО МОБІЛЬНОГО САМОПЕРЕТВОРЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ

Стаття присвячена актуальній проблемі дослідження аутопсихологічної компетентності фахівця з точки зору її змістовної структуризації з метою визначення ефективних механізмів самопізнання особистістю комплексу «Я-професійних образів» та подальшого конструктивного професійно мобільного самоперетворення особистості фахівця в умовах динаміки професійних криз.

Ключові слова: аутопсихологічна компетентність, професійна мобільність, самоперетворення, саморозвиток, інтрогармонізація, багатоваріативність.

Nataliya SURHUND

Khmelnyskyi National University

AUTOPSYCHOLOGICAL COMPETENCE AS A FACTOR OF OCCUPATIONALLY MOBILE SELF-TRANSFORMATION OF A SPECIALIST'S PERSONALITY

The article is devoted to the current problem of researching the autopsychological competence of a specialist from the point of view of its meaningful structuring in order to determine the effective mechanisms of self-knowledge by a person of the complex of "I-professional images" and further occupationally mobile self-transformation of a specialist's personality in the conditions of the dynamics of professional development crises.

Autopsychological competence (autocompetency) is defined as an integrative indicator of an individual's ability to develop the subject's intro-individual activity, self-organization, self-knowledge, self-control, and self-correction. The effectiveness of the internal harmonization of intrasubjective communication, the ability to ensure constructive internal orientation and activity of such an introdialogue is determined by the autopsychological competence of the individual.

Introharmonization of the multivariate model of "I-image" ("I-professional image") takes place as a certain cognitive scheme, with the participation of which in the process of activity there is a mobile exchange of information between the individual and the environment. Based on the reflexive mechanism of adequate self-assessment of the existing situation and the prospects for its development, this leads to a multivariate modification of the individual's self-knowledge and self-competent self-transformation - bringing it into constructive compliance with the tasks of activity (professional activity).

Self-competence implementation of the complex of characteristics of occupational mobility of a specialist is conditioned by his self-psychological ability to adequately identify ways

to increase self-efficacy in order to overcome professional crises. This ensures the ability of the specialist's personality to be occupationally mobile - introverted and multivariate, to adjust the strategy or method of action in accordance with the dynamics of changes in the field of professional activity.

Key words: *autopsychological competence, occupational mobility, self-transformation, self-development, introharmonization, multivariability.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Поняття «професійна мобільність» фахівця розглядається дослідниками не тільки в якості його здатності до зміни виду, змістовності та умов професійної діяльності, але й також як аутопсихологічне компетентнісне вміння особистості приймати на основі багатоваріативності розвитку самостійні рішення, спрямовані на підвищення свого професіоналізму шляхом внутрішніх трансформацій [7; 8]. Такі здатності фахово-спрямованої особистості обумовлюються її аутокомпетентним вмінням адекватного визначення шляхів до підвищення самоефективності в динамічних процесах професіогенезу в умовах ринку праці.

Вивчення сучасною психологічною наукою проблеми аутопсихологічної компетентності (аутокомпетентності) особистості свідчить про те, що вона розглядається в якості невід'ємної складової загальної психологічної компетентності людини (О. Білоконенко, Г. Блумер, Р. Пріма, Т. Яценко та ін.). У той же час у сфері професійної діяльності аутокомпетентність характеризується більшістю дослідників як аутопсихологічний ресурс розвитку професійної самоефективності особистості фахівця (Л. Василенко, О. Лівшун, М. Савчин, Н. Сургунд, О. Шевцова та ін.). На базі психолого-акмеологічного підходу аутопсихологічна компетентність визначається як складова загальної професійної компетентності. При цьому розвиненість аутокомпетентності фахівця виступає ефективною базою підвищення рівня його професіоналізму (В. Гладкова, О. Кревська, Л. Онуфрієва). Аутопсихологічна компетентність розглядається також як фактор ефективного розвитку професійної мобільності особистості сучасного фахівця (Л. Пілецька, Н. Сургунд, Л. Сушенцева та ін.). У той же час розробка в рамках синергетичного підходу проблематики аутопсихологічної компетентності як складової професійної мобільності є ще недостатньо висвітленою (Е. Зеєр, Н. Сургунд). Це визначає актуальність подальших розробок проблеми аутокомпетентності фахівця з точки зору її змістовної структуризації з метою визначення ефективних механізмів самопізнання особистістю комплексу «Я-професійних образів» та подальшого конструктивного

професійно мобільного самоперетворення особистості фахівця в умовах динаміки криз професійного розвитку.

Аналіз досліджень та публікацій

Аутопсихологічна компетентність сучасною наукою розглядається як система психологічних знань та вмінь, які дозволяють здійснювати якісний самоаналіз, адекватні самопізнання, самоконтроль та самооцінку; як вміння керувати власним психічним станом та працездатністю – саморегуляція; самоефективність. Аутокомпетентність має універсальне значення та є пов'язаною як із загальним характером діяльності людини, так і з специфікою її професійної діяльності.

У психології цей вид психологічної компетентності розглядається як здатність людини до цілеспрямованої орієнтації у власному внутрішньоособистісному просторі. З точки зору акмеологічної теорії [2] аутопсихологічна компетентність проявляється в умінні особистості використовувати та розвивати власні ресурси і тому розглядається як процес і результат особливого роду психічної діяльності, яка відноситься до перетворюючої внутрішньоособистісної. У такому підході аутопсихологічна компетентність розглядається як готовність і здатність особистості до цілеспрямованої психологічної роботи по зміні своїх властивостей, поведінки, діяльності та стосунків у напрямку особистісно-професійного розвитку [6; 13].

Змістовне структурування аутопсихологічної компетентності дозволяє представити її як сукупність компонентів: а) рефлексивний; б) проєктивний; в) інтрокомунікативний (як системоперетворюючий внутрішній діалог); г) конструктивний (як здатність здійснювати цілеспрямовані внутрішні перетворення); д) організаторський (як вміння нарощувати свої ресурси для саморозвитку); е) прогностичний [4; 11; 13]. Необхідно відзначити, що розвиток аутопсихологічної компетентності відбувається переважно у внутрішньоособистісному просторі з виходом до міжособистісного, що дозволяє активно впливати на функціональні стани людини, що виникають у ході її трудової діяльності. Тим самим підвищується стресостійкість і працездатність працівника, а також продуктивність професійної діяльності [4; 6; 9; 13].

Аутопсихологічна компетентність є інтегративним показником здатності особистості до розвитку інтроіндивідуальної активності суб'єкта, його самоорганізації, самопізнання, самоконтролю та самокорекції. У площині саморозвитку та професійної самореалізації особистості фахівця вдосконалення його аутопсихологічної компетентності веде до досягнення суб'єктом цілісного особистісно-професійного

аутентичного «Я». В якості критеріїв аутокомпетентності професійно-зрілої особистості можуть бути визначені: гнучкість (пластичність), адаптивність, внутрішня когнітивна активність, відповідальність за власний розвиток, цілісність «Я-концепції», інтеграція самостійності та вміння враховувати минулий досвід, рефлексивність, адекватна самооцінка, самоконтроль, самоприйняття, здатність реалізовувати власний потенціал, соціально-психологічні (комунікативні, соціально-перцептивні та ін.) якості [3; 6; 11].

Як зауважують дослідники, аутокомпетентнісна реалізація комплексу характеристик професійної мобільності фахівця обумовлюється його аутопсихологічним вмінням адекватного визначення шляхів до підвищення самоефективності, що забезпечують здатності вчасно коригувати стратегію або спосіб дій у відповідності з умовами праці, що змінюються [7; 9; 12].

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає в аналізі та висвітленні підходів щодо змістовності компонентів аутопсихологічної компетентності як факторів особистісного саморозвитку та самоперетворення особистості на базі множинності процесів самопізнання власного «Я», що в професійній сфері обумовлює модель самопізнання комплексу різних «Я-професійних образів» та прийняття на цій основі професійно мобільних внутрішніх «Я-трансформацій».

Виклад основного матеріалу

Розглянемо особливості процесу самопізнання особистості, важливість інтроконструктивного визначення її «Я-образу» у внутрішній та зовнішній (соціальній) сферах, що є визначальним фактором характеризації аутопсихологічної компетентності людини як здатності до її усвідомленого індивідуального розвитку.

Зауважимо, що формування та розвиток аутопсихологічної компетентності відбувається в інтропсихічному просторі, в якості параметрів якого можуть бути розглянуті: динамічні підструктури особистості; внутрішньоособистісні захисти як засіб подолання конфліктних взаємодій підструктур особистості; провідні особистісні емоційно-динамічні паттерни поведінки, які впливають на адаптаційні характеристики. Розвиток аутопсихологічної компетентності проявляється на емоційно-вольових та поведінкових рівнях та в динаміці когнітивних процесів.

З індивідів, які володіють «особистісними Я», складається суспільство, зазначає Н. Blumer, і це визначає наявність в ньому

складної системи зовнішньо особистісних взаємодій та взаємозв'язків. Але формування даної суспільної (зовнішньої) системи інтеракцій обумовлено тим, що за допомогою сформованості «особистісного Я» людина здатна перетворювати себе в об'єкт власних дій – така здатність являє собою центральний механізм взаємодії людини з навколишнім світом (суспільством) [14].

Згідно діяльнісного підходу в психології, через діяльність і в процесі діяльності людина визначає саму себе. При цьому спілкування розглядається як діяльність особливого роду, як комунікативна чи соціальна діяльність. Розвиток особистості відбувається на основі процесів спілкування. Розширення внутрішнього світу особистості відбувається шляхом збагачення його змісту як через інтерсуб'єктне спілкування й визначається соціальною активністю, так і через внутрішньосуб'єктне спілкування, яке обумовлюється потребами самовдосконалення на основі самопізнання власного «Я» та усунення внутрішніх суперечностей [5].

Діяльність людини характеризується двома видами її взаємодії: з предметним середовищем – суб'єкт-об'єктна взаємодія (предметна діяльність) та з соціальним середовищем – суб'єкт-суб'єктна взаємодія (спілкування). До суб'єкт-суб'єктної взаємодії, крім соціального спілкування, також відносяться відношення до себе, внутрішнє спілкування з самим собою (інтросуб'єктний діалог) [5; 14]. Ефективність внутрішньої гармонізації інтросуб'єктного спілкування, здатність до забезпечення конструктивної внутрішньої спрямованості та активності такого інтродіалогу й визначається аутопсихологічною компетентністю особистості.

Згідно з підходами J. Bruner, J. Marcia та ін., на основі інтросуб'єктного спілкування, яке з допомогою рефлексивних механізмів дає можливість забезпечити ефективність самопізнання власного «Я» й порівняльного аналізу «Я-реального» та «Я-ідеального», у внутрішній сфері відбувається акт когнітивної активності суб'єкта. Зовнішнє соціальне пізнання та спілкування обумовлює сприйняття соціального впливу на аутопсихічний процес прийняття рішення про відповідність об'єкта (явища), що інформативно сприймається ззовні, на відповідність «Я-об'єкта», що пізнається всередині. При цьому суб'єкт пізнання змушений вийти за межі отриманої інформації та на основі самопізнавальних рефлексивно-оціночних і емоційних механізмів здійснити розумову роботу із упорядкування та модифікації отриманої інформації, виробити за допомогою внутрішньої діалогічності на базі самооцінки, самоконтролю й саморегуляції принципи її аутокомпетентного узгодження з внутрішніми категоріям

самовідповідності й на цій основі здійснити акт внутрішньої та зовнішньої (соціальної) трансформації. При цьому для здійснення акту інтросуб'єктного пізнання обов'язковим є встановлення рефлексивної системи зв'язків об'єкта пізнання з усіма іншими когнітивно-упорядкованими об'єктами та явищами на основі притаманної для даної особистості системи інваріантних характеристик (категорій) та гнучке вироблення за межами узгодженої для особистості категоризації нової системи модифікованої інформації. Таким чином, за рахунок зміни когнітивної системи зв'язків об'єкта пізнання відбувається певний акт зміни типу свідомості на більш високому її рівні. При цьому пластичність (гнучкість) діяльності, можливість її синтезу та легкості переходу від одних програм дій до інших визначає ефективність процесів самопізнання та пізнання, інтро- та екстравзаємодії. Технологічними засобами забезпечення ефективності аутокомпетентнісної самооціночної діяльності людини можуть бути визначені рефлексивно-емоційні механізми її психосоціального самопізнання, саморегуляції та самоідентифікації [15; 16]. Підкреслимо, що з точки зору професійної мобільності ми на такій основі й розглядаємо перебіг аутокомпетентнісної рефлексивної гармонізації змін у внутрішньому «Я-професійному образі» особистості фахівця на основі гнучкості рефлексивного самопізнання її «Я» та процеси, що обумовлюють багатоваріативність шляхів професійного руху особистості для подолання кризи професійного розвитку.

Особливості процесів трансформації соціально-групових категорій у категорії аутокомпетентнісного самопізнання особистості були розглянуті Н. Tajfel та J. Turner. Згідно теорії соціальної ідентичності, особистість характеризується схильністю до пізнавального визначення себе в термінах соціальної належності, тому її самовизначення базується на процесі аутопсихологічного компетентнісного самопізнання комплексу різних «Я», поєднаних соціальним фактором певної ідентичності. Через ряд послідовних аутокомпетентнісних кроків рефлексивного самопізнання й емоційно-обумовленого самоусвідомлення внутрішньої та зовнішньої соціальної відповідності, на основі внутрішньої діалогічності відбувається утвердження соціально-ідентифікаційної складової особистісної «Я-концепції». Ступінь ергічності у взаємодії з оточенням сприяє формуванню соціальної самосвідомості людини та її самопізнанню, підвищенню ефективності її соціально-професійної діяльності [17]. Таким чином, процес емоційного прийняття та ототожнення суб'єкта із певним зразком (іншим суб'єктом або соціальною групою) визначається

як його аутокомпетентісна ідентифікація з метою пізнання, знаходження та формування власної ідентичності.

Зауважимо, що соціальний фактор має великий вплив не тільки на формування аутопсихологічних складових – повноцінної «Я-концепція» особистості, на хід її самопізнання, самооцінки та самовизначення. Домінанта соціальної взаємодії, що визначає екстравертованість індивіда у соціальних контактах, також є визначальним фактором розвитку всіх складових такого особистісного інтегративного утворення як психологічна компетентність особистості – як загальної психологічної компетентності людини, так і професійно-психологічної компетентності фахівця [1; 5].

Рефлексивний компонент аутокомпетентісного самопізнання та уявлення про себе задається зовнішньою позицією щодо «Я» (розототожненням) та заняттям «Я-позиції» в соціальному просторі і Н. Blumer [14] розглядає це з позицій символічного інтеракціоналізму як своєрідний механізм пізнавальної інтерерації – з однієї сторони. З іншої сторони, рефлексія аутокомпетентісного самопізнання розглядається автором як механізм самоконтролю для забезпечення повноти й точності самопізнання, самоідентифікації та діяльності індивіда. І якщо міжособистісну комунікацію характеризує напруженість екстрапросторової соціальної взаємодії та інтерсуб'єктна рефлексія, то аутокомунікація (інтросуб'єктне спілкування) забезпечується результатами особистісної рефлексії як складової аутокомпетентісного самопізнання. При цьому інтрогармонізація моделі багатоваріативності «Я-образу» («Я-професійного образу») відбувається як певна пізнавальна схема, за участі якої в процесі діяльності відбувається мобільний обмін інформацією між індивідом та середовищем. На основі рефлексивного механізму адекватної самооцінки ситуації, що склалася, та перспектив її розвитку, це веде до багатоваріантної модифікації у самопізнанні індивіда та аутокомпетентісного приведення його у конструктивну відповідність із завданнями діяльності (професійної діяльності) [14].

Згідно з нашою позицією (Н. Сургунд [10; 11]), формування професійної мобільності як «зміни типу свідомості» [15; 16] є можливим на основі розвитку комплексу психологічних складових професійної мобільності, серед яких важливе значення належить аутопсихологічній компетентності (аутокомпетентності) особистості. В умовах динамічності соціально-професійних змін розвинута аутокомпетентність забезпечує інтрогармонізацію особистості фахівця на базі сформування готовності до психологічно-конструктивного сприйняття ним багатоваріантності сценаріїв професійного розвитку як

невід'ємного елементу його особистісно-професійного зростання. В умовах синергетизму системи професійного розвитку фахівця, професійна мобільність на основі розвинутої аутопсихологічної компетентності забезпечує вироблення конструктивного та екопсихологічно інтегрованої із зовнішніми факторами нового «Я-професійного образу», сприяє в точках професійних криз спрямованим самоефективним переходам фахівця від однієї траєкторії професійного розвитку до іншої.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Отже, аутопсихологічна компетентність розглядається як механізм та засіб професійно-мобільного вирішення внутрішніх суперечностей особистості фахівця у ситуації кризи його професійного розвитку. При такому підході аутокомпетентнісна гармонізація внутрішньої сфери особистості фахівця є умовою успішності його професійно-мобільних змін, що полягають в усуненні внутрішньоособистісних протиріч для ефективної психологічної переорієнтації перспектив його «Я-професійного образу». При цьому інтросуб'єктна активність особистості фахівця, що знаходиться в умовах професійних змін, конструктивно забезпечується на основі аутопсихологічної компетентності як детермінанти його професійно-мобільного самоперетворення.

Аутопсихологічна компетентність обумовлює потреби внутрішньої активності особистісної позиції професіонала як суб'єкта професійно-особистісної переорієнтації на основі рефлексивних механізмів самопізнання, саморозвитку та самоперетворення. Аутосуб'єктна психічна активність особистості фахівця, що обумовлюється наростанням динаміки професійної кризи, визначає спрямованість внутрішньої активності самосвідомості на пошук конструктивних шляхів подолання кризи та інтегрованої відповідно до актуальних змін зовнішнього (професійного та соціального) середовища. Тому визначення ефективних алгоритмів аутокомпетентнісного самоперетворюючого розвитку особистості фахівця й визначають подальший напрямок наших досліджень з пошуку ефективних моделей його професійно-мобільної поведінки.

Література

1. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Кишинев : Academia, 2004. 219 с.

2. Гладкова В. М., Пожарський С. Д. Основи акмеології : підручник. Львів : Новий світ-2000, 2007. 320 с.
3. Креська О. А. Мотиваційні чинники професійної самоефективності особистості : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.01. Луцьк, 2018. 213 с.
4. Лівшун О. В. Аутопсихологічна компетентність як складова формування професійної готовності майбутнього вчителя технології. *Проблеми трудової і професійної підготовки : наук.-метод. зб. Слов'ян. держ. пед. ун-ту*. Слов'янськ : СДПУ, 2012. Вип. 17, т. 2. С. 74-80.
5. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці. Київ : Наукова думка, 1998. 224 с.
6. Онуфрієва Л. Дослідження психологічних детермінант розвитку професійної самосвідомості та особистісної зрілості майбутніх фахівців соціономічних професій. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія «Психологічні науки»*. Вип. 10(91). Миколаїв : МДУ ім. В.О. Сухомлинського, 2013. С. 227-232
7. Пілецька Л. С. Соціально-психологічні основи професійної мобільності особистості: автореф. дис ... д-ра психол. наук : 19.00.05. Київ, 2014. 40 с.
8. Пріма Р. М. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти : дис. доктора пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2010. 40 с.
9. Савчин М. В., Василенко Л. П. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів у практиці викладання психологічних дисциплін. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія*, 2022. №3, С. 96-100.
10. Сургунд Н. А. Професійна мобільність як психологічна основа подолання професійних криз у синергетичній системі професійного розвитку особистості. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 2 до Вип.36 : Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». Випуск 12. Київ : Гнозис, 2015. С.82-94.
11. Сургунд, Н. А. Аутопсихологічна компетентність як психолого-акмеологічний фактор розвитку професійної мобільності сучасного фахівця. Освіта обдарованої та талановитої молоді – національна проблема: Матеріали Всеукраїнської конференції (Київ, 1 грудня 2011 р.). Частина 2. К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2011. С. 135-140.

12. Сушенцева Л. Л. Психологічні аспекти формування професійної мобільності як умови гуманізації сучасної освіти. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Sushentseva.php>

13. Шевцова О. Аутопсихологічна компетентність як фактор особистісно-професійного розвитку майбутніх психологів. Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі : зб. тез допов. Всеукр. наук.-практ. конф. (Мукачєво, 17-18 травня 2017 р.); ред. кол. : Т. Щербан та ін. Мукачєво : Вид во МДУ, 2017. С. 188-190.

14. Blumer H. Symbolic Interactionism : Perspective and Method. Prentice-Hall, 1969. 208 p.

15. Bruner J. Beyond the Information Given : Studies in the Psychology of Knowing. W. W. Norton. Incorporated, 1973. 526 p.

16. Marcia J. Ego identity and object relations. Empirical Perspectives on Object Relations Theory / Eds. : J.M. Masling, R.F. Bornstein. Washington, D.C. : American Psychological Association, 1994. P. 59-104.

17. Tajfel H., Turner J. The Social Identity Theory of Intergroup Behavior : Psychology of Intergroup Relation. Chicago, 1986. 176 p.

References

1. Berher P., Lukman T. Sotsyalnoe konstruyrovanye realnosti. Kyshynev : Academia, 2004. 219 s.

2. Hladkova V. M., Pozharskyi S. D. Osnovy akmeologii : pidruchnyk. Lviv : Novyi svit-2000, 2007. 320 s.

3. Krevska O. A. Motyvatsiini chynnyky profesiinoi samoefektyvnosti osobystosti : dys. na здobuttia nauk. stupenia kand. psykhol. nauk : 19.00.01. Lutsk, 2018. 213 s.

4. Livshun O. V. Autopsykholohichna kompetentnist yak skladova formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnoho vchytelia tekhnologii. Problemy trudovoi i profesiinoi pidgotovky : nauk.-metod. zb. Slovia. derzh. ped. un-tu. Sloviansk : SDPU, 2012. Vyp. 17, t. 2. S. 74-80.

5. Maksymenko S. D. Psykholohiia v sotsialnii ta pedahohichnii praktytsi. Kyiv : Naukova dumka, 1998. 224 s.

6. Onufrieva L. Doslidzhennia psykholohichnykh determinant rozvytku profesiinoi samosvidomosti ta osobystisnoi zrilosti maibutnykh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii. Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnogo universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Seriiia «Psykholohichni nauky». Vyp. 10(91). Mykolaiv : MDU im. V.O. Sukhomlynskoho, 2013. S. 227-232

7. Piletska L. S. Sotsialno-psykholohichni osnovy profesiinoi mobilnosti osobystosti: avtoref. dys ... d-ra psykhol. nauk : 19.00.05. Kyiv, 2014. 40 s.

8. Prima R. M. Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnoho fakhivtsia pochatkovoi osvity : dys. doktora ped. nauk : 13.00.04. Odesa, 2010. 40 s.

9. Savchyn M. V., Vasylenko L. P. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnykh pedahohiv u praktytsi vykladannia psykholohichnykh dystsyplin. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriiia : Psykholohiia, 2022. №3, S. 96-100.

10. Surhund N. A. Profesiina mobilnist yak psykholohichna osnova podolannia profesiinykh kryz u synerhetychnii systemi profesiinoho rozvytku osobystosti. Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody». Dodatok 2 do Vyp.36 : Tematychnyi vypusk «Problemy empyrychnykh doslidzhen u psykholohii». Vypusk 12. Kyiv : Hnozys, 2015. S.82-94.
11. Surhund, N. A. Autopsykholohichna kompetentnist yak psykholoho-akmeolohichnyi faktor rozvytku profesiinoy mobilnosti suchasnoho fakhivtsia. Osvita obdarovanoi ta talanovoytoi molodi – natsionalna problema: Materialy Vseukrainskoi konferentsii (Kyiv, 1 hrudnia 2011 r.). Chastyina 2. K.: Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy, 2011. S. 135-140.
12. Sushentseva L. L. Psykholohichni aspekty formuvannia profesiinoy mobilnosti yak umovy humanizatsii suchasnoy osvity. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Sushentseva.php>
13. Shevtsova O. Autopsykholohichna kompetentnist yak faktor osobystisno-profesiinoho rozvytku maibutnykh psykholohiv. Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti rozvytku osobystosti v osvithomu prostori : zb. tez dopov. Vseukr. nauk.-prakt. konf. (Mukachevo, 17-18 travnia 2017 r.); red. kol. : T. Shcherban ta in. Mukachevo : Vyd vo MDU, 2017. S. 188-190.
14. Blumer H. Symbolic Interactionism : Perspective and Method. Prentice-Hall, 1969. 208 p.
15. Bruner J. Beyond the Information Given : Studies in the Psychology of Knowing. W. W. Norton. Incorporated, 1973. 526 p.
16. Marcia J. Ego identity and object relations. Empirical Perspectives on Object Relations Theory / Eds. : J.M. Masling, R.F. Bornstein. Washington, D.C. : American Psychological Association, 1994. P. 59-104.
17. Tajfel H., Turner J. The Social Identity Theory of Intergroup Behavior : Psychology of Intergroup Relation. Chicago, 1986. 176 p.

УДК 159.938

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-2>

Євген ПОТАПЧУК

доктор психологічних наук, професор,
Хмельницький національний університет
<https://orcid.org/0000-0001-7040-8456>

e-mail: potapchuk1@i.ua

Людмила КОЗЛОВСЬКА

здобувачка

Хмельницький національний університет
e-mail: kozlovska_15@ukr.net

ПСИХОЛОГІЧНІ ТРУДНОЩІ ШЛЮБНИХ ВЗАЄМИН, ПОВ'ЯЗАНИХ З РЕАЛІЗАЦІЄЮ РЕПРОДУКТИВНОЇ ФУНКЦІЇ

У статті здійснюється теоретичне вивчення психологічних труднощів шлюбних партнерів при реалізації репродуктивної функції, висвітлюються причини виникнення основних чинників, що впливають на прийняття рішення стати батьками серед яких: мотивація до батьківства, стрес, емоційно-психологічна готовність, модель поведінки партнера, особиста реалізація партнера в професійній сфері, соціальний тиск, проблеми зі статевим життям, конфлікти або напруга у взаєминах між шлюбними партнерами. З'ясовані ознаки, які вказують на неузгодженість у поглядах та планах, недовolenість щодо різних питань стосовно побуту, економічно-фінансових питань та розподілу обов'язків між шлюбними партнерами.

Встановлено, що неузгодженості та недовolenості у взаєминах можуть мати серйозні наслідки, такі як незрозуміння, віддаленість між партнерами, виникнення конфліктів, недовіра, втрата спільних цілей та інтересів, які в подальшому призведуть до появи бар'єрів у комунікації, зниженні близькості у взаєминах, а також до розпаду шлюбного союзу. Окреслено перспективи подальшої розробки ефективних психологічних підходів та інтервенцій для підтримки шлюбних партнерів при виникненні психологічних труднощів шлюбних взаємин, пов'язаних з реалізацією репродуктивної функції щодо подолання причин виникнення негативних чинників, що провокують їх виникнення.

***Ключові слова:** репродуктивна функція, психологічні труднощі, неузгодженість, недовolenість, шлюбні взаємини.*

Yevhen POTAPCHUK, Liudmyla KOZLOVSKA

Khmelnitskyi National University

PSYCHOLOGICAL DIFFICULTIES IN MARITAL RELATIONSHIPS RELATED TO THE REALIZATION OF THE REPRODUCTIVE FUNCTION

The article provides a theoretical study of the psychological difficulties faced by marital partners when fulfilling the reproductive function. The reasons for the emergence of factors influencing the decision to become parents are highlighted: motivation for parenthood, stress, emotional-psychological readiness, partner's behavior model, partner's career realization, social pressure, issues with sexual life, conflicts between marital partners.

Identified are signs indicating discrepancies in views and plans, disagreements regarding various household matters, economic-financial issues, and the distribution of responsibilities between marital partners. It has been established that discrepancies and disagreements in relationships can have serious consequences, eventually leading to communication barriers, decreased intimacy, and even the dissolution of the marital union. It is noted that the desire of a couple to fulfill the reproductive function can lead to conflicts due to differing levels of psychological readiness of marital partners, particularly concerning motivations for childbirth and the need for children. Reproductive motivation reflects the mental states of each spouse and can differently prompt them to have children. Marital partners should possess a solid understanding of parenthood/motherhood, comprehend potential psychological difficulties associated with reproductive function realization, and implement effective behavior models for this stage.

The article outlines prospects for further development of effective psychological approaches and interventions to support marital partners facing psychological challenges in marital relationships linked to reproductive function realization. The aim is to overcome the causes of negative factors provoking their emergence.

Key words: *reproductive function, psychological difficulties, discrepancies, disagreements, marital relationships.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Важливу роль у формуванні та розвитку індивіда, а також в утриманні та підтримці суспільства загалом відіграє сім'я. Ця соціальна інституція покликана виконувати низку функцій, зокрема виховну, господарсько-побутову, економічну, медичну, психотерапевтичну, рекреативну, репродуктивну, соціальну, статеву та інші [6-8]. Ці функції по-різному можуть поєднуватися в кожній сім'ї, що залежить від культурних та соціальних показників.

Однією з головних функцій сім'ї є репродуктивна, що означає здатність подружжя народжувати дітей. Спроможність реалізувати репродуктивну функцію суттєво залежить від вікових та фізіологічних показників подружньої пари [1; 9]. Варто зазначити, що в психології репродуктивна функція сім'ї розглядається набагато ширше, ніж в медицині, адже тут великий вплив відіграє не тільки організм людини, а й її потреби, можливості та моральні й духовні цінності [5; 10].

Як свідчить практика, репродуктивна функція сім'ї покликана вирішувати два важливих завдання психологічного та соціально-психологічного характеру. Перше з них – задоволення шлюбними партнерами материнських і батьківських потреб. Це вимагає від подружжя визначення спільної мети та узгодження планів щодо продовження роду, народження та виховання майбутніх дітей. Друге завдання – виховання здорової особистості – майбутнього члена суспільства. Воно потребує від шлюбної пари реалізації моделі відповідального батьківства [3; 9]. Зазначимо, що батьківство є особистісним утворенням, сукупністю соціальних індивідуальних

властивостей батька і матері, що відображають всі рівні їх життєдіяльності та актуалізують розвиток психологічної готовності до виконання такої ролі.

Репродуктивна функція кожної сім'ї індивідуальна, на неї впливає міжособистісна сумісність шлюбних партнерів та морально-психологічний клімат сім'ї. Проблеми в цій сфері можуть виникати на ґрунті розбіжності планів подружжя, особливо, коли стилі їх виховання та цінності їхніх батьківських сімей сильно відрізняються один від одного. Є ще низка проблем, які можуть гальмувати та навіть зупиняти реалізацію репродуктивної функції сім'ї. В ідеалі добре, коли подружжя обговорює свої проблеми і не приховує одне від одного власні переживання. Проте, відсутність системних знань про сімейне життя та відповідальне батьківство не сприяє сімейному благополуччю та подальшій партнерської взаємодії.

Тому реалізація репродуктивної функції може стати причиною виникнення психологічних труднощів у шлюбних взаєминах для деяких пар. Психологічні труднощі шлюбних взаємин – це різного роду проблеми, конфлікти або напруга, які виникають у взаєминах між членами сім'ї і мають психологічний аспект. Вони можуть виникати з різних причин і включати в себе широкий спектр проблем: сварки, суперечки, розбіжності у поглядах або незгоди між шлюбними партнерами щодо різних питань, пов'язаних з плануванням батьківства, вагітністю, народженням і вихованням дитини, фінансами, розподілом сімейних обов'язків тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Як свідчить практика, реалізація сім'єю репродуктивної функції може бути пов'язана з цілим комплексом різних психологічних труднощів, пов'язаних з готовністю до материнства, репродуктивним здоров'ям, плануванням сім'ї, психологічними аспектами зачаття тощо. Вивчення цього феномену свідчить, що дослідники прагнуть з'ясувати й осмислити різні аспекти підготовки до материнства, планування і виношування вагітності, зокрема: прийняття відповідальності за життя та здоров'я нової людини, зміною соціального статусу сім'ї, перерозподілом сімейних ролей (J. Behringer, I. Reiner, G. Spangler) [13]; готовність партнерів до усвідомленого батьківства (О. Бацилева, І. Пузь, В. Астахов; Д. Кирилова, І. Томаржевська, Т. Чередниченко [1; 5; 10; 12]; основних аспекти репродуктивного здоров'я та планування сім'ї (В. Самойленко, Г. Рой та В. Мисік) [9]; надання ефективної підтримки подружжю, яке зіткнулося з психологічними труднощами в сім'ї (Л. Герасименко, Р. Ісаков, А. Скрипніков,

Л. Помиткіна, К. Evertz, L. Janus, R. Linder,) [3; 7; 8; 14]. Більшість досліджень та публікацій мають медичну спрямованість, розглядають репродуктивну функцію в контексті репродуктивної медицини та перинатальної психології. Основна увага приділяється репродуктивному здоров'ю жінки, її психологічній готовності до материнства та мотивації народження дитини. Водночас вивчення впливу реалізації сім'єю репродуктивної функції на взаємини шлюбних партнерів та їхні моделі поведінки ще не було предметом окремого дослідження.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає у вивченні та аналізі психологічних труднощів шлюбних партнерів, що виникають при реалізації репродуктивної функції.

Виклад основного матеріалу

Вивчення та аналіз наукової літератури [6; 8; 12] дає підставу стверджувати, що сім'я є унікальним соціальним інститутом, транслятором фундаментальних цінностей від покоління до покоління. Нові економічні та соціальні умови потребують перебудови сімейних взаємин, подружньої роліової взаємодії при реалізації репродуктивної функції.

Багато наукових праць [1; 2; 5; 9; 10; 12] присвячено проблематиці, пов'язаної з реалізацією репродуктивної функції, що допомагають зрозуміти емоційні аспекти, стресові ситуації, сприйняття ризиків і здатність пар до адаптації до нових сімейних ролей, які виникають у шлюбних партнерів. Адже, готовність до реалізації репродуктивної функції є комплексом різних дій і рішень, які майбутні батьки приймають до зачаття, це насамперед готовність фізична, морально-психологічна і матеріальна.

За результатами вивчення науково-психологічної літератури нами виявлено низку чинників, які можуть викликати психологічні труднощі у подружжя при прийнятті та втіленні рішення стати батьками, а саме: безпліддя подружньої пари (В. Самоїленко, Г. Рой, В. Мисік) [9]; незнання сімейних ролей, невідповідність моделей поведінки партнерів взаємним очікуваннями (Д. Карпова) [4]; низький рівень психологічної готовності до материнства (Д. Кирилова, І. Томаржевська та ін.) [5; 10]; низький рівень сексуальної сумісності (О. Столярчук) [11]; проблеми з репродуктивним здоров'ям через стрес, сильну втому, нестачу вітамінів, неправильний спосіб життя, шкідливі звички (В. Астахов, О. Бацилева, І. Пузь) [1]; психологічно

несприятливі мотиви й обставини зачаття (Л. Герасименко, Т. Чередниченко) [2; 12].

Далі для уточнення та підтвердження отриманих результатів проводилося опитування 24 подружніх пар, які мають досвід реалізації репродуктивної функції. Результати опитування показали, що шлюбні партнери по різному сприймають батьківство та усвідомлюють труднощі, що впливають на прийняття рішення стати батьками та на його безпосереднє втілення. Так, 66,7% чоловіків відповіли, що не мали проблем при реалізації репродуктивної функції, натомість 100% жінок вказали, що відчували різні психологічні труднощі. Більше половини опитаних жінок (54,2%) зазначили, що основною проблемою для них була неспроможність зачати дитину та страх перед можливістю викидня; 37,5% під час і після вагітності мали таке ускладнення як депресія; 12,5% відчували тривогу, пов'язану з передчасними пологами та народженням дитини з меншою вагою.

Доречно відмітити, що дослідниками серед найскладніших і масштабних проблем психологічного характеру, які впливають на зачаття, виділяють: різноманітні аспекти травматичного й небажаного зачаття, сурогатне материнство, клонування, евгеніку [2; 3; 9]. Зважаючи на це, ми під час подальшого опитування респондентів звернули увагу на мотиви й обставини зачаття. З'ясувалося, що більшість жінок (70,8%) основним мотивом зачаття вважають «виконання жіночого обов'язку». На їхню думку жінка повинна мати дітей, бо це підтверджує її повноцінність і успішність. З'ясувалося, що схожі погляди мають і чоловіки (58,3%). Це вказує на певну залежність жінок та чоловіків від соціальних установок і поверхове розуміння своїх внутрішніх прагнень і відчуттів. Крім того, стереотипні переконання респондентів не відображають конструктивні мотиви зачаття, які, насамперед, мають бути пов'язані з почуттям взаємної любові шлюбних партнерів, розвитком і зміцненням сімейних стосунків. Такі стереотипні уявлення шлюбних партнерів можуть ставати причиною болючих переживань і сімейних конфліктів через неспроможність зачати дитину та при мимовільному перериванні вагітності (проблемна вагітність). На це вказали 66,7% опитаних жінок та 54,2% опитаних чоловіків.

Також в процесі опитування нами було з'ясовано, що рішення народити дитину детермінується цілим комплексом чинників об'єктивного та суб'єктивного характеру, які через індивідуальну своєрідність шлюбних партнерів можуть породжувати певні побоювання, взаємні образи та претензії через: небажання змінювати комфортне сімейне життя, невідповідність ролевих уявлень, страхи і

побоювання за протікання вагітності, неготовність брати на себе відповідальність та виконувати батьківські обов'язки.

Дослідження поведінки шлюбних партнерів при реалізації репродуктивної функції показало, що 79,2% опитаних жінок були незадоволені моделлю поведінки свого партнера при прийнятті рішення мати дитину, під час вагітності та народженні дитини. Щодо чоловіків, то своє невдоволення поведінкою партнерки у цей період висловили майже вдвічі менше учасників опитування (10 осіб – 41,7%). Зазвичай їхні претензії стосувалися підвищеної дратівливості, інколи агресивності, плаксивості, поверхового виконання дружиною таких сімейних ролей як господарка, кухарка, прибиральниця, а також ролі коханки та музи.

Що стосується жінок (19 осіб), які мали претензії до поведінки чоловіка, то більшість з них звертали увагу на небажання та невміння партнера:

- бути розрадником (84,2%), порадником (78,9%), годувальником (73,7%), цікавим співрозмовником, слухачем (68,4%), романтиком (52,6%);
- брати на себе відповідальність за збереження психічного і фізичного стану матері в період зачаття, вагітності та перший рік життя дитини (100%);
- надавати психологічну підтримку при виявленні проблем в організмі майбутньої матері (89,5%);
- ретельно готуватися до зачаття дитини, сприяти покращенню свого репродуктивного здоров'я (68,4%);
- домовлятися й узгоджувати плани (45,8%).

Осмилення вказаних вище результатів опитування дозволяє дійти висновку, що при реалізації репродуктивної функції жінки очікують від партнерів моделей поведінки, які задовольняють їхні потреби, насамперед, морально-психологічного, а також матеріально-фінансового характеру. Водночас, чоловіки, на відмінну від своїх партнерш, очікують від них виконання, у першу чергу, господарсько-побутової та інтимно-сексуальної функцій. Вочевидь така різниця в очікуваннях шлюбних партнерів можуть служити причиною взаємних розчарувань та сімейних конфліктів. Звідси виникає потреба у психологічній просвіті подружжя та акцентуації уваги на реалізацію бажаних моделей поведінки при прийнятті рішення мати дитину, під час вагітності та народженні дитини.

Загалом за результатами вивчення психологічних чинників, що здатні впливати на поведінку шлюбних партнерів при реалізації репродуктивної функції, з'ясовано, що усі учасники опитування такими

вважають стан репродуктивного здоров'я шлюбної пари (100%), спосіб життя подружжя (100%), фінансову стабільність сім'ї (83,3% чоловіків та 66,7% жінок), психологічну готовність до батьківства/материнства (87,5% жінок та 62,5% чоловіків). Як бачимо, для більшості жінок важливу роль при прийнятті рішення стати матір'ю відіграє їх психологічна готовність, зокрема бажана вагітність, відчуття всебічної підтримки шлюбним партнером тощо, а для чоловіків їхня фінансова стабільність, тобто здатність забезпечити сім'ю усім належним.

Завершуючи опитування, ми з'ясували думку респондентів щодо впливу репродуктивної функції на їх особистий розвиток та реалізацію в професійній сфері. На думку 58,3% опитаних чоловіків реалізація репродуктивної функції лише змотивувала їх до більш активнішого професійного розвитку; 25% не відчували впливу, а 16,7% – зазначили, що це негативно позначилося на їхній професійній реалізації. Водночас переважна більшість жінок (70,8%) вказали, що це суттєво позначилося на їхній професійній реалізації. Лише 29,2% респонденток вважають, що материнство не завадило їм досягти успіхів у професійній сфері. Враховуючи отримані результати, стає очевидним те, що професійна реалізація жінок, більшою мірою ніж чоловіків, залежить від реалізації репродуктивної функції. Враховуючи це, виникає потреба навчати молодь поетапного планування професійного розвитку та реалізації у професійній і сімейній сфері.

Доречного зазначити, що у шлюбних партнерів є потреба у психологічній просвіті та психологічній допомозі. Хоча жінки (87,5%), на відміну від чоловіків (29,2%), виявляють більше бажань співпрацювати з різними фахівцями, зокрема психологами щодо вирішення проблем, пов'язаних з реалізацією репродуктивної функції.

Загалом, результати опитування спонукали нас звернути увагу на розходження думок у подружніх пар, що в подальшому може призвести до конфліктних ситуацій, розчарувань, посилення негативних емоцій та незадоволеністю шлюбним партнером.

Варто зазначити, що неузгодженість між шлюбними партнерами у баченні різних аспектів сімейного життя (розбіжності в поглядах на виховання дітей, фінансові питання, рольову диференціацію) призведе до постійних конфліктів та суперечок між ними. Емоційне напруження, як відомо, викликає стрес, адже партнери можуть почуватися незрозумілими, неприйнятими через свої розбіжності, що призведе до погіршення загальної атмосфери вдома і негативно позначитися на психологічному стані сім'ї. Неузгодженість стає передумовою віддаленості між партнерами, коли вони починають відчувати, що не розуміють один одного і не спілкуються на емоційному

рівні, що спонукатиме до появи бар'єрів у комунікації і зниження близькості взаємин.

За результатами вивчення предмету нашого дослідження нами з'ясовано проблеми та різні емоційні та поведінкові реакції шлюбних партнерів, які при реалізації репродуктивної функції здатні суттєво ускладнювати їхнє життя:

– спроби зачаття можуть стати джерелом значного стресу та тривоги для обох партнерів, оскільки регулярні медичні процедури і тестування, очікування результатів породжують напруження і впливають на емоційний стан та поведінкові реакції подружжя;

– недовolenість та неузгодженість між шлюбними партнерами при реалізації репродуктивної функції може призвести до збільшення напруги, конфліктів, пов'язаних зі режимом та ритмом спільного життя, фінансовими питаннями, а також способами вирішення різних проблем;

– суспільний тиск і очікування щодо репродуктивної функції можуть створювати труднощі в шлюбних взаєминах (шлюбні партнери можуть відчувати на собі негативний вплив з боку родини, друзів, суспільства, що погіршує їх емоційний стан і взаємини);

– балансування роботи, кар'єри, сімейного життя, соціальних зобов'язань та особистих потреб може бути викликом, що сприятиме взаємному розчаруванню партнерів та появі сімейних конфліктів;

– проблеми зі статевим життям (незгоди, недостатня задоволеність або проблеми зі статевим життям можуть впливати на психологічний стан пари);

– незадоволеність моделлю поведінки партнера породжують підвищену дратівливість, агресивність, плаксивість через неухвалене ставлення до один одного, ігнорування потреб в спілкуванні, підтримці і розумінні; відсутність спілкування, не зацікавленість у розмовах та взаємодії; відсутність психологічної підтримки, незадоволення потреб в ніжності, розумінні, співчутті.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Вивчення та аналіз психологічних труднощів шлюбних партнерів, що виникають при реалізації репродуктивної функції, дозволяє дійти висновку, що недовolenість та неузгодженість між шлюбними партнерами, психологічно несприятливі мотиви й обставини зачаття, стереотипні переконання, неправильний спосіб життя, невідповідність моделей поведінки партнерів взаємним очікуваннями можуть бути досить поширеною проблемою на етапі планування

батьківства, під час вагітності та народженні дитини. Вона виникає тоді, коли партнери мають різні думки, бажання або цінності та не знаходять згоди щодо певної справи або плану дій. Передусім це пов'язано з нерозумінням сімейних цінностей, спільних обов'язків, сімейних ролей, морально-психологічної та емоційної готовності до прийняття спільних рішень.

Прагнення подружжя реалізувати репродуктивну функцію може стати причиною конфліктів через різний рівень психологічної готовності шлюбних партнерів до цього, зокрема мотивів дітонародження, потреби у дітях. Репродуктивна мотивація відображає психічні стани кожного з подружжя і може по різному їх спонукати до народження дітей.

Шлюбні партнери повинні володіти ґрунтовними знаннями про батьківство/материнство, розуміти ймовірні психологічні труднощі, пов'язані з реалізацією репродуктивної функції, усвідомлювати та втілювати ефективні для цього етапу моделі поведінки.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробці практичних рекомендацій подружжю щодо взаємної підтримки в процесі реалізації репродуктивної функції та розробки технологій психологічного супроводу при прийнятті рішення стати батьками.

Література

1. Астахов В. М., Бацилева О. В., Пузь І. В. Психологічний супровід у репродуктивній медицині : монографія. Київ, 2023. 125 с.
2. Герасименко Л. О. Психологічні аспекти зачаття. *Медична психологія*. Київ, 2017. Вип. 3. С.45-50.
3. Герасименко Л. О., Ісаков Р. І., Скрипніков А. М. Перинатальна психологія : монографія. Київ : Видавничий дім Медкнига, 2017. 168 с.
4. Карпова Д. Є. Психологічні умови формування уявлень про сімейні ролі у студентської молоді : дис. ... д-ра філософії. Хмельницький, 2021. 218 с.
5. Кирилова Д. С. Психологічна готовність до материнства в структурі життєвих смислів жінки: теоретико-методологічний аналіз. *Психологія : реальність і перспективи*. Рівне, 2017. Вип. 8. С. 101-104.
6. Мушкевич М. І., Федоренко Р. П., Магдисюк Л. І., Дучимінська Т. І. Психологія молодого сім'ї : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2018. 235 с.
7. Поліщук В. М. Психологія сім'ї : підручник. Суми : Університетська книга, 2021. 248 с.

8. Помиткіна Л. В., Злагодух В. В., Хімченко Н. С., Погорільська Н. І. Психологія сім'ї : навч. посіб. Київ: Вид-во Нац. Авіац. Ун-ту «НАУ-друк», 2010. 270 с.
9. Самоїленко В. Б., Рой Г. Г., Мисік В. В. Репродуктивне здоров'я та планування сім'ї : підручник. Київ : ВСВ «Медицина», 2018. 216 с.
10. Томаржевська І. В. Теоретичні аспекти проблеми психологічної готовності до материнства в молодих жінок. Педагогічна та вікова психологія. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. Київ, 2021. Том 32 (71), №1. С. 141-146.
11. Столярчук О. А. Психологія сучасної сім'ї : навч. посіб. Кременчук. 2015. 136 с.
12. Чередниченко Т. В. Мотивація народження дитини та її зв'язок із психологічною готовністю до материнства. *Теорія і практика сучасної психології*. Київ, 2018. №4, С. 163-167.
13. Behringer, J., Reiner, I., & Spangler, G. (2011). Maternal representations of past and current attachment relationships, and emotional experience across the transition to motherhood : A longitudinal study. *Journal of Family Psychology*, 25 (2), 210-219. DOI: 10.1037/a0023083
14. Klaus Evertz, Ludwig Janus, Rupert Linder. *Handbook of Prenatal and Perinatal Psychology : Integrating Research and Practice* 1st ed. Cham: Springer, 2021. 805 p.

References

1. Astakhov V. M., Batsylieva O. V., Puz I. V. *Psykhologichnyi suprovid u reproduktivnii medytyni : monohrafiia*. Kyiv, 2023. 125 s.
2. Herasymenko L. O. *Psykhologichni aspekty zachattia*. Medychna psykhologhiia. Kyiv, 2017. Vyp. 3. S.45-50.
3. Herasymenko L. O., Isakov R. I. Skrypnikov A. M. *Perynatalna psykhologhiia : monohrafiia*. Kyiv : Vydavnychiy dim Medknyha, 2017. 168 s.
4. Karpova D. Ye. *Psykhologichni umovy formuvannya uivlen pro simeini roli u studentskoi molodi : dys. ... d-ra filosofii*. Khmelnytskyi, 2021. 218 s.
5. Kyrylova D. S. *Psykhologichna hotovnist do materynstva v strukturi zhyttievkykh smysliv zhinky: teoretyko-metodolohichnyi analiz*. Psykhologhiia : realnist i perspektyvy. Rivne, 2017. Vyp. 8. S. 101-104.
6. Mushkevych M. I., Fedorenko R. P., Mahdysiuk L. I., Duchymynska T. I. *Psykhologhiia molodoi simi : monohrafiia*. Lutsk : Vezha-Druk, 2018. 235 s.
7. Polishchuk V. M. *Psykhologhiia simi : pidruchnyk*. Sumy : Universytetska knyha, 2021. 248 s.
8. Pomytkina L.V., Zlahodukh V.V., Khimchenko N.S., Pohorilska N.I. *Psykhologhiia simi : navch. posib*. Kyiv: Vyd-vo Nats. Aviats. Un-tu «NAU-druk», 2010. 270 s.
9. Samoilenko V. B., Roi H. H., Mysik V. V. *Reproduktyvne zdorovia ta planuvannya simi : pidruchnyk*. Kyiv : VSV «Medytyna», 2018. 216 s.
10. Tomarzhavska I. V. *Teoretychni aspekty problemy psykhologichnoi hotovnosti do materynstva v molodykh zhinok*. Pedahohichna ta vikova psykhologhiia. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho*. Kyiv, 2021. Tom 32 (71), №1. S. 141-146.

11. Stoliarchuk O. A. *Psykhohohiia suchasnoi simi : navch. posib.* Kremenchuk. 2015. 136 s.
12. Cherednychenko T. V. *Motyvatsiia narodzhennia dytyny ta yii zviazok iz psykhohohichnoiu hotovnistiu do materynstva. Teoriia i praktyka suchasnoi psykhohohii.* Kyiv, 2018. №4, S. 163-167.
13. Behringer, J., Reiner, I., & Spangler, G. (2011). Maternal representations of past and current attachment relationships, and emotional experience across the transition to motherhood : A longitudinal study. *Journal of Family Psychology*, 25 (2), 210-219. DOI: 10.1037/a0023083
14. Klaus Evertz, Ludwig Janus, Rupert Linder. *Handbook of Prenatal and Perinatal Psychology : Integrating Research and Practice* 1st ed. Cham: Springer, 2021. 805 p.

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-3>

УДК 159.923.2

Людмила МІХЕЄВА

кандидат педагогічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет
<https://orcid.org/0000-0003-0369-1129>

e-mail: mikheieval@khmnu.edu.ua

Олена КУЛЄШОВА

кандидат психологічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет
<https://orcid.org/0000-0001-5428-2670>

e-mail: kuleshovaO@khmnu.edu.ua

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ В СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

У статті висвітлено механізм переживання тривожності студентами-першокурсниками різної статі в умовах війни. Охарактеризовано психологічні основи понять «стать», «гендер», «гендерні особливості» студентів та сфери, в яких вони проявляються. Авторами розкрито поняття «тривожність», визначено її види та рівні. Охарактеризовано концептуальні теорії та підходи до вивчення тривожності в осіб юнацького віку. Описано психологічні детермінанти виникнення тривожності та особливості її прояву в осіб юнацького віку. Проаналізовано гендерні особливості осіб юнацького віку з метою виявлення існуючого взаємозв'язку між гендерними відмінностями та проявом тривожності в юнацькому віці.

Ключові слова: *стать, гендер, гендерні особливості, тривожність, особистісна тривожність, ситуативна тривожність, юнацький вік.*

Liudmyla MIKHEIEVA, Olena KULESHOVA

Khmelnyskyi National University

GENDER SPECIFICS OF ANXIETY EXPRESSION AMONG FIRST- YEAR STUDENTS DURING TIMES OF WAR

This article highlights the mechanism of anxiety experience among first-year students of different genders in the context of war. It characterizes the psychological foundations of the concepts «sex», «gender» and «gender specifics» of students, as well as the areas in which they manifest. The authors explore the concept of «anxiety», define its types (personal and situational/reactive anxiety) and levels. They describe conceptual theories and approaches to studying anxiety in young individuals. Psychological determinants of anxiety emergence (personal, adaptation-related, and motivational) are outlined, along with the features of its manifestation (emotional, behavioral, physiological) in young individuals. It is established that gender specifics can influence communicative behavior, professional self-realization, and emotional sphere. Gender specifics of young individuals are analyzed to identify the existing correlation between gender differences and the expression of anxiety during adolescence.

To achieve the stated goal, experimental research was conducted at the Khmelnytskyi National University. The experimental sample consisted of 88 first-year students majoring in Psychology and Physical Education at the Faculty of Health, Psychology, Physical Education, and Sports, including 45 females and 43 males aged 16 to 18. The «Masculinity-Femininity»

methodology by S. Bem was used to determine gender role type (androgynous, feminine, masculine), and the «State-Trait Anxiety Inventory» by Ch. Spielberger adapted by Yu. Khani was used to measure levels of personal and situational anxiety.

The results of the experimental research are analyzed. It is established that gender specifics and anxiety are interdependent. The research findings underscore the relevance of the identified issue and emphasize the necessity of developing a psycho-pedagogical program to reduce anxiety levels among young individuals.

Keywords: sex, gender, gender specifics, anxiety, personal anxiety, situational anxiety, adolescence.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Складні соціально-економічні процеси, що відбуваються в Україні, стають підґрунтям нестабільності соціальної ситуації розвитку особистості. Серед психологічних проблем юнацького віку в останній час особливого значення набула проблема невизначеності та непередбачуваності майбутнього, що викликає у більшості молодих людей стан емоційної напруженості. Таке підвищення кількості тривожних молодих людей спостерігається саме у періоди нестабільності соціальних умов, а саме: повномасштабна війна росії проти України, велика кількість вимушено переміщених осіб, зміна звичних умов життєдіяльності, зростання кількості негативної інформації, адаптація до соціально-психологічних змін ставить високі вимоги до молодих людей тощо. Життя людей в цілому і осіб юнацького віку зокрема значно залежить від стану їх емоційної сфери. Найпоширенішою формою прояву підвищеного емоційного стану є тривожність, що супроводжує всі види діяльності людини.

Однією з детермінант прояву тривожності молоді є гендерні особливості, що спричинені соціально-культурними умовами й окреслюють, що юнаки та дівчата мають певні відмінності, у тому числі емоційного стану. Гендерні особливості, які в юнацькому віці стають яскравіше окресленими, впливають на різні сфери життєдіяльності особистості, серед яких комунікативна поведінка, професійна самореалізація та емоційна сфера.

Разом з тим, важливо зазначити, що, незважаючи на величезний внесок дослідників у розробку шляхів зниження стану емоційної напруженості в осіб юнацького віку, спостерігається значне збільшення кількості тривожних молодих людей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Методологічні засади дослідження проблеми тривоги та тривожності закладено в наукових працях як видатних вітчизняних психологів (О. Захаров, М. Кияшко, Б. Кочубей, Н. Левітов,

О. Новікова, І. Ясточкіна, Ю. Ханін), так і відомих закордонних науковців (А. Адлер, Е. Еріксон, К. Ізард, Н. Імедадзе, Ч. Спілберг, Дж. Тейлор, К. Хорні, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Юнг).

Вивченню й аналізу різних аспектів проблеми гендерних відмінностей, гендерних ролей і стереотипів, гендерної ідентифікації присвячено дослідження О. Бабич, С. Бем, П. Бергер, М. Білинської, Е. Булгак, Т. Говорун, А. Гринечко, Є. Діденко, О. Кізь, О. Кікінежді, Н. Кодацької, С. Кондратюк, В. Кравець, Г. Сілласте, П. Терпімової та інших.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає у виявленні та вивченні гендерних особливостей прояву тривожності в юнацькому віці в умовах війни.

Виклад основного матеріалу

Останнім часом поняття «гендер» набуває популярність і широкий вжиток, що свідчить про актуальність проблем, пов'язаних з розподілом соціальних ролей в суспільстві залежно від приналежності до певної статі. Формування та розвиток демократичних цінностей у соціумі передбачає необхідність створення рівних прав для реалізації запитів й інтересів усіх членів суспільства незалежно від їх віросповідання, біологічної статі, національності, достатку, соціального статусу тощо.

Активні члени суспільства останнім часом намагаються продемонструвати та довести іншим дві ідеї: 1) немає відмінностей у соціально-психологічних особливостях поведінки жінок і чоловіків; 2) чоловіки та жінки повинні мати однакові в усіх сферах життєдіяльності особистості права. Стосовно останнього твердження, то його прийняла та підтвердила більша половина суспільства, а щодо першої ідеї, то серед як пересічних громадян, так і науковців продовжуються палкі дискусії та суперечки.

У широкий вжиток термін «гендер» увійшов у 1970-х рр. у західні вчення й у 1990-х рр. у вітчизняну науку завдяки дослідженням американського науковця Роберта Столлера. Виступивши у 1963 р. перед психоаналітиками на конгресі у Стокгольмі з промовою про поняття гендерної (соціостатеві) самосвідомості, Р. Столлер започаткував вивчення таких процесів як гендерна ідентифікація й гендерна соціалізація. Ідея Р. Столлера ґрунтувалась на розмежуванні біологічного та культурного.

У «Словнику гендерних термінів» визначено, що гендер (від англ. «gender» – рід) – це соціальна, культурна, символічна будова статі,

що спрямована на визначення конкретного асоціативного зв'язку, забезпечення повноцінної комунікації й підтримку соціального порядку [6].

Ще в середині 1980-х рр. американська науковиця Дж. Скотт стверджувала, що: 1) поняття «стать» спрямоване лише на біологічну розбіжність жінок і чоловіків; 2) поняття «рід» полягає у позначенні граматичного явища; 3) термін «гендер» звертає увагу на соціальні властивості жінок і чоловіків, що виникають у процесі їх суспільної діяльності й які, в цілому, характеризують самотність їх соціальної поведінки, не знімаючи та не заперечуючи при цьому статевих відмінностей [1.].

У широкому розумінні під гендером варто розуміти сконструйовану соціумом і підтримувану соціальними інститутами систему правил, норм, цінностей і властивостей чоловіків і жінок, їх способу мислення, стилю життя, поведінки, відносин і ролей, які вони набувають як особистості в процесі життєдіяльності в суспільстві, що, в першу чергу, визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами існування та показує уявлення про жінку та чоловіка згідно їх статі.

Аналіз психологічної літератури дозволив констатувати, що під гендерними особливостями варто розуміти характерні ознаки чоловічої й жіночої поведінки, стилю життя, способу мислення, ролей і відносин, набутих ними як особистостями в процесі соціалізації, що фіксують уявлення про жінку та чоловіка залежно від їх статі. Гендерні особливості здатні впливати на різні частини життєдіяльності людини, до яких варто віднести, в першу чергу, комунікативну поведінку, професійну самореалізацію та емоційну сферу. Найбільш чутливим віком для формування та закріплення гендерних відмінностей є юнацький вік.

Поняття «тривожність» багатоаспектне. У словниках воно відзначається з 1771 р. У Сучасному тлумачному психологічному словнику «тривожність» (готовність до страху) трактується як «стан доцільного підготовчого підвищення сенсорної уваги і моторного напруження в ситуації можливої небезпеки, що зумовлює відповідну реакцію на страх. Схильність індивіда до переживання тривоги, що характеризується низьким порогом її виникнення; один з основних параметрів індивідуальних розходжень» [8, с. 551].

Розглядаючи тривожний стан особистості, фізіолог І. Павлов, визначає його як показник слабого типу нервової системи та хаотичність нервових процесів [9].

Особливої уваги у вивченні тривожності заслуговує думка видатного австрійського психоаналітика З. Фрейда, який у своїй роботі «Гальмування. Симптом. Тривожність» (1926) тривожність трактує як неприємне емоційне переживання, спричинене сигналом небезпеки [7].

Деякі науковці розглядають такі прояви тривожності:

- емоційні: спустошення, пошук ознак небезпеки, дратівливість, песимізм, відчуття неспокою, нетерплячість, проблеми з концентрацією уваги, постійне відчуття небезпеки, страху;
- поведінкові: уникнення ситуацій, що можуть викликати тривогу, втрата довіри до життя та людей, прокрастинація, відкладання справ на потім, складнощі з концентрацією, неможливість розслабитися, насолоджуватися спокоєм, бути собою;
- фізіологічні: розумова напруга, різкі коливання апетиту, проблеми з кишківником, нудота, діарея, проблеми зі сном, прискорення серцебиття, тремтіння, задишка, холодний піт, тілесний біль, м'язова напруга.

Поряд з визначенням дослідники виділяють різні види та рівні тривожності. Так, американський психолог, фахівець з проблем клінічної психології, психометрики, психології особистості, емоцій і стресу, Ч. Спілбергер розробив шкалу вимірювання тривожності, виділивши особистісну та ситуативну (реактивну) тривожності [2].

Особистісну тривожність трактують як готовність (установку) людини до переживання страху та занепокоєнь щодо широкого спектру суб'єктивно значущих явищ. Особистісна тривожність є базовою рисою особистості, що формується та фіксується в ранньому дитинстві, що виявляється в типовій, ситуаційно стійкій (тобто виникає незалежно від конкретних соціальних обставин) реакції людини – стані підвищеного занепокоєння – на загрозову її особистості ситуацію або вигадану. Особистісна тривожність, здебільшого, не виявляється як окрема риса, а здійснює негативний вплив на розвиток і формування інших властивостей і особливостей людини, таких, наприклад, як мотив уникнення невдачі, прагнення уникнення відповідальності, боязнь вступати в змагання з іншими людьми [5, с. 104].

Ситуативна тривожність вирізняється суб'єктивно пережитими емоціями, а саме: напруження, занепокоєння, заклопотаність, нервозність. Така ситуація з'являється як емоційна реакція на стресову і може бути різною за інтенсивністю та динамічністю в часі. Ситуативна тривожність може проявлятися в різних людей за різних ситуацій, водночас в одних вона є чітко окресленою, а в інших не виявляється зовсім. Так, наприклад, у деяких студентів підвищений стан занепокоєння, специфічна тривожність виникає на іспитах, в інших

ситуаціях вони здатні вести себе більш впевнено та сміливо. Зустрічаються молоді люди у яких при спілкуванні з особами протилежної статі з'являється особливе занепокоєння. Деяким особистостям важко даються розмови по телефону [5, с. 105].

Спочатку у людини виникає тільки ситуативна тривожність, яка потім, за несприятливих умов, може переформуватися в особистісну.

Юнацький вік, на думку відомого американського психолога, фахівця в галузі психології емоцій К. Ізарда, є періодом інтроспекції, оцінки власних бажань та можливостей, знань, постановки цілей на майбутнє, початку професійної самореалізації з чим пов'язано багато страхів, що активізують тривогу [3].

І. Ясточкіна, яка проводила дослідження проявів тривожності у молоді, визначила основні групи психологічних чинників особистісної тривожності у ранньому юнацькому віці: особистісні, адаптаційні та мотиваційні. Особистісними чинниками юнацької тривожності, на думку дослідниці, виступають вираження Я-концепції (дисгармонійне самоставлення, занижена самооцінка) та неоднозначне ставлення до власного минулого, сьогодення та прийдешнього. Соціально-психологічна дезадаптованість, що супроводжується конфліктним сприйняттям себе та інших, підвладна поведінка, безініціативна позиція у міжособистісних стосунках, переважання екстернального локусу контролю, відсторонення від вирішення проблем тощо – це адаптаційні чинники особистісної тривожності. Мотиваційними чинниками є: рівень домагань (неузгодженість, що проявляється: між компонентами мотиваційної структури особистості, у досягненні значущих цілей, прогностичних оцінках та причинних факторах діяльності), мотиви афіліації (прагнення до прийняття і страх відторгнення), внутрішні та зовнішні мотиви вибору професії, значущі для молодих осіб як індивідуально, так і соціально [9].

Аналізуючи гендерні особливості студентської молоді для підтвердження взаємозв'язку між гендерними відмінностями і проявом тривожності в юнацькому віці, Н. Кодацька і П. Терпімова описують характеристики гендерних особливостей дівчат та юнаків (за Н. Роговською):

1. У значній частини молодих людей більш розвиненою є права півкуля, що сприяє здатності до мистецтва, конкретно-образного характеру когнітивних процесів, які відповідають за розпізнавання й аналіз зорових і музичних образів, форм і структури предметів, за свідому орієнтацію в просторі, що дає можливість міркувати абстрактно, створюючи образи. Щодо дівчат, то у них більш

розвиненою є ліва півкуля, що сприяє здатності до абстрагування й узагальнення, словесно-логічному характеру пізнавальних процесів, оперуванню словами, умовними знаками та символами, що несе відповідальність за регуляцію логічного мислення, мови, правопису.

2. У переважній частині юнаків з психологічної сторони домінує емоційна врівноваженість, взаємовідносини з оточуючими людьми поверхневі, офіційні. Увагу більшості дівчат привертає сама людина, її внутрішній світ, проблеми людських взаємостосунків, ядро їх самосвідомості визначається міжособистісними відносинами.

3. Юнаки тяжіють до широкого кола спілкування. В комунікації дівчат переважають діади і тріади, що є «закритими» для оточуючих.

4. Юнаки причаровують увагу протилежної статі зв'язністю думок, фізичною поставою, сміливістю та спритністю, майстерністю в практичних справах. У дівчат спосіб привертання на себе уваги – зовнішність і незвичайна поведінка.

5. Хлопці полюбують змагання та спортивну боротьбу. Дівчата теж змагаються, але за допомогою міжособистісних стосунків: у дискусіях і в порівнянні одна з одною [4, с. 318].

Таким чином, аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що поширеною формою прояву підвищеного емоційного стапу є тривожність, яка супроводжує всі види діяльності людини, в тому числі й життєдіяльність студентської молоді. Підвищений рівень тривожності здатний викликати і позитивний, і негативний вплив на успішність і діяльність осіб юнацького віку, особливо в умовах війни. Високий рівень тривожності викликає труднощі у пізнавальній діяльності студентів, лімітуючи зону уваги та гнучкість маневру дій, послаблює інтелектуальну працездатність, викликає хаос у діяльності, включаючи повну відмову від неї, викликає напруження емоційної сфери, а в довгостроковій перспективі – сприяє формуванню в студентській молоді низької самооцінки.

З метою дослідження гендерних особливостей прояву тривожності в осіб юнацького віку в період війни нами проведено дослідно-експериментальну роботу на базі Хмельницького національного університету. Експериментальну вибірку складають 88 студентів першого курсу спеціальності Психологія та Фізична культура і спорт факультету здоров'я, психології, фізичної культури та спорту, з них 45 дівчат та 43 хлопці віком від 16 до 18 років.

Результати за методикою «Маскуліність-фемінність» С. Бем представлені на рисунку 1.

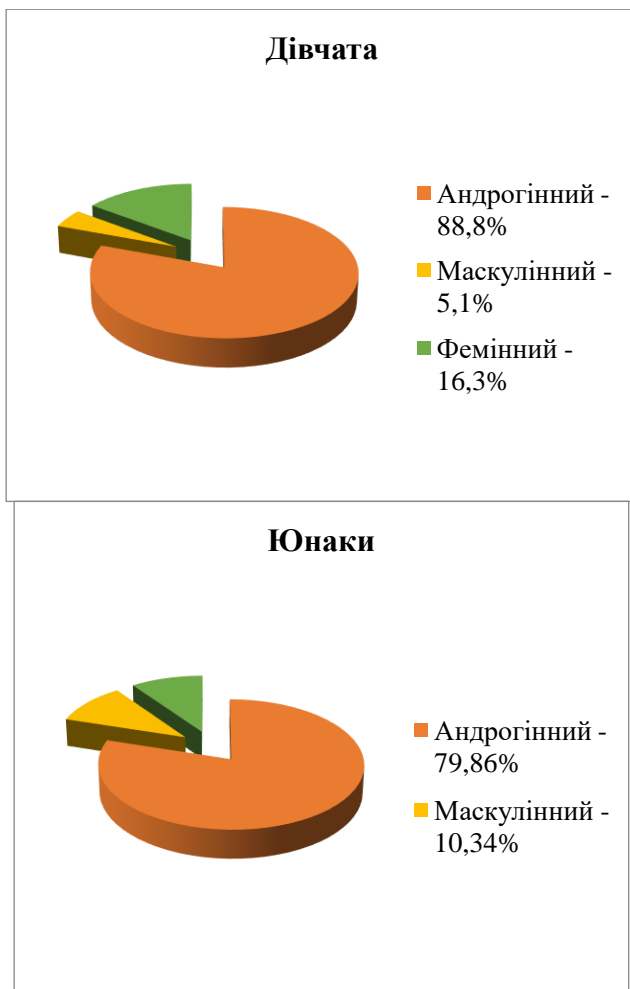


Рис. 1. Показники маскулінності-фемінності в юнаків і дівчат, %

Результати дослідження, отримані за методикою «Маскулінність-фемінність» С. Бем показали, що у 88,8% студентів жіночої статі та в 79,86% юнаків найбільш вираженим є андрогінний тип рольової поведінки. Такі показники вказують на те, що у більшості студентів-першокурсників представлені риси як маскулінності, так і фемінності, що, в свою чергу, сприяє можливості менш стереотипно ставитись до статево-рольових норм і легко змінювати заняття традиційно жіночими видами діяльності на чоловічі та навпаки.

16,3% дівчат мають фемінну гендерну роль, ознаками якої є: вірність, м'якість, толерантність, поступливість, здатність до емпатії, висока емоційність, чутливість, сором'язливість, ніжність, сердечність тощо. Таким дівчатам притаманне прагнення отримати схвалення з боку оточуючих, залежність від думки інших, життєрадісність і разом з цим уразливість. У 9,8% хлопців виявлено фемінну гендерну роль, ознаками якої є чутливість, емпатійність, акцентування уваги на емоційних аспектах тощо. Фемінні хлопці здатні поступатися та приймати допомогу від інших людей, мають багато друзів та менш радикальні.

Результати діагностики продемонстрували, що у 10,34% досліджуваних хлопців провідним типом є маскуліність. Для маскуліних юнаків характерними рисами є сміливість, енергійність, незалежність, впевненість в собі, наполегливість, швидке прийняття рішень, агресивність, відстоювання власної думки, схильність до ризику тощо. У 5,1% дівчат виявлено маскуліність. Маскуліні дівчата вирізняються сильною волею, раціональністю мислення та поведінки, схильністю до змагальності, прагненням до лідерства в різних соціальних групах, надають перевагу видам діяльності, що історично вважалися чоловічими.

Таким чином, результати діагностики за методикою «Маскуліність-фемінність» С. Бем дають підстави стверджувати, що в сучасному світі традиційні статево-рольові функції чоловіка та жінки змішані, оскільки вимоги сучасного суспільства та виклики, що стоять сьогодні перед людством (хвороби, війни тощо), потребують гармонічного поєднання фемінних та маскуліних якостей.

Методика «Дослідження тривожності» Ч. Спілбергера в адаптації Ю. Ханіна дозволила діагностувати диференційоване вимірювання тривожності як особистісної властивості людини (рівня особистісної тривожності), так і як стану (рівня ситуативної тривожності) у дівчат і юнаків. Результати дослідження представлені на рисунку 2.

З рисунку 2 видно, що у хлопців показники ситуативної тривожності (40,9%) у порівнянні з особистісною (30,5%) є вищими, на відміну від дівчат у яких переважає особистісна тривожність (75,4%).

Високі показники особистісної тривожності свідчать про схильність студенток сприймати загрозу своїй самооцінці, самоповазі та життєдіяльності у великому діапазоні ситуацій, кожна з яких може стати стресом і викликати виражену тривогу. Варто зазначити, що у дівчат (66,7%) спостерігається високий рівень ситуативної тривожності, що виникає при потраплянні в стресову ситуацію і характеризується напруженістю, суб'єктивним дискомфортом, занепокоєнням,

заклопотаністю, нервозністю тощо. 22,5% дівчат мають середній рівень особистісної та 32,1% ситуативної тривожності. Такі показники свідчать, що у представниць жіночої статі тривога проявляється лише в ситуаціях, коли виникає загроза порушенню їх життєвих цінностей або фізичному здоров'ю.

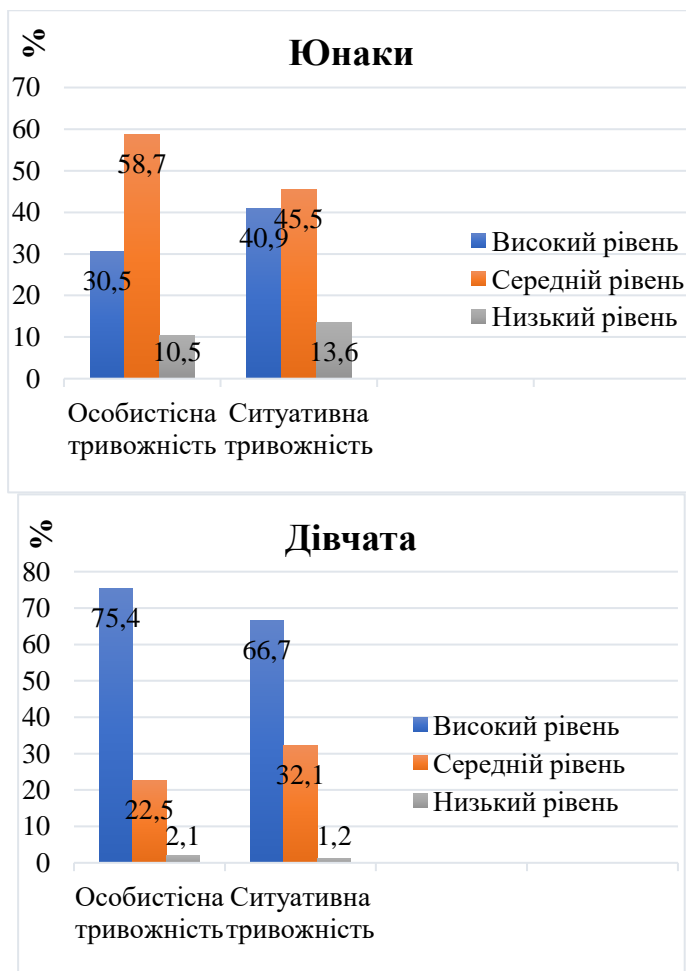


Рис. 2. Показники особистісної та ситуативної тривожності в дівчат і юнаків, %

Хлопці з високим рівнем тривожності як ситуативної (40,9%), так і особистісної (30,5%) здатні бути емоційно гострішими і запальнішими в порівнянні з іншими. Такі юнаки характеризуються запальним характером, роздратованістю, конфліктністю, неадекватним реагуванням. У юнаків з середнім рівнем особистісної тривожності (58,7%) та ситуативної тривожності (45,5%) тривога має тенденцію проявлятися не часто і, зазвичай, виконує мобілізуючу функцію, тобто спонукає зібратися з думками та налаштуватися на вирішення проблемної ситуації якнайшвидше

Таким чином, проаналізувавши результати дослідження за методикою вивчення тривожності Ч. Спілбергера в адаптації Ю. Ханіна ми отримали такі результати, а саме: значна частина респондентів (і дівчат, і хлопців) демонструє високі показники як особистісної, так і ситуативної тривожності, що може бути зумовлено як загальною ситуацією, викликаного війною на території України, вимушено переміщеними особами, як в межах України, так і поза ними, сигналами тривоги, так і труднощами іншого характеру, наприклад, проблемами адаптації першокурсників.

Показники, отримані в результаті проведення кореляційного аналізу, дозволили констатувати, що гендерні особливості та тривожність є взаємозалежними.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Таким чином, за результатами проведеного діагностичного дослідження можемо стверджувати, що у більшості студентів-першокурсників переважає андрогінна гендерна роль. У значній частині респондентів спостерігаються високі показники як особистісної, так і ситуативної тривожності. Студенти жіночої статі демонструють значно вищі показники тривожності, тоді як серед юнаків цей показник менший. Виявлені показники високої тривожності, що супроводжуються дратівливістю, напруженістю, розчаруванням, безвихіддю, емоційною нестійкістю тощо свідчать про необхідність розробки психолого-педагогічної програми зниження рівня тривожності в осіб юнацького віку.

Література

1. Гончар Ю., Кузнецова Т., Погорелов О., Штрухецький С. Посібник пресової практики з гендерної перспективи. Рівне : видавець О. Зень, 2015. 200 с.

2. Гринечко А. Типологія проявів тривожності в онтогенезі особистості. *Український науковий журнал «Освіта регіону»*. Серія Політологія, Психологія, Комунікації. №2. 2011. С. 282.
3. Изард Кэррол Э. Психология эмоций – The Psychology of Emotions / пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. СПб. : Питер, 2000. 464 с.
4. Кодацька Н. О., Терпімова П. Є. Гендерні аспекти прояву страхів і тривожності у студентів юнацького віку. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. 2016. № 7. С. 317-321.
5. Козляковський П. А. Загальна психологія : Навч. посібник. В 2 т. 2-ге вид., доп. і переробл. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2004. 240 с.
6. Словник гендерних термінів / Укладач З. В. Шевченко. Черкаси : видавець Чабаненко Ю., 2016. 336 с. Відновлено з: <http://a-z-gender.net/ua/%D2%91ender.html>
7. Фрейд З. Гальмування, симптом і тривога // Зібрання творів. 1940-1942. Т. 14. 35 с.
8. Шагар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х. : Прапор, 2007. 640 с.
9. Ясточкіна І. А. Прояви тривожності серед студентської молоді. *Вісник Запорізького національного університету*. Педагогічні науки. 2014. № 1. С. 173-180.

References

1. Honchar Yu., Kuznietsova T., Pohorielov O., Shtrukhetskyy S. Posibnyk presovoi praktyky z hendernoї perspektyvy. Rivne : vydavets O. Zen, 2015. 200 s.
2. Hrynechko A. Typolohiia proiaviv tryvozhnosti v ontogenezi osobystosti. *Ukrainskyi naukovyi zhurnal «Osvita rehionu»*. Seriiia Politolohiia, Psykholohiia, Komunikatsiia. №2. 2011. S. 282.
3. Yzard Kэрrol Э. Psykholohiia emotsyi – The Psychology of Emotions / per. s anhl. A. M. Tatlybaevoi. SPb. : Pyter, 2000. 464 s.
4. Kodatska N. O., Terpimova P. Ye. Henderni aspekty proiavu strakhiv i tryvozhnosti u studentiv yunatskoho viku. *Naukovyi zhurnal «Molodyi vchenyi»*. 2016. № 7. S. 317-321.
5. Kozliakovskyy P. A. Zahalna psykholohiia : Navch. posibnyk. V 2 t. 2-he vyd., dop. i pererobl. Mykolaiv : Vyd-vo MDHU im. P. Mohyly, 2004. 240 s.
6. Slovnyk gendernykh terminiv / Ukladach Z. V. Shevchenko. Cherkasy : vydavets Chabanenko Yu., 2016. 336 s. Vidnovleno z: <http://a-z-gender.net/ua/%D2%91ender.html>
7. Freid Z. Halmuvannia, symptom i tryvoha // Zibrannia tvoriv. 1940-1942. T. 14. 35 s.
8. Shahar V. B. Suchasnyi tлумachnyi psykholohichniy slovnyk. X. : Prapor, 2007. 640 s.
9. Iastochkina I. A. Proiavy tryvozhnosti sered studentskoi molodi. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnogo universytetu*. Pedahohichni nauky. 2014. № 1. S. 173-180.

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-4>

УДК 159.9:316.77

Наталія ОРЛЯНСЬКА

здобувач PhD,

Військовий інститут КНУ ім. Тараса Шевченка,

<https://orcid.org/0000-0002-6408-355X>

e-mail: natalia_rizhkova@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ СИНДРОМУ ВИГОРАННЯ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК

У статті презентовано особливості професійного вигорання військовослужбовців інженерних військ ЗСУ. Обговорено емпіричні результати дослідження вигорання у професіях із підвищеним ризиком раннього розвитку його симптомів на прикладі військовослужбовців інженерних військ ЗСУ. Обґрунтовано підходи до розробки профілактики їхнього вигорання.

Аналіз показників шкал опитувальника підтвердив зниження рівня професійних домагань і залученості у діяльність. Одночасно із цим було відзначено зростання прагнення до збільшення дистанції щодо робочого середовища, низький рівень значущості своєї професії та ймовірності досягнення професійного успіху. Останнє екстраполюється опитаними на весь спектр проведених ними заходів. Беручи до уваги достатньо високу частку участі типу S серед опитаних, ситуацію у цій професійній групі можна назвати вкрай несприятливою.

Ключові слова: психічна стабільність; успішність; професійне середовище; профілактика вигорання.

Natalia ORLYANSKA

PhD candidate,

Military Institute of Taras Shevchenko National University of Kyiv

THE PECULIARITIES OF BURNOUT SYNDROME IN MILITARY PERSONNEL OF ENGINEERING TROOPS

The article presents the peculiarities of professional burnout of servicemen of the engineering troops of the Armed Forces of Ukraine. The empirical results of the study of burnout in professions with an increased risk of early development of its symptoms on the example of military personnel of the engineering troops of the Armed Forces of Ukraine are discussed. Approaches to the development of prevention of their burnout are substantiated.

The presented results of the study make it possible to consider the prevention of mental health of a professionally active serviceman as one of the important tasks of forming his ability to achieve his own success in interaction with others, and the content of health psychology is thereby transferred to the plane of humanistic and positive psychology, where the main value is the ability to active self-realization of the individual included in a variety of social relations. Therefore, the prevention of professional health and burnout among managerial personnel of engineering troops should be aimed at revealing and supporting personal resources of coping behavior. At the same time, an important aspect is to increase the level of responsibility for one's subordinates, which, in combination with the ability to make decisions in difficult situations, is the basis of the professional competencies of a military leader. Prevention of professional health and the threat of burnout in the personnel of the engineering troops should be aimed at

strengthening the sense of significance of their work, awareness of their own involvement in its results (a sense of coherence or connectivity of the individual with the environment).

Keywords: *mental stability; academic performance; professional environment; burnout prevention.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Сьогодні в умовах широкомасштабної військової агресії з боку росії військовослужбовці інженерних військ ЗСУ цілодобово піддаються впливу різноманітного спектру таких чинників, що призводить до надмірного напруження їхніх фізичних і психологічних сил. За даними фахівців, в Україні потрібно розмінувати близько 174 тисячі квадратних кілометрів території. Через залишки вибухонебезпечних предметів від російських загарбників територія України стала найзамінованішою у світі. Росіяни інтенсивно мінували лінію фронту в очікуванні контрнаступу України, а також активно використовували широко заборонені протипіхотні міни раніше. Розслідування Human Rights Watch показали, що російські війська застосували щонайменше 13 типів протипіхотних мін, а також міні-пастки [10]. Згідно з нещодавнім звітом аналітичного центру GLOBSEC, близько 30% України, понад 107 тисяч квадратних кілометрів забруднені вибухонебезпечними предметами. Це робить країну забрудненою більше, ніж найбільш заміновані держави світу, як Афганістан чи Сирія. Зараз розмінуванням українських територій займаються близько 500 команд фахівців, в яких залучені до 5 тисяч військових інженерів та саперів. Процес ускладнюється бойовими діями, що тривають. З початку великої війни сапери очистили від вибухонебезпечних предметів 875,4 квадратних кілометрів території України. За оцінками GLOBSEC, один сапер може очистити від 15 до 25 квадратних метрів на день. Це залежить від рельєфу місцевості та концентрації вибухівки. Забруднена територія України настільки велика, що, за оцінками експертів, на завершення роботи знадобиться 757 років [11].

Таким чином, вплив численних як об'єктивних, так і суб'єктивних емоціогенних чинників породжує у військовослужбовців інженерних військ ЗСУ наростаюче почуття незадоволеності, погіршення самопочуття і настрою, акумуляцію втоми, погіршення фізіологічних показників, що характеризують напруженість військової праці, що веде до виснаження і, як підсумок, емоційного вигорання, зниження ефективності професійної діяльності.

Аналіз досліджень та публікацій

Не випадково одним із напрямів розвитку психології стала позитивна психологія, що намагається подолати гострий індивідуалізм і віднайти рівновагу між «Я» і «Ми». Визначаючи її предмет, М. Селігман концентрується на пошуку особистісних рис, які можуть забезпечити збереження психічної кондиції людини. Серед них: оптимізм, надія, сміливість, уміння співпрацювати з іншими людьми, дружелюбність і співпереживання, етика праці, відповідальність, установка на майбутнє, чесність і наполегливість [9]. Такий набір рис не є відкриттям, він з'являвся у різних етичних і моральних кодексах на різних етапах суспільно-політичного розвитку.

Аналіз досліджень у царині психології праці показує, що одне з центральних місць у ній посідає діагностика психічних ресурсів людини у ситуаціях високого і тривалого стресу, що призводить часто до повного або часткового професійного вигорання [1; 2 та ін.]. Від часу введення Г. Фрейденбергером поняття Burnout – «Вигорання» інтерес до цього явища не лише не слабшає, а й постійно розширює межі своєї наукової експансії. Вигорають представники різних професій: актори, педагоги, психологи, вчителі, менеджери, банківські працівники, лікарі, студенти, полісмени, працівники пенітерціальних установ, військовослужбовці тощо. Фактично не існує жодної екологічної чи психологічної ніші, в якій можна було б врятуватися від усепоглинаючого синдрому Burnout.

Формулювання цілей статті

Мета статті – презентація особливостей професійного вигорання військовослужбовців інженерних військ Збройних Сил України.

Виклад основного матеріалу дослідження

Як відомо, розвиток синдрому починається із підвищеного інтересу до роботи, прагнення до досконалості під час виконання професійних завдань, що відповідає загальноприйнятому уявленню про успішну людину. Якщо подібна поведінка не супроводжується неузгодженістю між вимогами середовища та психофізіологічними ресурсами людини, реальної загрози для здоров'я не існує. Небезпека з'являється, коли починається прагнення успіху «за будь-яку ціну», коли людина відмовляється від потреб, не пов'язаних із роботою, приймаючи єдину, можливу для себе роль працюючого, честолюбного, дисциплінованого працівника, готового присвятити усього себе одній меті – досягненню успіху. Як показують дослідження синдрому

вигорання, ймовірність його раннього розвитку пов'язана із сильною залученістю у роботу. Однією з основних причин цього явища, на думку К. Маслач і М. Лейтер, є криза людських та організаційних цінностей, і наводять чинники, які можуть запобігти або знизити небезпеку вигорання:

- запобігання трудоголізму шляхом оптимального розподілу завдань і визначення робочого навантаження, що не перевищує можливості працівника;
- створення сприятливої організаційної культури, що передбачає взаємодопомогу, соціальну підтримку і хороший психологічний клімат;
- створення системи цінностей, що сприяє тому, щоб особисті цінності співробітників збігалися з організаційними і тим самим посилювали почуття причетності до того, що відбувається в організації [7].

Діагностика організаційних чинників має бути невід'ємною частиною профілактики психічного здоров'я працівників. Практика показує, що натомість використовуються численні методи виявлення психосоматичних розладів і захворювань. Сучасна медицина широко використовує комп'ютерні технології для профілактики та лікування хвороб, однак це не робить людину здоровішою та сильнішою, а лише зі зростаючою точністю констатує факт хвороби.

Відступ від патологічного підходу характерний для усіх сучасних концепцій здоров'я, в яких підкреслюється зумовленість фізичного здоров'я індивіда суб'єктивною оцінкою власних психічних ресурсів: починаючи від когнітивної теорії стресу Р. Лазаруса [6] і закінчуючи положеннями салютогенетичної теорії А. Антоновського [4]. Чинником здоров'я є відчуття когерентності, що відображає сприйняття зовнішнього середовища, наповненого смислом, несуперечливого та узгодженого (когерентного) із ресурсами суб'єкта діяльності.

Прагнення до самовдосконалення, суворя дисципліна праці та надійність традиційно розглядаються як необхідні якості працівника. По суті, вони є векторами, спрямованими не на внутрішнє благополуччя і злагоду із собою, а на неухильне дотримання вимог професійного середовища. При цьому з'являється небезпека, виражена у скороченні дистанції між суб'єктом і робочим середовищем, а, як відомо, саме прагнення до досконалості, бездоганності та бездоганності стає однією з причин професійного вигорання. Від високої залученості у роботу, ентузіазму, сильно вираженої мотивації досягнень, прагнення до успіху людина непомітно переходить у стан розчарування, фрустрації, дедалі

більшого почуття алієнації та негативного ставлення до себе й оточуючих.

Як інструмент дослідження використовувався «Опитувальник поведінки і переживання, пов'язаного з роботою» – AVEM (Arbeitsbezogenes Verhalten - und Erlebensmuster) (автори У. Шааршмідт і А. Фішер), який надає можливість визначити типи поведінки людини у ситуаціях, пов'язаних із високими вимогами професійного середовища [8]. Крім того, цей опитувальник надає можливість діагностувати симптоми вигорання та визначати тип поведінки й переживання людини у робочому середовищі. Він складається з 66 тверджень, об'єднаних в 11 шкал, що описують три сфери поведінки та переживання. Перша сфера описує готовність суб'єкта до енергетичних витрат, ступінь залученості в роботу, суб'єктивну значущість діяльності та професійні амбіції працівника. Друга сфера характеризує психоемоційну стійкість у ситуаціях невдач, а також готовність до їхнього подолання. Третя сфера відображає емоційне ставлення до діяльності, можливість отримання соціальної підтримки, а також переживання власної професійної успішності. Констеляція показників шкал опитувальника дозволяє виокремити чотири типи поведінки та переживання у професійному середовищі.

Тип G – здоровий (нім. gesund – здоровий), відзначений високим рівнем мотивації досягнень, вмінням визначати пріоритети та розподіляти робоче навантаження, а також знаходити нові рішення у ситуаціях невдач дій.

Тип S – спрямований на ощадливе ставлення до себе (нім. sparsam – економний, ощадливий), відзначений середнім рівнем домагань і високою задоволеністю результатами власної діяльності.

Тип ризику А – такий, що відповідає опису поведінки типу А у концепції М. Фрідмана і Р. Розенмана, вирізняється високим рівнем емоційного напруження внаслідок високої суб'єктивної значущості діяльності, екстремального прагнення до досконалості, професійних домагань, а також відзначений схильністю до відмови у ситуаціях невдач [5].

Тип В – тип вигорання (англ. burnout – вигорання), що виявляє риси емоційного виснаження, відзначений низьким рівнем мотивації, байдужості до праці та повною або частковою відмовою від виконання професійних завдань.

Конструкція опитувальника AVEM надає можливість розглядати тип поведінки у робочому середовищі як усвідомлену стратегію поведінки суб'єкта діяльності, який відповідає за її реалізацію як у ситуаціях успіхів, так і невдач. Професійне вигорання аналізується

не лише із позиції пасивної «жертви» несприятливих умов праці, а й з погляду власної участі суб'єкта у розвитку синдрому. Це може бути вихідним пунктом для розроблення індивідуальних стратегій активної долаючої поведінки.

Дослідження, проведені у професійних групах із високим рівнем стресу, засвідчили, що у кожній із них виявляється 20-30% респондентів із виразними симптомами синдрому професійного вигорання. До них належать: різке зниження рівня мотивації та зацікавленості працею; емоційне виснаження із переважанням ризиків та байдужості щодо виконуваної діяльності; постійне переживання почуття загрози з боку зовнішнього середовища, часта відмова від виконання завдань тощо.

Нами було проведено дослідження рівня стресу та схильності до вигорання серед військовослужбовців інженерних військ Збройних сил України. Їхня професійна діяльність відбувається в умовах високого емоційного напруження, пов'язаного із виконанням найбільш складних завдань інженерного забезпечення, які потребують використання техніки, боєприпасів та спеціальної підготовки особового складу. Це спеціальні війська, призначені для виконання найбільш складних завдань інженерного забезпечення загальновійськових операцій (бойових дій), які вимагають спеціальної підготовки особового складу, а також застосування засобів інженерного озброєння, зокрема інженерних боєприпасів з метою нанесення втрат противнику [3]. Отримані результати засвідчили, що третя частина респондентів (31%) має виражені риси синдрому вигорання і належить до типу В. Групу ризику (тип А) становлять 18% опитаних. Сприятливий для здоров'я тип поведінки G виявлено у 26% респондентів. Одночасно із цим у групі опитаних відзначено відносно високу участь осіб із низьким рівнем мотивації, ощадливим ставленням до себе, із вираженою схильністю до збереження дистанції щодо роботи (тип S – 25%). Отримані результати свідчать про несприятливу картину у групі опитаних. З одного боку, підтверджується припущення про високе стресове навантаження у цій професійній групі (типи В і А). З іншого боку, викликає занепокоєння байдужість військовослужбовців до своїх службових обов'язків (тип S). Представників останнього типу характеризують низькі очікування успішності власної діяльності, пасивне ставлення до її змісту. Аналіз показників шкал опитувальника підтвердив зниження рівня професійних домагань і залученості у діяльність. Одночасно із цим було відзначено зростання прагнення до збільшення дистанції щодо робочого середовища, низький рівень значущості своєї професії та ймовірності досягнення професійного успіху. Останнє екстраполюється

опитаними на весь спектр проведених ними заходів. Беручи до уваги достатньо високу частку участі типу S серед опитаних, ситуацію у цій професійній групі можна назвати вкрай несприятливою.

Оскільки саме переживання значущості та смислу ситуації (meaningfulness) як складової почуття когерентності не лише сприяє збереженню здоров'я, а й мотивує людину, показуючи, що ситуація варта того, щоб вкладати у неї власні сили, осмисленість ситуації посилює відчуття причетності до того, що відбувається, та сприяє активному пошуку розв'язання проблем. Представлені результати обстеження військовослужбовців інженерних військ підтверджують негативний вплив смислового відчуження на психоемоційний стан суб'єктів праці та вказують на необхідність проведення профілактики ризику розвитку синдрому вигорання. Основними мають бути зусилля, спрямовані на підвищення переживання значущості діяльності, на запобігання почуттю байдужості щодо очікуваних результатів, на розвиток вмінь зосереджуватися на позитивних ефектах військової праці.

Аналіз результатів дослідження приводить до питання: чи є вигорілий військовослужбовець винятково жертвою несприятливих умов військової праці, або ж він сам стає автором сценарію власного вигорання? Якщо подивитися на історію досліджень синдрому вигорання, кидається в очі важлива деталь: основною причиною цього є не стільки великий обсяг роботи, скільки бажання за всяку ціну виділитися у середовищі інших людей. Так, в опитувальнику AVEM трапляються твердження: «Я прагну до вищих професійних цілей, ніж більшість інших», «Професійний успіх є для мене важливою життєвою метою», «Я хотів би просунутися у професії далі, ніж більшість моїх знайомих», «Я вважаю себе достатньо честолюбним у тому, що стосується мого професійного розвитку». Тип поведінки та переживання у робочому середовищі формується у ситуації соціального порівняння, тобто розвиваються симптоми соціального стресу, який, згідно з Р. Лазарусом, відображає несприятливу картину у сфері міжособистісних стосунків. Подібна ситуація зустрічається в опитувальнику МВІ К. Маслач, де складовою професійного вигорання є деперсоналізація міжособистісних стосунків, що виражена у таких твердженнях, як: «Останнім часом я став більш черствим щодо тих, з ким я працюю», «Я відчуваю, що спілкуюся із деякими колегами без теплоти і прихильності до них», «Буває, що мені справді байдуже на те, що відбувається із деякими моїми підлеглими і колегами».

У бесідах, проведених із військовослужбовцями, які «вигоріли», звертає на себе увагу те, що головною причиною вигорання

опитані вбачають у несприятливому кліматі у робочому колективі, складних відносинах із колегами та управлінським персоналом. Іншими словами, найбільшою проблемою для людини ставала інша людина. Для визначення причин високого стресу було проведено анкетування як підлеглих (n=153), так і їхніх керівників (n=32). Головним чинником, що сприяє зниженню стресу, є, на думку респондентів, висока якість міжособистісних стосунків (76% осіб командного складу і 61% їхніх підлеглих відвели йому перше місце). Можливість участі в процесах ухвалення рішень оцінювалася як менш важливий чинник сприятливої трудової діяльності (23% керівників і 35% їхніх підлеглих відвели йому відповідно 8-ме і 6-те місця з восьми можливих), у зв'язку із чим постає потреба вивчення вигорання із позицій системного підходу як цілісного феномена, який свідчить про порушення стосунків суб'єкта праці з умовами професійного середовища.

Створення сприятливої атмосфери в організації перебуває в одному ряду із фактором «Стабільність працевлаштування» (62% і 66% виборів в обох групах), що надає можливість віднести якість міжособистісної комунікації до стабілізуючих механізмів психічного здоров'я особового складу. Це добре узгоджується з уявленнями К. Маслач, яка причину вигорання вбачає у кризі організаційних і людських цінностей. Такий висновок перегукується із положеннями позитивної психології, яка шукає шлях виходу із кризи індивідуалізму, проголошуючи загальнолюдські цінності, що визначають взаємну повагу та співробітництво у робочих колективах, запобігаючи тим самим негативним наслідкам «замкнутого індивідуалізму».

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Презентовані результати дослідження надають можливість розглядати профілактику психічного здоров'я професійно активного військовослужбовця як одне із важливих завдань формування його здатності до досягнення власного успіху у взаємодії з іншими, а зміст психології здоров'я переноситься тим самим у площину гуманістичної та позитивної психології, де основною цінністю є здатність до активної самореалізації особистості, включеної у різноманіття соціальних відносин. То ж профілактика професійного здоров'я та запобігання вигоранню серед управлінських кадрів інженерних військ має бути спрямована на розкриття та підтримку особистісних ресурсів долаючої поведінки. При цьому важливим аспектом є підвищення рівня відповідальності за своїх підлеглих, що у поєднанні із вмінням приймати рішення у важких ситуаціях становить основу професійних

компетенцій військового керівника. Профілактика професійного здоров'я та загрози вигорання в особового складу інженерних військ має бути спрямована на посилення відчуття значущості своєї праці, усвідомлення власної причетності до її результатів (відчуття когерентності або зв'язності індивіда із середовищем діяльності).

Література

1. Діагностування психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів / О. М. Кокун, Т. О. Шишко, Н. С. Лозунська, О. В. Копаниця. Методичний посібник. К : НДЦ ГИ ЗСУ. 2011. 153 с.
2. Єрмоєнко Д. Ю., Беспалько А. О. Діагностичне дослідження необхідності у відновленні психологічної стійкості прикордонників, що брали участь у бойових зіткненнях. *Вісник Національного університету оборони України* : зб. наук. праць. 2017. Вип. 1(48). С. 84-90.
3. Красота І. В. Інженерні війська Збройних Сил України (1992-2019 рр.): іст.-біогр. довід. К. : Компринт, 2019. Кн. 1 : Офіцери інженерних військ Збройних Сил України. Вид. 2-ге, допов. та уточн. 107 с.
4. Antonovsky A. The salutogenic model as a theory to guide health promotion // *Health promotion international*. 1996. Vol. 11. №1. pp. 11-18.
5. Friedman M., Rosenman R. H. Type a behavior and your heart. New York : Knopf. 1974. 276 p.
6. Lazarus R. S. Fifty years of research and theory of R.S. Lazarus (An analyses of historical and perennial issues). New York. 1998. 450 p.
7. Maslach C. and Leiter M. P. Burnout. In: *Stress : Concepts, Cognition, Emotion, and Behavior*. Academic Press, Cambridge, 2016. pp. 351-357. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-800951-2.00044-3>.
8. Schaarschmidt U. AVEM - ein persönlichkeitsdiagnostisches Instrument für die berufsbezogene Rehabilitation. In *Arbeitskreis Klinische Psychologie in der Rehabilitation BDP (Hrsg.). Psychologische Diagnostik – Weichenstellung für den Reha-Verlauf*. Deutscher Psychologen Verlag GmbH, Bonn. 2006. S. 59-82.
9. Seligman M.E.P. Psychologia pozytywna // Czapiński J. (red). *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*. Warszawa : PWN. 2005. s. 18-33.
10. Ukraine : Banned Landmines Harm Civilians: Ukraine Should Investigate Forces' Apparent Use; Russian Use Continues. URL: <https://www.hrw.org/news/2023/01/31/ukraine-banned-landmines-harm-civilians>

11. Walking on Fire: Demining in Ukraine. URL: <https://www.globsec.org/what-we-do/publications/walking-fire-demining-ukraine>

References

1. Diahnostuvannya psykhologichnoi hotovnosti viiskovosluzhbovtiv viiskovoi sluzhby za kontraktom do diialnosti u skladi myrotvorchyykh pidrozdiliv / O. M. Kokun, T. O. Shyshko, N. S. Lozunskia, O. V. Kopanytsia. Metodychny posibnyk. K : NDTs HY ZSU. 2011. 153 s.
2. Yeromenko D. Yu., Bepalko A. O. Diahnostychnie doslidzhennia neobkhdnosti u vidnovlenni psykhologichnoi stiiokosti prykordonnykiv, shcho braly uchast u boiovykh zitsnenniakh. Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy : zb. nauk. prats. 2017. Vyp. 1(48). S. 84-90.
3. Kracota I. V. Inzhenerni viicka Zbroinyx Cyl Ukrainy (1992-2019 rr.): ict.-biohr. dovid. K. : Komprynt, 2019 . Kn. 1 : Ofitsery inzhenernyx viick Zbroinyx Cyl Ukrainy. Vyd. 2-he, dopov. ta utochn. 107 c.
4. Antonovsky A. The salutogenic model as a theory to guide health promotion // Health promotion international. 1996. Vol. 11. №1. pp. 11-18.
5. Friedman M., Rosenman R. H. Type a behavior and your heart. New York : Knopf. 1974. 276 p.
6. Lazarus R. S. Fifty years of research and theory of R.S. Lazarus (An analyses of historical and perennial issues). New York. 1998. 450 p.
7. Maslach C. and Leiter M. P. Burnout. In: Stress : Concepts, Cognition, Emotion, and Behavior. Academic Press, Cambridge, 2016. pp. 351-357. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-800951-2.00044-3>.
8. Schaarschmidt U. AVEM - ein persönlichkeitsdiagnostisches Instrument für die berufsbezogene Rehabilitation. In Arbeitskreis Klinische Psychologie in der Rehabilitation BDP (Hrsg.). Psychologische Diagnostik – Weichenstellung für den Reha-Verlauf. Deutscher Psychologen Verlag GmbH, Bonn. 2006. S. 59-82.
9. Seligman M.E.P. Psychologia pozytywna // Czapiński J. (red). Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka. Warszawa : PWN. 2005. s. 18-33.
10. Ukraine : Banned Landmines Harm Civilians: Ukraine Should Investigate Forces Apparent Use; Russian Use Continues. URL: <https://www.hrw.org/news/2023/01/31/ukraine-banned-landmines-harm-civilians>
11. Walking on Fire: Demining in Ukraine. URL: <https://www.globsec.org/what-we-do/publications/walking-fire-demining-ukraine>

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-5>

УДК 37.011.3–051: 159.98

Олександр САФІН

доктор психологічних наук, професор,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

<https://orcid.org/0000-0001-5745-8635>

e-mail: 245440ss@gmail.com

МІЖОСОБИСТІСНА ІНТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО СОЦІАЛЬНОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРЯННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

З'ясовано, що чим вищим є рівень міжособистісної інтолерантності до соціальної невизначеності у педагогічних працівників, тим вищими є рівні їхнього емоційного виснаження та деперсоналізації через те, що комунікативна закритість і відчуженість, притаманна проявам міжособистісної інтолерантності до соціальної невизначеності, призводить до виснаження їхньої нервової системи та скорочення кількості партнерів зі спілкування у професійному середовищі, що перешкоджає професійному зростанню та отриманню задоволення при виконанні професійних функцій. Неприйняття ними змін сприяє виробленню обмеження діапазону та інтенсивності включення емоцій у професійне спілкування, знецінення власних професійних досягнень.

***Ключові слова:** міжособистісна інтолерантність; соціальна невизначеність; емоційне виснаження; деперсоналізація; педагогічні працівники.*

Oleksandr SAFIN

Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University

INTERPERSONAL INTOLERANCE TO SOCIAL UNCERTAINTY AS A FACTOR OF PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHERS

Significant differences in the groups of teachers with different levels of tolerance to social uncertainty in terms of professional burnout were found. The analysis of the data allows us to conclude that the higher the level of interpersonal intolerance to social uncertainty, the higher the levels of emotional exhaustion and depersonalisation of teachers. This is because communicative closeness and alienation inherent in manifestations of interpersonal intolerance to social uncertainty leads to exhaustion of the nervous system and a reduction in the number of communication partners in the professional environment, which hinders professional growth and satisfaction in the performance of professional functions. A high level of interpersonal intolerance to social uncertainty hinders the development of professional success, and, on the contrary, contributes to the lack of involvement of the teacher in the performance of professional duties, low level of responsibility for the results of their own activities. It can be assumed that teachers' rejection of changes contributes to the development of a limited range and intensity of emotional involvement in professional communication, and to the devaluation of their own professional achievements. High emotional involvement of teachers in the lives of students and colleagues, sensitivity to what is happening, allows them to expand the scope of professional interests with the use of non-standard approaches to professional activities. When developing recommendations for the prevention of emotional burnout, it is necessary to take into account these data and promote the manifestation of teachers' own "I" and emotional saturation in professional communication.

Key words: *interpersonal intolerance; social uncertainty; emotional exhaustion; depersonalisation; pedagogical workers.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Важливість професії педагога для суспільства є незаперечною. Оскільки педагоги безпосередньо беруть участь у процесах соціалізації та виховання підростаючого покоління, вони перебувають на вістрі соціальних змін. Крім того, їхня професія передбачає інтенсивну комунікацію, яка створює додаткове навантаження на їхню психіку. Динамічно мінливі соціальні умови, часті ситуації соціальної невизначеності, дедалі вищі вимоги до професійно-психологічної компетентності не можуть не впливати на психологічний стан педагогів, створюючи професійні ризики, зокрема, професійного вигорання [1].

Аналіз досліджень та публікацій

Дослідники розглядають синдром «професійного вигорання» в аспекті особистої деформації професіонала. К. Масляч зазначає, що педагогічна діяльність – це один із видів професійної діяльності, який найбільше деформує особистість [2]. Високу стресогенність роботи педагогів як представників соціономічної професії підкреслюють і інші дослідники (Дж. Брайт і Ф. Джонс та ін.). Феномен толерантності у психології пов'язують із позитивними настановами особистості в процесі спілкування, у такому разі йдеться про «комунікативну толерантність», із якостями особистості у соціальній взаємодії («міжособистісна толерантність»), зі зниженням чутливості до об'єкта (у разі опису аддикцій). Також толерантність трактується як психологічна стійкість, система позитивних настанов, сукупність індивідуально-психологічних якостей, система особистісних і групових цінностей, як здатність людини позитивно реагувати на соціальні відмінності, які її оточують, тощо. Термін «інтолерантність» означає протилежний толерантності стан нетерпимості, нестійкості особистості до чого-небудь.

Формулювання цілей статті

Мета статті – презентація результатів емпіричного дослідження міжособистісної інтолерантності до соціальної невизначеності як чинника професійного вигорання педагогічних працівників.

Виклад основного матеріалу

Теоретичними та методологічними засадами дослідження є теорія про синдром емоційного вигоряння у професійній сфері К. Маслач і концепція толерантності до невизначеності особистості Т. Корнілової. Мета дослідження – вивчення толерантності до соціальної невизначеності та рівня професійного вигоряння у педагогічних працівників. Відповідно, завданнями дослідження є визначити рівні емоційного вигоряння і толерантності до соціальної невизначеності у педагогічних працівників; встановити наявність взаємозв'язку між толерантністю до соціальної невизначеності та рівнем професійного вигоряння педагогічних працівників; виявити відмінності у групах педагогічних працівників із різним рівнем толерантності до соціальної невизначеності за показниками професійного вигоряння.

Для психологічної діагностики використано опитувальник «Діагностика професійного вигоряння» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової) (варіант для педагогів), а також «Новий опитувальник толерантності до невизначеності» Т. Корнілової. На першому етапі емпіричного дослідження за допомогою зазначених психологічних методик було продіагностовано 70 педагогічних працівників Уманського району Черкаської області у віці від 25 до 59 років. Під час опрацювання отриманих даних виявлено низький ступінь професійного вигоряння (за інтегральним показником опитувальника «Діагностика професійного вигоряння») лише у 17% обстежуваних, середній ступінь – у 30%, високий – у 31% педагогів, дуже високий ступінь професійного вигоряння характерний для 22% педагогічних працівників.

За шкалою «Емоційне виснаження»: із низьким рівнем емоційного виснаження виявлено 15% педагогічних працівників, із середнім – 31%, із високим – 35%, із дуже високим – 19%. За шкалою «Деперсоналізація»: із низьким ступенем деперсоналізації виявлено 24% педагогічних працівників, із середнім ступенем – 44%, із високим – 21%, із дуже високим ступенем – 11%. Згідно з отриманими даними за шкалою «Редукція професійних досягнень» опитувальника «Діагностика професійного вигоряння», найчисельнішою виявилася група педагогічних працівників із середнім ступенем редукції професійних досягнень – 43% від загальної кількості тих, хто взяв участь у дослідженні. Відсоток респондентів із високим і дуже високим ступенями редукції професійних досягнень у сумі становив 28% від загальної чисельності педагогів, які взяли участь у дослідженні (з них у 6% - край високий рівень). Низький рівень редукції професійних

досягень – у 29%. Згідно з отриманими даними діагностики за допомогою «Нового опитувальника толерантності до невизначеності» Т. Корнілової, у педагогічних працівників переважає середній рівень толерантності до невизначеності (76%) та відсутній низький рівень толерантності до невизначеності, високий рівень толерантності до невизначеності – у 24% обстежуваних. На наступному етапі виявляли взаємозв'язок толерантності до невизначеності та професійного вигорання у педагогічних працівників. Для статистичного аналізу даних використовувався непараметричний критерій Спірмена, який не потребує перевірки на нормальність розподілу. Було висунуто припущення перше про те, що існує взаємозв'язок між толерантністю до соціальної невизначеності та професійним вигоранням у педагогічних працівників. Для перевірки гіпотези здійснювався розрахунок коефіцієнта рангової кореляції Спірмена у програмі Statistica. За результатами дослідження, наведеними у таблиці 1, у перемінних «Загальне вигорання» і «Толерантність до соціальної невизначеності», «Загальне вигорання» та «Інтолерантність до соціальної невизначеності», «Загальне вигорання» та «Міжособистісна інтолерантність» взаємозв'язку між показниками не виявлено, тому що рівень значущості $p > 0,05$.

Таблиця 1

Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена перемінних «Загальне вигорання», «Толерантність до соціальної невизначеності», «Інтолерантність до соціальної невизначеності», «Міжособистісна інтолерантність»

Перемінні	Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена	Рівень значущості p
«Загальне вигорання» і «Толерантність до соціальної невизначеності»	0,01	0,86
«Загальне вигорання» і «Інтолерантність до соціальної невизначеності»	0,05	0,59
«Загальне вигорання» і «Міжособистісна інтолерантність»	0,18	0,052

Далі було виявлено взаємозв'язок показника професійного вигорання «Емоційне виснаження» та чинників толерантності до соціальної невизначеності. Згідно з даними таблиці 2, у перемінних «Емоційне виснаження» і «Толерантність до соціальної невизначеності», «Емоційне виснаження» та «Інтолерантність до

соціальної невизначеності» взаємозв'язку між показниками не виявлено, оскільки рівень значущості $p > 0,05$.

Таблиця 2

Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена перемінних «Емоційне виснаження», «Толерантність до соціальної невизначеності», «Інтолерантність до соціальної невизначеності», «Міжособистісна інтолерантність»

Перемінні	Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена	Рівень значущості p
«Емоційне виснаження» і «Толерантність до соціальної невизначеності»	0,06	0,44
«Емоційне виснаження» і «Інтолерантність до соціальної невизначеності»	0,05	0,55
«Емоційне виснаження» і «Міжособистісна інтолерантність»	0,24	0,010

Виявлено значущий слабкий кореляційний взаємозв'язок між перемінними «Емоційне виснаження» та «Міжособистісна інтолерантність». Взаємозв'язок позитивний, що означає, що зі зростанням одного показника зростатиме і другий. Отже, педагогічні працівники, які виявляють схильність до емоційної закритості у соціальному оточенні, характеризуються підвищеним виснаженням нервової системи, що сприяє посиленню ознак професійного вигорання.

За результатами дослідження, наведеними в таблиці 3, у перемінних «Деперсоналізація» і «Толерантність до соціальної невизначеності», «Деперсоналізація» та «Інтолерантність до соціальної невизначеності» взаємозв'язку між показниками не виявлено, тому що рівень значущості $p > 0,05$.

Виявлено значущий слабкий кореляційний взаємозв'язок між перемінними «Деперсоналізація» та «Міжособистісна інтолерантність». Зв'язок позитивний, що означає, що у педагогічних працівників із високим рівнем деперсоналізації спостерігається високий рівень міжособистісної інтолерантності. Отже, ті з них, у яких періодично виникає відчуття відчуження, що супроводжується відчуттям спостереження за власним життям ніби збоку, або відчуття відчуження від навколишньої дійсності, характеризуються прагненням до ясності та контролю у міжособистісних стосунках, відчувають дискомфорт у разі невизначеності стосунків з іншими людьми.

Таблиця 3

**Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена перемінних
«Деперсоналізація», «Толерантність до невизначеності»,
«Інтолерантність до соціальної невизначеності», «Міжособистісна
інтолерантність»**

Перемінні	Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена	Рівень значущості <i>p</i>
«Деперсоналізація» і «Толерантність до соціальної невизначеності»	0,02	0,44
«Деперсоналізація» і «Інтолерантність до соціальної невизначеності»	0,07	0,55
«Деперсоналізація» і «Міжособистісна інтолерантність»	0,21	0,04

Далі виявлявся взаємозв'язок показника професійного вигорання «Редукція професійних досягнень» і чинників толерантності до соціальної невизначеності. За результатами дослідження, представленими у таблиці 4, у перемінних «Професійна успішність» і «Толерантність до невизначеності», «Професійна успішність» та «Інтолерантність до невизначеності», «Професійна успішність» та «Міжособистісна інтолерантність» взаємозв'язку між показниками не виявлено, тому що рівень значущості $p > 0,05$.

Таблиця 4

**Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена перемінних «Професійна
успішність», «Толерантність до невизначеності», «Інтолерантність
до невизначеності», «Міжособистісна інтолерантність»**

Перемінні	Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена	Рівень значущості <i>p</i>
«Професійна успішність» і «Толерантність до соціальної невизначеності»	-0,04	0,65
«Професійна успішність» і «Інтолерантність до соціальної невизначеності»	0,18	0,09
«Професійна успішність» і «Міжособистісна інтолерантність»	0,11	0,23

У результаті виявлено лише два значущі взаємозв'язки між показниками деяких шкал опитувальника «Діагностика професійного вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової) (для педагогів) і «Нового опитувальника толерантності до невизначеності» (Т. Корнілової). Таким чином, перше припущення дослідження підтвердилося частково.

На наступному етапі дослідження обстежуваних було розподілено на групи із різними рівнями толерантності до соціальної невизначеності. Оскільки у вибірці не було педагогічних працівників із низьким рівнем толерантності до соціальної невизначеності, було утворено дві групи обстежуваних: із середнім і високим (і дуже високим) рівнями толерантності до соціальної невизначеності. Було висунуто другу гіпотезу про те, що між цими групами існують значущі відмінності за показниками професійного вигорання. Далі було розглянуто відмінності у групах педагогічних працівників із високим і середнім рівнями толерантності до соціальної невизначеності за показником професійного вигорання «Емоційне виснаження». Розгляд відмінностей за медіаною у групах із різними рівнями емоційного виснаження переконує у тому, що показники емоційного виснаження більш виражені у групі педагогів із високим рівнем толерантності до соціальної невизначеності. Низького рівня толерантності до соціальної невизначеності у респондентів не виявлено. Це може означати, що вміння педагогічного працівника врівноважено пристосуватися до ситуацій нестабільності за відсутності впорядкованості у професійній сфері допомагає адаптуватися за умов недостатнього та динамічного інформаційного поля, сприяє творчому пошуку ухвалення конструктивних рішень в умовах соціальної невизначеності. Навпаки, недостатнє прийняття педагогічними працівниками особливостей професійної діяльності в умовах соціальної невизначеності та небажання швидкої адаптації до нових тенденцій розвитку суспільства у ситуації нестабільності та постійної динамічності сприяють відсутності вибіркової в ухваленні рішень, використанню поблажливого стилю спілкування зі здобувачами та колегами, інформаційній нерозбірливості та всеїдності. Згідно з даними таблиці 5, існують статистично значущі відмінності між двома групами педагогічних працівників із різними рівнями толерантності до соціальної невизначеності за показником емоційного виснаження.

Також виявлено значущі відмінності у групах педагогічних працівників із високим і середнім рівнями толерантності до соціальної невизначеності за показником професійного вигорання «Деперсоналізація».

Таблиця 5

Відмінності у групах педагогічних працівників із різними рівнями толерантності до соціальної невизначеності за субфактором професійного вигорання «Емоційне виснаження» (критерій Манна-Уїтні)

Перемінні	Сума рангів		U-критерій Манна-Уїтні	Рівень значущості <i>p</i>
	Середній рівень толерантності до соціальної невизначеності	Високий рівень толерантності до соціальної невизначеності		
Емоційне виснаження	3475,0	1575,0	702,0	0,04

Розгляд відмінностей за медіаною у двох групах із різними рівнями толерантності до соціальної невизначеності (перша група – середній рівень, друга – високий рівень) засвідчив, що вони різняться показники за шкалою «Деперсоналізація» опитувальника «Діагностика професійного вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової) (для педагогічних працівників). Низького рівня толерантності до соціальної невизначеності у респондентів не виявлено. У групі педагогічних працівників із високим рівнем толерантності до соціальної невизначеності характеристики шкали деперсоналізації є яскравішими. Імовірно, ці результати можуть свідчити про значущість для педагогічних працівників вміння захищати власні особисті кордони з метою отримання задоволення від виконання професійних обов'язків, про доцільність вибіркового застосування одержуваної інформації залежно від міри її актуальності у певний момент часу, важливість ухвалення нестандартних і незвичних рішень для реалізації власних творчих задумів, збереження власних особистісних цінностей і внутрішнього «Я».

Згідно з даними таблиці 6, існують статистично значущі відмінності між двома групами педагогічних працівників із різними рівнями толерантності до соціальної невизначеності за показниками шкали «Деперсоналізація» опитувальника «Діагностика професійного вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової) (для педагогічних працівників).

Далі було виявлено значущі відмінності у двох групах педагогічних працівників (перша група – середній рівень, друга – високий) за інтегральним показником загального професійного вигорання за опитувальником «Діагностика професійного вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової) (для педагогічних працівників).

Таблиця 6

Відмінності у групах педагогічних працівників із різними рівнями толерантності до соціальної невизначеності за субфактором професійного вигорання «Деперсоналізація» (критерій Манна-Уїтні)

Перемінні	Сума рангів		U-критерій Манна-Уїтні	Рівень значущості <i>p</i>
	Середній рівень толерантності до соціальної невизначеності	Високий рівень толерантності до соціальної невизначеності		
Деперсоналізація	3408,0	1643,0	632,9	0,009

Розгляд відмінностей за медіаною шкали «Загальний рівень професійного вигорання» у двох груп педагогічних працівників із різними рівнями толерантності до соціальної невизначеності засвідчив, що існують відмінності у цих групах (перша група – середній рівень толерантності до соціальної невизначеності, друга – високий) за інтегральним показником загального професійного вигорання Опитувальника «Діагностика професійного вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової) (для педагогічних працівників). За отриманими значущими результатами дослідження можна зробити висновки, що педагогічний працівник із високим рівнем толерантності до соціальної невизначеності має високі загальні розумові здібності, вирізняється зрілістю суджень, завдяки чому він легко адаптується до різних суб'єктів у спільній діяльності, швидко пристосовується до реалій, має адекватну самооцінку. Для педагогічних працівників із переважанням ознак загального професійного вигорання характерні індивідуальні особливості поведінкових настанов, що сприяють суб'єктивному зниженню невизначеності трудової діяльності, коли людина свідомо використовує такі неефективні стратегії, як уникнення проблем, емоційне знецінення робочих ситуацій, жорсткий стиль спілкування, що знижує ефективність її професійної діяльності.

Педагогічних працівників із низьким рівнем розвитку толерантності до соціальної невизначеності у групі респондентів не виявлено, що свідчить загалом про прийняття ними умов професійної діяльності у ситуації динамічних змін у соціумі. Можна припустити, що інтолерантний педагогічний працівник також має свої певні якості особистості. Педагогічний працівник із низьким рівнем педагогічної толерантності виявляє занепокоєння, важко переживає невдачі, легко потрапляє під чужий вплив, має сильне почуття обов'язку, чутливість

до схвалення чи несхвалення з боку оточуючих, проте зовні намагається стримувати себе, не проявляти ознак тривожності та занепокоєння.

Згідно з даними таблиці 7, існують статистично значущі відмінності у двох групах із різними рівнями толерантності до невизначеності (перша група – середній рівень, друга – високий).

Таблиця 7

Відмінності у групах педагогічних працівників із різними рівнями толерантності до соціальної невизначеності за інтегральним показником загального професійного вигоряння (критерій Манна-Уїтні)

Перемінні	Сума рангів		U-критерій Манна-Уїтні	Рівень значущості <i>p</i>
	Середній рівень толерантності до соціальної невизначеності	Високий рівень толерантності до соціальної невизначеності		
Загальне вигоряння	3455,0	1594,0	679,7	0,002

Розрізняються показники за інтегральним показником загального професійного вигоряння. Статистично значущих відмінностей у двох групах із різними рівнями толерантності до соціальної невизначеності (перша група – середній рівень, друга – високий) за показником «Редукція особистих досягнень» опитувальника «Діагностика професійного вигоряння» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової) (для педагогічних працівників) не виявлено.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Таким чином, виявлено значущі відмінності у групах педагогічних працівників із різними рівнями толерантності до соціальної невизначеності за показниками професійного вигоряння за опитувальником «Діагностика професійного вигоряння» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової) (для педагогічних працівників) і «Нового опитувальника толерантності до невизначеності» (Т. Корнілової). Отже, припущення друге дослідження підтвердилася частково. Крім того, аналіз наявних досліджень засвідчив недостатнє вивчення проблеми емоційного вигоряння у педагогічних працівників у взаємозв'язку із толерантністю до соціальної невизначеності. Виявлено значущий слабкий кореляційний взаємозв'язок між перемінними «Деперсоналізація» і «Міжособистісна

інтолерантність», а також статистично значущі відмінності за показниками професійного вигорання у групах із різним рівнем толерантності до соціальної невизначеності.

Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновки, що чим вищим є рівень міжособистісної інтолерантності до соціальної невизначеності, тим вищими є рівні емоційного виснаження та деперсоналізації у педагогічних працівників. Це пояснюється тим, що комунікативна закритість і відчуженість, притаманна проявам міжособистісної інтолерантності до соціальної невизначеності, призводить до виснаження нервової системи та скорочення кількості партнерів зі спілкування у професійному середовищі, що перешкоджає професійному зростанню та отриманню задоволення при виконанні професійних функцій. Високий рівень міжособистісної інтолерантності до соціальної невизначеності перешкоджає розвитку професійної успішності, і, навпаки, сприяє невключеності педагогічного працівника у виконання професійних обов'язків, низькому рівню відповідальності за результати власної діяльності. Можна припустити, що неприйняття педагогічними працівниками змін сприяє виробленню обмеження діапазону та інтенсивності включення емоцій у професійне спілкування, відбувається знецінення власних професійних досягнень. Висока емоційна включеність педагогічних працівників у життя здобувачів і колег, чутливість щодо того, що відбувається, дозволяє розширювати сферу професійних інтересів із застосуванням нестандартних підходів до виконання професійної діяльності. Цей результат дослідження є значущим для розробки рекомендацій щодо запобігання професійному вигоранню педагогічних працівників, дозволяє передбачити заходи щодо рефлексії та релаксації як важливих складових для їхньої подальшої успішної професійної діяльності. Під час складання рекомендацій щодо профілактики емоційного вигорання необхідно враховувати ці дані та сприяти прояву у педагогічних працівників власного «Я», емоційної насиченості у професійному спілкуванні.

Перспективи подальших розвідок в обраному напрямку можуть бути пов'язані із розробкою та обґрунтуванням ефективного психологічного інструментарію корекції міжособистісної інтолерантності, пошуком нових психотехнологій розвитку міжособистісної толерантності у педагогічному середовищі як запоруки попередження проявів професійного вигорання педагогічних працівників.

Література

1. Молчанова А. О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 150 с.
2. Maslach C. Burnout: a social psychological analysis // The burnout syndrome: current research, theory, interventions / Ed. J.W. Jones. London, 1982. Vol. 11. № 78. P. 78-85.

References

1. Molchanova A.O. Tolerantnist' jak cinnisna osnova profesijnoi' dijal'nosti pedagoga: posibnyk. Kyi'v : Instytut pedagogichnoi' osvity i osvity doroslyh NAPN Ukraïny. 2013. 150 s.
2. Maslach C. Burnout: a social psychological analysis // The burnout syndrome: current research, theory, interventions / Ed. J.W. Jones. London. 1982. Vol. 11. №78. P. 78-85.

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-6>

УДК 159.955.4:331.103

Вікторія ТИХОНОВИЧ

кандидат педагогічних наук, професор,
ВСП «Харківський торговельно-економічний фаховий коледж
Державного торговельно-економічного університету»
<https://orcid.org/0000-0002-0232-3001>
e-mail: vtihonovich@gmail.com

РЕФЛЕКСІЯ ЯК ФАКТОР ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГАРМОНІЙНИХ ВЗАЄМОВІДНОСИН У КОМАНДНІЙ РОБОТІ

У статті висвітлено результати дослідження ролі рефлексії у формуванні в команді взаємовідносин, побудованих на гармонії та взаєморозумінні. Рефлексію визначено як властивість мислення людини, яка спрямовує особистість на досягнення та усвідомлення притаманних їй форм свідомості задля аналізу власної діяльності, самопізнання, що характеризує особливості її духовного світу. На основі характеристики видів «рефлексії у спілкуванні» проаналізовано її прояви в командних відносинах. Виділено етапи командної рефлексії, дотримання яких допомагає команді забезпечити ефективну співпрацю для досягнення спільних цілей та покращення взаємовідносин. Розглянуто інструменти та методи проведення рефлексії, що сприяють формування гармонійних взаємовідносин в команді: методологія Scrum, методики «Шести капелюхів мислення», проведення дебрифінгу, «Світлофор», «Мозковий штурм», «Позитивні інсайти», «Портфоліо досягнень», «Діалогічні кола» та ін.

Ключові слова: рефлексія, робота в команді, взаємовідносини, методологія Scrum, дебрифінг, техніка «Шість капелюхів мислення».

Viktoriia TYKHONOVYCH

SSU «Kharkiv Trade and Economic Professional College
of State University of Trade and Economics»

REFLECTION AS A FACTOR FOR ENSURING HARMONIOUS RELATIONSHIPS IN TEAMWORK

This article presents the results of research on the role of reflection in shaping harmonious and mutually understanding relationships within a team. The essence of the concept of reflection is defined as a property of a person's thinking, which directs a person to understand and realize the forms of consciousness inherent in him for the purpose of analyzing his own activity, self-knowledge, which characterizes the peculiarities of his spiritual world. Based on the characterization of types of "reflection in communication" (social-perceptual, communicative, socio-psychological) manifestations of reflection in team relationships are analyzed. The stages of team reflection are considered, adherence to which helps the team identify strengths and weaknesses in their activities, ensure effective cooperation to achieve common goals, and improve relationships.

Several tools and methods for conducting reflection that contribute to the formation of harmonious relationships within a team are discussed: the Scrum methodology, the Six Thinking Hats techniques, debriefing. Highlighted as methods addressing this task are the "Traffic Light", "Brainstorming", "Positive Insights", "Achievement Portfolio", "Dialogic Circles".

Conclusions are drawn that reflection is an integral component of the effectiveness of a team built on positive relationships, allowing for better understanding of each other, communication patterns, reducing the risk of misunderstandings and conflicts in interpersonal communication, promoting mutual understanding and the development of harmonious relationships. It is emphasized that open discussions of individual thoughts, impressions, and shortcomings help build trust among team members, create a conducive environment for interaction, cooperation, and support. It is stressed that as a result of reflection, each team member has the opportunity to create their own self-improvement program, incorporating directions related to the development of humane qualities and the ability to build relationships with colleagues on a positive basis.

Key words: reflection, teamwork, relationship, Scrum, debriefing, Six Thinking Hats techniques.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Наша країна переживає зараз важкі часи, пов'язані з війною, яку принесла на мирну українську землю Росія, змінивши життя кожного з нас. На зміну здоровому оптимізму, працелюбності, гостинності, які властиві українцям, з'явилася тривожність, невпевненість у завтрашньому дні, страх і безсилля. Але природно-генетичною програмою людини закладені можливості переживання потрясінь, тому негативні зміни психічного здоров'я являють собою тимчасовий варіант порушення психічної норми, що обов'язково буде подолано з вірою в перемогу.

Необхідність безупинного розвитку економічної сфери України диктує потребу в мобілізації людиною своїх внутрішніх ресурсів і ефективне включення у взаємодію зі своїми колегами по роботі задля успішного виконання трудових доручень організації. Саме в такі складні часи зростає роль командного виконання поставлених завдань, оскільки воно є найпродуктивнішим у спільній діяльності, сприяє досягненню конкурентних переваг і успіху організації з багатьох причин, серед яких ключова – високий позитивний рівень міжособистісних взаємин.

Особливу роль в організації командної роботи відіграє здійснювана в її процесі рефлексія, яка в цьому контексті означає процес аналізу, обговорення результатів та вивчення індивідуального досвіду та досвіду спільної діяльності з метою вдосконалення майбутньої взаємодії. Командна робота часто вимагає співпраці людей з різними фаховими навичками та підходами, а рефлексія допомагає виявити проблеми та покращити процес такої співпраці. Крім того, вона дозволяє швидше адаптуватися до нових викликів та умов, які в процесі виконання завдань можуть змінюватися, сприяє підтримці зв'язків у команді, вдосконаленню комунікацій та уникненню конфліктів тощо. Таке непересічне значення рефлексії в організації командної роботи

вимагає детального вивчення місця цього феномену у взаєминах між членами команди.

Аналіз досліджень та публікацій

Вивчення наукової літератури з проблеми психологічних основ міжособистісної взаємодії в командній роботі дозволяє виділити такі напрями досліджень: психологічні основи створення команд для реалізації завдань організації (В. Горбунова, О. Романовський, Т. Гура, О. Квасник, В. Шаповалова та ін.); психологія прийняття командних рішень (Ю. Верста, Д. Канеман, П. Словик, А. Тверські, Е. Кірхлер, А. Шрот та ін.); психологічні особливості та етапи розвитку партнерських взаємин (О. Близнюкова, І. Мельничук, І. Мамчур та ін.); командна згуртованість як соціально-психологічний феномен (Н. Волянюк, Г. Ложкін, М. Фомич та ін.); проблеми комунікації між колегами (О. Резван, О. Жигло).

Не зважаючи на те, що питання психології командної роботи досить активно розробляються, особливої уваги потребує вивчення рефлексії як психологічного чинника, який сприяє забезпеченню позитивних взаємовідносин між членами команди, що виражається у повазі, тактовності, розумінні позиції іншого, наданні доцільної допомоги та інших гуманних проявах.

Формулювання цілей статті

Метою статті є теоретичне обґрунтування рефлексії як фактору впливу на командні взаємовідносини та аналіз методів рефлексії, які можуть бути корисними для розвитку гармонійних взаємовідносин в команді.

Виклад основного матеріалу

На сучасному етапі розвитку психологічного знання відбувається зростання кількості психологічних досліджень сфер самосвідомості та міжособистісного пізнання, що пов'язано з необхідністю вдосконалення здатності розуміти себе та іншу людину і передбачає посилення уваги до такого унікального психічного явища, як рефлексія. Рефлексія (від reflexio – звернення назад) являє собою властивість мислення людини, яка спрямовує особистість на осягнення та усвідомлення притаманних їй форм свідомості задля аналізу власної діяльності, самопізнання, що характеризує особливості її духовного світу. Саме індивідуальні властивості процесу осмислення суттєво впливають на поведінку особистості і багато в чому визначають їх розвиток. Рефлексія забезпечує виникнення потреби людини до

розуміння власного внутрішнього світу: усвідомлення своїх можливостей, оцінки властивостей характеру, розуміння відмінності від інших, аналізу причин успіхів та невдач, вияву емоцій. Важливе питання, яке турбує кожную свідому особистість, пов'язане з тим, як її бачать інші, що спонукає до аналізу власної поведінки і взаємовідносин з оточуючими [6, с. 85-87].

У більшості психологічних досліджень з питань рефлексії особистості цей механізм мислення зводиться до аналізу власних переживань, почуттів, вчинків, що свідчить про особистісний рівень рефлексії, який відіграє значну роль у самовдосконаленні людини, сприяє виникненню новоутворень, котрі створюють цілісний образ особистості, забезпечує успішність діяльності і спілкування.

Аналізуючи прояви рефлексії в командних відносинах скористаємося результатами узагальнення поглядів учених на види рефлексії, здійсненої в міжособистісній взаємодії, яке провів Р. Павелків. Науковець виділяє такі види рефлексії («рефлексії у спілкуванні»): соціально-перцептивна (усвідомлення бачення іншими себе, саморефлексія); комунікативна (створення моделі внутрішнього світу партнерів, рефлексія іншого); соціально-психологічна (рефлексія взаємодії або ситуації) [6, с. 85-87].

На увагу заслуговує дослідження структури видів рефлексії Л. Найдьонової, яка вкладається автором у «формулу подвоєної тріади»: 1) інтелектуальна; 2) особистісна, 3) міжперсональна. Міжперсональна рефлексія також поділяється на три види: взаєморозуміння (кореляція картин реальності, визначення відмінностей в уявленнях, конструювання спільної реальності), взаємоузгодження (побудова загального інтересу як визначеної схеми обміну) і взаємодія (винайдення форми і способу поєднання намагань для реалізації спільної мети, причому рівень рефлексії буде вищим при використанні взаєморозуміння та взаємоузгодження, що) [5, с. 173]. Взаємодія з включенням взаєморозуміння і взаємоузгодження забезпечує не використання інструктування та вказівок, а командну роботу.

У сучасній психологічній науці існують різні підходи до типізації взаємодії. Найпоширенішим серед них є дихотомічний поділ, згідно з яким усі види взаємодії поділяються на два види: кооперація (співробітництво) та конкуренція (суперництво). С. Моргунова вважає, що у виділення таких типів взаємодії, як і у виокремлення інших (асоціація та дисоціація; згода та конфлікт; пристосування та опозиція), покладається один і той самий принцип: у першому випадку взаємодія

позитивна, яка сприяє спільній роботі, у другому – негативна, що створює перешкоди, розхиляє її [4, с. 115].

Розгляд командної роботи, яка про доцільній організації сприяє створенню позитивної взаємодії, дозволяє окреслити коло можливостей рефлексії в контексті командних взаємин. Рефлексія в цьому контексті демонструє процес систематичного аналізу, самооцінки та інтроспекції, що здійснюється учасниками команди з метою розуміння та покращення їхньої спільної діяльності. Цей внутрішній процес, який аналізує минулі події, включає взаємодію та висновки з вдосконалення змісту та процесу співробітництва, досягнення більш ефективної співпраці.

Характеризуючи рефлексію в командній взаємодії, можна виділити такі її аспекти:

- учасники команди аналізують події, проекти, прийняті рішення та їх наслідки, ідентифікують складнощі, з якими команда зіштовхнулася, визначають, що саме допомогло досягти позитивних результатів, що дозволяє визначити ступінь успіху, з'ясувати причини втрачених можливостей та допущених помилок;

- кожний визначає свою особисту роль, внесок у взаємодію команди, аналізує результати своєї праці, виявляє свої успіхи та звертає увагу на ті властивості, які потребують покращення;

- рефлексія полегшує динаміку взаємодії між учасниками команди, гальмує розвиток конфліктів та покращує комунікацію;

- члени команди аналізують, як вони працювали разом, які процеси привели до досягнення або недосягнення поставлених цілей, що сприяє виявленню ефективних підходів та таких, які необхідно вдосконаливати;

- на основі рефлексії команда розробляє план дій для подальшого розвитку, визначає конкретні кроки, які можуть призвести до зростання продуктивності праці, покращення взаємодії та реалізації поставлених завдань;

- учасники команди вчаться відверто ділитися своїми думками, спостереженнями та ідеями, що створює атмосферу довіри та відкритості.

Виходячи з аналізу вказаних аспектів рефлексії в командних взаємовідносинах можна виділити такі її типи: особистісна (індивідуальна рефлексія кожного окремого учасника взаємодії); групова (проводиться під час спеціальної сесії, де учасники діляться своїми спостереженнями та враженнями); контекстуальна (фокусується на аналізі конкретних ситуацій, в яких брала участь команда); системна (аналіз роботи команди як системи); процесуальна (вивчається

послідовність дій та етапів виконання завдань задля підвищення їх ефективності та оптимальності); інтерактивна (зосереджена на взаємодії та спілкуванні між учасниками команди, аналізує позитивні та негативні сторони взаємодії, сприяє визначенню способів покращення партнерів по комунікації); стратегічна (аналіз стратегічних виборів і рішень команд, оцінює ступінь реалізації стратегічних цілей).

Поєднання різних типів рефлексії є корисним для комплексного аналізу командної взаємодії. При цьому важливо, щоб рефлексія була регулярною та систематичною частиною життя команди.

Зазначимо, що рефлексія в командній взаємодії належить до корпоративної, головною властивістю якої є планування колективної діяльності та кооперація спільних дій її суб'єктів, в результаті чого відбувається вихід суб'єкта у зовнішню позицію як відносно вже виконаних дій, так і відносно до проєктованої діяльності, коли акцент робиться на результаті рефлексування, а не на процес [7, с. 347].

Проведення рефлексії в команді включає кілька етапів, дотримання яких допомагає систематично аналізувати діяльність і досягнення, виявляти причини недоліків і розробляти план подальших дій для покращення результатів.

На підготовчому до рефлексії етапі командою визначається час та місце проведення рефлексивної сесії, визначаються цілі та очікувані результати рефлексії, збираються матеріали, які можуть бути використаними для аналізу (звіти, документи, нотатки тощо).

Після цього проходить збір інформації та вражень: учасники команди діляться своїми думками та спостереженнями щодо певної події, проєкту чи завдання; кожен має можливість висловити свою точку зору. Зібрана інформація опрацьовується для виявлення основних подій чи аспектів ситуації, відбувається зосередженість на найважливіших моментах, які мають найбільший вплив на результати виконання завдання та на розвиток команди. На цьому етапі виявляють позитивні аспекти та успіхи, визначають можливості продовження та розвитку діяльності в цьому напрямі, виділяють недоліки, помилки і проблеми, які потребують посиленої уваги команди.

Важливим етапом є розробка плану подальших дій. На ньому, на основі проведеного аналізу, розглядаються можливі шляхи покращення роботи, створюється план проведення змін, виправлення помилок та розвитку команди. Розроблений план реалізується на етапі впровадження плану та відстеження результатів: вводяться в дію запропоновані зміни та проводяться заходи, що супроводжується постійним відстеженням результатів нововведень, оцінюванням впливу

такої роботи на командні взаємовідносини. Після проведення змін оцінюється ступінь успішності роботи команди.

Дотримання такої послідовності в командній рефлексії допомагає команді виявити сильні та слабкі сторони своєї діяльності, забезпечити більш ефективну співпрацю та покращення взаємовідносин.

У командній взаємодії існує велика кількість інструментів та методів для проведення рефлексії, що можуть покращити взаємовідносини між її учасниками. Розглянемо деякі з них.

Останнім часом широкого розповсюдження набула методологія Scrum (від англ. «scrum» – сутичка), основними характеристиками якої є гнучкість, спрямованість на максимальне задоволення потреб замовника [8, с. 440]. Оскільки робота над проектами, зазвичай, тривала, то необхідно враховувати зміни, які можуть відбуватися протягом часу роботи команди над виготовленням товару. Scrum дозволяє швидко адаптуватися до нових завдань. Сутність методології в тому, що команда працює короткими відрізками часу (спринтами), представляючи замовнику робочий продукт з приростом функціоналу. Після схвалення клієнта починається наступний спринт.

У контексті нашого дослідження звернемо увагу на розвиток командних взаємовідносин при використанні Scrum. Проведення командної рефлексії між ітераціями дає можливість створювати умови, за яких команда працює із задоволенням та продуктивно. Так, команда самостійно, без зовнішнього тиску обирає шляхи вирішення завдання, обсяги виконання на кожному спринті, що дозволяє відчувати себе активним партнером замовника, а не лише виконавцем [8, с. 440]. Створення такої атмосфери роботи забезпечує встановлення позитивних взаємовідносин в команді. О. Жмай, К. Бадера зазначають, що в роботі команди користуються принципами, з якими всі погоджуються [3]. Серед цих принципів є такий, що висуває вимогу до команди спільно розмірковувати над тим, як стати більш ефективною, а потім відповідним чином налаштувати і корегувати свою поведінку, що передбачає проведення рефлексії.

Значні можливості в покращенні взаємовідносин в команді є використання методики «Шести капелюхів мислення», розробленої на основі теорії латерального мислення Едвардом де Боно. Її метою є відхід від стереотипів, генерація нових задумів, внесення змін у підходи до розв'язання завдань. За задумом автора, за рахунок структурування процесу мислення стає більш ефективним, що дозволяє вирішувати проблемні завдання. Едвард де Боно прийоми оперування інформацією

називає капелюхами, колір кожного з яких має смислове навантаження: білий капелюх використовується для спрямування уваги на потрібну інформацію, червоний – для формування певного ставлення, використання почуттів, інтуїції, чорний – для критичних оцінок, негативних сторін, жовтий спрямований на виявлення позитива та переваг у вирішенні проблеми, зелений – вияв креативності, генерування нових ідей, синій – для управління процесом мислення: аналіз проблеми, результатів, визначення перспектив [2, с. 53]. Включаючись у таку гру на етапі командної рефлексії, учасник спрямовує свою думку на конкретний аспект аналізу, що дає змогу не лише розвивати критичність мислення, а й розкривати перед командою своє бачення питання, внутрішні переживання. Це сприяє кращому розумінню одне одного, позначається на взаємовідносинах у.

Важливим у встановленні позитивних взаємовідносин у команді є організація рефлексії у вигляді дебріфінгу, який являє собою структурований процес отримання зворотного зв'язку за результатами виконаної роботи, у процесі якого модератор ставить серію запитань у визначеній послідовності [1]. Така організація рефлексії стимулює членів команди до власного розуміння ситуації, оцінки того, чи було своє рішення правильним тощо. Для того, щоб дебріфінг мав успіх, необхідна продумана система дій модератора, який не оцінює роботу команди, а відкритими питаннями підводить до розгорнутої відповіді, спрямовує до самооцінки виконаних дій у спільній роботі. Під час дебріфінгу визначаються емоції, які виявляли учасники, тому доцільно проводити такий метод рефлексії відразу після закінчення взаємодії. Аналіз виявлених емоцій дозволяє зрозуміти порядок взаємовідносин в команді, стимулює позитивну взаємодію.

Ми розглянули лише три приклади використання інструментів рефлексії для покращення взаємовідносин в команді. З цією метою також можуть бути використані й такі методи: «Світлофор» (визначається певний аспект роботи (наприклад, комунікація, співпраця, результат) за допомогою кольорових карток: зелена – добре, жовта – необхідно покращити, червона – проблема); «Мозковий штурм» (учасник команди вільно висловлює свої думки, ідеї та спостереження щодо певної події чи досвіду, що дозволяє виявити різні позиції, інновації, в тому числі й командних взаємовідносин); «Позитивні інсайти» (кожний учасник ділиться позитивними враженнями та інсайтами, які він отримав протягом певного періоду); «Портфолію досягнень» (учасники створюють портфолію, яке включає в себе досягнення, успіхи, важливі уроки, що можна використовувати у подальшій роботі команди); «Діалогічні кола» (групові обговорення на

конкретну тему, де кожний учасник висловлює свою думку; уважне слухання без перебивання свідчить про глибоке розуміння думок і досвіду кожного) тощо.

Ці інструменти та методи можуть бути використані окремо або комбіновано для структурованої та цілеспрямованої рефлексії в командній взаємодії. Важливо вибрати такі, які найкраще відповідають потребам і характеру команди. Практика рефлексії сприяє покращенню командних взаємин, створенню позитивної атмосфери в колективі.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки. Рефлексія є невід'ємною складовою ефективності команди, побудованої на основі позитивних взаємовідносин, успішно виконує ключову роль у досягненні спільних цілей. Рефлексія учасників команди дозволяє краще розуміти одне одного, потреби, особливості побудови спілкування, що зменшує ризик непорозумінь та конфліктів у міжособистісних комунікаціях, сприяє взаєморозумінню, розвитку гармонійних відносин. Відкриті обговорення індивідуальних думок, вражень, недоліків допомагають зміцнити довіру між членами команди, створюють сприятливе середовище для взаємодії, співпраці та підтримки. За результатами рефлексії кожний учасник команди має можливість створити власну програму самовдосконалення, до якої включити напрями, пов'язані з розвитком гуманних рис особистості, умінь вибудовувати відносини з колегами на позитивній основі.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні особливостей розвитку рефлексивної компетентності майбутніх фахівців економічної сфери.

Література

1. Буряк Т. О., Сорокіна О. Ю., Болонська А. В. Роль дебрифінгу в післядипломній освіті. *Актуальні питання вищої медичної освіти в Україні* : матеріали XV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (Тернопіль, 17-18 травня 2018 р.). Тернопіль : ТДМУ, 2018. С. 369.

2. Єгорова В. В. Сучасні педагогічні технології розвитку науково-педагогічних працівників у контексті євроінтеграційних процесів у вищій освіті. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2014. Випуск 30. С. 52-55.

3. Жмай О., Бадера К. Етапи побудови та імплементації методології Scrum. *Економіка та суспільство*. Електронний журнал. 2022. № 42. URL: <http://surl.li/kwhir> (дата звернення: 07.09.2023).

4. Моргунова С. О. Суть соціальної взаємодії як педагогічної категорії. *Наукові записки* / Міністерство освіти і науки України, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова; упор. Л. Л. Макаренко. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Випуск 129. С. 114-122.

5. Найдьонова Л. «Як працює рефлексія?», або Дискурсивні функції рефлексивного капіталу. *Психологічні перспективи*. Спеціальний випуск «Психологія професійної діяльності працівників соціальної сфери». 2012. С. 167-174.

6. Павелків Р. В. Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості. *Вісник післядипломної освіти*. Серія «Соціальні та поведінкові науки». 2019. Випуск 8(37). С. 84-98.

7. Подкоритова Л. О. Визначення видів рефлексії у наукових джерелах. *Проблеми сучасної психології*. 2017. Випуск 37. С. 343-358.

8. Ярмолюк Д. І., Бурачек І. В. Інтеграція методології Scrum у загальну систему менеджменту як інструмент підвищення ефективності управління. *Економіка і суспільство*. 2017. Випуск 10. С. 439-443.

References

1. Buriak T. O., Sorokina O. Yu., Bolonska A. V. Rol debryfinhu v pislidiplomnii osviti. *Aktualni pytannia vyshchoi medychnoi osvity v Ukraini* : materialy XV Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu (Ternopil, 17-18 travnia 2018 r.). Ternopil : TDMU, 2018. S. 369.

2. Yehorova V. V. Suchasni pedahohichni tekhnolohii rozvytku naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv u konteksti yevrointehratsiinykh protsesiv u vyshchii osviti. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu*. Seriiia «Pedahohika, sotsialna robota». 2014. Vypusk 30. S. 52-55.

3. Zhmai O., Badera K. Etapy pobudovy ta implementatsii metodolohii Scrum. *Ekonomika ta suspilstvo. Elektronnyi zhurnal*. 2022. № 42. URL: <http://surf.li/kwhir> (data zvernennia: 07.09.2023).

4. Morhunova S. O. Sut sotsialnoi vzaiemodii yak pedahohichnoi katehorii. *Naukovi zapysky* / Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova ; upor. L. L. Makarenko. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova, 2016. Vypusk 129. S. 114-122.

5. Naidonova L. «Iak pratsiuie refleksiiia?», або Dyskursyvni funktsii refleksyvnoho kapitalu. *Psykhologichni perspektyvy*. Spetsialnyi vypusk «Psykholohiia profesiinoi diialnosti pratsivnykiv sotsialnoi sfery». 2012. S. 167-174.

6. Pavelkiv R. V. Refleksiiia yak mekhanizm formuvannia indyvidualnoi svidomosti ta diialnosti osobystosti. *Visnyk pislidiplomnoi osvity*. Seriiia «Sotsialni ta povedinkovi nauky». 2019. Vypusk 8(37). S. 84-98.

7. Podkorytova L. O. Vyznachennia vydiv refleksii u naukovykh dzherelakh. *Problemy suchasnoi psykholohii*. 2017. Vypusk 37. S. 343-358.

8. Yarmoliuk D. I., Burachek I. V. Intehratsiia metodolohii Scrum u zahalnu systemu menedzhmentu yak instrument pidvyshchennia efektyvnosti upravlinnia. *Ekonomika i suspilstvo*. 2017. Vypusk 10. S. 439-443.

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-7>

УДК 159.9:316.77, 159.9:37.015.3

Борис ЯКИМЧУК

кандидат психологічних наук, професор,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

<https://orcid.org/0000-0002-3303-6478>

e-mail: boris18667@gmail.com

ВІДЧУЖЕННЯ ВІД НАВЧАННЯ ТА ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ OFF-LINE НАВЧАННЯ

У статті представлено результати дослідження характеру зв'язку між вподобаннями студентами дистанційної або традиційної форм навчання із відчуженням від нього та емоційним вигоранням з врахуванням суб'єктивної оцінки успішності навчання, самоконтролю та академічного контролю. Зазначається, що вподобання у виборі дистанційної чи традиційної форм навчання відображають мотиваційно-сміслові та регуляторні особливості навчальної діяльності студентів. Перехід до дистанційного навчання у ЗВО для більшості студентів виглядає малопривабливою альтернативою традиційному навчання, що загрожує якості освіти, тоді як змішане навчання оцінюється значно позитивніше. Це надає підстави констатувати, що використання змішаної форми навчання у ЗВО видається більш виправданим.

Ключові слова: дистанційне навчання; студенти; емоційне вигорання; відчуження від навчання; академічний контроль; самоконтроль.

Borys YAKYMCHUK

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

ALIENATION FROM LEARNING AND EMOTIONAL BURNOUT OF STUDENTS IN OFFLINE STUDYING

The article presents the results of a study of the nature of the relationship between students' preferences for distance or traditional forms of learning and their alienation from it and emotional burnout, taking into account the subjective assessment of learning progress, self-control and academic control. It is noted that preferences in the choice of distance or traditional forms of education reflect the motivational, semantic and regulatory features of students' learning activities. The preference for distance learning by students who experience alienation from learning and emotional burnout, as established in the study, may mean that it conceals the desire to find a new, more acceptable format that would better meet their needs and characteristics caused by the difficulties of adapting to the traditional format.

In the practice of using distance studying, it is necessary to take into account that the advantage of this form is more inherent in students who experience negative motivational and semantic states in studying, combined with relatively low formation of regulatory qualities: self-control and academic control. It is crucial to understand the role and place of self-control in distance studying when designing such courses. For those who prefer this form of studying, it is advisable to provide special measures to help students maintain and develop self-control. For most students, the transition to distance studying in higher education seems to be an unattractive alternative to traditional studying, which threatens the quality of education, while blended studying is assessed much more positively. This gives grounds to state that in situations like the

current one in Ukraine, which require a choice between distance and blended studying, the use of the second form in higher education seems more justified.

Key words: distance studying; students; emotional burnout; alienation from studying; academic control; self-control.

Постановка проблеми у загальному вигляді

та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Період дистанційного навчання під час пандемії COVID-19 і повномасштабної російської агресії надав важливий досвід усім учасникам цього процесу, що потребує рефлексії та наукового аналізу. У найзагальнішому вигляді оцінювання отриманого досвіду передбачає відповідь і на таке запитання: «Чи розглядають учасники освітнього процесу (передусім студенти) дистанційну форму навчання як переважний або небажаний варіант?». Спостережуваний розкид думок може бути наслідком індивідуальних особливостей навчальної діяльності в її мотиваційно-сміслових і регуляторних аспектах. Дослідження зв'язку особливостей студентів з їхньою перевагою дистанційного чи традиційного формату навчання має практичне значення для розширення можливостей його індивідуалізації.

Ймовірною причиною надання переваги дистанційному навчання як альтернативи традиційному є негативне ставлення до останнього, спричинене відчуженням від навчання та емоційним вигоранням. Ці негативні мотиваційно-сміслові стани поєднуються із непродуктивним профілем академічної мотивації та виражаються насамперед у втраті сенсу навчальної діяльності, втраті інтересу до навчання. Основними причинами емоційного вигорання є високі вимоги при дефіциті ресурсів навчального середовища.

Аналіз досліджень та публікацій

Вигорання студентів має низку негативних наслідків, що містять, поряд із падінням мотивації, зниження академічних досягнень (результати нещодавнього метааналізу демонструють розмір ефекту $r = -0,24$ [8]) та задоволеності життям [2]. Протистояти вигоранню у навчанні допомагають різні особистісні ресурси, як то самоконтроль, емоційний інтелект, диспозиційний оптимізм і самоефективність.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає у презентації результатів емпіричного дослідження характеру зв'язку між вподобаннями студентами дистанційної або традиційної форм навчання із відчуженням від нього та емоційним вигоранням з врахуванням суб'єктивної оцінки успішності навчання, самоконтролю та академічного контролю.

Виклад основного матеріалу

Стан емоційного вигорання тісно пов'язаний із відчуженням від навчання. Значення категорії відчуження у дослідженні навчальної діяльності визначається тим, що вона є глибоко розробленим теоретичним підґрунтям для аналізу більш конкретних, часткових явищ, таких як вигорання, зовнішня мотивація, цинізм. Зазначимо, що відчуження проявляється у переживаннях власного безсилля та безглуздості навчання, зниженні інтересу, поверховості, нігілізмі та незадоволеності освітою. Основними причинами відчуження у навчанні є надмірне навантаження, відсутність ясних навчальних цілей і критеріїв оцінювання, нестача підтримки з боку викладачів і відсутність можливостей для творчості та вибору у межах навчання. Оскільки відчуження, як і вигорання, поєднується зі зниженою успішністю, контроль успішності є бажаним у дослідженні їхнього зв'язку із перевагою дистанційного навчання.

Несприятливі характеристики навчального середовища (наприклад, недостатньо ясні цілі та критерії) і неадекватні можливостям студента вимоги, ускладнюючи досягнення успіху, можуть тим самим знижувати відчуття контрольованості навчальної діяльності. Сприйнятий академічний контроль відображає уявлення студентів про їхній вплив на власні досягнення у навчанні і про те, чи мають вони необхідні для успіхів у навчанні характеристики, включно з інтелектом, знаннями та вміннями, вольовими якостями, соціальними навичками тощо. Академічний контроль пов'язаний з успішністю та наміром кинути навчання або припинити вивчення курсу, з академічною мотивацією й емоційними станами у навчальній діяльності (зворотний зв'язок із нудьгою, тривогою) [9]. Усе це дає підстави припускати, що зниження академічного контролю може бути важливим чинником емоційного вигорання та відчуження від навчання.

Серед регуляторних особливостей особистості важливу роль у навчальній діяльності відіграє самоконтроль як здатність керувати власними думками, почуттями та діями відповідно до довготривалої значущої мети і протистояти більш привабливим поточним спокусам [2]. Самоконтроль є одним із суттєвих предикторів успішності на усіх етапах навчання: результати метааналізу показують, що середня часткова кореляція самоконтролю (вимірюного за допомогою шкали сумлінності великої п'ятірки) з успішністю за контролем інтелекту становить 0,24 [8]. Самоконтроль обернено корелює із вигоранням студентів і є модератором зв'язку вигорання з академічною успішністю, що свідчить про його важливу роль у запобіганні вигоранню та його негативним наслідкам [10].

У літературі не вдалося виявити відомостей щодо зв'язку переваги ставлення студентів до дистанційного навчання із розглянутими психологічними особливостями. З врахуванням зазначених вище проявів вигорання та відчуження було висунуто припущення про те, що ці стани поєднуються з негативним ставленням до традиційного навчання і наданням переваги дистанційному. Таким чином, ми перевіряли гіпотезу про те, що надання переваги дистанційному навчанню є більш притаманним студентам, які переживають емоційне вигорання та відчуження від навчання у поєднанні із низьким академічним контролем і самоконтролем. При цьому зв'язок останніх із наданням переваги дистанційному навчанню може бути опосередкований через емоційне вигорання та відчуження.

Вибірку склали 148 студентів УДПУ імені Павла Тичини, з них 82,5% юнки та 17,5% – юнаки, середній вік $M=19,24$; $SD=2,28$. Опитування було розпочато через місяць після переходу до дистанційної форми навчання, тож досвід навчання у дистанційному форматі у кожного учасника становив чотири тижні. Згідно із даними опитування, більшість учасників дослідження (99%) до запровадження дистанційного навчання у ЗВО із ним не стикалися.

Для вимірювання переваги дистанційного навчання було використано опитувальник Є. Осіна, що містив три запитання, кожне з яких допускало три варіанти відповіді:

подумайте загалом про дистанційне навчання (ДН). На Ваш погляд: ДН є гіршим за традиційний формат (1 бал), ДН не є кращим, не є гіршим (2 бали), ДН є кращим за традиційний формат (3 бали)?

на Вашу думку, якість освіти у зв'язку із переходом на дистанційний формат: знизиться (1), не зміниться (2), підвищиться (3)?

загалом Ви б вважали за краще: повернутися до традиційного формату (1), перейти до змішаного навчання (2), залишитися на дистанційному навчанні (3)?

Середній бал за трьома завданнями використовувався як показник переваги дистанційного навчання. Коефіцієнти α Кронбаха для цієї та інших використовуваних шкал, що підтверджують їхню достатню надійність, подано у таблиці 1.

Відчуження від навчання вимірювалося за допомогою опитувальника суб'єктивного відчуження Є. Осіна, ґрунтованого на концепції відчуження С. Мадді [3], що містить 16 прямих тверджень, що утворюють загальну шкалу відчуження від навчання. Діагностика емоційного вигорання проводилася за допомогою шкали вигорання Є. Осіна, що містить 9 прямих тверджень із 6-бальною шкалою відповідей, на основі яких обчислюється загальний показник

емоційного вигорання. Для оцінювання сприйманого академічного контролю використовувалась шкала Р. Перрі [7] в адаптації Т. Гордєєвої, що містить 8 тверджень (по 4 прямих і зворотних), згоду із кожним із яких оцінюють за 5-бальною шкалою. Самоконтроль оцінювався за допомогою стислої шкали самоконтролю Дж. Тангні, Р. Баумайстера та А. Бун [14] в адаптації Т. Гордєєвої та ін., що складається із 13 тверджень (4 прямих і 9 зворотних), згоду з якими оцінюють за 5-бальною шкалою. Щоб отримати відомості про успішність навчальної діяльності, студентів просили оцінити їхню середню успішність за останню сесію за шкалою: «1 (низька – Я серед 25% найменш успішних студентів)», «2 (нижча за середню)» «3 (на середньому рівні)», «4 (вища за середню)», «5 (висока – Я серед 25% найуспішніших студентів)». Цю шкалу не можна визнати об'єктивним інструментом вимірювання успішності, подібним до екзаменаційних оцінок, проте вона характеризує суб'єктивну оцінку успішності навчальної діяльності (далі для стислості – «успішність»), яка становить найбільший інтерес у контексті завдань дослідження, оскільки саме суб'єктивне переживання неуспішності сприяє виникненню негативних станів, подібних до емоційного вигорання та відчуження від навчання.

Таблиця 1

**Описова статистика та кореляції між вимірними показниками
(N=148)**

Показники	1	2	3	4	5	6	7
2	0,28***	—					
3	0,27***	0,65***	—				
4	-	-	-	—			
	0,21***	0,43***	0,41***				
5	-0,13*	-	-	0,17**	—		
		0,41***	0,37***				
6	-0,13*	-	-	0,22***	0,18***	—	
		0,26***	0,29***				
7	0,08	-0,05	-0,08	-0,16**	0,04	-0,11*	—
Стать	-0,04	0,08	-0,05	-0,06	0,05	-	0,02
						0,17**	
Середнє значення	1,73	2,79	3,53	3,71	2,88	2,02	19,366
Стандартне відхилення	0,66	0,73	1,29	0,61	0,58	0,92	2,27
Надійність (α Кронбаха)	0,77	0,87	0,87	0,75	0,72	—	—

Примітка: 1 – перевага ДН; 2 – відчуження від навчання; 3 – вигорання; 4 – академічний контроль; 5 – самоконтроль; 6 – успішність; 7 – вік; * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$; *** – $p \leq 0,001$.

Обробка результатів здійснювалась у середовищі статистичного аналізу R, структурне лінійне моделювання було виконано у програмі Mplus 8 [11]. Для оцінки статистичної значущості опосередкованих ефектів у Mplus використовували бутстреп-аналіз (5000 вибірок). Оцінювання статистичної значущості відхилення частоти різних варіантів відповіді на запитання анкети від очікуваної ймовірності (33,3%) здійснювалось за допомогою критерію χ^2 -квадрат із поправкою Єйтса (функція «prop.test» у середовищі R).

Аналіз переваг або недоліків дистанційного навчання за окремими питаннями показує, що студенти вважають, що в порівнянні з традиційним форматом, воно є гіршим, тобто менш бажаним (41,3%; відмінність від очікуваної ймовірності відповіді є статистично значущою: $\chi^2(1)=9,79$; $p<0,01$), і лише 22,2% ($\chi^2(1)=19,12$; $p<0,001$) вважають, що воно є кращим. Більшість студентів (57,5%; $\chi^2(1)=92,65$; $p<0,001$) вважають, що у зв'язку із переходом на дистанційний формат якість навчання знизиться, а частка тих, хто очікує зростання якості, становить лише 18,2% ($\chi^2(1)=36,63$; $p<0,001$). При цьому залишитися на дистанційному навчанні хотіли б лише 14,9% ($\chi^2(1)=53,06$; $p<0,001$) опитаних, тоді як 44,5% ($\chi^2(1)=20,02$; $p<0,001$) хотіли б повернутися до традиційного формату. При цьому достатньо суттєвою є також частка тих, хто віддав би перевагу змішаному формату (40,3%; $\chi^2(1)=7,81$; $p<0,01$). Відповіді на ці запитання тісно корелюють між собою ($0,48 \leq r \leq 0,64$), що надає можливість об'єднати їх у шкалу надання переваги дистанційному навчанню із коефіцієнтом надійності (α Кронбаха) 0,75.

Результати кореляційного аналізу, наведені у таблиці 1, свідчать про те, що надання переваги дистанційному навчанню прямо пов'язане із відчуженням від навчання, вигоранням і зворотно – з академічним контролем. Слабкі зворотні зв'язки виявлено також із самоконтролем та успішністю. Отже, загалом дистанційне навчання виглядає більш привабливим для студентів із меншою успішністю навчальної діяльності, тих, кому більш властиве емоційне вигорання та відчуження від навчальної діяльності.

Очікуваний тісний прямий зв'язок показали відчуження від навчання та вигорання. Суттєві за величиною кореляції із відчуженням і вигоранням продемонстрували самоконтроль та академічний контроль. Успішність навчальної діяльності показала кореляції з усіма іншими перемінними, при цьому найтісніші (зворотні) зв'язки виявилися із відчуженням і вигоранням. Виявилися слабкі зворотні зв'язки віку з академічним контролем і успішністю. Стать показала зв'язок лише з успішністю: він дещо вищий у юнок.

Щоб проаналізувати внесок успішності, відчуження та вигорання в уподобання дистанційного навчання із врахуванням взаємозв'язків між ними, було проведено структурне лінійне моделювання, під час якого також було перевірено гіпотезу щодо опосередкованого зв'язку академічного контролю та самоконтролю із чинником уподобань дистанційному навчання, утвореним із трьох категоріальних індикаторів – відповідних запитань. Як безпосередні предиктори надання переваги дистанційному навчання у моделі враховувалися успішність, вигорання та відчуження від навчання. Своєю чергою, ці три перемінні розглядалися залежно від самоконтролю та академічного контролю. Після попереднього оцінювання моделі на основі індексів модифікації Лагранжа до неї було внесено коваріацію між самоконтролем та академічним контролем. Отримана у підсумку модель продемонструвала добру відповідність даним: $\chi^2=26,19$ (алгоритм WLSMV); $df=12$; $p=0,01$; $CFI=0,986$; $TLI=0,967$; $RMSEA=0,057$; 90%-й довірчий інтервал для $RMSEA$: $0,027-0,088$; $PCLOSE=0,306$; $N=148$.

Бутстреп-аналіз опосередкованих стосунків показав, що статистично значущими, хоча й доволі слабкими, є зворотні зв'язки надання переваги дистанційному навчання через вигорання та відчуження як з академічним контролем ($-0,15$; $p \leq 0,001$), так і самоконтролем ($-0,13$; $\leq 0,001$).

Переважаюча у вибірці обережна, навіть скоріше негативна оцінка дистанційного навчання, що виявляється у наданні переваги традиційній і змішаній формам, відповідає результатам інших зарубіжних досліджень [6]. Порівнюючи якість навчання у традиційній і дистанційній формах, студенти вище оцінюють традиційну освіту, що відповідає результатам досліджень, проведених до пандемії і повномасштабного російського вторгнення. Змішане навчання також набагато частіше оцінюється як краще порівняно із дистанційним – це означає, що студенти добре усвідомлюють відмінності цих технологій та їхніх наслідків для якості освіти. Це узгоджується із висновками нещодавнього дослідження, які свідчать про позитивне ставлення до змішаного навчання у студентів [5; 6; 9].

Вигорання та відчуження від навчання показали тісний взаємозв'язок, а також зворотні зв'язки з успішністю навчальної діяльності. Вони обернено пов'язані з академічним контролем і самоконтролем, що ще раз підтверджує важливу роль цих особистісних ресурсів у профілактиці подібних станів. Отримані результати свідчать про підтвердження гіпотези: надання переваги дистанційному навчання безпосередньо і прямо пов'язане із відчуженням і

вигоранням. Крім того, виявлено опосередковані зворотні зв'язки надання переваги дистанційному навчанню із самоконтролем та академічним контролем. Хоча кореляційний дизайн не дає підстав для висновків про причинно-наслідковий зв'язок, отриманий патерн зв'язків відповідає припущенням про те, що нестача особистісних ресурсів (самоконтролю) разом із низьким сприйманим контролем сприяють вигоранню та відчуженню від навчання, що виражається у негативному ставленні до традиційної форми навчання та наданні переваги дистанційному.

Результати дослідження не дають відповіді на запитання про те, чи є дистанційне навчання ефективнішим чи менш ефективним для студентів, які надають йому перевагу. З огляду на те, що у дистанційному навчанні роль зовнішнього контролю є нижчою, самоконтроль і саморегуляція мають відігравати важливішу роль. Проте парадоксальним чином дистанційному навчанню надають перевагу студенти із меншим рівнем самоконтролю. Це може означати, що для студентів, які віддають перевагу дистанційній формі навчання, насправді його ефективність може виявитися нижчою.

Можливо, ситуація переходу від звичного, традиційного до нового, дистанційного навчання через стрес, пов'язаний з адаптацією до нових умов навчання, вплинула на оцінку його переважності. Адаптація до умов дистанційного навчання, що потребує вищого рівня саморегуляції та самоконтролю, має відбуватися сприятливіше в успішніших студентів із меншим рівнем вигорання та відчуження, отже, у такій ситуації у них менше підстав для відторгнення дистанційного навчання, ніж у студентів, що вигоріли, із меншим самоконтролем. Однак результати дослідження свідчать про протилежне: саме вигорілі студенти є більш схильними до надання переваги дистанційному навчанню, можливо, через те, що є менш адаптованими до традиційного.

Обмеженням дослідження є помірна репрезентативність вибірки, що містить студентів лише одного ЗВО, тож потрібна перевірка в інших студентських вибірках. Обмежує можливість узагальнення висновків також і той факт, що досвід дистанційного навчання був здобутий учасниками дослідження в умовах екстреного та вимушеного переходу до нього внаслідок пандемії COVID-19 та повномасштабної російської агресії. Недостатня готовність ЗВО до переходу на дистанційне навчання, що спричинила неминучі труднощі, у поєднанні з його примусовим запровадженням, яке фруструє потребу в автономії у студентів могли стати важливими чинниками, що знижують суб'єктивну привабливість цієї форми навчання. Це означає, що

результати проведеного дослідження характеризують не ставлення до дистанційної освіти загалом, а до тієї конкретної форми її реалізації, що мала місце у ЗВО у післяпандемійний період і триває далі через повномасштабну російську агресію.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Таким чином, уподобання у виборі дистанційної чи традиційної форм навчання відображають мотиваційно-сміслові та регуляторні особливості навчальної діяльності студентів. Встановлене у дослідженні надання переваги дистанційному навчанню студентами, які переживають відчуження від навчання й емоційне вигорання, може означати, що за ним приховується викликане труднощами адаптації до традиційного формату прагнення знайти новий, більш прийнятний формат, який би краще відповідав їхнім потребам та особливостям. Це дає підстави констатувати, що подальші дослідження зв'язку особливостей особистості та навчальної діяльності студентів, уподобань ними різних форм навчання можуть мати велике значення для ефективної індивідуалізації навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців.

У практиці використання дистанційного навчання необхідно враховувати, що перевага цієї форми більш притаманна студентам, які переживають негативні мотиваційно-сміслові стани у навчанні, у поєднанні із відносно низькою сформованістю регуляторних якостей: самоконтролю та академічного контролю. Принципово важливо розуміти роль і місце самоконтролю у дистанційному навчанні під час розроблення такого роду курсів. Для тих, хто надає перевагу цій формі навчання, бажано передбачати спеціальні заходи, що сприяють підтримці та розвитку у студентів самоконтролю. З практичного погляду не менш важливими видаються отримані дані про те, що перехід до дистанційного навчання у ЗВО для більшості студентів виглядає малопривабливою альтернативою традиційному навчанню, що загрожує якості освіти, тоді як змішане навчання оцінюється значно позитивніше. Це надає підстави констатувати, що у ситуаціях, подібних до теперішньої в Україні, які потребують вибору між дистанційною та змішаною формами навчання, використання другої форми у ЗВО видається більш виправданим.

Висновки, отримані у дослідженні, обмежені тим, що констатують лише уподобання студентів, не розкриваючи їхніх суб'єктивних підстав. Питання про те, як студенти із різними індивідуально-психологічними особливостями пояснюють власні

вподобання, якими критеріями вони керуються у власній оцінці, потребують додаткового спеціального аналізу, який може становити перспективу цього дослідження.

Література

1. Cazan A.-M., Năstasă L. E. (2015) Emotional intelligence, satisfaction with life and burnout among university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 180. P. 1574-1578. DOI:10.1016/j.sbspro.2015.02.309
2. Duckworth A. L., Taxer J. L., Eskreis-Winkler L., Galla B. M., Gross J. J. (2019) Self-Control and Academic Achievement. *Annual Review of Psychology*. Vol. 70. P. 373-399. DOI:10.1146/annurevpsych-010418-103230
3. Maddi S. R. (1967) The existential neurosis. *Journal of abnormal psychology*. Vol. 72(4). P. 311-325.
4. Madigan D. J., Curran T. (2021) Does Burnout Affect Academic Achievement? A Meta-Analysis of over 100,000 Students. *Educational Psychology Review*. Vol. 33(2). P. 387-405. DOI:10.1007/s10648-020-09533-117.
5. Oksana Kravchenko, Oleksandr Safin, Yevhen Potapchuk, Svitlana Bobrynova, Dariia Karpova. (2022) Psycho-emotional state of school children in conditions of quarantine limitations and distance learning. *Training, Education, and Learning Sciences*, Vol. 59. P. 260-267. <https://doi.org/10.54941/ahfe1002409>
6. Patricia Aguilera-Hermida A. (2020) College students' use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19. *International Journal of Educational Research Open*. Vol. 1. P. 100011. DOI:10.1016/j.ijedro.2020.100011
7. Perry R. P., Hladkyj S., Pekrun R. H., Pelletier S. T. (2001) Academic control and action control in the achievement of college students : A longitudinal field study. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 93(4). P. 776-789. DOI:10.1037/0022-0663.93.4.776
8. Poropat A. E. (2009) A Meta-Analysis of the Five-Factor Model of Personality and Academic Performance. *Psychological Bulletin*. Vol. 135(2). P. 322-338. DOI:10.1037/a0014996
9. Safin O., Kravchenko O., Mishchenko M., Potapchuk Y. (2021) Peculiarities of Psychologists' and Social Pedagogues' Work in Terms of Quarantine. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 267. P. 149-157. URL: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57226642112>
10. Seibert G. S., May R. W., Fitzgerald M. C., Fincham F. D. (2016) Understanding school burnout : Does self-control matter? *Learning and Individual Differences*. Vol. 49. P. 120-127. DOI:10.1016/j.lindif.2016.05.024
11. Wang J., Wang X. (2020) Structural equation modeling : Applications using Mplus. Chichester : John Wiley & Sons. 512 p.

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-8>

УДК 159.947:355.01

Наталія МАСЬ

кандидат психологічних наук, доцент,
Військовий інститут КНУ ім. Тараса Шевченка

<https://orcid.org/0000-0003-3940-3985>

e-mail: 2005mas@ukr.net

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ПЛАНІВ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті презентовано результати теоретичного дослідження психологічних особливостей формування професійних планів у старшокласників. Зазначається, що професійний план старшокласника – це позитивне ставлення школяра до свого професійного майбутнього, схема свідомої регуляції ним свого професійного шляху. Визначено його структуру, яка містить цільовий, пізнавальний, особистісно-вольовий, професійно-діяльнісний та ціннісний компоненти. Запропоновано варіант схеми побудови індивідуального професійного плану у школярів. Виокремлено рівні та показники сформованості професійних планів учнів старших класів, а також рекомендовано профорієнтаційні заходи відповідно до кожного з рівнів.

Ключові слова: психологічні особливості; формування; професійні плани; старшокласники; структура, рівні, показники.

Natalia MAS

Military Institute of Taras Shevchenko National University of Kyiv

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL PLANS FOR HIGH SCHOOL STUDENTS

The article presents the results of a theoretical study of the psychological features of the formation of professional plans among high school students. The essence of the concept of "professional plan" and its structure, which includes target, cognitive, personal-volitional, professional-activity and value components, are determined. In order to shift the emphasis of professional self-determination, which is focused on the labor market, to finding the meaning of personal development, we propose to highlight the value component in the structure of the professional plan. The main value orientation can be the desire to build a unique life, which is full of professional creativity and benefit to other people.

In our opinion, all values are interrelated and are in a state of dynamic balance that depends on the individual. The professional plan is formed in accordance with the existing value orientations, when the individual begins to correlate the individual value system with the opportunities offered by society.

Professional plans of high school students are, in their essence, not only an important structural organization of the personality at the stage of its self-determination, but can also play various other roles: the instigator of individual student actions; indicator of schoolchildren's aspirations, which can be used to predict personality development, orient it towards a certain professional activity, etc.

A variant of the scheme for building an individual professional plan for schoolchildren is offered. The levels and indicators of the formation of professional plans of high

school students are highlighted, and career guidance measures are recommended in accordance with each of the levels.

Key words: *psychological features; formation; professional plans; high school students; structure, levels, indicators.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Соціально-економічна ситуація, яка склалась сьогодні в Україні, характеризується, з одного боку, крайньою невизначеністю щодо тенденцій на ринку праці, а з іншого – великою надією на відбудову та розвиток країни за рахунок підростаючого покоління. В таких умовах надзвичайно важливо, щоб старшокласники добре усвідомлювали свої внутрішні можливості та здібності, мали стійкі й, водночас, динамічні ціннісні орієнтації і відповідні їм життєві цілі та професійні цілі, бажання й вміння ефективно вчитися новому, тобто сформований професійний план.

Аналіз досліджень та публікацій

Значний внесок до розробки проблеми здійснила І. Гриценюк, яка досліджувала формування професійного плану учнів закладів професійно-технічної у контексті психологічної готовності до вибору й реалізації професійної кар'єри [1]. Д. Закатнов звертав увагу на особливості взаємозв'язку професійного планування та розвитку кар'єри, а В. Орлов вивчав кар'єрні орієнтації з точки зору цінностей та цілепокладання [2; 3; 4].

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає у презентації результатів теоретичного дослідження психологічних особливостей формування професійних планів у старшокласників.

Виклад основного матеріалу

Загальні теоретичні положення щодо планування професійної діяльності стали основою для визначення сутності професійного плану. На сьогодні існують різні підходи щодо визначення поняття «професійний план»: як свідомо сформульованої цілі; як важливого психічного регулятора професіоналізації; як спрямованість особистості щодо певного бачення майбутньої професійної діяльності; як ставлення особистості до професійного світу; як уявлення особистості щодо конкретної професійної діяльності. Неузгодженість у поглядах щодо формулювання сутності професійного плану викликано, по-перше, складністю його функціональної природи, по-друге, відсутністю

чіткості визначення поняття «планування». Ми дотримуємося точки зору науковців, які схилиються до думки, що професійний план – це позитивно-стверджувальне ставлення особистості до професійної діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури демонструє відсутність узгодженої структури професійного плану. Вчені виокремлюють такі компоненти досліджуваного утворення: загальне уявлення щодо ролі праці; близькі та далекі професійні цілі; додаткові варіанти досягнення довгострокових цілей і їхня ієрархія; знання шляхів підготовки до досягнення цілей; реальна підготовка до досягнення цілей; у випадку явного неузгодження між можливостями й цілями – інший професійний вибір.

Варіант схеми побудови індивідуального професійного плану:

- усвідомлення цінності чесної праці та необхідності професійної підготовки для повноцінного самовизначення і самореалізації;

- загальне орієнтування щодо світу професійної праці, соціально-економічної ситуації в країні та прогнозування її подальших перспектив;

- виокремлення довгострокової професійної цілі та її узгодження з іншими важливими життєвими цілями;

- виокремлення короткострокових професійних цілей як етапів і шляхів досягнення довгострокової цілі;

- знання щодо обраних цілей, професій і спеціальностей, місць працевлаштування;

- уявлення про основні зовнішні перешкоди на шляху до обраних цілей, а також особистісні труднощі;

- знання щодо шляхів і способів подолання зовнішніх перешкод та особистісних недоліків, що сприяє підготовці до самостійного й усвідомленого вибору майбутньої професійної діяльності;

- наявність системи резервних варіантів на випадок невдачі щодо основного варіанту професійного самовизначення;

- початок практичної реалізації особистої професійної перспективи та регулярне самовдосконалення [6].

Функцію контролю, корекції, які властиві будь-якому механізму саморегуляції, у професійних планах виконує професійно-діяльнісний компонент. Завдяки самооцінці в процесі реалізації професійних спроб людина виявляє сильні та слабкі сторони своїх функціональних можливостей, на основі їхнього аналізу формує свій «Образ-Я», коректує та розвиває ідеальний образ себе як суб'єкта вибору професії і

майбутньої професійної діяльності, конструює програму професійної підготовки та наступних поглиблених професійних спроб, розширює уявлення про світ праці й можливостей професійного зростання.

З метою зміщення акценту професійного самовизначення, який зосереджений на ринку праці, на знаходження сенсу особистісного розвитку, ми пропонуємо виокремити ціннісний компонент в структурі професійного плану. Це виявляється особливо актуальним в наш час, коли стрімко руйнуються минулі цінності та молодь відчуває гостру потребу у формуванні повноцінної світоглядної позиції, а також знаходженні свого місця серед різноманіття способів самореалізації. Головним ціннісним орієнтиром може бути прагнення побудувати унікальне, неповторне життя, яке сповнене професійною творчістю та користю для інших людей.

Серед зарубіжних вчених ціннісні орієнтації досліджувались Е. Шпрангером, Дж. Голландом, М. Рокичем та іншими. Е. Шпрангер розуміє ціннісні орієнтації як форму пізнання світу й виокремлює шість відповідних типів особистості: теоретичний (пошук істини, інтерес до раціональних підходів); економічний (пізнає те, що приносить практичну користь йому, близьким, суспільству); естетичний (прагне до гармонії, стилю тощо); соціальний (прагне жити і працювати заради інших людей); політичний (цінує владу та вплив); релігійний (пошук сенсу життя, інтерес до ірраціональних підходів). Однак система типів особистості вченого відповідно до домінуючих ціннісних орієнтацій не враховує можливість одночасного зацікавлення у декількох з них, а також не береться до уваги динаміка їхнього розвитку [5].

На нашу думку, усі цінності є взаємопов'язаними та перебувають у стані динамічної рівноваги, що залежить від конкретної особистості. Професійний план формується відповідно до наявних ціннісних орієнтацій, коли особистість починає співвідносити індивідуальну систему цінностей з можливостями, які пропонує соціум. Саме тоді виникає у перспективі та закріплюється особистісна необхідність пристосування до суспільства у певній професійній ролі, кінцевою метою якої є успішне завершення соціалізації молодої людини у дорослому світі праці.

Враховуючи всі зазначені вище теоретичні підходи, можна зробити висновок, що професійні плани старшокласників є у своїй сутності не тільки важливою структурною організацією особистості на етапі її самовизначення, а й можуть відігравати різні інші ролі: спонукача окремих дій учнів; показника прагнень школярів, за допомогою якого можна прогнозувати розвиток особистості, орієнтувати її на певну професійну діяльність тощо. Стрижнем

професійного планування має бути обрання цілей, які сформовані на основі домінуючих мотивів і ціннісних орієнтацій особистості.

Вивчення психолого-педагогічної літератури дозволило нам виокремити чотири рівня сформованості професійних планів учнів старших класів (табл. 1). *Нульовий рівень* характеризується відсутністю професійного плану. Старшокласники цієї групи не уявляють собі майбутньої професійної діяльності, не мають цільової установки, визначених ціннісних орієнтацій та стійких інтересів, не розуміють своїх внутрішніх можливостей. *Низький рівень* відповідає не чіткому уявленню майбутньої професійної діяльності, мотивації споживацького характеру, слабкому орієнтуванню у світі професій та шляхах отримання освіти, відсутності прагнення дізнатися про свої потенціальні можливості й вольової установки щодо подолання труднощів на шляху досягнення професійного успіху. Також такі школярі не мають сформованої програми реалізації низки цілей, потреби у діяльності й уявлення про зовнішні умови досягнення високих результатів у професійному житті. *Середній рівень* сформованості професійних планів у старшокласників корелює з наявністю прагматичних ідеалів та орієнтирів, розумінням світу професій, інтересом до їхнього змісту, бажанням глибше дослідити специфіку майбутньої професії, зверненням до професіографічної літератури та спеціалістів відповідного фаху. Проте, у них не повною мірою розвинена потреба у безпосередній діяльності, відсутня активна позиція щодо набуття необхідних навичок для обраної професії, тобто не сформований особистісно-вольовий компонент. *Високий рівень* досліджуваного утворення вказує на те, що учні обирають професію відповідно до соціальної установки та сформованих цінностей, поглибленого вивчення її специфіки та відповідності власним індивідуальним здібностям і потенціалу. У них наявна активна позиція щодо оволодіння професією, сформована потреба у діяльності та вольова установка щодо подолання труднощів на шляху досягнення успіху.

Знання рівнів і показників сформованості професійних планів старшокласників дозволяє більш оптимально здійснювати профорієнтаційну роботу зі школярами. Основні напрямки профорієнтаційних заходів у випадку відсутності професійного плану полягають у вивченні інтересів і схильностей школярів, їхньої ціннісно-мотиваційної сфери, виокремленні інтересу та зацікавленості у певній професійній сфері, а також наданні профорієнтаційного матеріалу, який містить інформацію про різноманітні професії, які відповідають здібностям і потребам конкретного учня.

Таблиця 1

Показники сформованості професійного плану старшокласників

Компоненти	Нульовий рівень	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Цільовий	Відсутність уявлення про майбутню професійну діяльність	Не чітке уявлення про майбутню професійну діяльність	Перманентне уявлення про майбутню професійну діяльність	Чітке уявлення про майбутню професійну діяльність
Ціннісний	Відсутність ціннісних орієнтирів	Примітивні орієнтири (соціально-індиферентні)	Прагматичні орієнтири (соціально-прийнятні)	Відповідність орієнтирів та соціальних установок (соціально-схвальні)
Пізнавальний	Відсутність інтересу до світу професій	Інтерес тільки до зовнішніх сторін змісту професії, відсутність інтересу до специфіки та шляхів отримання освіти	Стійка потреба у знаннях про професію, спроби дослідження її змісту	Всестороннє розуміння шляхів і засобів досягнення професійних цілей, стійка потреба у знаннях про професію
Особистісно-вольовий	Відсутність уявлення про власні можливості та вольових зусиль для ознайомлення з професією	Відсутність уявлення про власні можливості та вольових зусиль для ознайомлення з професією	Знання своїх здібностей, схильностей, можливостей. Вольові зусилля з метою ознайомлення з професією	Знання своїх здібностей, схильностей, можливостей. Впевненість у подоланні труднощів в процесі оволодіння професією
Професійно-діяльнісний	Професійні цілі відсутні	Відсутня програма реалізації низки короткострокових та довгострокових цілей, уявлення про зовнішні умови досягнення професійного успіху	Наявні уявлення про близькі та далекі перспективи. Недостатньо активна позиція щодо набуття навичок	Сформована програма реалізації низки короткострокових та довгострокових цілей. Потреба у діяльності. Активна позиція щодо набуття необхідних навичок

Для школярів з низьким рівнем сформованості професійних планів необхідно організувати знайомство з мотиваційно-ціннісною сферою, розширити уявлення про світ професій, шляхах досягнення близьких перспектив, поглибити знання про внутрішні можливості й зміст актуальної професійної діяльності, актуалізувати соціально значущий потенціал обраної професії, допомогти сформувати активну позицію щодо засвоєння знань про різні професії та їх специфіку. Корисними профорієнтаційними заходами для старшокласників з середнім рівнем сформованості професійних планів можуть бути поглиблення знань про професійну сферу діяльності шляхом використання креативних завдань, стимулювання активної позиції щодо набуття необхідних для майбутньої професії навичок, формування потреби у діяльності з метою перевірки своїх здібностей та інтересів, а також розвиток ціннісно-мотиваційної сфери заради набуття професійної спрямованості. У випадку високого рівня сформованості досліджуваного утворення доцільним буде поглиблення знань про обрані професії, розвиток соціально корисних мотивів вибору сфери професійної діяльності, вдосконалення ціннісних орієнтацій учнів старших класів для формування професійної спрямованості.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Таким чином, професійний план старшокласника – це позитивне ставлення школяра до свого професійного майбутнього, схема свідомої регуляції ним свого професійного шляху. Його структура містить цільовий, пізнавальний, особистісно-вольовий, професійно-діяльнісний та ціннісний компоненти, які є взаємопов'язаними між собою.

Формування довгострокових професійних планів старшокласників передбачає всебічний розвиток всіх структур особистості, самостійності, ініціативності, критичного мислення, творчості, здатності приймати рішення, готовності до особистісного й професійного зростання, а також безперервної освіти. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою та впровадженням різних видів профорієнтаційних робіт відповідно до рівнів сформованості професійних планів учнів старших класів.

Література

1. Гриценко І. А. Формування психологічної готовності учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти до вибору й реалізації професійної кар'єри. Науково-методичне забезпечення

професійної освіти і навчання : зб. матеріалів XII звітної Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 5-19 березня 2018 р.), Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ : ІПТО НАПН України, 2018. С. 47-49.

2. Закатнов Д. О. Взаємозв'язок професійного самовизначення та професійної кар'єри. Концептуальні засади розвитку освіти дорослих : світовий досвід, українські реалії і перспективи. Київ : Знання України, 2018. С. 337-342.

3. Орлов В. Ф. Кар'єрні орієнтації суб'єктів сучасної професійної школи. *Науковий вісник Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка а: зб. наук. пр.* 2017. Вип. 13. С. 15-21.

4. Планування й розвиток професійної кар'єри учнівської молоді у системі професійно-технічної освіти : навч. посіб. / С. В. Алексєєва, Л. М. Єршова, Д. О. Закатнов, В. Т. Лозовецька, В. Ф. Орлов. Житомир : Полісся, 2018. 186 с.

5. Spranger E. *Psychologie des Jugendalters*. Leipzig : Quelle & Meyer, 1924.

6. Щербак Т. І. Концептуальні основи професійного розвитку особистості. *Актуальні питання сучасної психології : зб. наук. пр.* Т. 2., 2015. С. 159-163.

References

1. Hrytsenok I. A. Formuvannia psykholohichnoi hotovnosti uchniv zakladiv profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity do vyboru y realizatsii profesiinoi kariery. *Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoi osvity i navchannia : zb. materialiv KhII zvitnoi vseukr. nauk.-prakt. konf. (m. Kyiv, 5-19 bereznia 2018 r.), In-t prof.-tekh. osvity NAPN Ukrainy*. Kyiv : IPTO NAPN Ukrainy, 2018. S. 47-49.

2. Zakatnov D. O. Vzaiemozviazok profesiinoho samovyznachennia ta profesiinoi kariery. *Kontseptualni zasady rozvytku osvity doroslykh : svitovy dosvid, ukraiynski realii i perspektvy*. Kyiv : Znannia Ukrainy, 2018. S. 337-342.

3. Orlov V. F. Karierni oriiientatsii subiektiv suchasnoi profesiinoi shkoly. *Naukovyi visnyk In-tu prof.-tekh. osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika a: zb. nauk. pr.* 2017. Vyp. 13. S. 15-21.

4. Planuvannia y rozvytok profesiinoi kariery uchnivskoi molodi u systemi profesiino-tekhnichnoi osvity : navch. posib. / S. V. Aliksieieva, L. M. Yershova, D. O. Zakatnov, V. T. Lozovetska, V. F. Orlov. *Zhytomyr : Polissia*, 2018. 186 s.

5. Spranger E. *Psychologie des Jugendalters*. Leipzig : Quelle & Meyer, 1924.

6. Shcherbak T. I. *Kontseptualni osnovy profesiinoho rozvytku osobystosti. Aktualni pytannia suchasnoi psykholohii : zb. nauk. pr.* Т. 2., 2015. S. 159-163.

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-9>

УДК159.747.34

Євген ПОТАПЧУК

доктор психологічних наук, професор,
Хмельницький національний університет
<https://orcid.org/0000-0001-7040-8456>

e-mail: potapchuk1@i.ua

Оксана МІЩЕНКО

здобувачка,
Хмельницький національний університет
<https://orcid.org/0009-0001-9706-2480>

e-mail: o1790952@gmail.com

СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ ЖІНКАМИ ТА ЇХ СТРЕСОСТІЙКІСТЬ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

У статті здійснено теоретичний аналіз понять стресостійкості, а також проблема вибору оптимальних стратегій подолання стресу сучасними жінками в умовах воєнного стану в Україні. Встановлено, що стресостійкість є динамічним системним процесом, який забезпечує здатність особистості відновлюватися, як після негативних подій, зокрема негараздів, конфліктів і невдач, так і ситуацій позитивного характеру, прогресу і стану підвищеної відповідальності, водночас, забезпечуючи успішну адаптацію людини до загроз і життєвих негараздів. Визначено складові стресостійкості особистості, зокрема: когнітивну, психофізіологічну, емоційно-комунікативну, ціннісно-вольову. З'ясовано типи стратегій подолання стресу жінками в умовах воєнного стану: орієнтовані на вирішення проблеми, орієнтовані на регулювання емоцій та не адаптивні стратегії. Згідно мети статті, здійснено емпіричне визначенні особливостей стратегій подолання стресу жінками. Запропоновано перспективи подальших наукових досліджень, які полягають у вивченні мотиваційної структури особистості жінки та особливостей їхніх когнітивних функцій в період воєнного стану та розробці програм тренінгових занять з використанням технік арттерапії, елементів тілесно-орієнтованої терапії та методу групової дискусії.

Ключові слова: адаптація, воєнний стан, стрес, стратегії подолання стресу, стресостійкість.

Yevhen POTAPCHUK, Oksana MISHCHENKO

Khmelnyskyi National University

STRATEGIES FOR OVERCOMING STRESS BY WOMEN AND THEIR RESISTANCE TO STRESS IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW IN UKRAINE

The article provides a theoretical analysis of the concepts of stress resistance, as well as the problem of choosing the optimal strategies for coping with stress by modern women under martial law in Ukraine. It has been established that stress resistance is a dynamic systemic process that ensures the ability of a person to recover, both after negative events, including problems, conflicts and failures, and situations of a positive nature, progress and a state of

increased responsibility, ensuring successful adaptation of a person to threats and life problems. The components of personality stress resistance are determined, in particular: cognitive, psychophysiological, emotional-communicative, cognitive, value-volitional. The types of strategies for coping with stress by women in martial law have been clarified: they are focused on solving the problem, focused on regulating emotions and non-adaptive strategies. According to the purpose of the article, an empirical determination of the characteristics of strategies for coping with stress by women was carried out. With the help of the questionnaire, it was found that mostly all respondents in their lives use different types of coping strategies at an average level. Among the respondents, the strategies of «decision planning», «escape / avoidance» and «confrontation» are most pronounced; the coping strategy «search for social support» is least of all. Using the «Methodology for determining stress resistance and social adaptation» (T. Holmes, R. Rago), we found that a quarter of the women surveyed have a high level of stress resistance and social adaptation, 35% - an average level, 40% - a low level of stress resistance and social adaptation. The data obtained indicate a high probability of occurrence of somatic disorders or diseases in women. The indicators also indicate that women are unable to cope with stress in adaptive ways.

Prospects for further scientific research are proposed, which consist in studying the motivational structure of a woman's personality and the characteristics of their cognitive functions during martial law and developing training programs using art therapy techniques, elements of body-oriented therapy and the group discussion method.

Key words: adaptation, martial law, stress, coping strategies, stress resistance.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Нажаль, сьогодні наша країна знаходиться в умовах воєнного стану та ведення активних бойових дій. Понад півтора року відбуваються глобальні зміни в політичній, соціально-економічній, культурній, освітній сферах держави. Тому питання вибору оптимальних стратегій подолання стресу та формування стресостійкості особистості постала надзвичайно гостро. В умовах соціального дисбалансу в Україні стало необхідним вирішення проблем, зокрема, підвищеної тривожності та стресу у жінок, які продовжують народжувати та виховувати дітей, підтримувати добробут у сім'ї, працювати уже в небезпечних умовах, а також питання щодо розвитку стресостійкості особистості з ціллю збереження психічного здоров'я в надзвичайно кризовий період.

У сучасних реаліях тенденції інтенсивного і напруженого ритму життя жінок призводять до формування тривалих стресових станів, що тягне за собою збільшення негативних емоцій, підвищення тривожності, роздратованості та погіршення сну тощо. Постійні переживання значної кількості змін за короткий проміжок часу часто створює відчуття, що людина не може контролювати події свого життя. Таке сприйняття у жінок сприяє формуванню низької самооцінки та може сприяти розвитку різноманітних психогічних станів та депресій, фізичних захворювань або загостренню хронічних хвороб. Тому закономірно виникла ще одна важлива проблема, яка вимагає

вирішення – як саме жінки переживають події сьогодення, що спричинені воєнним станом та за допомогою яких методів долають стрес та його наслідки.

Стресові стани сучасних жінок можуть супроводжуватися посиленням емоційного дисбалансу, схильністю до раптових змін психологічного стану, імпульсивних та радикальних, необдуманих рішень. Хронічне напруження викликає у жінки внутрішній психологічний дискомфорт, який згодом реалізується через конфлікти, скандали, роздратування, злість, агресію або соматизується і викликає психосоматичні захворювання[10]. Варто зауважити, що саме за допомогою розвитку стресостійкості жінки можуть змінити власне відношення до кризової ситуації та долати негативні емоційні стани без радикальних внутрішніх змін.

Аналіз досліджень та публікацій

Звертаючись до науково-практичних джерел щодо проблеми стресу та стресостійкості особистості, ми знаходимо дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних вчених: засновник теорії стресу Г. Сельє; питання психічної адаптації людини вивчав А. Вальдман та В. Лебедев; проблему емоційної стійкості та здатності контролювати емоції розглядав Е. Мілерян; саморегуляцію людини досліджували Л. Дика, В. Моросанова, Р. Сігаєв; Н. Хаан вивчав механізми психологічного захисту; Р. Лазарус дослідив копінг-поведінку під час стресу; локус-контроль розглядав Дж. Роттер; В. Роттенберг займався питаннями підвищення стійкості в стресових ситуаціях. Сучасні дослідження стресостійкості та здатності адаптуватися в кризових ситуаціях представлені різними аспектами: стійкість особистості в умовах кризи (Л. Божович, Є. Потапчук) [7], питання моральної стійкості (В. Чудновський), загалом психологічна стійкість (С. Козлов), особливості стресостійкості (О. Ахвердова, І. Боев) та стійкість до стресу як риси особистості (Б. Калугін). Саме тому можна стверджувати, що основною проблемою нашого дослідження постає питання дослідження копінг-стратегій сучасних жінок та розвитку й підвищення їх стресостійкості в умовах воєнного стану в Україні.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному визначенні особливостей стратегій подолання стресу жінками та їх стресостійкості в період воєнного стану в Україні.

Виклад основного матеріалу

О. Когут розглядає поняття стресостійкості, як системно інтегративної властивості особистості, що здатна забезпечувати прогнозованість психобіологічних реакцій людини на стрес, може оптимізувати соціокультурні й організаційно-поведінкові способи подолання надзвичайно складних і критичних ситуацій та визначати ціннісно-сміслові зміни наслідків стресу [4, с. 11]. Теорія стресостійкості є концептуальним підґрунтям розуміння того, як деякі люди можуть адаптуватися після несприятливої ситуації. Надзвичайні катастрофи, стихійні лиха, воєнні конфлікти та війни, нещасні випадки, злочини та жорстоке поводження – це жахливі, неприємні, але інколи неминучі події життя. Дослідники давно відмітили той факт, що деякі особистості здатні залишатися відносно неушкодженими після негараздів, тоді, як інші руйнуються. Тому стресостійкість – це також динамічний системний процес, що забезпечує успішну адаптацію людини до загроз і життєвих негараздів [9, с. 100].

Згідно теорії стресостійкості, найважливіше значення має не зміст проблеми, а те, як особистість здатна його подолати. Це допомагає людям виживати, відновлюватись і жити максимально комфортно, незважаючи на значні негаразди та нещастя. Різні науковці по різному трактують окреслене поняття стресостійкості: здатність відновлюватися після негараздів, розчарувань і нещастя (Р. Ледесма) [6, с. 17]; здатність відновлюватися після негативних подій, зокрема негараздів, конфліктів і невдач, або й позитивних подій, прогресу та стану підвищеної відповідальності (Ф. Лутанс) [6, с. 8]; постійна траєкторія для здорового функціонування після особливо несприятливих подій (Дж. Бонанно) [3, с. 132]; здібність системи динамічно й успішно адаптуватися після стресової події (А. Мастен) [7, с. 64]. Американська психологічна асоціація тлумачить стресостійкість як процес і результат успішної адаптації особистості до складних життєвих ситуацій і передбачає когнітивну, емоційну та поведінкову мобільність та здатність пристосуватися до внутрішніх і зовнішніх вимог [2, с. 5].

Варто зауважити, що стресостійкість не вказує на те, що люди не відчують стресу, емоційних потрясінь чи страждань та ця стійкість є нефіксованою рисою. Ця властивість наділяє людину емоційною силою, щоб вміти долати травми, негаразди та труднощі, незалежно від віку. Виділяють наступні типи стійкості: фізична, психологічна, емоційна та суспільна.

Фізична стійкість характеризує здатність організму адаптуватися до труднощів, підтримувати власну витривалість та силу,

а також швидко та ефективно відновлюватись. Це здатність особистості функціонувати та відновлюватися, зіштовхуючись із хворобою, нещасним випадком чи іншими фізичними труднощами. Цей тип стійкості відіграє важливу роль у якості біологічного функціонування організму людини. Орієнтація на здоровий спосіб життя, спілкування з близькими та друзями, доречний відпочинок і відновлення, а також інші ресурсні активності – все це має важливе значення для фізичної стійкості [11].

Дослідник О. Романчук визначає психологічну стійкість як здатність в думках долати невизначеність, проблеми та негаразди, а також адаптуватися до них, зберігаючи психічне здоров'я. Люди з високими рівнями психологічної стійкості здатні розвивати стратегії та навички подолання труднощів, які дозволяють їм бути зосередженими в період кризи та рухатися далі без негативних довготривалих наслідків, дистресу та тривоги [8].

Емоційна стресостійкість характеризує те, як людина здатна емоційно впоратися зі стресом і негараздами. Особистість з високим емоційним інтелектом, чудово розуміє свої відчуття та їх причини виникнення. Такі особи часто демонструють реалістичний оптимізм, навіть коли зіштовхуються із кризою. Вони активно застосовують внутрішні і зовнішні адаптаційні ресурси, оскільки здатні справлятися зі стресорами та власними емоціями екологічно-здоровим та позитивним чином [3].

Суспільна стійкість належить до здатності соціальних груп адаптивно реагувати та відновлюватися після надзвичайних ситуацій, зокрема: стихійні лиха, злочини, акти насильства, економічні негаразди, війни тощо. Такі приклади стійкості спільноти ми щоразу спостерігаємо після воєнних злочинів, вчинених агресором проти людей нашої держави.

Визначають такі складові стресостійкості особистості: когнітивну, психофізіологічну, емоційно-комунікативну, ціннісно-вольову. Складові системи взаємозалежні та обумовлюють послідовність етапів розвитку стресостійкості особистості [1, с. 34].

Також, варто зупинитись на такій особливості стресостійкості як стать та гендерна обумовленість. Згідно досліджень М. Мушкевич, В. Зливкова, було встановлено, що чоловіки та жінки можуть по різному реагувати на негаразди та різні травми. З точки зору виживання та тривалості життя за часів криз, жінки історично переважають у порівнянні з чоловіками. Стресостійкість у жінок орієнтована на додання перешкод. Часто жінки, зіштовхуючись із гендерними упередженнями на робочому місці, покладаються на більш чоловічі

характеристики, наставництво та внутрішні мотиваційні чинники [10, с. 60].

У жінок визначають різні рівні стресостійкості:

1. Високий рівень, коли жінки здатні зберігати спокій в будь-якій ситуації та за будь-яких обставин. Вони намагаються вчасно приймати рішення у складних стресових ситуаціях. Такі жінки швидко орієнтуються, зберігають ефективність діяльності під впливом негативних чинників, контролюють власні емоції, критично мислять та вміють абстрагуватися від неблагополучних впливів навколишнього середовища.

2. Середній рівень стресостійкості жінок свідчить про те, що вони вміють долати проблеми, проте, за певних обставин піддаються стресу. Це можуть бути особливо критичні ситуації: втрата роботи, смерть близьких, розпад сім'ї, війна тощо. Хоча загалом зберігають спокій, можуть тверезо оцінити ситуацію, ухвалити рішення після аналізу ситуації.

3. Низький рівень характерний для тривожних жінок, у яких будь-яка стресова ситуація сприймається, як катастрофа. Водночас, виявляють занепокоєння, тривожність, нервозність, мають порушення здатності аналізувати події, знижену концентрацію уваги. Цей рівень стресостійкості є несприятливим для людини, часто може викликати психосоматичні захворювання [2, с. 3].

Також, досліджуючи питання стратегій подолання стресу жінками під час війни, доцільно теоретично обґрунтувати це явище. Отже, копінг-стратегія – це спосіб адаптуватися до стресу та перенести складні життєві події, зберігаючи позитивне самовідчуття й емоційну рівновагу. Вперше це поняття з'явилося у роботах американського психолога Р. Лазаруса. Він визначив копінг-стратегії, як когнітивні та поведінкові зусилля, які докладають люди, щоб впоратися зі збільшеними внутрішніми та зовнішніми запитами у складних ситуаціях [9]. Кожна людина має свій набір звичних способів боротьби зі стресом. Яку саме стратегію використовує людина, залежить від її особистих особливостей, досвіду та конкретних подій. На сьогодні виділяють понад 400 стратегій, які можна поділити на кілька категорій:

Орієнтовані на вирішення проблеми

До цієї категорії належать копінг-стратегії, які застосовуються для зміни самої ситуації: активний копінг – конкретні дії щодо подолання стресового чинника чи зниження його впливу; планування – конкретні міркування про те, як упоратися зі стресом, продумування кроків для подолання проблеми; придушення конкуруючої активності, занурення у проблему – відмова від іншої діяльності для вирішення

стресової ситуації; відпочинок – очікування на оптимальну можливість для дії; пошук соціальної підтримки – наприклад, поради, фінансової допомоги чи корисної інформації від інших людей;

Орієнтовані на регулювання емоцій

Такі копінг-стратегії допомагають упоратися з емоційною відповіддю на проблеми: пошук соціальної підтримки для емоцій – звернення до близьких людей задля отримання моральної підтримки; позитивна переоцінка – вміння трансформувати ситуацію таким чином, щоб стресові події можна було трактувати, як корисні (наприклад, побачити розлучення як можливість зустріти своє кохання); радикальне прийняття – здатність усвідомити реальність стресової ситуації, не закриваючись від неї і не обманюючи себе; відхід та уникнення – відмова вірити в те, що стресова подія сталася і спроба жити так, ніби її не існує; самоконтроль – спроба відстежувати та стримувати свої емоції у відповідь на стрес; звернення до релігії – спроба знайти втіху у релігійних практиках; гумор – спроба впоратися з негативними емоціями через сміх.

Неадаптивні стратегії: перенесення негативу на інших – спроба сфокусуватися на переживаннях та висловити негативні емоції; відсутність залучення до дій – небажання справлятися зі стресовим чинником, навіть якщо це призведе до відмови від досягнення мети; відсутність залучення до думок – будь-які дії заради відволікання від стресового чинника (перегляд відеороликів, мрії, сон); використання хімічних речовин – прийом алкоголю чи заборонених препаратів для покращення емоційного стану; соціальна ізоляція – дистанціювання від інших людей. Такі стратегії заважають вирішувати проблему, знижують самооцінку та завдають негараздів.

З метою емпіричного дослідження стратегій подолання стресу жінками в умовах воєнного стану нами був використаний опитувальник «Копінг-стратегії» Р. Лазаруса. У дослідженні в он-лайн форматі взяли участь 40 жінок, які є педагогічними працівниками Хмельницького національного університету. Згідно проведеної діагностики ми отримали наступні результати: переважно усі респонденти застосовують різні категорії копінг-стратегій на середньому рівні. Найбільше виражені стратегії «планування рішень», «втеча/уникнення» та «конфронтація», найменше – копінг-стратегія «пошук соціальної підтримки» (табл. 1).

Також за допомогою «Методики визначення стресостійкості та соціальної адаптації» (Т. Холмса, Р. Раге) ми встановили, що 25% опитаних жінок мають високий рівень стресостійкості та соціальної адаптації, 35% – середній рівень, тоді як 40% респонденток мають

низький рівень стресостійкості та соціальної адаптації, що відповідає високій імовірності виникнення соматичного розладу чи захворювання. Ці показники вказують на те, що жінки не можуть адаптивним способом впоратися зі стресом.

Таблиця 1

Результати дослідження за методикою «Копінг-стратегії»

Р. Лазаруса

Копінг-стратегія	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Конфронтація	22,5 %	60%	17,5%
Самоконтроль	15%	70%	15%
Пошук соціальної підтримки	10%	70%	20%
Прийняття відповідальності	15%	80%	5%
Втеча / уникання	32,5%	60,5%	7%
Планування рішень	35%	50%	15%
Позитивна переоцінка	17,5%	70%	12,5%
Дистанціювання	15% %	72,5%	12,5%

Висновки з даного дослідження

і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Здійснене нами теоретико-емпіричне дослідження особливостей стратегій подолання стресу та стресостійкості сучасних жінок в умовах воєнного стану показав, що вони відчувають на собі тягар відповідальності під впливом емоційно складних ситуацій та переживають значний вплив стресу. Результати діагностики копінг-стратегій свідчать, що жінки використовують усі типи переважно на середньому рівні. Найчастіше жінки обирають такі стратегії: «прийняття відповідальності» (80%), «самоконтроль» (70%), «втеча/уникнення» (60,5%) та «дистанціювання» (72,5%), найменше – копінг-стратегія «планування рішень» (50%). Також, майже половина опитаних продемонстрували низькі рівні стресостійкості (сумарно 75%), що вказує на необхідність отримання ними психологічної допомоги шляхом підтримки та навчання адаптивним способам додання стресу. Визначено також особливості стресостійкості жінок, які обумовлені великою відповідальністю у забезпеченні комфортного життя родини в умовах воєнного стану. Водночас, ролі жінок залежать від сімейного, професійного статусу, наявності дітей чи мало мобільних членів родини, вони пов'язані з вирішенням питань щодо добробуту, навчання, фінансування тощо. З цією метою пропонується розробка програм тренінгових занять з використанням технік арттерапії (зокрема:

ізотерапії, казкотерапії, мандалотерапії, маскотерапії тощо), а також елементів тілесно-орієнтованої терапії та методу групової дискусії.

Перспективами подальших напрямків дослідження вбачаємо вивчення мотиваційної структури особистості жінки й особливостей їхніх когнітивних функцій в період воєнного стану.

Література

1. Бондарева Т. С. Життєстійкість особистості в контексті способів долання складних життєвих ситуацій. *Актуальні проблеми психології* : Консультативна психологія і психотерапія, 2018. № 14. С. 233-254.
2. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості : Монографія. Київ : Ніка-Центр, 2007. 431 с.
3. Кудінова М. С. Структурно-компонентний аналіз феномена стресостійкості особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2014. № 1(34). С. 156-173.
4. Ляшин Я. Є. Копінг у подоланні життєвих труднощів. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2017. №35. С. 293-309.
5. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
6. Олефір В. О. Взаємозв'язок життєстійкості, копінг-стратегії та психологічного благополуччя. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія*, 2011. № 981. С. 168-172.
7. Потапчук Є. М., Потапчук Н. Д. Роль особистості як суб'єкта самозбереження в екстремальних та кризових ситуаціях. *Причорноморські психологічні студії*, 2017. С. 74-78.
8. Ришко Г. М. Методологічне обґрунтування експериментального дослідження стресостійкості. *Проблеми сучасної психологічної освіти в нових термінах. Педагогіка і Психологія*, 2014. № 1, С. 239-247.
9. Сивогракова З. А. Проблема індивідуально-психологічних факторів поведінки, що спрямована на подолання складних життєвих ситуацій. *Педагогіка, психологія та мед.-біол. проблеми фіз. виховання і спорту*, 2006. №3. С. 96-101.
10. Ткачук Т. А., Мягких А. А. Гендерні особливості копінг-поведінки чоловіків та жінок. *Humanitarium*, 2019. № 1 (42). С. 181-188.

11. Шевченко Р. М. Психологічні умови розвитку стресостійкості жінок – державних службовців : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2020. 22 с.

References

1. Bondareva T. S. Zhyttiistiikost osobystosti v konteksti sposobiv dolannia skladnykh zhyttievyykh sytuatsii. Aktualni problemy psykholohii : Konsultatyvna psykholohiia i psykhoterapiia, 2018. № 14. S. 233-254.
2. Krainiuk V. M. Psykholohiia stresostiikosti osobystosti : Monohrafiia. Kyiv : Nika-Tsentr, 2007. 431 c.
3. Kudinova M. S. Strukturno-komponentnyi analiz fenomena stresostiikosti osobystosti. Teoretychni i prykladni problemy psykholohii. 2014. № 1(34). S. 156-173.
4. Liashyn Ya. Ye. Kopinh u podolanni zhyttievyykh trudnoshchiv. Problemy suchasnoi psykholohii : zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka, Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy, 2017. №35. S. 293-309.
5. Nauholnyk L. B. Psykholohiia stresu: pidruchnyk. Lviv: Lvivskiy derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav, 2015. 324 s.
6. Olefir V. O. Vzaiemozviazok zhyttiistiikosti, kopinh-stratehii ta psykholohichnoho blahopoluchchia. Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriia : Psykholohiia, 2011. № 981.S. 168-172.
7. Potapchuk Ye. M., Potapchuk N. D. Rol osobystosti yak subiekta samozberezhennia v ekstremalnykh ta kryzovykh sytuatsiiakh. Prychornomorski psykholohichni studii, 2017. S. 74-78.
8. Ryshko H. M. Metodolohichne obgruntuvannia eksperymentalnoho doslidzhennia stresostiikosti. Problemy suchasnoi psykholohichnoi osvity v novykh terminakh. Pedahohika i Psykholohiia, 2014. № 1, S. 239-247.
9. Syvohrakova Z. A. Problema indyvidualno-psykholohichnykh faktoriv povedinky, shcho spriamovana na podolannia skladnykh zhyttievyykh situatsii. Pedahohika, psykholohiia ta med.-biol. problemy fiz. vykhovannia i sportu, 2006. №3. S. 96-101.
10. Tkachuk T. A., Miahkykh A. A. Henderni osoblyvosti kopinh-povedinky cholovikiv ta zhinok. Humanitarium, 2019. № 1 (42). S. 181-188.
11. Shevchenko R. M. Psykholohichni umovy rozvytku stresostiikosti zhinok – derzhavnykh sluzhbovtiv : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07. Kyiv, 2020. 22 s.

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-10>

УДК 159.942.5

В'ячеслав ГАВРИЛЬКЕВИЧ

кандидат психологічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет

<https://orcid.org/0000-0001-9473-7844>

e-mail: havrylkevychv@khmnu.edu.ua

Маріна ОЛІЙНИК

здобувачка,

Хмельницький національний університет

e-mail: marinaolinyk18@gmail.com

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО РЕАГУВАННЯ НА ВІЙНУ

Дослідження присвячене проблемі гендерних особливостей емоційного реагування на війну, а також виявленню гендерних особливостей та відмінностей у переживанні різноманітних психічних проблем, які є наслідками та проявами емоційного реагування. Метою статті є теоретичний аналіз гендерних відмінностей емоційного реагування на війну. Для досягнення цієї мети проаналізовано праці вітчизняних та закордонних дослідників.

В статті здійснено огляд таких емоційних реакцій та станів у чоловіків та жінок під час війни як: стрес, тривога, роздратування, страх, гнів, посттравматичний стресовий розлад.

***Ключові слова:** емоційне реагування, стрес, посттравматичний стресовий розлад, гендерні особливості.*

Viacheslav HAVRYLKEVYCH, Marina OLIYNYK

Khmelnyskyi National University

GENDER CHARACTERISTICS OF EMOTIONAL RESPONSE TO WAR

The study is dedicated to the problem of gender characteristics of emotional response to war, as well as to the identification of gender characteristics and differences in the experience of various mental problems, which are the consequences and manifestations of emotional response. The purpose of the article is a theoretical analysis of gender differences in emotional response to war. To achieve this goal, the works of domestic and foreign researchers were analyzed.

Men and women are sexes that have certain differences in the context of experiencing different events in terms of emotions. In addition, both sexes are distinguished by different emotionality, which may affect their emotional response to war.

War is closely related to the constant experience of fear, anger and sadness, which can lead to certain mental disorders, which can be closely related to the emotional response, emotionality of a person, his emotional intelligence and his emotional experience of certain events, mostly negative. In general, women are more emotional than men are. Women are more prone to empathy, more expressive, that is why they are more prone to complex emotional experience of negative emotions during war. However, men tend to suppress their own emotions,

so such actions during war can lead to negative consequences, such as high levels of anxiety, fear, emotional burnout, etc.

Women more than men are exposed to certain negative emotional changes in the process of overcoming stress, which indicates that women are characterized by less stress resistance, therefore they are prone to certain negative mental states that arise as a result of experiencing stressful situations.

The article reviews such emotional reactions and states of men and women during the war as stress, anxiety, irritation, fear, anger, post-traumatic stress disorder.

Key words: *emotional response, stress, post-traumatic stress disorder, gender characteristics.*

Постановка проблеми у загальному вигляді

та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Військові дії сьогодення спричиняють низку негативних ситуацій, які викликають особливу реакцію з боку емоцій представників як чоловічої, так і жіночої статі. Однак у даній ситуації, згідно з науковими дослідженнями та реальною практикою, існує чимало гендерних відмінностей, які можна чітко прослідкувати між жінками та чоловіками. Так, жінки та чоловіки по-різному реагують на стрес, по-різному реагують на смерть, а також можуть мати різні відмінності у контексті стресостійкості та емоційного вигорання, яке виникає саме у результаті бойових дій та інших негативних факторів, пов'язаних із війною. Разом із тим, зауважимо, що чоловіки та жінки у більшості випадків стикаються з різними проявами війни: жінки можуть виїхати з країни та перебувати у безпеці, чоловіки зобов'язані захищати рідну країну, тож можуть або вже бути у складі українських збройних сил, або очікувати на власну чергу. Поруч із цим, можуть мати місце і відмінності серед жінок, пов'язані з тим, що деяка частка має чоловіків або інших близьких, які вже воюють, або, на жаль, померли від рук агресора. Інша ж частка живе мирним життям, однак все ж реагує емоційно на події війни. Разом із тим, не виключено, що жінки та чоловіки можуть перебувати у стані окупації або навіть у полоні, що, загалом, викликає певні емоційні реакції з боку їхньої психіки. Окрім цього, існують і індивідуальні особливості, пов'язані зі схильністю до низької стресостійкості, до депресивних розладів тощо, як серед жінок, так і серед чоловіків, які не пов'язані з їхнім фізичним або матеріальним станом під час війни. Враховуючи все це, ми звернули увагу на гендерні особливості емоційного реагування на війну та сукупність інших негативних факторів, які з нею пов'язані.

Аналіз досліджень та публікацій

На жаль, сьогодні існує доволі обмежена кількість досліджень, присвячених питанням гендерних відмінностей емоційного реагування

людини на війну в залежності від її статі. Так само існує невелика кількість досліджень, присвячених питанням гендерних відмінностей різних проблем емоційного характеру. До питань вивчення різних психологічних проблем, що виникають під час та після війни, звертались такі дослідники, як В. Гіларовський, І. Введенський, Є. Краснушкин, Є. Холодовський, D. Zatzick та інші. Важливий внесок у дослідження гендерних відмінностей психологічних та емоційних особливостей людини зробили Т. Іванова, І. Зозуля, У. Михайлишин та інші. Однак, аналізуючи дослідження, присвячені особливостям емоційного переживання та психологічних особливостей людини під час війни, на жаль, існує обмежена кількість вітчизняних досліджень, спрямованих на вивчення даного питання.

Формулювання цілей статті

Метою статті є теоретичний аналіз гендерних відмінностей емоційного реагування на війну. Для досягнення цієї мети ми проаналізували праці вітчизняних і закордонних дослідників.

Виклад основного матеріалу

Війна – негативне явище, яке впливає не лише на безпеку всіх громадян і спричиняє низку негативних наслідків економічного, демографічного, політичного й іншого характеру, а й значним чином впливає на психічне здоров'я кожного, хто стикається з даним явищем. Не обов'язково бути військовим, аби на власному досвіді відчути всі негативні наслідки війни для психічного здоров'я. Війна у нашій країні деструктивно впливає на кожного українця, незалежно від статі, віку, матеріального становища та положення у суспільстві. Війна постійно впливає на психічне здоров'я громадян, викликаючи низку психічних проблем. Так, група індійських дослідників встановила, що війна значним чином впливає на психічне здоров'я мирних людей. Під час та після війни спостерігається стрімке зростання захворюваності та поширеності психічних розладів, причиною яких стає саме війна. При цьому дослідники зазначають, що серед мирного населення саме жінки є більш схильними до психічних проблем, аніж чоловіки. Окрім цього, особливо вразливими є діти, люди похилого віку та особи з інвалідністю. Незалежно від того, скільки років триває війна та до яких наслідків вона призвела, її вплив на психічне здоров'я кожної її жертви – неминучий. При цьому вплив війни на психічне здоров'я може спостерігатись навіть серед громадян тих країн, які не постраждали від війни, а лише надають допомогу постраждалій стороні. Так, група європейських дослідників визначила, що війна негативно впливає на

психічне здоров'я громадян ЄС, зокрема, на психічне здоров'я громадян Італії, які страждають на підвищений рівень стресу, тривоги та депресії, не дивлячись на те, що живуть за тисячі кілометрів від України [14, с.15]. Особливо страждають від війни діти, психіка яких лише розвивається. Таким чином, війна – негативне явище, з яким може зіткнутись особа будь-якої статі та віку, і в однаковій мірі може бути схильною до негативних емоційних реакцій та, як наслідок, певних психічних проблем. Тож чоловіки та жінки на сьогоднішній день у нашій країні стикаються з низкою проблем, пов'язаних із емоційним реагуванням на війну, що в подальшому призводить до виникнення певних психічних розладів та негативного психічного стану [11].

В цілому, емоційне реагування являє собою інтегральну реакцію організму на впливи зовнішнього і внутрішнього середовища, яка проявляється в суб'єктивних переживаннях, в специфічних рухових реакціях і неспецифічних змінах у діяльності внутрішніх органів [7, с. 10]. Окрім цього, виділяють таке поняття, як емоціональне реагування, що, у свою чергу, є короткочасною емоційною відповіддю на той чи інший вплив, який має ситуаційний характер [8, с. 11]. При цьому, емоційне реагування тісно пов'язане з емоційністю людини, що може проявлятися у її суб'єктивному переживанні – переживанні радості, страху, гніву, суму, любові тощо. Війна – негативна подія, яка тісно пов'язана з постійним переживанням страху, гніву та суму, що, загалом, у сукупності з різними негативними факторами може призвести до певних психічних розладів, які можна тісно пов'язати саме з емоційним реагуванням, емоційністю людини, її емоційним інтелектом та її емоційним переживанням певних подій, здебільшого негативних. Загалом, жінки є більш емоційними, ніж чоловіки. Вони більше схильні до емпатії, більш експресивні, саме тому більше схильні до складного емоційного переживання негативних емоцій під час війни. Однак, слід врахувати те, що чоловіки схильні до стримування власних емоцій, тому подібні дії під час війни можуть призвести до негативних наслідків, таких як високий рівень тривожності, страху, емоційного вигорання тощо [9].

Одним із найбільш поширених проявів емоційного реагування на війну як з боку чоловіків, так і з боку жінок, є посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), який виникає у результаті певних травматичних подій, під час війни переважним чином внаслідок безпосередньої участі у бойових діях. Посттравматичний стресовий розлад у такому випадку являє собою постійне переживання людиною негативних емоцій, викликане тривалою дією негативного стресового фактору – фізичної або психічної травми, війни в цілому тощо. Згідно з

Міжнародною класифікацією хвороб 10-го перегляду, ПТСР являє собою тяжкий психічний стан, який виникає в результаті одиначної або повторюваної психотравмуючої події (воєнних дій, природних або техногенних катастроф, серйозних нещасних випадків, спостережень за насильницькою смертю, перебування в ролі жертви знущань, тероризму, сексуального насилля або іншого злочину. В умовах війни ПТСР – особливо актуальний, адже війна деструктивно впливає на особистість, змушуючи її перебувати у постійному стресі. При цьому у випадку емоційних проявів ПТСР проявляється у відсутності мотивації на майбутнє, тривожності, спалахів гніву, постійних спогадів про травматичні події, самотності, безпораддя тощо [2, с. 25].

Так, згідно з дослідженням О. Корольчук, в умовах воєнного стану ПТСР виникає у 15-30 % осіб, що, однак, є меншим, ніж у осіб, які стали жертвами злочинів, адже серед них ПТСР виникає у 15-50 % випадків. Окрім цього, зауважимо, що автор звертає увагу на те, що серед демобілізованих частка військових, які страждають від посттравматичного стресового розладу, становить 20 % [8, с. 106-109]. При цьому за сучасних умов частка жінок, які беруть участь у війні у рядах військових, становить усього 4 %. Враховуючи усе це, можна констатувати той факт, що посттравматичний стресовий розлад у рядах військових значним чином є характерним саме для чоловіків, адже вони значно більше беруть участь у війні, аніж жінки [5, с. 68].

При цьому, розглядаючи закордонні дослідження, зауважимо, що у переживанні посттравматичного стресового розладу серед жінок та чоловіків, які перебувають у рядах військовослужбовців, все ж можуть бути деякі відмінності. Так, дослідження групи американських психологів, яке було спрямоване на визначення гендерних відмінностей у стані здоров'я військовослужбовців армії США, свідчить, що жінки значно частіше повідомляють про проблеми з психічним здоров'ям, аніж чоловіки [5, с. 70]. Зокрема, група інших дослідників виявила, що серед військовослужбовців 22 % жінок та 15,5 % чоловіків відповідно страждають на високий рівень тривожності, 12,0 % та 9,2 % жінок та чоловіків відповідно характеризуються високим рівнем депресії. Окрім цього, саме більша частка жінок, аніж чоловіків, мають більше симптомів посттравматичного стресового розладу після бойових травм, аніж чоловіки [10, с. 22]. Серед причин подібних відмінностей дослідники зазначають наявність гендерної дискримінації та сексуальних домагань, від яких страждають жінки серед військовослужбовців. Внаслідок цього у рядах військових жінки більше вразливі стосовно різних стресових факторів та посттравматичного стресового розладу, аніж чоловіки. Однак, враховуючи те, що чоловіки

значно частіше беруть участь у бойових діях та стикаються з бойовими травмами, то саме вони найбільше схильні до ПТСР, який спричинений безпосередньо бойовими травмами та іншими стресовими факторами, пов'язаними з бойовими діями [11]. Зазначимо, що ПТСР – це такий психічний розлад, який може мати місце серед мирних людей, які не беруть участь у бойових діях, однак, на жаль, на власному досвіді зіткнулись з травмуючим впливом війни. Серед них – в однаковій мірі можуть бути як жінки, так і чоловіки. Життя на окупованих територіях, бомбардування населених пунктів, смерть близьких людей тощо – усе це може призвести до значних психічних порушень, на які й страждають ті, хто має посттравматичний стресовий розлад.

Разом із тим, нами було розглянуто таку складову емоційного реагування на війну, як реагування на стресові фактори та переживання стресу, що також має певні гендерні відмінності. Водночас не лише у контексті частки чоловіків та жінок, які стикаються з різними стресовими факторами, але й у контексті особливостей переживання стресу у чоловіків та жінок. Причини стресу під час війни для чоловіків та жінок можуть бути різними. Так, як зазначалось вище, серед військових лише 4 % – жінки, тож стрес у процесі безпосередньо бойових дій майже не притаманний для жінок. Натомість жінки переживають значний стрес, коли їхні близькі, зокрема – чоловіки, беруть участь у бойових діях. Окрім цього, враховуючи, що кількість загиблих на фронті серед військових є значно більшою, ніж кількість загиблих мирних осіб на різних територіях України, то саме емоційна реакція на смерть близької людини внаслідок дій ворога є більш характерною для жінок, чоловіки та близькі люди яких загинули під час виконання бойових завдань. Однак, серед тих, близькі яких загинули на війні, є чимала частка і чоловіків, тож без додаткових досліджень та опитувань для визначення їх кількості не можна з точністю констатувати те, що даний фактор є більш характерним для жінок, аніж для чоловіків. При цьому, і чоловіки, і жінки однаково перебувають під впливом постійних тривог, бомбардувань, життя в окупації тощо. Також, є й інші стресові фактори, такі як невизначеність, звільнення з роботи, затримка заробітної плати, безробіття, бідність тощо, на які однаково страждають обидві статі. Разом із тим, додатковим стресовим фактором для чоловіків зазначимо страх мобілізації, адже далеко не кожен українець спроможний вправно володіти зброєю, воювати та з гідністю захищати нашу державу. Серед них абсолютна більшість чоловіків, адже жінок сьогодні у нашій країні не мобілізують. Враховуючи усе це, важко сказати, що певна стать більше схильна до

переживання стресу, аніж інша, адже стрес в однаковій мірі характерний для усіх верств населення та усіх статей.

Для того, аби визначити гендерні відмінності емоційного реагування на стрес та переживання стресу, було проаналізовано дослідження закордонних вчених у галузі психології. Вчені визначили, що жінки більше, ніж чоловіки, піддаються певним негативним емоційним змінам у процесі подолання стресу, що свідчить про те, що жінки характеризуються меншою стресостійкістю, тому схильні до певних негативних психічних станів, які виникають внаслідок переживання стресових ситуацій [13, с. 28].

Тривога та депресія – ще одні важливі проблеми у контексті емоційного реагування на війну, з якими стикаються українці чоловічої та жіночої статі у контексті емоційного реагування на військові дії у нашій країні. На жаль, сьогодні поки немає достатньо досліджень, які б дали можливість визначити особливості переживання тривоги та депресії в умовах війни. Загалом, зазначимо, що саме тривожно-депресивні розлади є однією з найбільш поширених психологічних проблем для індивідів, які пережили або переживають війну. Війна провокує значну кількість психічних проблем, які проявляються у тому числі й у вигляді тривоги та депресії. О. Хаустова у своєму дослідженні розглядає досвід закордонних дослідників, які вивчали прояви даних розладів під час військових подій у інших країнах. Зокрема, дослідники у метааналізі, який був присвячений дослідженням психічних розладів, асоційованих із війнами та збройними конфліктами, зазначається, що сукупна поширеність депресії становила 28,9 %, тривоги – 30,7 % та ПТСР – 23,5 %. При цьому тривожність та депресія, як одні з актуальних проблем, проявляються у більшій мірі саме у цивільних осіб, аніж у військових: депресія – 34,7 % проти 21,1 %; тривога – 38,6 % проти 16,2 % у цивільних та військовослужбовців відповідно [10, с. 22-24].

Окрім цього, достовірні дані щодо психічного здоров'я українців дає можливість отримати дослідження на тему: «Психічне здоров'я та ставлення українців до психологічної допомоги під час війни», що було проведено у межах ініціативи Олени Зеленської. Згідно з даним дослідженням можна сказати, що понад третина опитаних відчували напруженість (42 %), надію (41 %), втому (41 %), а до третини – страх (26 %) та гнів (24 %). Притому 71 % опитаних осіб відчували останнім часом стрес або сильну знервованість. Серед причин стресу – найчастіше називали війну (72 %), на другому місці були фінансові труднощі (44 %). Так, серед аспектів війни, що зумовлюють стрес, на першому місці була небезпека для близьких людей (63 %), на другому –

втрата джерела доходу та роботи (42 %), на третьому – ризик втратити майно або загинути під час бойових подій (37 %). Також зауважимо, що одними з негативних станів, які відчували українці останнім часом, були тривожність та напруга (50 %), поганий настрій (45 %), погіршення сну (41 %), а також роздратування і злість (38 %). Важливо відмітити той факт, що більшість негативних станів була зафіксована саме серед жінок, що свідчить про те, що вони більше схильні до негативного емоційного реагування на війну, аніж чоловіки. Дослідники визначили дві групи осіб, які наразі найбільше потребували психологічної допомоги, а саме: військові, що брали участь у бойових діях (51 %), а також ті, хто втратили близьких через війну (48 %) [12, с.22].

Звертаючи увагу на гендерні відмінності проявів тривоги та депресії, можна сказати те, що серед фемінних жінок та чоловіків обидві статі в однаковій мірі схильні до тривоги. Фемінність у даному випадку характеризується значною емоційністю та емоційною вразливістю, тому саме дана група найбільше схильна до важкого переживання тривоги та депресії, у тому числі і в умовах війни. При цьому зауважимо, що рівень депресії у жінок з фемінними рисами є значно вищим, ніж у чоловіків з фемінними рисами. У жінок з маскулініними рисами рівень депресії є нижчим, порівняно з чоловіками. Рівень тривоги у жінок з маскулініними рисами є дещо вищим, ніж рівень тривоги у чоловіків відповідно. Рівень тривоги у жінок з андрогінними рисами є трохи вищим, ніж рівень тривоги у чоловіків. У випадку депресії показники для андрогінних чоловіків та жінок є наближеними. Враховуючи усе це, можна сказати, що жінки дещо більш схильні до тривожно-депресивних розладів, аніж чоловіки. У більшій мірі відмінності проявляються не за рахунок гендеру, а за рахунок статево-рольової ідентифікації, яка, у свою чергу, здатна впливати на емоційність чоловіків та жінок, від чого й залежить їх схильність до тривожно-стресових розладів в умовах війни [1].

Окрім цього, варто звернути увагу на ще один важливий аспект, у якому можуть мати місце гендерні відмінності, а саме – страх смерті. Смерть – на жаль, найбільш поширене явище на війні, з яким стикається велика частина українців. Смерть родичів, друзів, або страх власної смерті – усе це супроводжує людей день за днем. Водночас обидві статі можуть по-різному переживати страх смерті та по-різному сприймати дане явище. Дослідження емоційного реагування на страх смерті під час війни, а також загалом дослідження психологічних особливостей переживання страху є доволі ускладненим, адже людина схильна уникати думок про смерть, вибудовуючи різні психологічні механізми захисту від страху смерті. Подібним чином реагують і на смерть під час

війни, внаслідок чого страх смерті переважним чином є прихованим. У мирні часи страх смерті та тривожність, пов'язана з даним явищем, є найбільше притаманною саме для людей похилого віку, переважним чином для жінок, які більше, ніж чоловіки, бояться смерті [3, с. 99]. Однак під час війни страх смерті – поширений прояв емоційного реагування на війну для осіб будь-якої статі та будь-якого віку, незалежно від того, чи наближені вони фізично до смерті, чи ні. Враховуючи усе це, зазначимо, що страх смерті найбільше притаманний саме для жінок, аніж для чоловіків, як за мирних часів, так і під час війни [3, с.100].

Також однією з важливих проблем, з якою стикаються представники обох статей під час війни, є проблема емоційного вигорання, що, у свою чергу, також може мати певні гендерні відмінності. В цілому, емоційне вигорання під час війни є однією з найбільш актуальних проблем, пов'язаних з наслідками емоційного реагування на війну для обох статей. Згідно з визначенням, емоційне вигорання являє собою фізичне, емоційне або мотиваційне виснаження, яке можна охарактеризувати порушенням продуктивності в роботі, втому, безсонням, підвищеною схильністю до соматичних захворювань, а також вживанням алкоголю або інших психоактивних речовин з метою отримання тимчасового полегшення, що має тенденцію до розвитку фізіологічної залежності і (у багатьох випадках) суїцидальної поведінки. Окрім цього, даний стан характеризується відчуттям втоми, погіршенням стану фізичного та психологічного здоров'я, безсонням, роздратованістю, апатією тощо. Емоційне вигорання є характерним для кожного, хто стикається з різними стресовими факторами, які викликають емоційне виснаження, незалежно від особливостей професійної діяльності людини. Тому емоційне вигорання – це актуальна проблема для обох статей, тож гендерні відмінності у даному випадку спостерігаються саме у переживанні даної проблеми, а не у її виникненні [14, с.21].

Емоційне вигорання є особливо характерним для військових, абсолютна більшість яких – чоловіки. На жаль, сьогодні існує недостатня кількість досліджень, які б дали можливість точно визначити особливості емоційного вигорання та виснаження військовослужбовців під час сучасної повномасштабної війни. Однак, згідно з дослідженням Х. Вержиківської та О. Кихтюк, слід зазначити, що емоційне вигорання спостерігається у більшій частині військових, серед яких 14 % перебувають у стані серйозного психоемоційного виснаження, що можна пов'язати з емоційним вигоранням. Подібний стан характерний для осіб, які страждають на даний синдром. При

цьому 31 % військовослужбовців страждали на низький рівень професійної мотивації, що є також одним із проявів емоційного вигорання. Усе це дозволяє нам констатувати, що емоційне вигорання – поширене явище серед військових, абсолютна більшість яких – чоловіки. Однак належним чином встановити гендерні відмінності у даному випадку складно за відсутності достатньої репрезентативності [1].

Жінки є більш схильними до подібного розладу, натомість чоловіки легше справляються зі стресами та є менш емоційними. Проте, як доводить дослідження, проведене саме над військовими, вони також схильні до емоційного вигорання, адже стикаються з низкою стресових факторів, особливо під час активних бойових дій. У такому разі можна констатувати, що емоційне вигорання значною мірою залежить від зовнішніх факторів та індивідуальних особливостей людини, зокрема – її емоційності та стресостійкості, у меншій мірі – від статі людини та її гендерної ідентичності [17].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Згідно з проведеним аналізом досліджень, присвячених гендерним відмінностям психічного стану жінок та чоловіків, а також відмінностям їхнього емоційного реагування, встановлено, що чоловіки та жінки по різному реагують на війну.

Війна тісно пов'язана з постійним переживанням страху, гніву та суму, що може призвести до певних психічних розладів, які можна тісно пов'язати саме з емоційним реагуванням, емоційністю людини, її емоційним інтелектом та її емоційним переживанням певних подій, здебільшого негативних. Загалом, жінки є більш емоційними, ніж чоловіки, жінки більше схильні до емпатії, більш експресивні, саме тому більше схильні до складного емоційного переживання негативних емоцій під час війни. Однак, чоловіки схильні до стримування власних емоцій, тому подібні дії під час війни можуть призвести до негативних наслідків, таких як високий рівень тривожності, страху, емоційного вигорання тощо.

Жінки більше, ніж чоловіки, піддаються певним негативним емоційним змінам у процесі подолання стресу, що свідчить про те, що жінки характеризуються меншою стресостійкістю, тому схильні до певних негативних психічних станів, які виникають внаслідок переживання стресових ситуацій. Зокрема, жінки є більш схильними до депресій, адже причину свого стресу починають шукати у собі. Жінка

фокусується на проблемі, значним чином переживає, близько приймає усе до серця тощо.

Серед фемінних жінок і чоловіків обидві статі в однаковій мірі схильні до тривоги. Також страх смерті є поширеним проявом емоційного реагування на війну для осіб будь-якої статі та будь-якого віку. Та все ж, страх смерті найбільше притаманний саме для жінок, аніж для чоловіків, як за мирних часів, так і під час війни.

Під час тривалого стресу, зумовленого війною, і у чоловіків і у жінок спостерігається емоційне вигорання, воно значною мірою залежить від зовнішніх факторів та індивідуальних особливостей людини, зокрема – її емоційності та стресостійкості, у меншій мірі – від статі людини та її гендерної ідентичності.

Дана тема потребує додаткових емпіричних та теоретичних досліджень, які дозволять актуалізувати дані, проаналізовані у нашому огляді, та більш точно визначити гендерні особливості емоційного реагування на війну у контексті війни у нашій країні.

Література

1. Вержевська Х., Кихтюк О. Психологічні аспекти емоційного вигорання військовослужбовців збройних сил України. URL: <https://www.inforum.in.ua/conferences/21/61/463> (дата звернення: 18.07.2023).
2. Галич М. Ю., Литвин В. В. Загальна характеристика посттравматичного стресового розладу в умовах воєнного часу : діагностика та профілактика. *Юридична психологія*. Випуск № 1 (30). 2022. С. 22-28.
3. Гриценко А. Аналіз гендерних аспектів тривожності в підлітковому середовищі. *Актуальні проблеми психології*. Т. 7. Випуск № 20. 2009. С. 99-104.
4. Емоційне вигорання під час війни: ознаки та шляхи подолання URL: <https://nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2015/03/2022-emocijne-vigorannja-pid-chas-vijni.pdf> (дата звернення: 11.07.2023).
5. Іванова Т., Зозуля І. Гендерні особливості прояву тривоги та депресії. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Випуск № 10. С. 68-76.
6. Корольчук О. Л. Посттравматичний стресовий розлад як новий виклик сучасній Україні. *Інвестиції: практика та досвід*. 2016. Випуск №17. С. 104-111.
7. Панько Т. В. Депресія та війна. *Психіатрія : огляд*. 2023. Випуск № 1. С. 10-11.

8. Панько Т. В. Психічне здоров'я та ставлення українців до психологічної допомоги під час війни. *Психіатрія : огляд*. 2023. Випуск №11. С. 10-15.
9. Рогачко В. О. Гендерні особливості поведінки в стресових ситуаціях. URL: <http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/28115/1/192-195.pdf> (дата звернення: 19.07.2023).
10. Хаустова О. О. Тривожно-депресивні розлади в умовах дистресу війни в Україні. *Психіатрія: погляд на проблему*. 2022. Випуск № 4. С. 22-24.
11. Чеканська Л. М. Емоційне реагування під час війни та методи саморегуляції особистості. URL: [http://www.soippo.edu.ua/images/Новини/2022/04/27/Емоційне вигорання під час війни та методи саморегуляції особистості.pdf](http://www.soippo.edu.ua/images/Новини/2022/04/27/Емоційне_вигорання_під_час_війни_та_методи_саморегуляції_особистості.pdf) (дата звернення: 01.07.2023).
12. Lisa H. Jaycox et al. Gender Differences in Health Among U.S. Service Members: Unwanted Gender-Based Experiences as an Explanatory Factor. *Rand Health Q.* 2023. Volume 10 (2). 22-30 pp.
13. Motolla S. et al. The impact of the Russian-Ukrainian war on the mental health of Italian people after 2 years of the pandemic: risk and protective factors as moderators. *Front. Psychol.*, 26 May 2023. *Sec. Health Psychology*. 2023. Volume 14. 29-30 pp.
14. Redondo-Flórez L. et al. Gender Differences in Stress- and Burnout-Related Factors of University Professors. *Hindawi*. 2020. 20-30 pp.
15. Srinivasa Murthy R., Lakshminarayana R. Mental health consequences of war: a brief review of research findings. *World Psychiatry*. 2006. Volume №5 (1). 25-30 pp.
16. Verma R. et al. Gender differences in stress response: Role of developmental and biological determinants. *Ind Psychiatry J*. 2011. Volume 20(1). 4-10 pp.
17. Women who experience trauma are twice as likely as men to develop PTSD. URL: <https://psychcentral.com/ptsd/signs-and-symptoms-of-ptsd-in-women#symptoms-and-signs> (дата звернення: 18.07.2023).

References

1. Verzhavska Kh., Kykhtuk O. Psykholohichni aspekty emotsiinoho vyhorannia viiskovosluzhbovtiv zbroinykh syl Ukrainy. URL: <https://www.inforum.in.ua/conferences/21/61/463> (accessed: 18.07.2023)
2. Halych M. Y., Lytvyn V. V. Zahalna kharakterystyka posttravmatychnoho stresovoho rozladu v umovakh voiennoho chasu: diahnozyka ta profilaktyka. *Yurydychna psykholohiia*. 2022. Vypusk №1 (30). S. 22-28
3. Hrytsenko A. Analiz hendernykh aspektiv tryvozhnosti v pidlitkovomu sere dovshchi. *Aktualni problemy psykholohii*. 2009. T.7. Vypusk №20. S. 99-104

4. Emotsiine vyhorannia pid chas viiny: oznaky ta shliakhy podolannia URL: <https://nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2015/03/2022-emocijne-vigorannja-pid-chas-vijni.pdf> (accessed:18.07.2023)
5. Ivanova T., Zozulia I. Henderni osoblyvosti proiavu tryvohy ta depresii. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya psykholohichni nauky*. 2021. Vypusk №10. S. 68-76.
6. Kozhushko A. R. Henderni osoblyvosti emotsiinoho vyhorannia pratsivnykiv politsii. *Psykholohichni ta pedahohichni problemy profesiinoi osvity ta patriotychnoho vykhovannia personalu systemy MVS Ukrainy*. Kharkiv, 2020. S. 202-204.
7. Panko T. V. Depressiia ta viina. *Psykhiatriia: ohliad*. 2023. Vypusk №1. S. 10-11.
8. Panko T. V. Psykhichne zdorov'ia ta stavlennia ukrainsiv do psykholohichnoi dopomohy pid chas viiny *Psykhiatriia: ohliad*. 2023. Vypusk №11. S. 10-15.
9. Rohachko V. O. Henderni osoblyvosti povedinky v stresovykh sytuatsiakh. URL:<http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/28115/1/192195.pdf> (accessed:19.07.2023)
10. Khaustova O. O. Tryvozhno-depresyvn rozlady v umovakh dystresu viiny v Ukraini. *Psykhiatriia: pohliad na problemu*. 2022. Vypusk №4. S. 22-24.
11. Chekanska L.M. Emotional response during the war and methods of self-regulation of personality. URL: [http://www.soippo.edu.ua/images/Novyny/2022/04/27/Emotional burnout during the war and methods of self-regulation of personality.pdf](http://www.soippo.edu.ua/images/Novyny/2022/04/27/Emotional%20burnout%20during%20the%20war%20and%20methods%20of%20self-regulation%20of%20personality.pdf) (accessed:01.07.2023)
12. Lisa H. Jaycox et al. Gender Differences in Health Among U.S. Service Members: Unwanted Gender-Based Experiences as an Explanatory Factor. *Rand Health Q.* 2023. Volume 10 (2). 22-30 pp.
13. Motolla S. et al. The impact of the Russian-Ukrainian war on the mental health of Italian people after 2 years of the pandemic: risk and protective factors as moderators. *Front. Psychol.*, 26 May 2023. *Sec. Health Psychology*. 2023. Volume 14. 29-30 pp.
14. Redondo-Flórez L. at el. Gender Differences in Stress- and Burnout-Related Factors of University Professors . *Hindawi*. 2020. 20-30 pp.
15. Srinivasa Murthy R., Lakshminarayana R. Mental health consequences of war: a brief review of research findings. *World Psychiatry*. 2006. Volume №5 (1). 25-30 pp.
16. Verma R. at el. Gender differences in stress response: Role of developmental and biological determinants. *Ind Psychiatry J*. 2011. Volume 20 (1). 4-10 pp.
17. Women who experience trauma are twice as likely as men to develop PTSD. URL: <https://psychcentral.com/ptsd/signs-and-symptoms-of-ptsd-in-women#symptoms-and-signs> (accessed:18.07.2023)

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-11>

УДК 159.942.76

Оксана ЛЯЩ

доктор психологічних наук, професор,

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

<https://orcid.org/0000-0002-1317-4398>

e-mail: oksanalyash7@gmail.com

Оксана ХУРТЕНКО

кандидат психологічних наук, доцент,

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

<https://orcid.org/0000-0002-2498-1515>

e-mail: kseniayurtenko@gmail.com

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В КОНТЕКСТІ ЗАДАЧНОГО ПІДХОДУ ДО ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті подано теоретико-методологічний аналіз психологічних основ генези емоційного інтелекту особистості в ранній юності, що став підставою для розробки авторської концепції дослідження. Сформульовано і обґрунтовано теоретичну модель генези емоційного інтелекту в ранній юності; здійснено кількісний та якісний аналіз структури, рівнів та особливостей розвитку емоційного інтелекту юнаків; визначено систему психологічних чинників, механізмів та закономірностей генези емоційного інтелекту в ранній юності.

Oksana LIASHCH, Oksana KHURTENKO

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE CONTEXT OF THE TASK-BASED APPROACH TO INTELLECTUAL ACTIVITY

The article demonstrates that in the context of considering emotional intelligence as one of the types of overall intelligence, the most crucial aspect is the tasks it solves. Therefore, the use of problem situations in the process of developing emotional intelligence in youth is a mandatory condition for activating the emotional-cognitive activity of an individual.

A theoretical and methodological analysis of the psychological foundations of the genesis of emotional intelligence in early youth is presented in the article, serving as the basis for the development of an author's research concept. A theoretical model of the genesis of emotional intelligence in early youth is formulated and justified; a quantitative and qualitative analysis of the structure, levels, and features of the development of emotional intelligence in young men is conducted. A system of psychological factors, mechanisms, and regularities of the genesis of emotional intelligence in early youth is determined.

In research on emotional intelligence, primary attention was given to the study of its psychological structure and relationships with other intra-personal manifestations. This tendency has led to contradictions between conceptions of the place of emotional intelligence in the structure of personality and the understanding of the structural and functional characteristics of emotional intelligence as a metacognitive construct, as well as between criteria for determining a sufficient level of emotional intelligence development for psychological

development of the individual and scientifically substantiated psychological-pedagogical means of influencing the formation, functioning, and development of emotional intelligence.

However, the question of the peculiarities of emotional intelligence development at different age stages of psychological development of the individual remains problematic. Problems of the genesis of emotional intelligence in youth have practically not been studied, and consequently, there is a lack of a clear understanding of the psychological conditions and specifics of emotional intelligence development in youth.

Keywords: *intelligence, task, metacognition, emotional intelligence, genesis of emotional intelligence, youth age.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Для сучасних досліджень характерним є розгляд найрізноманітніших психологічних феноменів в якості «інтелектів» [3; 4; 12]. Досить репрезентативним у плані ілюстрації такого «розмноження» видів інтелекту є підхід Є. Карпенка. Автор указує, зокрема, що при розгляді емоційного інтелекту у дискурсі життєздійснення особистості ним розкрито зміст суміжних понять, а саме – соціального, професійного, мотиваційного та екзистенційного інтелектів. Вказано, що перший сприяє налагодженню ефективної міжособистісної взаємодії, другий – досягненню успіхів у сфері діяльності, третій – орієнтує на досягнення особистісно значущих цілей, а четвертий – стимулює знаходження відповіді на трансцендентні питання [4]. Зазначимо принагідно, що інколи в дослідженнях зустрічаються і більш екзотичні «інтелекти», наприклад, тілесний.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає у виявленні та вивченні особливостей розвитку емоційного інтелекту юнаків в контексті задачного підходу до інтелектуальної діяльності.

Виклад основного матеріалу

Аналіз конкретного виду інтелекту, зокрема, емоційного, має орієнтуватися перш за все на ті задачі, які він ставить і розв'язує у діяльності і взаємодії. Такий підхід названий нами задачним підходом до інтелектуальної діяльності [1; 7; 8; 9]. Він кореспондує з нашим визначенням інтелекту, відповідно до якого під інтелектом розуміється цілісне (інтегральне) психічне утворення, яке відповідає за породження, конструювання і перебудову ментальних моделей світу шляхом постановки і розв'язування задач. Цілісний та інтегральний характер інтелекту не виключає його структурованості, тобто наявності низки компонентів (структурних елементів), які й визначають інтелект як психічне утворення. Це, перш за все, базові когніції, серед яких основні

психічні процеси (відчуття, сприймання, пам'ять, увага як контроль), мислення та уява, мова і мовлення. Однак інтелект не зводиться до системи когніцій, а включає також і метакогніції, метакогнітивні інтегратори, серед яких провідні – це інтелектуальна ініціація (самостійна постановка задачі), децентрація, рефлексія і стратегічність. Саме динамічність метакогніцій, у свою чергу, визначає потенціал розвитку та саморозвитку інтелекту в цілому. Всі структурні компоненти інтелекту, як когнітивні, так і метакогнітивні, взаємодіють та інтегруються (створюють коаліції в інтелектуальній діяльності) «під задачу» в кожному моменті часу, забезпечуючи відповідну ампліфікацію і перетворення ментальних моделей світу, що й визначає інтелектуальний розвиток [8; 9].

Отже, найпринциповішим моментом в проблемі дослідження емоційного інтелекту і впливу на його розвиток є задачі, які він розв'язує. Найбільш відомі і зрозумілі – це розпізнавання емоцій і управління власними емоціями. Однак до цього необхідно також додати, на нашу думку, комплексну задачу забезпечення ефективного спілкування і/або перемовин, куди входить розуміння стану партнера по спілкуванню, вплив на нього, отримання задоволення від спілкування тощо. В результаті можна говорити про провідну роль емоційного інтелекту в ефективній діяльній взаємодії, зокрема, ігровій, навчальній, професійній [5]. Окремо стоїть задача роботи з конфліктами для виходу на ефективні стратегії їх вирішення, ефективне співробітництво. Отже, емоційний інтелект працює паралельно і разом з базовим інтелектом, розв'язуючи всер задач, серед яких вузькоспецифічні –розпізнавання емоцій і управління власними емоціями – є тільки одним із можливих напрямів класифікації.

Слід зазначити також, що психологічні закономірності процесів розв'язування емоційним інтелектом задач відповідають закономірностям їх розв'язування в інтелектуальній діяльності. Нами показано, що задача від її знаходження (відчуття її наявності, паростку) в житті або діяльності до ймовірного розв'язування проходить декілька стадій [7; 14]. Проблема (вихідна) ситуація має серед ознак відчуття дискомфорту, часто неусвідомлене, відчуття чогось незвичного, несхожого тощо, розриву, «люфту» в діяльності. Надалі відбувається крок до усвідомлення суб'єктом указаного вище дискомфорту, але ще не самої проблеми, інакше кажучи, крок до проблематизації. І вже після цього усвідомлюється проблема в найзагальнішому вигляді, коли суб'єкту ще не зрозуміло, чи є в нього засоби для її розв'язування.

На наступному етапі відбувається самостійна постановка задачі на ґрунті усвідомленої проблеми і розпочинається власне процес

розв'язування. На цьому етапі працює метакогніція, яка названа нами інтелектуальна ініціація. Постановка задачі відбувається поки що в несистемній, або, інакше, в несистематизованій, формі, з'являються контури задуму, стратегії розв'язування. Далі вибудовується задача як система за Г. Баллом, коли суб'єкт уже розуміє і може описати не тільки вихідний стан системи задачі, але й потрібний, бажаний, стратегія як тенденція намічена [1].

Для переходу безпосередньо до процесу розв'язування є необхідним ще один крок, який зветься побудовою задачної структури, коли відбувається знакова інтерпретація задачі у певній знаковій системі, стратегія як система засобів майже визначена, тобто відбувся вибір або відбір засобів. Далі суб'єкт усвідомлює себе безпосередньо в процесі розв'язування, який може завершитися знаходженням розв'язку, а може і не завершитися ним [7; 8; 14].

Відповідно, парадигма постановки та розв'язування задач в інтелектуальній діяльності [7; 8; 9; 14] стала вихідним теоретико-методологічним конструктом для розробки концепції дослідження генези емоційного інтелекту в юнацькому віці [2; 5]. В основу концепції покладено також положення про інтегрований підхід до феномену емоційного інтелекту [5; 11], генетико-моделюючий метод [6], а також про структурно-функціональну повноту аналізу емоційного інтелекту з урахуванням відображувальної, ціннісно-орієнтувальної, прогностично-перетворювальної функцій інтелекту [5; 8; 9]. Грунтуючись на задачному підході, ми вважаємо, що використання проблемної ситуації в процесі розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці є обов'язковою умовою актуалізації емоційно-когнітивної діяльності особистості.

Вихідні положення розробленого нами інтегрованого підходу до вивчення генези емоційного інтелекту в юнацькому віці полягають в тому, що:

1. Емоційний інтелект – це метакогнітивне утворення, ієрархізована система здібностей людини до обробки емоцій як інформації, що передбачає функціональну єдність емоційних та інтелектуальних процесів щодо постановки та вирішення задач сприйняття, розпізнавання і розуміння власних емоцій, емоцій інших людей, управління емоційними проявами та зумовлює більш високу адаптивність і ефективність особистості в спілкуванні і діяльності.

2. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці є процесом виникнення, становлення та оптимального функціонування метакогнітивного конструкту, що забезпечує здатність юної особи до розуміння власних і чужих емоцій, а також управління ними. Здатність

до розуміння емоцій полягає у можливості розпізнати емоцію, тобто встановити сам факт наявності емоційного переживання у себе чи в іншої людини; спроможність ідентифікувати емоцію, тобто встановити, яку саме емоцію переживає сам індивідуум або інша людина, і знайти вербальне вираження для неї; розуміння чинників, що її викликали, і наслідків, до яких вона може призвести. Здатність до керування емоціями виявляється у можливості контролювати інтенсивність емоцій, зокрема притуплювати надмірно сильні емоції; вмінні контролювати їхнє зовнішнє вираження; можливості, за необхідності, довільно викликати певну емоцію. Здатність до розуміння, і здатність до управління емоціями можуть бути спрямовані як на власні емоції, так і на емоції оточуючих.

3. Структура емоційного інтелекту юної особи складається з афективно-когнітивного (сприйняття, розпізнавання і розуміння власних емоцій, емоцій інших людей), поведінково-діяльнісного (адаптивність і ефективність особистості в спілкуванні і діяльності), мотиваційно-рефлексивного компонентів (управління емоційними проявами). Аналіз та теоретичне осмислення особистісного та діяльнісного аспектів емоційного інтелекту юнака засвідчили, що структурно-функціональна повнота цього конструкту може бути досягнута при розгляді проблеми генези емоційного інтелекту в період юності у особистісному та діяльнісному вимірах.

Психодіагностична програма, розроблена у дослідженні, призначена для визначення критеріїв розвитку компонентів, рівнів, особливостей розвитку емоційного інтелекту юнаків, а також його міжструктурних взаємозв'язків і співвідношень з динамічними особливостями нервово-психічної діяльності, теоретичним і практичним інтелектом, особистісними характеристиками. Емпіричні референти компонентів емоційного інтелекту складають: шкали методики MSCEIT v. 2.0 (The Mayer-Salovey-Caruzo Emotional Intelligence Test): «ідентифікація емоцій», «використання емоцій», «розуміння емоцій», «свідома регуляція емоцій»; показники сили і рухливості нервово-психічної діяльності за тепінг-тестом С.°Льїна, шкали теоретичного і практичного інтелекту за тестом діагностики структури інтелекту Р.°Амтхауера, шкали методики багатофакторного дослідження особистості Р.°Кеттелла за блоками діагностики комунікативних властивостей і особливостей міжособистісної взаємодії, емоційно-вольових особливостей, інтелектуальних властивостей. Припущення за теоретичною моделлю (рис.1.)

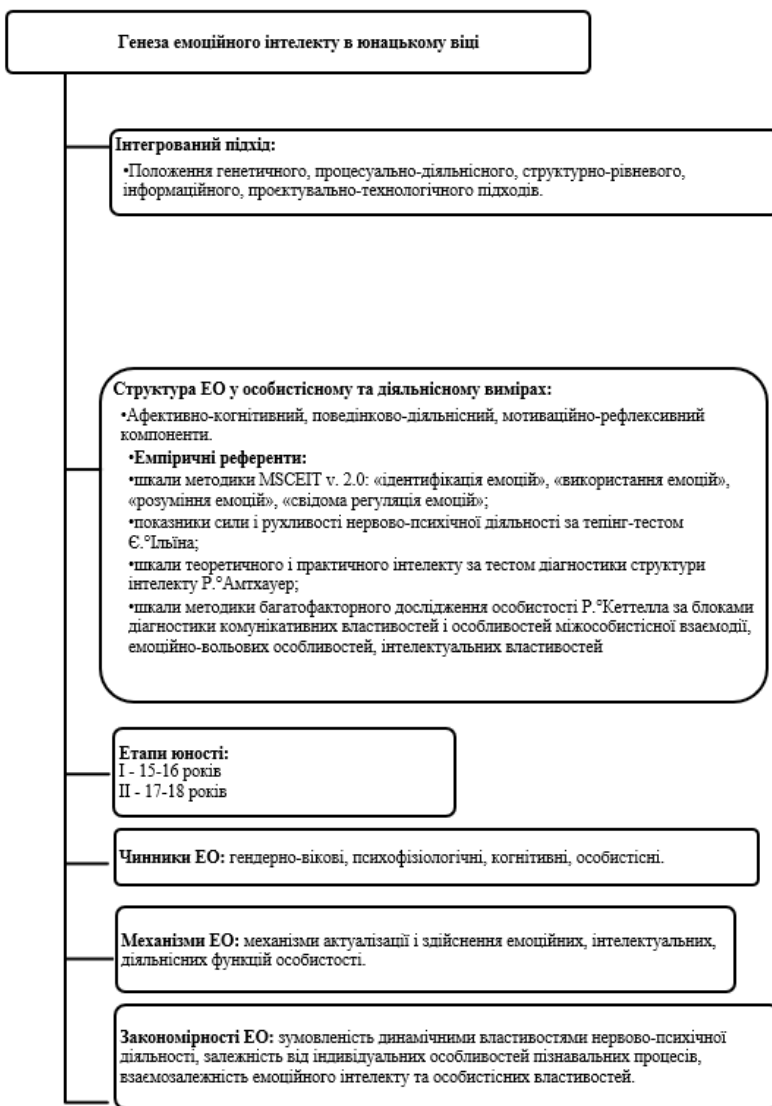


Рис. 1. Теоретична модель генези емоційного інтелекту в період юності

Інтегрований підхід у дослідженні генези емоційного інтелекту в юнацькому віці надає можливість у структурно-функціональній повноті висвітлити процес виникнення, становлення та оптимального

функціонування здатності особистості на різних етапах періоду юності до розуміння власних і чужих емоцій, а також управління ними.

Порівняльне емпіричне дослідження структури, рівнів та особливостей розвитку афективно-когнітивного, поведінково-діяльнісного та мотиваційно-рефлексивного компонентів емоційного інтелекту учнів старших класів закладів загальної середньої освіти та студентів закладів вищої освіти показало, що афективно-когнітивний компонент у досліджуваних виражений на середньому рівні розвитку з загальною тенденцією його показників серед осіб юнацького віку до високого рівня. Поведінково-діяльнісний, мотиваційно-рефлексивний компоненти емоційного інтелекту виражені у досліджуваних на середньому рівні розвитку з загальною тенденцією його показників серед осіб юнацького віку до низького рівня. Генеза емоційного інтелекту юності є результатом виникнення і становлення метакогнітивного утворення, що передбачає поглиблення, об'єднання в певні категорії, розширення та актуалізацію емоційних, когнітивних, комунікативних, мотиваційних складових особистості в умовах навчальної діяльності. Розвиток емоційного інтелекту сприяє адаптації юної людини в соціальному середовищі, оптимізації міжособистісних взаємодій. Вивчення емоційного інтелекту, чинників, механізмів і закономірностей його розвитку може стати свідченням більшої його відкритості для подальших наукових розвідок та прикладних досліджень.

На різних етапах експериментального дослідження компонентів, рівнів, особливостей розвитку емоційного інтелекту використано психодіагностичні методики, зокрема: методика Дж. Мейера, П. Селовея і Д. Карузо MSCEIT v. 2.0 (The Mayer-Salovey-Caruzo Emotional Intelligence Test), адаптована Е. Сергієнко та І. Ветровою; теплінг-тест (Є.°Ільїн), методика «ЕмІн» (Д. Люсін», методика діагностики емоційного інтелекту (Н. Холл); тест діагностики структури інтелекту (Р.°Амтхауер); методика багатофакторного дослідження особистості (Р.°Кеттелл); опитувальник А. Реана «Мотивація успіху і боязнь невдачі», опитувальник самоактуалізації особистості (Н. Каліна); методика діагностики рефлексивності (А. Карпов). У дослідженні використано методи математичної статистики й аналізу даних із застосуванням програми SPSS (версія 20.0), кореляційний аналіз, факторний аналіз, дисперсійний аналіз.

Кількісні показники мір центральної тенденції структури емоційного інтелекту учнів старших класів ЗЗСО та студентів ЗВО наведені у табл.1.

Таблиця 1

**Кількісні показники мір центральної тенденції структури
емоційного інтелекту учнів старших класів ЗСО та студентів ЗВО**

Міри центральної тенденції	Компоненти EI			
	IE	BE	PE	CPE
Середнє значення	4,15	4,65	3,75	3,95
Стандартне відхилення	2,03	1,72	1,74	1,57
Максимальне значення	8	8	8	8
Мінімальне значення	1	2	1	3
Медіана	4	4,5	3,5	3
Мода	3	3	3	3
Асиметрія	-0,0168	0,19628	0,36004	1,89760

Умовні позначення: EI – емоційний інтелект; IE – ідентифікація емоцій, BE – використання емоцій, PE – розуміння емоцій, CPE – свідомо регуляція емоцій.

За результатами кореляційного аналізу встановлено, що здатність особистості до ідентифікації емоцій в юнацькому віці на рівні статистичної значущості $p \leq 0,05$ корелює: з силою та рухливістю нервово-психічної діяльності, інтелектуальними властивостями теоретичного і практичного інтелекту, здатністю до адекватного сприйняття актуальних ситуацій життєдіяльності, відкритістю до буттєвого пізнання. Здатність особистості юнацького віку до використання і розуміння емоцій корелює з комунікативними та емоційно-вольовими властивостями особистості, загальною схильністю особистості до взаємодійних і приємних контактів з іншими, чутливістю, сензитивністю до власних бажань та потреб. Здатність особистості юнацького віку до свідомої регуляції емоцій корелює з мотивацією досягнення успіху, прагненням до гармонійного буття та взаємин з людьми, активною позицією по відношенню до дійсності, рефлексивністю.

Статистична обробка отриманих результатів (за критерієм Манна-Уїтні, $p \leq 0,05$) дозволила виявити значущі відмінності в структурі емоційного інтелекту учнів старших класів та студентів. Виявлені відмінності виявляються в тому, що рівень здатності старшокласників до ідентифікації емоцій зумовлений властивостями практичного інтелекту та емоційно-вольовими особливостями особистості. На відміну від учнів старших класів, у студентів рівень здатності до сприймання та розпізнавання емоцій зумовлений властивостями теоретичного інтелекту та потребою в пізнанні. Здатність до використання і розуміння емоцій у старшокласників зумовлена комунікативними та емоційно-вольовими властивостями особистості, а у студентів ця здатність зумовлена схильністю особистості до взаємодійних і приємних контактів з іншими,

чутливістю, сензитивністю до власних бажань та потреб. Рівень здатності до свідомої регуляції емоцій в учнів зумовлений мотивом досягнення успіху, а у студентів зумовлений їхнім прагненням до гармонійного буття та взаємин з людьми, активною позицією по відношенню до дійсності, ситуативною, ретроспективною, перспективною рефлексивністю.

Було з'ясовано, що гендерні відмінності емоційного інтелекту в юнацькому віці пов'язані з такими групами вимірюваних ознак, як: динамічні властивості нервово-психічної діяльності; теоретичний та практичний інтелект; особистісні властивості (емоційно-вольові, комунікативні, мотиваційні); цінності самоактуалізації особистості. При цьому рівень емоційного інтелекту є більш розвинутим у дівчат, ніж у хлопців. Дівчата, в порівнянні з хлопцями, мають більш розвинені емоційні здібності в ситуаціях емоційного оцінювання осіб, розпізнавання емоцій, ефективних для фасилітації будь-якої діяльності або настрою, а також розпізнавання емоцій інших людей. Тоді як здібності до об'єднання емоцій в більш інтегративні одиниці і здатність до регуляції емоційних станів більшою мірою представлені у хлопців.

Вищезазначене стало підставою для загального висновку про те, що емоційний інтелект як процес складається з трьох етапів: сприйняття і аналізу емоційної інформації, вербалізації отриманої слабо диференційованої емоційної інформації, використання вербалізованої емоційної інформації для розуміння і регуляції емоційних станів. При цьому емоційний інтелект особистості юнацького віку включає фемінний, маскулінний і андрогінний аспекти, що мають такі змістовні характеристики: рівень фемінності в емоційній ідентифікації, розпізнаванні, використанні, розумінні емоцій, рівень маскулінності у свідомій регуляції емоціями; рівень андрогінності у ідентифікації, використанні, розумінні і свідомій регуляції емоцій.

Висновки з даного дослідження

і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

У контексті розгляду емоційного інтелекту як одного із видів єдиного інтелекту найпринциповішим моментом є задачі, які він розв'язує. Тому використання проблемної ситуації в процесі розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці є обов'язковою умовою актуалізації емоційно-когнітивної діяльності особистості.

Вихідні положення інтегрованого підходу до вивчення генези емоційного інтелекту в юнацькому віці згідно з розробленою концепцією дослідження полягають в тому, що емоційний інтелект – метакогнітивне утворення, ієрархізована система здібностей молоді

людини до обробки емоцій як інформації, що передбачає функціональну єдність емоційних та інтелектуальних процесів щодо постановки та вирішення задач сприйняття, розпізнавання і розуміння власних емоцій, емоцій інших людей, управління емоційними проявами та зумовлює більш високу адаптивність і ефективність особистості в спілкуванні і діяльності; генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці є процесом виникнення, становлення та оптимального функціонування метакогнітивного конструкту, що забезпечує здатність юної особи до розуміння власних і чужих емоцій, а також управління ними; структура емоційного інтелекту юної особи залежно від ситуацій та задач емоційно-когнітивної діяльності складається з афективно-когнітивного (сприйняття, розпізнавання і розуміння власних емоцій, емоцій інших людей), поведінково-діяльнсного (адаптивність і ефективність особистості в спілкуванні і діяльності), мотиваційно-рефлексивного компонентів (управління емоційними проявами).

Емоційний інтелект особистості юнацького віку включає фемінний, маскулінний і андрогінний аспекти, що мають такі змістовні характеристики: рівень фемінності в емоційній ідентифікації, розпізнаванні, використанні, розумінні емоцій, рівень маскулінності у свідомій регуляції емоціями; рівень андрогінності у ідентифікації, використанні, розумінні і свідомій регуляції емоцій.

Перспективи подальшого дослідження автори вбачають у розробці фундаментальної онтогенетичної моделі розвитку емоційного інтелекту особистості як одного з видів інтелекту.

Література

1. Балл, Г.А. (2019). Базові поняття загальної теорії задач. *Актуальні проблеми психології* : Зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. VIII. Психологічна теорія і технологія навчання. Вип. 10. С. 33-54.
2. Єфіменко, С. М. (2019). Шляхи інтелектуально-творчого розвитку учнів в умовах нової української школи. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Педагогічні науки. 177 (1). С. 156-161.
3. Івашкевич, Е. З. (2017). Соціальний інтелект педагога: монографія. К. : ТОВ «Принт-Хауз». 536 с.
4. Карпенко, Є. (2020). Емоційний інтелект у дискурсі життєздійснення особистості: монографія. Дрогобич : Посвіт. 436 с.
5. Ляц, О.П. (2019). Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці : монографія. Вінниця : ТОВ «Твори». 448 с.

6. Максименко, С.Д. (2019). Актуальні проблеми генетичної психології. *Актуальні проблеми психології* : Зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. VIII. Психологічна теорія і технологія навчання. Вип. 10. К. 8-20.
7. Смұльсон, М.Л. (2020). Задачний підхід до конструювання особистісного досвіду. *Актуальні проблеми психології* : Зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т.2. Психологічна герменевтика. К. Вип. 12. 41-57.
8. Смұльсон, М.Л. (2016). Розвиток інтелекту та суб'єктності дорослих у віртуальному просторі. *Технології розвитку інтелекту*. Т2. №2 (13). K.URL: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/239
9. Смұльсон, М.Л. (2003). Психологія розвитку інтелекту : монографія. К. : Нора-Друк. 298 с.
10. Gutiérrez-Cobo, M. J., Cabello, R., Fernández-Berrocal, P. (2017). The three models of emotional intelligence and performance in a hot and cool go/no-go task in undergraduate students. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*. Vol. 11.33. <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2017.00033>
11. Hodzic, S., Scharfen, J., Ripoll, P., Holling, H., Zenasni, F. (2017). How Efficient Are Emotional Intelligence Trainings: A Meta-Analysis. *Emotion Review* 10(2).138-148. <https://doi.org/10.1177/1754073917708613>
12. Kidwell, B., Hasford, J., Hardesty, D. M. (2015). Emotional ability training and mindful eating. *Journal of Marketing Research*. 52(1). 105-119. doi:10.1509/jmr.13.0188
13. Lyasch, O. (2018). Empirical research of features of emotional intelligence and personal properties of young men. *Psychological journal*. 4(10). 91-104. <https://doi.org/10.31108/1.2018.10.20.6>
14. Smulson M. (2019). The significance of problem-solving in the professional activity. *Psychological basis of professional problem-solving : collective monograph*. Lviv-Torun:Liga-Pres. 1-21. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-152-0/1-21>

References

1. Ball, H.A. (2019). Bazovi poniattia zahalnoi teorii zadach. Aktualni problemy psykholohii: Zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. T. VIII. Psykholohichna teoriia i tekhnolohiia navchannia. Vyp. 10. S. 33-54.
2. Iefimenko, S. M. (2019). Shliakhy intelektualno-tvorchoho rozvytku uchniv v umovakh novoi ukrainskoi shkoly. Naukovi zapysky Tsentralnoukrainskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Pedahohichni nauky. 177 (1). S. 156-161.
3. Ivashkevych, E. Z. (2017). Sotsialnyi intelekt pedahoha: monohrafiia. K. : TOV «Prynt-Khauz». 536 s.

4. Karpenko, Ye. (2020). Emotsiyni intelekt u dyskursi zhyttiezdiiisnennia osobystosti: monohrafiia. Drohobych : Posvit.436 s.
5. Liashch, O.P. (2019). Heneza emotsiinoho intelektu v yunatskomu vitsi : monohrafiia. Vinnytsia : TOV «Tvory». 448 s.
6. Maksymenko, S.D. (2019). Aktualni problemy henetychnoi psykholohii. Aktualni problemy psykholohii : Zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPON Ukrainy. T. VIII. Psykholohichna teoriia i tekhnolohiia navchannia. Vyp. 10. K. 8-20.
7. Smulson, M.L. (2020). Zadachnyi pidkhdid do konstruiuvannia osobystisnoho dosvidu. Aktualni problemy psykholohii : Zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPON Ukrainy. T.2. Psykholohichna hermenevtyka. K. Vyp. 12. 41-57.
8. Smulson, M.L. (2016). Rozvytok intelektu ta subiektnosti doroslykh u virtualnomu prostori. Tekhnolohii rozvytku intelektu. T2. №2 (13). K.URL: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/239
9. Smulson, M.L. (2003). Psykholohiia rozvytku intelektu : monohrafiia. K. : Nora-Druk. 298 s.
10. Gutiérrez-Cobo, M. J., Cabello, R., Fernández-Berrocal, P. (2017). The three models of emotional intelligence and performance in a hot and cool go/no-go task in undergraduate students. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*. Vol. 11.33. <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2017.00033>
11. Hodzic, S., Scharfen, J., Ripoll, P., Holling, H., Zenasni, F. (2017). How Efficient Are Emotional Intelligence Trainings: A Meta-Analysis. *Emotion Review* 10(2).138-148. <https://doi.org/10.1177/1754073917708613>
12. Kidwell, B., Hasford, J., Hardesty, D. M. (2015). Emotional ability training and mindful eating. *Journal of Marketing Research*. 52(1). 105-119. doi:10.1509/jmr.13.0188
13. Liasch, O. (2018). Empirical research of features of emotional intelligence and personal properties of young men. *Psychological journal*. 4(10). 91-104. <https://doi.org/10.31108/1.2018.10.20.6>
14. Smulson M. (2019). The significance of problem-solving in the professional activity. Psychological basis of professional problem-solving : collective monograph. Lviv-Torun:Liga-Pres. 1-21. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-152-0/1-21>

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-12>

УДК 159.947:355.01

Олена СОРОКА

кандидат психологічних наук, доцент,

Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія»

<https://orcid.org/0000-0003-1637-3437>

e-mail: elkazej@gmail.com

АНАЛІЗ ДИНАМІКИ БІОКОРЕЛЯТІВ ПОКАЗНИКІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТРЕСУ У МАЙБУТНІХ КОРАБЕЛЬНИХ ФАХІВЦІВ

У статті презентовано результати емпіричного дослідження динаміки біологічних корелятів показників психологічного стресу у майбутніх корабельних фахівців під час виконання фізичних вправ із різною величиною навантаження пульсовий артеріальний тиск змінюється пропорційно до об'єму крові, що викидається серцем при кожній систолі, і може досягати надвисоких значень – вище за 100 міліметрів ртутного стовпчика. При цьому нормальної реакцією організму є перехід до вихідних значень протягом 5 хвилин після закінчення виконання вправ. Відсутність такої реакції свідчить про підвищений вміст кортизолу у крові, що, у свою чергу, відображає перебування людини у стресовому стані.

Ключові слова: біологічні кореляти; психологічний стрес; майбутні корабельні фахівці; фізичні вправи; стресовий стан.

Olena SOROKA

Danube Institute of the National University «Odesa Maritime Academy»

ANALYSIS OF THE DYNAMICS OF BIO-CORRELATES OF PSYCHOLOGICAL STRESS INDICATORS IN FUTURE SHIPBOARD SPECIALISTS

The article presents the results of an empirical study of the dynamics of biological correlates of psychological stress indicators in future shipboard specialists. It is noted that the psychological state is a relatively time-limited adjustment of the human psyche, which affects the course of mental processes and the manifestation of personality traits, increases or decreases the activity of mental activity over a certain period of time, determines the ability to work, readiness to overcome workloads, and even the ability of an individual to mobilise at the right time. Under the influence of mental stress, a ship's specialist working in extreme conditions undergoes significant changes in the cardiovascular and respiratory systems of the body. Therefore, the identification of these patterns is an important link in the work on the formation of his stress resistance.

As you know, heart rate and pulse blood pressure are the main indicators of the functional state and activity of the entire cardiovascular system. It has been empirically established that during exercise with varying amounts of exertion, pulse arterial pressure changes in proportion to the volume of blood ejected by the heart during each systole and can reach ultra-high values above 100 millimetres of mercury. In this case, the normal reaction of the body is to return to baseline values within 5 minutes after the end of exercise. The absence

of such a reaction indicates an increased level of cortisol in the blood, which, in turn, reflects a person's stressful state.

Key words: biological correlates; psychological stress; future ship's specialists; physical exercises; stressful state.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Психологічний стан – відносно обмежене у часі налаштування психіки людини, яке дозволяє індивідууму мобілізуватися у потрібний момент. Під впливом психічних навантажень у корабельного фахівця, що працює в екстремальних умовах, відбуваються значні зміни у роботі серцево-судинної та дихальної систем організму. Тому виявлення цих закономірностей є важливою ланкою у роботі з формування його стресостійкості.

Аналіз досліджень та публікацій

Проблема дослідження біомаркерів психологічного стресу вже тривалий час перебуває у фокусі уваги його дослідників. Так, В. Барабой розглядав комплексно фізіологію, біохімію і психологію стресу; О. Зембицький досліджував особливості психофізіологічного впливу професійної діяльності військових моряків на їхню особистість. Свої докторські дисертації присвятили зазначеній проблемі О. Кокун, який розглядав оптимізацію адаптаційних можливостей людини у психофізіологічному забезпеченні діяльності, а М. Корольчук вивчав психофізіологію працездатності корабельних спеціалістів в екстремальних умовах. У свою чергу А. Несен, В. Чернишов, Ю. Рудик досліджували стрес як чинник соматичної патології і коморбідності в аспекті діагностики, профілактики та лікування.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає у презентації результатів емпіричного дослідження динаміки біологічних корелятив показників психологічного стресу у майбутніх корабельних фахівців.

Виклад основного матеріалу

Як відомо, частота серцевих скорочень і пульсовий артеріальний тиск є основними показниками функціонального стану та діяльності усієї серцево-судинної системи. У звичайному стані пульс здорової людини, як правило, не перевищує 80 ударів за хвилину, при цьому верхні межі значень його досягаються при виконанні фізичних вправ у формі змагання або у формі здійснення поточних і підсумкових контролів. При інтенсивності серцевих скорочень (ЧСС), що

перевищують верхню межу високого навантаження (180 ударів за хвилину), організм переходить у критичний стан – стан максимальних навантажень. Одночасно значення пульсового артеріального тиску (ПАД) відображає запас потенційної та кінетичної енергії струму крові на ділянках судинної системи і врахування периферичного опору кровотоку та загальної частоти серцевих скорочень. Її величина визначається як різниця між показниками систолічного (СТ) та діастолічного (ДТ) тисків. У нормальних умовах (у спокої), у яких ДТ = 70-80 мм. рт. ст., рівень ПАД перебуває у діапазоні до 50 мм. рт. ст. Одночасно значення його нижніх меж є характеристикою особистості за типом роботи серцево-судинної системи відповідно до контрольних значень СТ: гіпотоніки (СТ нижче 110 мм. рт. ст.), ПАД <30 мм. рт. ст., нормотоніки (СТ 110-129 мм. рт. ст.), ПАД = 30-49 мм. рт. ст., гіпертоніки (СТ 130-140 мм. рт. ст.), ПАД = 50-60 мм. рт. ст. Також необхідно зазначити, що під час виконання фізичних вправ із різною величиною навантаження ПАД змінюється пропорційно до об'єму крові, що викидається серцем при кожній систолі, і може досягати надвисоких значень – вище 100 мм. рт. ст. При цьому нормальною реакцією організму є перехід до вихідних значень протягом 5 хв. після закінчення виконання вправ. Відсутність такої реакції свідчить про підвищений вміст кортизолу у крові, що, у свою чергу, відображає перебування людини у стресовому стані.

У межах проведеного емпіричного дослідження основними методами стали: пульсометрія та вимірювання артеріального тиску, які здійснювалися за тимчасовими відрізками виконання курсантами контрольних вправ із застосуванням додаткових стресових чинників та без них. Для об'єктивізації отриманих даних на заключному етапі експерименту також передбачалося проведення тестування виконання позапрограмної вправи – метання холодної зброї (ножа) з елементами несподіванки.

Проведення вимірювань здійснювалося за допомогою автоматичного тонометра, секундоміра та пульсометра, до складу якого входять наручний годинник і кардіодатчик, що закріплюється на тілі. Результатом проведених вимірювань стало виявлення обстежуваних, у яких на «старті» ЧСС перебувала у діапазоні значень середнього та високого фізичного навантажень (ЧСС >120 уд./хв.). При відносно низьких підсумкових результатах окремих фаз виконання контрольних вправ фіксувалися надвисокі значення ЧСС більше 190 уд./хв. (табл. 1).

Таблиця 1

Результати вхідного контролю

Контрольні вправи	Показник ЧСС вище 190 уд./хв.					
	Група 1			Група 2		
	«4»	«3»	«2»	«4»	«3»	«2»
Метання гранати	1	2	0	0	1	0
Тест Купера	6	9	8	4	9	7
Нахил тулуба уперед, сидячи на гімнастичній лаві	0	2	2	1	2	3
Біг на 2000 м	0	6	1	0	5	2

Такі дані більшою мірою свідчать про стресоутворюючу дію виконуваних вправ, ніж просто недостатню фізичну підготовленість курсантів. Так, при виконанні Тесту Купера, навіть укладаючись у контрольні нормативи й отримуючи позитивну оцінку, окремі обстежувані не могли продовжувати займатися, відчуваючи запаморочення та нудоту, чому безпосередньо сприяло перебування організму у тривалому стресовому стані (табл. 2).

Таблиця 2

Зразок обліку даних виконання контрольної вправи - тест Купера

Контрольна точка	Точки контролю	Пульс, ЧСС
1	Перед оголошенням питань навчального заняття	123
2	За 30 с перед стартом	149
1-ше коло вправ	10 віджимань	181
	10 стрибків з упору лежачи	186
	10 вправ на прес	182
	10 присідань	195
2-ге коло вправ	10 віджимань	197
	10 стрибків з упору лежачи	199
	10 вправ на прес	189
	10 присідань	195
3-тє коло вправ	10 віджимань	197
	10 стрибків з упору лежачи	199
	10 вправ на прес	186
	10 присідань	199
4-тє коло вправ	10 віджимань	200
	10 стрибків з упору лежачи	199
	10 вправ на прес	195
	10 присідань	200
Разом		Задовільно

Одночасно, при метанні гранати перевищення значень ЧСС вище 160 уд./хв. найчастіше позначалося на техніці виконання захисних дій: порушення техніки виконання прийому, злитості рухів і навіть

втрати рівноваги, що безпосередньо позначалося на оцінці виконання нормативу (табл. 3).

Таблиця 3

Оцінка техніки виконання вправи «Метання гранати»

Групи	Пульс	«5» 75 балів	«4» 60 балів	«3» 40 балів	«2» 0 балів
Група 1	ЧСС < 120 уд./хв.	1	0	0	0
	120 < ЧСС < 150 уд./хв.	8	16	2	1
	150 < ЧСС < 190 уд./хв.	1	6	13	7
	ЧСС > 190 уд./хв.	1	0	0	0
Група 2	ЧСС < 120 уд./хв.	0	0	0	0
	120 < ЧСС < 150 уд./хв.	11	11	5	3
	150 < ЧСС < 190 уд./хв.	1	6	12	6
	ЧСС > 190 уд./хв.	0	0	0	0

Було відзначено, що як і в разі експертної оцінки тих, хто займається зовнішніми проявами, при виконанні контрольних вправ та інших розділах фізичної підготовки: гімнастика та атлетична підготовка (нахил тулуба вперед, сидячи на гімнастичній лаві), біг на 2000 м результати свідчили про залежність отриманих оцінок та значень ЧСС (табл. 4).

Частотний розподіл значень у курсантів, отриманий у цих дослідженнях, подано на рис. 1, з якого видно, як змінюється ЧСС при виході обстежуваних на вихідне положення (на старт). Особливо це є показовим при впровадженні додаткових стресових чинників.

Таблиця 4

Оцінка техніки виконання контрольних вправ нахил тулуба вперед, сидячи на гімнастичній лаві / біг на 2000 м

Групи	Пульс, ЧСС уд./хв.	Оцінка за вправу							
		«5»		«4»		«3»		«2»	
1	< 120	0	0	1	1	0	0	0	0
	120-150	14	9	7	11	4	5	1	1
	150-190	4	4	11	6	10	15	3	3
	> 190	0	0	0	0	0	0	0	0
2	< 120	0	0	0	0	0	0	0	0
	120-150	21	10	9	9	3	9	1	1
	150-190	1	2	11	7	5	15	4	2
	>> 190	0	0	0	0	0	0	0	0

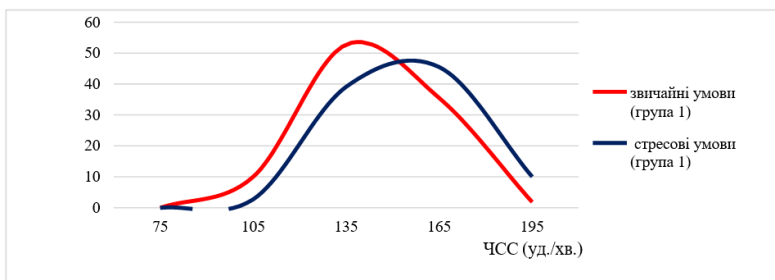


Рис. 1. Діаграма розподілу ЧСС у курсантів передвиконанням контрольної вправи «Нахил тулуба вперед, сидячи на гімнастичній лаві»

Зміни, що відбуваються, є достатньо закономірними із врахуванням перебування обстежуваних у стані, що визначається фізичним терміном «стартова готовність», що супроводжується зміною середнього показника ЧСС зі зміщенням у бік великих величин, що відображає загальну активацію симпатичної системи. Разом із цими значеннями ЧСС у межах середнього або високого фізичного навантажень в обстежуваних на момент лише заняття стартового рубежу свідчить про переважання процесів збудження над гальмуванням – стану «стартової лихоманки», тривале перебування в якій негативно позначається на результаті діяльності. У цей проміжок часу спостерігається збільшення дисперсії розподілу ЧСС, крива стає більш пологою та витягнутою.

Необхідність перевірки справедливості отриманих результатів щодо природи та величини параметрів процесу, що розглядається, зумовила необхідність їхнього підтвердження статистикою. Було проведено 16 випробувань із чотирьох контрольних вправ із виявленням значень ЧСС та ПАД: у звичайних умовах та із застосуванням стресових чинників. Результати експерименту піддавалися статистичного аналізу, який містив перевірку випробувань на однорідність та оцінювання коефіцієнтів за допомогою матриці. При однаковій кількості випробувань у кожній із груп та припущень про нормальний розподіл ймовірності у генеральній сукупності використовувався критерій Пірсона. Математичний аналіз здійснювався у діапазоні від мінімальних до максимальних значень (рис. 2).

Як відображення інформації на графіці за віссю X використовувалися середні значення по кожному із діапазонів ЧСС. Результати кожного випробування були незалежними, оскільки лише у цьому випадку отримані під час експерименту значення функції можуть бути результатом випадкового розсіювання, а не результатом будь-якої

домінуючої дії. За дотримання цих умов на основі центральної граничної теореми при зростанні кількості випробувань розподіл експериментальних значень буде нормальним.

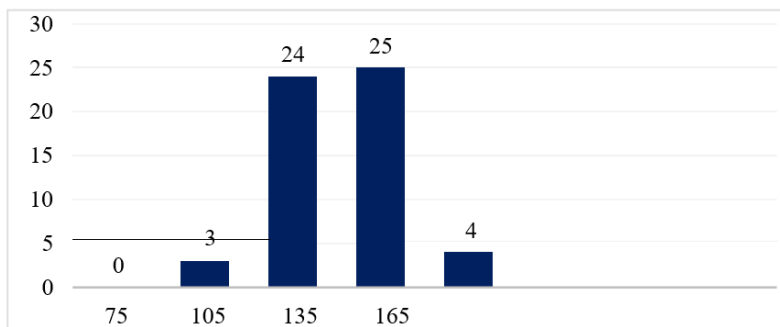


Рис. 2. Приклад розподілу ЧСС курсантів контрольної групи під час виконання тесту Купера без стрес-чинників

Для обчислення середнього значення діапазону відповідно до алгоритму вирішення задач за методикою Пірсона використовувалося середнє вибіркове «ХВ», що визначається за формулою:

$$XB = \frac{\sum_{k=1}^k x_i * n_i}{n}, \text{ де } k = 5, n = 55$$

де k – кількість діапазонів, n – кількість обстежуваних.

При доказі відповідності нормальному розподілу ймовірностей необхідно знайти «вбіркову дисперсію» та «середнє квадратичне відхилення» (сквв) Δ_b , які визначаються за формулами:

$$\Delta_b = \frac{1}{n} * \sum_{k=1}^k (x_i - x_b)^2; \text{ сквв} = \sqrt{\Delta_b}$$

де Δ_b – міра розкиду значень випадкової величини відносно її вибіркового середнього, сквв – квадратний корінь із вибіркової дисперсії.

Для подальшого знаходження ймовірності, що свідчить про те, що будь-яке значення опиниться у відповідному діапазоні, необхідно знайти значення функції Лапласа

$$\begin{cases} \varphi(z_i) \\ \varphi(z_i + 1) \end{cases}$$

При цьому аргументи функцій (z та $z+1$) обчислюються за формулою:

$$z_i = \frac{x_i - X_b}{СКВВ}$$

де z_i – аргумент функції Лапласа, необхідний для її обчислення.

Функції $\varphi(z_i)$ і $\varphi(z_i + 1)$ визначаємо за допомогою вбудованої функції «нормальний стандартний розподіл» ($(z_i; 1) - 0,5$) – значення, що відповідають йому, перебувають у таблиці наприкінці книги із математичної статистики [3].

Вірогідність того, що випадкове значення попадає до відповідного діапазону (p_i), знаходимо за формулою:

$$p_i = \varphi(z_i + 1) - \varphi(z_i)$$

Представлений алгоритм роботи є необхідною умовою для обчислення поправочних $n_i(n'_i)$, що визначаються за формулою:

$$n'_i = \sum_{k=1}^k n'_i * p_i$$

Для безпосереднього підтвердження гіпотези про те, що представлена сукупність даних становить функцію нормального розподілу, було визначено критерій X^2 (Хі квадрат).

$$X^2 = \sum_{i=1}^k \left(\frac{(n_i - n_i^1)^2}{n_i^1} \right)$$

Відповідно до методики оцінки цей параметр порівнювався із параметром X^2 крит. (Хі критичне), що залежить від рівня значущості.

Якщо $X^2 < X^2$ крит., висунута гіпотеза є правильною, і сукупність даних становить функцію щільності $f(x)$.

Для обчислення значень функції нормального $f(x)$ було використано формулу:

$$f(x) = \frac{1}{\sigma_x \sqrt{2\pi}} * e^{-\frac{(x - m_x)^2}{2\sigma_x^2}}$$

У Excel цю формулу замінює функція «=НОРМ. РОЗП (x_i^* ; хв; СКВВ; БРЕХНЯ чи ІСТИНА) для функції розподілу (табл. 5).

В результаті узагальнення експериментальних даних було складено графіки щільності розподілу та гістограми, які враховують кількість курсантів у відповідних діапазонах для кожної з вправ із врахуванням додаткових стресових навантажень та їхньої відсутності (рис. 3). З цих графіків видно, що значення, що характеризують фізичне навантаження (загальне відхилення результатів) контрольної групи від експериментальної відрізняються незначно. На початку експерименту, перед виконанням вправи (на стартовому рубежі), 5,8% із них мали пульс у межах 150-180 уд./хв., досягаючи значень середнього та високого фізичного навантажень, характеризуючи реакцію симпатичної системи організму на виконання майбутньої вправи. Показники ЧСС, зрушені у бік брадикардії, було зафіксовано у 2,1% обстежуваних, засвідчуючи активацію роботи парасимпатичної системи. В обстежуваних із несприятливим соціонічним типом особистості під час створення додаткових стресових умов значення пульсу сягали верхніх меж.

Таблиця 5

Зведена таблиця результатів обчислення, вправа - біг на 2000 м

Показники	Контрольна група					Експериментальна група					
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
x_i'	60	90	120	150	180	60	90	120	150	180	
$x_i'+1$	90	120	150	180	210	90	120	150	180	210	
x_i'	75	105	135	165	195	75	105	135	165	195	
n_i	0	0	31	26	0	0	20	33	0	0	
$x_i' n_i$	0	0	4185	4290	0	0	2100	4455	0	0	
XВ	148,6842					123,6792					
(x_i' -XВ) ² n_i	0	0	5804,986	6921,33	0	0	6978,284	4229,263	0	0	
Dв	223,2687					211,4632					
сквв	14,94218					14,54177					
z_i	-7	-3,93	-1,92	0,09	2,10	-7	-2,32	-0,25	1,81	3,87	
z_i+1	-3,93	-1,92	0,09	2,10	4,10	-2,32	-0,25	1,81	3,87	5,94	
$\Phi(z_i)$	-0,5	-0,49996	-0,47255	0,035085	0,48195	-0,5	-0,48972	-0,09987	0,464853	0,499946	
$\Phi(z_i+1)$	-0,50	-0,47255	0,035085	0,48195	0,49998	-0,49	-0,09987	0,464853	0,499946	0,5	
p_i	0,00	0,027406	0,507636	0,446865	0,01803	0,01	0,389851	0,564723	0,035093	5,37E-05	
n_i'	0,002447	1,562153	28,93525	25,4713	1,027693	0,544744	20,66211	29,93034	1,859949	0,002848	
$(n_i-n_i')*n_i'$	0,002447	1,562153	0,147336	0,010974	1,027693	0,544744	0,021217	0,314824	1,859949	0,002848	
X ²	2,750604					2,743583					
X ² крит	12,8325		рівень значущості			0,025		12,8325		рівень значущості	0,025
ступ. св.	5		Гіпотеза вірна			5		Гіпотеза вірна			
f(x) - зі стресом	1,4E-07	0,000372	0,017554	0,014709	0,000219	0,000101	0,012023	0,020262	0,000484	1,64E-07	
F(x)	4,08E-07	0,00173	0,179883	0,862568	0,999031	0,000408	0,099479	0,781863	0,997755	1	

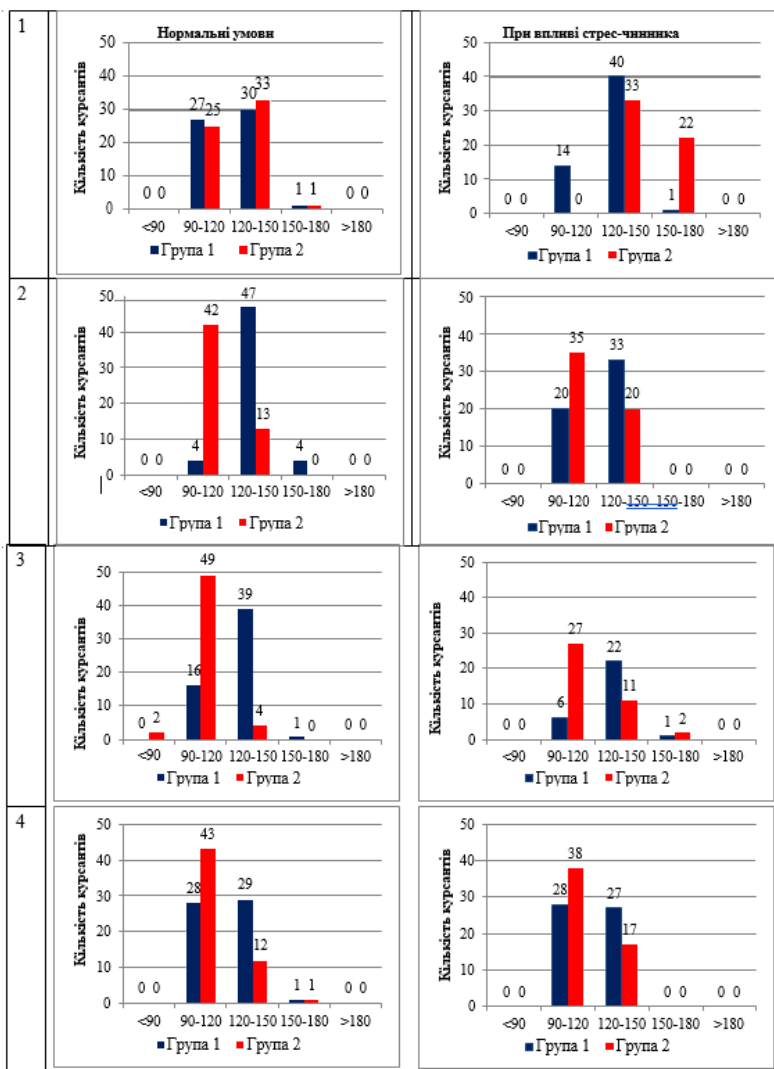


Рис. 3. Розподіл курсантів за діапазонами ЧСС, контрольні вправи: 1 – нахил тулуба уперед, сидячи на гімнастичній лаві; 2 – біг на 2000 м; 3 – тест Купера; 4 – метання гранати

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Таким чином, під час виконання фізичних вправ із різною величиною навантаження ПАД змінюється пропорційно до об'єму крові, що викидається серцем при кожній систолі, і може досягати надвисоких значень – вище 100 мм. рт. ст. При цьому нормальною реакцією організму є перехід до вихідних значень протягом 5 хв. після закінчення виконання вправ. Відсутність такої реакції свідчить про підвищений вміст кортизолу у крові, що, у свою чергу, відображає перебування людини у стресовому стані.

Перспективи подальшого дослідження пов'язані з розвитком теми за такими напрямками: вивчення динаміки стресостійкості у корабельних фахівців різних категорій; здійснення заходів з підвищення стресостійкості у трансатлантичних рейсах тощо.

Література

1. Шафран Л. М., Голікова В. В. Фізіолого-гігієнічні особливості професійної діяльності моряків спеціалізованого флоту. Український журнал з проблем медицини праці. №3(40). 2020. С. 29-39.
2. Математична статистика. Навчальний посібник / П. І. Бідюк, Б. П. Ткач, Т. Харрінгтон. Київ : Д П Видавничий дім «Персонад». 2018. 348 с.

References

1. Shafran L. M., Holikova V. V. Fiziolo-higienichni osoblyvosti profesiinoi diialnosti moriakiv spetsializovanoho flotu. Ukrainskyi zhurnal z problem medytsyny pratsi. №3(40). 2020. S. 29-39.
2. Matematychna statystyka. Navchalnyi posibnyk / P. I. Bidiuk, B. P. Tkach, T. Kharrinton. Kyiv : D P Vydavnychy dim «Personad». 2018. 348 s.

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-13>

УДК 159.923:351.746.1(043.3)

Ірина ЯКИМЧУК

кандидат психологічних наук, доцент,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

<https://orcid.org/0000-0002-4627-2066>

e-mail: irinayakimchuk70@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ЯК РЕСУРСУ ПОДОЛАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ НЕСТІЙКОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРОФЕСІЇ

Статтю присвячено аналізу взаємозв'язку та особливостей професійного мислення та емоційної нестійкості у педагогів. Показано, що надситуативність мислення негативно корелює з емоційною нестійкістю, а ситуативність мислення – позитивно. Зазначено, що емоційна нестійкість яскравіше виражена у лікарів. За високої оперативності аналізу зменшується емоційна залученість у роботу, а за збільшення глибини аналізу посилюється емоційне вигорання. Отримані результати щодо парціального взаємозв'язку компонентів професійного мислення та показників емоційної нестійкості можуть бути використані як аргументи авторської позиції щодо можливості ефективного використання мислення як когнітивного ресурсу для розв'язання актуальних практичних завдань.

Ключові слова: професійне мислення; емоційної нестійкості; педагоги; емоційна залученість; когнітивний ресурс.

Iryna YAKYMCHUK

Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University

FEATURES OF PROFESSIONAL THINKING AS A RESOURCE FOR OVERCOMING EMOTIONAL INSTABILITY IN THE TEACHING PROFESSION

The article is devoted to the analysis of the relationship and features of professional thinking and emotional instability in teachers. The demands of practical social and psychological support of representatives of "person-to-person" professions in the period of military-political and socio-economic instability have led to the consideration of emotional instability from the standpoint of the relationship with professional thinking, which is able to introduce new professional and personal meanings into the process of activity, thereby becoming a cognitive resource. It is shown that supra-situational thinking negatively correlates with emotional instability, and situational thinking – positively. It is noted that emotional instability is more pronounced in doctors. It has been found that the adequacy and sufficiency of the analysis of a problem situation are positively related to self-assessment of professional success and self-satisfaction, and the validity – to the ability to cope with the experience of psychotraumatic circumstances. The high efficiency of the analysis decreases emotional involvement in work, and the increase in the depth of the analysis increases emotional burnout. The obtained results on the partial relationship between the components of professional thinking and indicators of emotional instability can be used as arguments for the author's position on the possibility of effective use of thinking as a cognitive resource for solving actual practical

problems. It is shown that the resourcefulness of professional thinking can be considered as an indicator that prevents the manifestations of emotional instability, which makes it possible to outline the resource functions of professional thinking, which are manifested in further cognitive and reflective events. In-depth analysis of the situation and argumentation of the used methods of action are associated with a reduced emotional background during the experience of psychotraumatic situations.

Key words: professional thinking; emotional instability; teachers; emotional involvement; cognitive resource.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Дослідження показують, що емоційне вигорання у професіях типу «людина – людина» пов'язане зі специфікою самої діяльності та із трансформаціями у психологічній системі діяльності, що забезпечує ефективне розв'язання професійних завдань: поява високої відповідальності за інших людей, необхідність збереження працездатності й інтелектуального напруження в екстремальних умовах, забезпечення високої інтенсивності спілкування, значущість оперативного ухвалення рішень у різноманітних проблемних ситуаціях, які безперервно виникають [1; 2]. Крім мезачинників, мегаачинники середовища – події планетарного масштабу, пов'язані із повномасштабною російською агресією, – сприяли появі нових соціальних умов реалізації професійної діяльності українських фахівців, що підсилило їхнє емоційне вигорання, з якими необхідно справлятися не лише на формально-процедурному, а й на когнітивно-емоційному рівнях.

Аналіз досліджень та публікацій

Проблематика як емоційної стійкості, емоційного вигорання, так і професійного мислення не є принципово новою, їхньому дослідженню присвячені праці багатьох вчених (J. Cedoline, R. Bentall, B. Farber, L. Friedman, J. Malanowski, L'. *Spaniol та ін.*). В Україні їй присвятили свої праці І. Аршава, І. Вашенко, С. Кузікова, М. Міщенко, С. Миронець, О. Санникова та ін. Водночас видозміна соціально-психологічних чинників, що зумовлюють емоційну нестійкість і надалі емоційне вигорання, стимулює пошук додаткових ресурсних можливостей суб'єкта діяльності, серед ключових з яких можна розглядати активізацію можливостей професійного мислення у ситуаціях комунікації та взаємодії у професіях типу «людина – людина», що, своєю чергою, потребує доповнення даних про його ресурсність в аспекті подолання емоційної нестійкості серед фахівців соціономічного профілю, до яких належать, зокрема, і педагоги.

Формулювання цілей статті

Мета статті – емпірично дослідити та проаналізувати особливості взаємозв'язку емоційної нестійкості та професійного мислення серед педагогів.

Виклад основного матеріалу

Професійне мислення та його ресурсні функції можуть надавати можливості для подолання емоційного вигорання у групах професій соціономічного типу. Це передбачає доведення кількох гіпотез: по-перше, про існування відмінностей у проявах емоційного вигорання та компонентах професійного мислення у професіях однієї групи – соціономічної, але різних типів праці – перетворювальної та гностичної (неочевидність, але необхідність доказу цієї гіпотези обґрунтовано використанням складових метасистемного підходу та застосуванням методу експлікації, який надає можливість опосередковано зрозуміти ресурсну функцію мислення через аналіз ресурсних можливостей емоційної сфери).

У дослідженні взяли участь 110 осіб. З них: 50 педагогів основної та старшої школи (вік: $M(x)=47,20$; $SD=10,5$; стаж: $M(x)=24,10$; $SD=9,14$) і 60 лікарів-терапевтів (вік: $M(x)=42,50$; $SD=11,1$; стаж: $M(x)=21,90$; $SD=10,40$), в обох вибірках співвідношення чоловіків і жінок 24% до 76%.

Інструментарій дослідження: Методика діагностики емоційного вигорання (В. Бойко); Методика діагностики професійного вигорання (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової); авторський метод ретроспективного опису та прогностичного самоаналізу обстежуваним проблемної ситуації (І. Серафимович, М. Кашапов), який передбачає аналіз методом експертного оцінювання проблемних ситуацій, які мали місце у професійній діяльності суб'єкта, що надає можливість об'єднання феноменологічного аспекту із самоспостереженням. Експертна оцінка передбачала аналіз рівня професійного мислення за такими критеріями: надситуативності (М. Кашапов, І. Серафимович); психолінгвістичних характеристик (М. Кун); соціальної правильності (С. Гільманов); творчої спрямованості рішення (О. Осипова); описова статистика, коефіцієнт рангової кореляції Ч. Спірмена, U-критерій Манна-Уїтні, порядкова регресія з розрахунками в програмах SPSS (V.19) і Jamovi (V.2.3.18).

Можна припустити, що емоційне вигорання та його фази у різних типах соціономічних професій – гностичному та перетворювальному – можуть по-різному трансформуватися через вплив стресс-чинників макро- або мегасередовища, а не лише залежати

від спеціалізації та стажу роботи, а також виконувати ресурсні функції на низькому та помірному рівнях вигорання і не здійснюватися на високому рівні, що заважає ефективній діяльності. Згідно з цими даними гіпотеза щодо суттєвості відмінностей між педагогами та лікарями підтверджена частково (табл. 1), а саме: відмінності спостерігаються у деяких проявах емоційного вигорання у різних фазах: у фазі «напруження» – незадоволеність собою ($p \leq 0,01$), у фазі «резистенція» – редукція професійних обов'язків ($p \leq 0,001$), прояви яких у педагогів є значущо нижчими, ніж у лікарів, а також у факторі (субшкалі) – професійна успішність, що більшою мірою спостерігається у суб'єктів у педагогічній діяльності. Аналіз відмінностей у рівні професійного мислення у різних групах професій у сфері «людина – людина» засвідчив, що відмінності виявлено за компонентами професійного мислення: надситуативністю мислення загалом та за якостями мислення: адекватністю, оперативністю і достатністю аналізу, обґрунтованістю, а також за психолінгвістичними характеристиками, а саме: емоційним сприйняттям ситуації, що є достовірно вищими у педагогів ($p \leq 0,01$) (табл. 2).

За результатами кореляційного аналізу (для усієї вибірки одразу) надситуативність мислення ($r = -0,307$, $p \leq 0,05$) та її якості, які входять до елементно-когнітивного компонента (адекватність, оперативність і достатність аналізу), негативно пов'язані із незадоволеністю собою ($r = -0,380$, $p \leq 0,01$, $r = -0,298$, $p \leq 0,05$, $r = -0,373$, $p \leq 0,01$) і позитивно – із професійною успішністю ($r = -0,272$, $p \leq 0,05$).

«Переживання психотравмуючих обставин» позитивно пов'язане із потребою аргументувати й аналізувати ситуацію, що сталася, знаходити обґрунтування запропонованих способів розв'язання ($r = 0,354$, $p \leq 0,01$).

Глибина аналізу позитивно корелює з емоційним дефіцитом ($r = 0,286$, $p \leq 0,05$), резистенцією ($r = 0,276$, $p \leq 0,05$), виснаженням ($r = 0,273$, $p \leq 0,05$) і загальним рівнем емоційного вигорання ($r = 0,313$, $p \leq 0,01$). Іншими словами, виражений змістовний аналіз проблемних ситуацій, що відбуваються на тлі стомлення призводить до емоційної байдужості та ще глибшого емоційного виснаження, що можна пояснити із позиції поняття «метакогнітивна петля», яка передбачає, що максимальна міра свідомого контролю за розв'язанням різних мислєдіяльнісних завдань перешкоджає ефективній реалізації діяльності. Елементно-діяльнісний компонент (що містить дихотомічні критерії одночасно творчої спрямованості та соціальної правильності рішення) позитивно взаємопов'язаний із професійною успішністю ($r = 0,438$, $p \leq 0,01$, $r = 0,322$, $p \leq 0,05$). Елементно-метакогнітивний компонент негативно пов'язаний з

емоційною відстороненістю ($r=-0,383$, $p\leq 0,01$), а кількість пошукових дій зі знаходження способів виходу із ситуації має ще негативний зв'язок з емоційним дефіцитом ($r=0,301$, $p\leq 0,05$), який передбачає діяльність суб'єкта «на автоматі».

Таблиця 1

Описові статистики для оцінок емоційного вигорання педагогів і лікарів, відмінності між ними

Прояви емоційного вигорання		Педагоги				Лікарі			
		M (x)	SD	Me	IQR	M (x)	SD	Me	IQR
<i>Опитувальник рівня емоційного вигорання В. Бойка</i>									
Напруження	Переживання психотравмуючих обставин	14,28	10,96	14,00	20,00	8,10	4,36	8,00	5,00
	Незадоволеність собою*	8,84	10,50	5,00	12,00	13,80	3,13	15,00	2,00
	«Загнаність у клітку»	9,36	9,93	6,00	20,00	5,10	4,54	5,00	2,00
	Гривога і депресія	9,80	9,78	7,00	16,00	5,67	6,02	3,00	8,00
Резистенція	Неадекватне емоційне реагування	12,16	8,87	10,00	16,00	13,50	7,07	16,00	11,25
	Емоційно-моральна дезорієнтація	6,68	5,00	5,00	8,00	6,47	4,78	5,00	6,50
	Розширення сфери економії емоцій	10,24	8,57	7,00	7,00	8,90	6,70	7,00	6,75
	Редукція професійних обов'язків*	7,20	6,13	6,00	9,00	12,43	6,56	12,00	9,25
Виснаження	Емоційний дефіцит	7,56	7,80	7,00	12,00	8,77	4,73	10,00	7,75
	Емоційна відстороненість	9,08	5,16	8,00	5,00	8,43	6,18	9,00	11,00
	Особистісна відстороненість	11,44	10,70	8,00	12,00	7,77	7,58	5,00	13,00
	Психосоматичні і психовегетативні порушення	8,68	9,38	8,00	8,00	6,53	6,41	5,00	5,75
Фази	Напруження	42,28	37,40	32,00	50,00	32,67	9,24	30,50	6,00
	Резистенція	36,28	22,40	32,00	31,00	41,30	18,60	39,00	26,50
	Виснаження	36,76	29,20	31,00	34,00	31,50	13,20	30,50	9,75
	Загальний рівень емоційного вигорання (В. Бойко)	115,32	84,50	110,00	141,00	105,47	34,30	96,50	23,25
<i>Опитувальник виявлення емоційного вигорання (К. Маслач, С. Джексон, Н. Водоп'янова)</i>									
	Емоційне виснаження	28,20	6,10	26,00	26,00	21,53	13,30	21,00	7,75
	Деперсоналізація	10,64	3,44	8,00	9,00	7,87	6,87	8,00	4,50
	Редукція життєвих досягнень (професійна успішність)*	30,68	3,97	34,00	16,00	18,80	8,83	18,00	4,75

Примітки: M (x) – середнє арифметичне, SD – стандартне відхилення; Me – медіана; IQR – інтерквартильний розмах; * – напівжирний шрифт позначає статистично значущі відмінності за критерієм Манна-Уїтні.

Таблиця 2

Описові статистики для аналізу проблемної ситуації та її розв'язання у педагогів і лікарів, відмінності між ними

Компоненти професійного мислення	Педагоги				Лікарі			
	M (x)	SD	Me	IQR	M (x)	SD	Me	IQR
<i>Елементно-діяльнісний</i>								
Критерій творчості О. Осипової	1,72	1,34	1,00	2,00	0,47	0,51	0,00	1,00
Критерій соціальної правильності рішення С. Гільманова	2,20	0,91	2,00	1,00	0,63	0,93	0,00	1,00
<i>Елементно-когнітивний (за критеріями ситуативності/надситуативності мислення І. Серафимович, М. Кашипов)</i>								
Адекватність	0,92	0,48	1,00	0,00	0,33	0,28	0,00	1,00
Глибина аналізу	0,28	0,31	0,00	1,00	0,10	0,46	0,00	0,00
Повнота аналізу	0,20	0,35	0,00	0,00	0,13	0,41	0,00	0,00
Оперативність аналізу	0,84	0,50	1,00	0,00	0,43	0,37	0,00	1,00
Достатність аналізу	0,92	0,47	1,00	0,00	0,30	0,28	0,00	1,00
Оригінальність рішення	0,04	0,18	0,00	0,00	0,03	0,20	0,00	0,00
Обґрунтованість рішення	0,16	0,00	0,00	0,00	0,09	0,37	0,00	0,00
Показник надситуативності мислення	3,36	1,40	3,00	1,00	1,33	1,35	1,00	2,75
<i>Елементно-метакогнітивний (за критеріями психолінгвістичного аналізу)</i>								
Аналіз ситуації	7,12	6,79	4,00	7,000	5,37	5,37	4,00	7,75
Вираз почуттів, емоцій у ситуації	3,68	3,76	4,00	7,00	1,30	1,53	1,00	2,00
Пошук способів виходу із ситуації, активні дії	4,04	6,07	2,00	6,00	1,50	1,80	1,00	2,75

Оскільки існують значущі кореляції між компонентами професійного мислення та емоційним вигоранням, було зроблено спробу вивчити одночасний вплив компонентів професійного мислення як предикторів на цільові змінні – прояви емоційного вигорання, зокрема, емоційну нестійкість. Як найвідповідніший метод було обрано порядкову регресію, для якої незалежні перемінні від самого початку було представлено у порядковій шкалі, а стосовно залежних перемінних було виконано переведення значень у порядкові шкали (із присвоєнням низькому рівню значення – 1, середньому – 2, високому – 3). Виконавши

аналіз даних (табл. 3) і спираючись на правило, що під час побудови прогностичної моделі позитивні оцінки означають, що відповідна категорія діє як вища категорія залежної перемінної, можна констатувати, що низькі значення творчої спрямованості рішення підвищують імовірність високих значень «переживання психотравмуючих обставин» (табл. 3).

Таблиця 3

Оцінки параметрів порядкової регресії (переживання психотравмуючих обставин)

Компоненти професійного мислення	Estimate	Std. Error	Wald	Df	Sig.	95% довірчий інтервал	
						Нижня границя	Верхня границя
Творча спрямованість рішення = ,0	34,89	1,28	741,73	1,00	0,00	32,38	37,40
Творча спрямованість рішення = 1, 0	34,20	1,34	654,60	1,00	0,00	31,58	36,82

Примітки: Estimate – оцінка, Std. Error – стандартна помилка, Wald – Вальдівський, Df – ступінь свободи, Sig. – значущість.

Внесок інших компонентів професійного мислення встановити не вдалося. Отримані відмінності між вибірками лікарів і педагогів за проявами емоційного вигорання можуть бути пов'язані з особливостями професійного мислення у соціономічних професіях різного типу. Наявні дослідження засвідчують, що емоційна регуляція сприяє досягненню внутрішнього психологічного комфорту через вихід конструктивної та деструктивної енергії назовні, а когнітивна та метакогнітивна регуляція діяльності сприяють професіогенетичним відокремленим компонентам регуляції метакогнітивної сфери суб'єкта. Водночас важливою є варіативна взаємодія між цими видами регуляції, оскільки «приспособлення» замість гнучкого пристосування призводить до втрати себе, а негнучке використання полярних стилів реалізації діяльності детермінує вигорання у суб'єктів соціономічної групи професій. Отримані результати про більший ступінь вираженості емоційного виснаження і редукції життєвих досягнень у вибірці педагогів, на перший погляд, суперечать попередньо отриманим даним, які показали, що переважним симптомом є деперсоналізація, за низьких значень фази напруження та високих значень фаз резистентності й виснаження. Це може бути пов'язано як із різним соціально-тимчасовим контекстом, зокрема і з новими викликами, так і з невеликим обсягом вибірки. Загалом дані про помірний рівень емоційного вигорання у представників соціономічної групи професій знайшли своє підтвердження.

Аналіз процесу вигорання у контексті суб'єкта тієї чи іншої діяльності, яка реалізується за допомогою психологічної системи діяльності, надає можливість частково побачити прояви взаємозв'язку деяких функціональних блоків «мотив – мета – інформаційна основа діяльності». Зазначимо, що у звичайних умовах життєдіяльності лікарі-терапевти та педагоги-предметники (основна загальна освіта) не належать до категорії тих, хто працює у надмірних стресових ситуаціях, але необхідність працювати в умовах нестабільної воєнно-політичної та соціально-економічної ситуації, яка детермінує додаткову емоційно-стресову напругу, з одного боку, а з іншого – включеність особистості у суспільні відносини, яка накладає певні обов'язки, розуміння важливості досягнення цільових завдань в освіті. Низька можливість досягнення «мети – образу» у сфері охорони здоров'я порівняно зі сферою освіти у ситуації повномасштабної російської агресії з огляду на різноманітні обставини, що перешкоджають цьому, могла спричинити більш яскраво виражене переважання відчуття професійної неуспішності. Логічні міркування дають підставу припустити, що «емоційна холодність» як один із маркерів емоційної нестійкості більшою мірою зумовлена специфікою саме професійної діяльності лікаря, а оцінка професійної неуспішності більше детермінована умовами російсько-української війни.

Експлікація отриманих результатів надає можливість осмислити умови середовища, що можуть бути позасуб'єктними ресурсами, підґрунтям професійного й особистісного саморозвитку у проблемних ситуаціях, оскільки особистість має потреби в усвідомленні своєї суб'єктної реальності та, як усяка жива система, прагне відновлення своєї повноцінної функціональності. Зроблені попередні висновки спонукають до їхньої подальшої емпіричної верифікації, що, своєю чергою, передбачає зміну стратегій досліджень, методичних прийомів, способів інтерпретації даних, оскільки у межах цього дослідження неможливо однозначно відокремити вплив самої професійної діяльності від впливу російсько-української війни.

Принципово важливим у контексті дослідження є той факт, що будь-яка екстремальна ситуація, окрім загроз, надає можливість випробування на емоційну стійкість, створює умови прийняття відповідальності та формування нових професійних і особистісних смислів, і смисл «заради чого» надає можливість здійснювати діяльність певним чином. При цьому додаткові дані про те, що оперативність і достатність аналізу як якості надситуативності негативно пов'язані із редукцією професійних обов'язків ($r=-0,292$, $p\leq 0,05$ і $r=-0,327$, $p\leq 0,05$), дають підстави вести мову про один із механізмів, пов'язаних із тим, що

бажання «поберегти» себе та не заглиблюватися у проблемні ситуації партнера (тобто прагнення уникнути вигорання) відіграє реверсивну роль у професіях типу «людина – людина» і призводить до прояву емоційної нестійкості як одного із симптомів емоційного вигорання.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Виявлено особливості професійного мислення й емоційного вигорання у професіях соціономічного типу та парціальні зв'язки компонентів професійного мислення із проявами емоційного вигорання. У педагогів більшою мірою виражений надситуативний рівень мислення, пов'язаний із перспективним аналізом, мотивацією до самовдосконалення і творчості, переосмислення виконуваної професійної діяльності, а у лікарів – ситуативний, спрямований на розв'язання приватних практичних завдань. Встановлено відмінності у вираженості різних проявів емоційного вигорання у представників перетворювального та гностичного типів праці – у лікарів порівняно із педагогами вищі показники незадоволеності собою та негативної самооцінки власної компетентності. Показано, що ресурсність професійного мислення можна розглядати як чинник, що перешкоджає емоційному вигоранню, що надає можливість окреслити його ресурсні функції, що проявляються у подальших когнітивно-рефлексивних подіях. Глибокий аналіз ситуації, що сталася, та аргументація використаних способів дій пов'язані зі зниженим емоційним тлом під час переживання психотравмувальних ситуацій.

Оперативність у поєднанні із достатністю аналізу проблемної ситуації позитивно пов'язані зі скороченням емоційних витрат, особистісною включеністю у діяльність. Для високого рівня задоволеності собою характерними є високі показники адекватності, оперативності та достатності аналізу. Глибина аналізу може відігравати інгібаторну функцію, оскільки афілійована із проявами емоційного вигорання, а метакогнітивні характеристики професійного мислення є тим меншими, чим вищою є емоційна відстороненість від діяльності. Питання розгляду ресурсності професійного мислення необхідно передбачає підхід до мислення як метасистеми, а відтак, по-перше, заслуговує на окрему увагу використання структурно-функціонального аналізу, що надалі дасть змогу усунути наявний дисбаланс у розгляді мислення на компонентно-елементному та системному рівнях і нестачу позиціонування на метасистемному та компонентно-субсистемному. Крім того, потрібне доповнення таким напрямом, як генетичний, що дає змогу оцінити динаміку розвитку стосунків досліджуваних феноменів

на різних етапах професіоналізації, що, безсумнівно, є найближчою перспективою наукових пошуків у зазначеній царині.

Література

1. Alkhamees A. A., Assiri H., Alharbi H. Y., Nasser A., Alkhamees M. A. (2021) Burnout and depression among psychiatry residents during COVID-19 pandemic. *Human Resources for Health*. №19:46. DOI:10.1186/s12960-021-00584-1
2. Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. (2001) Job Burnout. *Annual Review Psychol.* Vol. 52. P. 397-422. DOI:10.1146/annurev.psych.52.1.397

References

1. Alkhamees A. A., Assiri N., Alharbi H. Y., Nasser A., Alkhamees M. A. (2021) Burnout and depression among psychiatry residents during COVID-19 pandemic. *Human Resources for Health*. №19:46. DOI:10.1186/s12960-021-00584-1
2. Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. (2001) Job Burnout. *Annual Review Psychol.* Vol. 52. P. 397-422. DOI:10.1146/annurev.psych.52.1.397

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-14>

UDC 159.923.2:159.942:159.925(045)=111

Inokentii KORNIENKO

doctor of psychological sciences, professor,
Mukachevo State University

<https://orcid.org/0000-0003-1451-4128>

e-mail: innoksha@gmail.com

Maria ALEKSANDROVICH

candidate of psychological sciences, associate professor,
Pomeranian University in Słupsk, Poland

<https://orcid.org/0000-0003-2374-4195>

Beata BARCHI

candidate of psychological sciences, associate professor,
Mukachevo State University

<https://orcid.org/0000-0002-5923-7331>

e-mail: barchibeata@gmail.com

EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE STRUCTURE OF PERSONALITY SELF-REGULATION

Emotional intelligence as the ability to develop potential, empathize, cooperate, motivate, and develop others cannot be separated from the system of effective activity and human resource management. The article raises the question of the growing acceptability of emotional intelligence as the main factor in the structure of personality self-regulation. It has been emphasized that interpersonal relationships require a mutual understanding of others' emotions, what they feel or think, what motivates them, how they react, their views on various topics, strengths or weaknesses, approaches to work, etc. The understanding of true emotional intelligence has been substantiated. The research in the field of development of the emotional sphere of the individual self-regulation has been characterized. The authors have done the theoretical discourse of the leading models of emotional intelligence by R. Bar-On, J.D. Mayer-P. Salovey-D. Caruso and D. Goleman. A theoretical analysis of four areas of emotional intelligence has been given, namely, the detection of emotions; the use of emotions; understanding emotions; management of emotions. Prospects for further research have been outlined as an empirical study of an individual emotional intelligence and its role as a factor of self-regulation of the personality.

Keywords: emotional intelligence, personality, self-regulation, emotional coefficient, emotional competence.

Інокентій КОРНІЄНКО

Мукачівський державний університет

Марія АЛЕКСАНДРОВИЧ

Поморський університет в Слупську, Польща

Беата БАРЧІ

Мукачівський державний університет

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СТРУКТУРІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Емоційний інтелект як здатність розвивати потенціал, співпереживати, співпрацювати, мотивувати та розвивати інших не можна відокремити від системи

ефективної діяльності та управління людськими ресурсами. У статті піднято питання зростання прийнятності емоційного інтелекту як основного фактору у структурі саморегуляції особистості. Акцентовано, що у міжособистісних стосунках необхідне взаємне розуміння емоцій інших, того, що вони відчувають або думають, що їх мотивує, як вони реагують, їхніх поглядів на різні теми, сильних чи слабких сторін, підходів до роботи тощо. Обґрунтовано розуміння істинного емоційного інтелекту. Охарактеризовано дослідження в області розвитку емоційної сфери саморегуляції особистості. Здійснено теоретичний дискурс провідних моделей емоційного інтелекту Бар-Она, Майєра-Саловея-Карузо та Гоулмана. Надано теоретичний аналіз чотирьох сфер емоційного інтелекту, а саме виявлення емоцій; використання емоцій; розуміння емоцій; управління емоціями. Окреслено перспективи подальших досліджень, які полягають у емпіричному дослідженні емоційного інтелекту особистості та його ролі як фактору саморегуляції особистості.

Ключові слова: емоційний інтелект, особистість, саморегуляція, емоційний коефіцієнт, емоційна компетентність.

Formulation of the problem. Emotional intelligence (EI) is a psychological construct that has gained prominence in the past few decades as researchers and practitioners recognize its significance in personal and interpersonal success. This article delves into the history of emotional intelligence for to investigate theoretically the phenomenon of emotional intelligence and to analyse its components.

For many years in a row, the problems of emotional intelligence have been the subject of scientific psychological researchers. The level of emotional intelligence is an important means of an individual successful self-realization. High emotional intelligence helps a person to balance emotions and mind, to feel inner freedom and responsibility for oneself, to realize one's own needs and motives of behavior, balance, and to adjust one's own life strategy.

The research on the importance of emotional intelligence began a long time ago. Back in ancient times, the ancient Greek philosopher Plato drew attention to the importance of emotions in the learning process [1].

Since the recognition of the emotional expression concept, emotional intelligence has been interested in academic publications from the beginning of the 20th century until today. Despite its short history, different authors have defined this concept in different ways. The importance of emotional intelligence in many areas of human activity is difficult to overestimate.

The roots of emotional intelligence as a psychological concept can be traced back to the early 20th century when psychologists like E. Thorndike proposed the idea of “social intelligence”, referring to the ability to understand and manage interpersonal relationships effectively [2]. However, it was D. Wechsler's work in the 1940s that introduced the concept of non-

cognitive intelligence, emphasizing the importance of emotional factors in intelligence [3].

It is a well-known fact that psychologists already call the 21st century the time of the “epidemic of depression” and the “age of melancholy”. A. Maslow, a well-known representative of humanistic psychology, notes: people remain tense, neurotic and anxious because they do not understand themselves and each other. It is still striking that students with the highest grades in school and university exams are not as successful in their later careers compared to their less gifted peers. They are also often dissatisfied with life, relationships with friends and families. So, there are factors that are more important than a high level of academic or professional knowledge. And there are concepts that embody a new format of human characteristics. These are “emotional competence”, “emotional culture” and “emotional intelligence”.

The ability to notice your emotions allows you to know yourself better, why certain emotions arise at a certain moment, what they signal, what their function is at a specific moment. People who better understand their feelings, make quick decisions, hesitate less, are ready to hear their true needs and desires, and achieve what they want more easily [4].

Literature review. Among the scientists who developed the concepts of emotional intelligence were D. Goleman, P. Salovey, J. Meyer, D. Caruso, G. Gardner, R. Bar-On, S. Hein, R. Cooper, A. Sawaf, H. Weisbach, J. Gottman and others.

The phenomenon of emotional intelligence is a potential factor in the life self-realization of an individual. Today, the problems of emotional intelligence research indicate that it belongs to widely discussed issues.

The purpose of the article is to investigate theoretically the phenomenon of emotional intelligence in the structure of personality self-regulation; to analyse the components of emotional intelligence and related skills and assessment issues.

Methods. A theoretical analysis and discussion of psychological characteristics of emotional intelligence as the factor in self-regulation of the personality.

Originality. In the bowels of the last century, the idea of the need to study those aspects of personality and behaviour that were previously not subject to identification and assessment but were important for effective functioning in both professional and personal spheres, was already maturing.

The dominant vector of the 20th century in society's views on human potential are cognitive abilities and the means of their measurement: the coefficient of mental development IQ and tests for determining this

coefficient. Emotional intelligence, emotional competence are important factors that ensure the successful self-realization of a person.

Basic research in the field of the emotional sphere development, conducted in the USA, led to the appearance of the leading models of emotional intelligence R. Bar-On, J. Mayer, P. Salovey, D. Caruso and D. Goleman.

R. Bar-On coined the term “emotional quotient” (EQ) as a measure of emotional intelligence based on a model he was developing, and that model itself. Emotional intelligence is understood by Reuven Bar-On as a set of non-cognitive (emotional and social) abilities, knowledge and skills that affect an individual's ability to successfully meet the demands of the environment and resist its pressure [5].

R. Bar-On's model of emotional intelligence itself consists of five spheres and fifteen scales. Thus, the intrapersonal sphere, as the ability to understand and manage oneself, includes self-analysis, assertiveness, independence, self-respect, and self-actualization. The next, interpersonal sphere characterizes the ability to interact with other people and consists of three scales: empathy, social responsibility, and interpersonal relations. When considering the field of adaptability, three scales are distinguished: assessment of reality, flexibility, and ability to solve problems. The field of stress management, as the ability to resist stress and control one's impulsivity, has two scales: tolerance to stress and control of impulsivity. Finally, the general mood domain has two scales: optimism and life satisfaction [5].

Therefore, emotional intelligence contains norms of human behavior recognized in any environment. It can be applied to all cultures, professional groups, and other aspects of human existence [6].

Gradually, the view of emotions as intelligence is spreading in the scientific community, and in 1990 the term “emotional intelligence” was first used by psychologists P. Salovey and J. Mayer. In the early 1990s, they introduced their groundbreaking model. They defined emotional intelligence as the ability to recognize, understand, manage, and use emotions effectively in oneself and others. Their model laid the foundation for empirical research on EI [7].

In 1995 a book by D. Goleman “Emotional Intelligence” was published and brought the concept EI to the mainstream. D. Goleman expanded on P. Salovey and J. Mayer's model, arguing that EI was a critical factor for success in various life domains, including personal relationships, education, and the workplace. This book ignited interest in emotional intelligence across disciplines [8].

D. Goleman believes that one of the reasons why people are so bad at mastering the main skill of living is that they did not provide training to

each child in the necessary skills to overcome anger, did not teach them to show compassion, control impulses and did not introduce them to the basic principles of emotional competence [9].

The scientist outlined a promising direction in psychological research of the emotional sphere. He believes that the coefficient of mental development does not explain why people with the same aptitudes and abilities have different talents. D. Goleman traced the lives of 95 Harvard students in the 1940s and noticed that in middle age the men with the highest grades on university exams were less successful in their careers compared to their less gifted peers. They were also not satisfied with life, relationships with friends and families. Similar data were found in a study cited by Goleman involving 81 high school students in Illinois [9].

From this, we can assume that the academic mind does not ensure the individual's readiness to use life's opportunities, nor does it prepare him to overcome life's adversities. For our own destiny, emotional giftedness-meta-ability is of great importance, which determines how well we can use any other skills and abilities. Emotionally gifted people are satisfied and successful, and the ability to establish control over their emotional life helps to increase their own productivity.

The Mayer-Salovey-Caruso model of emotional intelligence is based on the ability model. This model consists of four characteristic areas: perception and expression of emotions, understanding emotions, strengthening thinking with the help of emotions, managing emotions [10].

O'Connor P. J., Hill A., Kaya M. gave the following official definition of emotional intelligence: "...the ability to analyze one's emotions to improve the thinking process. It includes the ability to accurately perceive emotions, evaluate and generate them in such a way as to support thinking, understand and identify emotions, and reflexively direct emotions to contribute to one's emotional and intellectual growth" [11].

Regarding the very possibility of the development of EI in psychology, there are different opinions.

For example, J. Mayer, believes that it is almost impossible to increase the level of EI, since it is a relatively stable ability. But emotional knowledge, that is, the type of information that emotional intelligence operates on, is relatively easy to acquire, including in the learning process [10].

Another point of view is that emotional intelligence can and should be developed.

D. Goleman makes the following argument: the neural pathways of the brain continue to develop until the middle of human life, therefore emotional development is also possible, which is manifested in the conscious

regulation of emotions. He urges not to waste time and to help children “live their lives better”. To do this, they need to develop what he calls “emotional intelligence”, namely: self-control, perseverance, and persistence, as well as the ability to motivate their actions [8].

Considering the above components of emotional intelligence according to D. Goleman, we can conclude that: self-awareness is the ability to understand one's emotions when making decisions, being aware of weaknesses and strengths, determining one's goals and life values; self-regulation is the ability to manage emotions without giving in to impulses; motivation is the ability to achieve one's personal goals to increase productivity – for the sake of achievement; empathy is the ability to understand the emotions of others, empathize with them and, despite this, make objective decisions; social skills are the ability to build strong relationships with your team [9].

Early influential work on emotional intelligence was done by J. Mayer and P. Salovey in 1990. These researchers defined emotional intelligence as “the ability to monitor one's own and others' feelings and emotions, distinguish between them, and use this information to guide one's thinking and actions”. They argued that people with a high level of emotional intelligence had certain emotional abilities and skills related to the evaluation and regulation of emotions – their own and other people's. It means that people with high levels of emotional intelligence can accurately perceive certain emotions in themselves and others (for example, anger or sadness) and regulate emotions in themselves and others to achieve a range of adaptive outcomes or emotional states, such as motivation, creative thinking [10].

Later research works more and more were supporting the existence of a mental ability emotional intelligence that is kind of distinct from standard analytical intelligence [10, 11]. For example, C. S. Nosal claimed that emotional intelligence combines two spheres of human mental functioning, namely emotional and intellectual. This is the result of the interaction of mechanisms that, on the one hand, are responsible for the formation of emotions and, on the other hand, concern the categorization of emotions and the interpretation of situations that cause various emotional states [12].

Scientists have identified four areas of emotional intelligence: 1) detection of emotions – the ability to recognize one's own feelings and the feelings of other people (facial expressions, gestures, appearance, gait, behavior, voice); 2) the use of emotions – the ability to access emotions and reason with them (using emotions to make decisions); 3) understanding of emotions (emotional knowledge) – the ability to detect and realize what J. Mayer and P. Salovey call “emotional chains” – the transition of one

emotion to another; 4) managing emotions – the ability to self-regulate emotions and manage them in others.

As interest in EI grew, various measures and assessments were developed to quantify emotional intelligence. The Emotional Quotient Inventory (EQ-i) and the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) are notable examples. These instruments allowed researchers to study the relationship between EI and outcomes such as job performance and leadership effectiveness [10].

For example, in the study of ballet dancers it was found moderate to high levels of correlations between self and other ratings of trait EI and a positive relationship between trait EI scores and ballet dancing ability ratings. And in the study of musicians, it was found a positive relationship between trait EI scores and length of musical training [13].

In general, educators and leaders recognized the importance of emotional intelligence in their respective domains. In education, EI programs aimed to improve students' social and emotional skills, leading to better academic and behavioral outcomes. In leadership, EI was identified as a crucial trait for effective leadership, fostering better teamwork and organizational performance.

Conclusion. In recent years, research on emotional intelligence has expanded to explore its neural underpinnings [14], cultural variations [15], and practical applications in areas like mental health and artificial intelligence. Future directions may involve refining measurement tools and gaining a deeper understanding of the relationship between EI and various life outcomes. Emotions and people are inseparable, which is why they need to be treated with maximum sensitivity for the benefit of employees and organizations. Understanding your own emotions, as well as the emotions of others, is what supports emotional intelligence. Individuals with a high level of emotional intelligence are more open to feedback, criticism, conflict resolution, and channel it in a positive way instead of being negatively affected. In the form of learning needs discussions, emotional intelligence can help an individual identify current and future desired soft or hard skills and support their career development plans. Happy and motivated people are, as a rule, those who know how to manage their emotions and the emotions of others in any situation, committed to their own work. We see the *prospects for further research* in the empirical study of emotional intelligence and their influence on the self-development of the personality.

References

1. Salovey, P., Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211. (in English).

2. Thorndike, R.L. (1936). Factor Analysis of Social and Abstract Intelligence. *Journal of Educational Psychology*, 27, 231-233. (in English).
3. Wechsler, D. (1939). *The Measurement and Appraisal of Adult Intelligence*. Baltimore: Williams & Wilkins. (in English).
4. Ugoani, J. N. N. (2021). Intelligence and its Impact on Effective Human Resource Management. *International Journal of Economics and Financial Research*, 7(1): 5–13 (in English).
5. Bar-On, R. (2006). The Bar-on Model of Emotional-Social Intelligence (ESI), p. 23. Retrieved from: <https://www.psciothema.com/pdf/3271.pdf> (in English).
6. Stein, J. S., Beech, H. I. (2007). *The Benefits of EQ: Emotional Intelligence and Your Success*. Trans. from English. Dnepropetrovsk: Balance Business Books. 384 p. (in Ukrainian).
7. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of Emotional Intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (pp. 396-420). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511807947.019> (in English).
8. Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books, Inc.
9. Channell, M. (2021). *Daniel Goleman's Emotional Intelligence in Leadership: How to Improve Motivation in Your Team*. Retrieved from: <https://www.tsw.co.uk/blog/leadership-and-management/daniel-goleman-emotional-intelligence> (in English).
10. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT)*. Toronto, Ontario: Multi-Health Systems, Inc. (in English).
11. O'Connor, P. J., Hill, A., Kaya, M. and Martin, B. (2019). The Measurement of Emotional Intelligence: A Critical Review of the Literature and Recommendations for Researchers and Practitioners. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01116 (in English).
12. Nosal, C.S. (1998). *Inteligencja Emocjonalna, Charaktery*, 4, 24-29. (in Polish)
13. Petrides, K.V., Niven, L., Mouskounti, Th. (2006). The Trait Emotional Intelligence of Ballet Dancers and Musicians, *Psicothema*, 18, 101-107. (in English).
14. Killgore, W.D.S., Smith, R., Olson, E.A., Weber, M., Rauch, S.L., Nickerson L.D. (2017). Emotional Intelligence is Associated with Connectivity Within and Between Resting State Networks. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, Oct 1; 12 (10), 1624-1636. DOI: 10.1093/scan/nsx088 (in English).
15. Khan, K., Wang, X., Malik, S. and Ganiyu, S. (2020) Measuring the Effects of Emotional Intelligence, Cultural Intelligence and Cultural Adjustment on the Academic Performance of International Students. *Open Journal of Social Sciences*, 8, 16-38. doi: 10.4236/jss.2020.89002 (in English).

Сніжана МАРЧУК

здобувачка PhD,

Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

<https://orcid.org/0000-0001-8530-3702>

e-mail: kucheryava_snizhana@ukr.net

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

У статті описані результати емпіричного дослідження особливостей перфекціонізму осіб юнацького віку. Актуальність проблеми зумовлена у потребі у вивченні детальніше перфекціонізму як психологічного феномену, оскільки колосальних досліджень в Україні не проводилося. Для проведення дослідження були вибрані опитувальник вираженості перфекціонізму у юнацтва за допомогою методики О. Лози «Шкала перфекціонізму» та «Переглянутої шкали перфекціонізму Р. Слені. У дослідженні враховувались такі дані: спеціальність за якою навчаються студенти; рік навчання. Обробку результатів емпіричного дослідження проводили шляхом розрахунку відсоткового співвідношення осіб за рівнями прояву виділених ознак з наступною якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням отриманих даних. За результатами методики О. Лози «Шкала перфекціонізму» загальна вибірка досліджуваних осіб юнацького віку характеризувалася переважанням представників з середнім (54 %) і високим (28%) рівнями особистісних стандартів діяльності й стосунків, низьким (45%) та середнім (43%) рівнями поляризації мислення, у яких основними формами вираження перфекціонізму є гіперперфекціонізм (18%) та конструктивний перфекціонізм (56%). З метою дослідження адаптивності – дезадаптивності юнацького перфекціонізму в досліджуваних осіб нами були розглянуті та проаналізовані результати, отримані за методикою Р. Слені «Переглянута шкала перфекціонізму». Більшій частині загальної вибірки досліджуваних осіб юнацького віку притаманні середній та високий рівні вираженості таких складових перфекціонізму, як «Високі стандарти» (43% - середній рівень та 36% - високий) та «Прагнення до порядку» (39% - середній рівень та 43% - високий), а також низький (39%) та середній (53%) рівні «Переживання невідповідності власним високим стандартам». Було визначено основні характеристики та рівні перфекціонізму у осіб юнацького віку. За результатами дослідження рівнів та форм вираженості серед досліджуваних осіб юнацького віку встановлено, що майбутнім психологам притаманний конструктивний перфекціонізм (за методикою О. Лози), що характеризується високим рівнем особистісних стандартів та низьким рівнем поляризації мислення. Найбільш характерною формою є адаптивний перфекціонізм (за методикою Р. Слені), для яких властивими є високі показники за шкалами «Високі стандарти» та «Прагнення до порядку».

***Ключові слова:** прагнення до досконалості, студенти, вплив, рівні прояву, мислення, науковці.*

Snizhana MARCHUK

Vinnitsia State Pedagogical School Mykhailo Kotsyubynskyi University

EMPIRICAL STUDY OF THE CHARACTERISTICS OF PERFECTIONISM OF ADOLESCENT PERSONS

The article describes the results of an empirical study of the peculiarities of perfectionism of adolescents. The relevance of the problem is due to the need to study perfectionism as a psychological phenomenon in more detail, since no extensive research has been conducted in Ukraine. For the study, the questionnaire of perfectionism severity in youth was chosen using O. Loza's «Scale of Perfectionism» and R. Slynii's «Revised Scale of Perfectionism». The study took into account the following data: speciality of study; year of study. The results of the empirical study were processed by calculating the percentage of individuals by the levels of manifestation of the selected features, followed by a qualitative interpretation and meaningful generalization of the data obtained. According to the results of O. Loza's «Scale of Perfectionism», the total sample of adolescents under study was characterized by a predominance of representatives with medium (54%) and high (28%) levels of personal standards of activity and relationships, low (45%) and medium (43%) levels of polarization of thinking, in which the main forms of expression of perfectionism are hyperperfectionism (18%) and constructive perfectionism (56%). In order to study the adaptability - maladaptability of adolescent perfectionism in the studied individuals, we reviewed and analyzed the results obtained using R. Sledge's Revised Scale of Perfectionism. The majority of the total sample of adolescents under study are characterized by medium and high levels of expression of such components of perfectionism as «High standards» (43% - medium and 36% - high) and «Striving for order» (39% - medium and 43% - high), as well as low (39%) and medium (53%) levels of «Experiencing inconsistency with one's own high standards». The main characteristics and levels of perfectionism in adolescents were identified. According to the results of the study of levels and forms of expression among the studied adolescents, it was found that future psychologists are characterized by constructive perfectionism (according to O. Loza's method), which is characterized by a high level of personal standards and a low level of polarization of thinking. The most characteristic form is adaptive perfectionism (according to R. Sleny's method), which is characterized by high scores on the «High Standards» and «Striving for Order» scales.

Keywords: *striving for excellence, students, influence, levels of manifestation, thinking, scientists.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Постійний розвиток у соціальних групах у всіх сферах сучасного суспільства породжує у особистостей прагнення до ідеалів та власної досконалості. Саме тому вивчення перфекціонізму у сучасній психології є актуальним, конкретно це стосується аспекту його психологічного змісту та феноменологічної належності. Адже саме зараз в умовах соціально-економічних та інформаційних змін суспільства перфекціонізм формується серйозною характеристикою сьогочасної особистості. Паралельно це ж також сприяє розвитку відповідальності, конкурентоспроможності та професіоналізму. Крім

позитивного впливу на особистість у явища перфекціонізму є інша сторона – негативного, яка ще більше не вивчена не тільки українськими вченими, а й загальною науковою спільнотою. Проведений аналіз наукової літератури зарубіжних і вітчизняних вчених дає змогу стверджувати, що дослідженням проблеми перфекціонізму особистості займалися багато зарубіжних і вітчизняних вчених, проте конкретних емпіричних досліджень даного феномену останніх кілька років не проводилося українськими науковцями.

Аналіз досліджень та публікацій

Словник іншомовних слів тлумачить перфекціонізм (що походить від англ. perfection – удосконалення, довершеність) як упевненість людини, що метою, до досягнення якої вона має прагнути, є досконалість, зазначаючи при цьому, що у психології перфекціонізм розуміють як «патологічне прагнення» досягти найліпшого результату [1, с. 74]. У свою чергу О. Лоза визначив три основні підходи психології до тлумачення перфекціонізму: розуміння його як мотиву поведінки, установки та риси особистості. Проте, на нашу думку, ці підходи не є взаємовиключними, швидше, вони цілком поєднані у єдиний інтегративний спосіб трактування перфекціонізму як особистісної риси, що спонукає або мотивує людину до саморозвитку та самовдосконалення в усіх галузях життєдіяльності, створюючи і формуючи її готовність до такої діяльності, де результати вважаються гідними, прийнятними, лише якщо вони сягають довершеності [6, с. 123].

З метою розмежування адаптивного та дезадаптивного перфекціонізму була створена модель Р. Слейні. На основі аналізу та вивчення перфекціонізму, автор виділив п'ять компонентів. На його думку, саме вони визначають позитивне чи негативне спрямування перфекціонізму: високі особистісні стандарти; прагнення до порядку; труднощі у міжособистісних відносинах; тривога при виконанні завдань; прокрастинація. Проте з часом, науковець виключив із моделі тривогу, проблеми у взаємовідносинах і прокрастинацію. Зміна поглядів зумовила думка, що вказані риси можуть бути причиною і наслідком перфекціонізму [8, с. 141].

У наявних на сьогодні розробках розкрито такі розділи цієї проблеми: розвиток перфекціоністських настанов у процесі професійної підготовки майбутніх практичних психологів; перфекціонізм як особистісний чинник академічної обдарованості студентів; перфекціонізм у структурі мотивації професійної діяльності особистості; вплив перфекціонізму особистості на виникнення

емоційного вигорання; перфекціонізм як чинник професійного вигорання вихователів дошкільних навчальних закладів [4, с. 58]. Однак залишається багато не досліджених аспектів перфекціонізму серед українських науковців, зокрема не досліджений вплив перфекціонізму серед різних вікових груп, а особливо це стосується юнацького віку.

Мета статті полягає в емпіричному вивченні та виявленні особливостей перфекціонізму в осіб юнацького віку. Відповідно до поставленої мети було визначено основні завдання дослідження:

- 1) добір методик для проведення діагностичного дослідження перфекціонізму;
- 2) дослідження рівнів і форм вираженості перфекціонізму у юнацтва;
- 3) визначення особливостей юнацького перфекціонізму.

Виконання зазначених завдань здійснювалося у процесі реалізації трьох етапів констатувального дослідження. Перший етап констатувального експерименту проводився з метою добору методик для проведення діагностичного дослідження перфекціонізму. Другий етап констатувального експерименту був спрямований на дослідження: 1) форм вираженості перфекціонізму у юнацтва за допомогою методики О. Лози «Шкала перфекціонізму» [7, с. 115-116] та «Переглянутої шкали перфекціонізму Р. Слені» [5, с. 38-39]. Третій етап констатувального експерименту був присвячений визначенню особливостей юнацького перфекціонізму. Результати констатувального дослідження піддавалися статистичному аналізу з наступною якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням. Математична обробка даних і оцінка їх надійності проводилася за допомогою комп'ютерного пакета статистичних програм SPSS.

Виклад основного матеріалу

Дослідження проводилося упродовж 2021-2023 рр. на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського та Вінницького навчально-наукового інституту економіки Західноукраїнського національного університету. У дослідженні взяли участь 240 осіб: 120 студентів спеціальності 053 «Психологія» 1-3 курсів, 120 студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» 1-3 курсів.

З метою дослідження форм вираженості перфекціонізму в осіб юнацького віку була використана методика О. Лози «Шкала перфекціонізму». О. Лоза розглядала перфекціонізм як особистісну рису, що виражається у прагненні досягати досконалості у різних сферах життєдіяльності і може виявлятися як у конструктивних, так і в

деструктивних формах (Павлова, 2013). Рівні розвитку особистісних стандартів діяльності стосунків поляризації мислення загальної вибірки досліджуваних студентів представлені на рисунку 1.

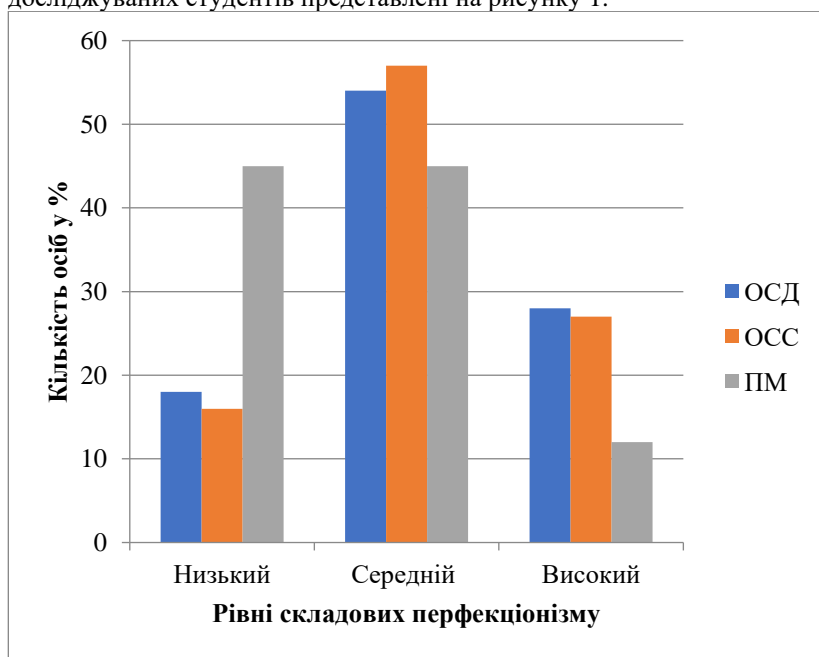


Рис. 1. Рівні розвитку за методикою О. Лози особистісних стандартів діяльності й стосунків та поляризації мислення загальної вибірки досліджуваних студентів

Загальна вибірка досліджуваних осіб юнацького віку характеризувалася переважанням представників з середнім (54%) і високим (28%) рівнями особистісних стандартів діяльності (ОСД) й стосунків (ОСС), низьким (45%) та середнім (43%) рівнями поляризації мислення (ПМ), у яких основними формами вираження перфекціонізму є гіперперфекціонізм (18%) та конструктивний перфекціонізм (56%). Високий (12%) рівень поляризації мислення (ПМ), а також низький (18%) рівень особистісних стандартів діяльності (ОСД) та низький (16%) рівень особистісних стандартів стосунків (ОСС) виявили досліджувані меншої частини загальної вибірки, якій притаманними є гіперперфекціонізм (14%) та деструктивний перфекціонізм (12%) (див. рис. 2).

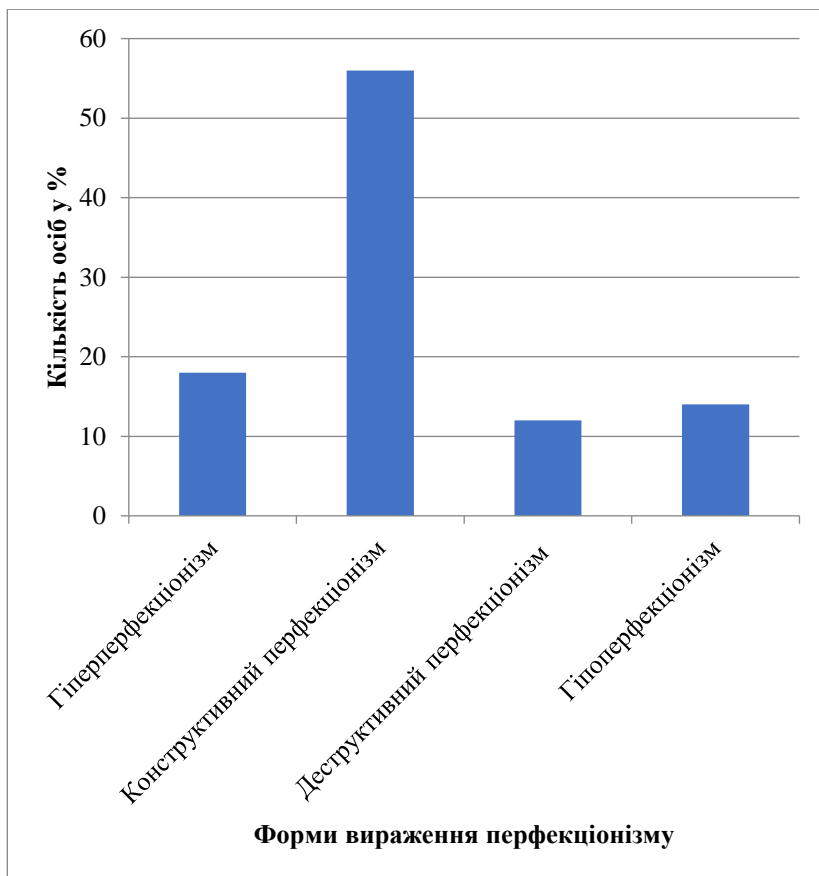


Рис. 2. Відсотковий розподіл досліджуваних загальної вибірки за формами вираження перфекціонізму за методикою О. Лози

З метою кількісної оцінки форм вираженості перфекціонізму досліджуваних осіб юнацького віку нами були використані показники середнього значення особистісних стандартів та поляризації мислення, а також *t*-критерій Стьюдента, значення яких відображені у таблиці 1.

Отримані результати свідчать про те, що студенти 1-3 курсів спеціальності 231 «Соціальна робота» виявили вищі показники поляризації мислення ($t=-4,645$, $p\leq 0,001$), а студенти 1-3 курсів спеціальності 053 «Психологія» показали вищі за значенням показники особистісних стандартів ($t=6,788$, $p\leq 0,001$).

Таблиця 1

**Порівняння прояву складових перфекціонізму за методикою
О. Лози у досліджуваних студентів спеціальностей
053 «Психологія», 231 «Соціальна робота»**

Шкали перфекціонізму		Середнє значення складових перфекціонізму		t-критерій Студента
		Студенти 053 «Психологія» (n=120)	Студенти 231 «Соціальна робота» (n=120)	
Особистісні стосунків – Інші	стандарти	34,13	31,52	4,049***
Особистісні стосунків – Я	стандарти	26,57	25,97	1,411
Особистісні стосунків	стандарти	57,92	55,41	3,219***
Особистісні діяльності – Інші	стандарти	21,94	15,02	4,748***
Особистісні діяльності – Я	стандарти	27,98	25,65	4,441***
Особистісні діяльності	стандарти	49,52	40,67	10,254***
Особистісні стандарти		101,34	99,08	6,788***
Поляризація мислення – Інші		28,96	29,25	0,992
Поляризація мислення – Я		18,79	23,73	-11,121***
Поляризація мислення		47,75	50,97	-4,645***
Загальний перфекціонізму	показник	152,6	148,35	2,345*

* Відмінності на рівні значущості $p \leq 0,05$.*** Відмінності на рівні значущості $p \leq 0,001$.

За результатами дослідження форм вираженості серед досліджуваних осіб юнацького віку встановлено, що майбутнім психологам притаманний конструктивний перфекціонізм, що характеризується високим рівнем особистісних стандартів і низьким рівнем поляризації мислення. Таке сполучення сприяє досягненню успіху та задоволеності результатами своєї діяльності й міжособистісних стосунків, що в остаточному вигляді позначається на відчуті особистісної гармонії та благополуччя. Особи цього рівня вміють формулювати досяжні цілі та коригувати їх залежно від ситуації, при цьому допускають можливість як успіху, так і неуспіху, але зберігають оптимізм і позитивний настрій. Рівень високих стандартів, як і в осіб попередньої форми, сприяє відповідальності та прагненню до саморозвитку, звідси адекватна самооцінка. У свою чергу, поляризація

не заважає прояву терпимості в сприйнятті дійсності, оптимістичному погляді на неї та задоволеності життям. На відміну від майбутніх психологів, для майбутніх соціальних робітників характерним виявився гіперперфекціонізм, що свідчить про їх низький рівень особистісних стандартів та поляризацію мислення. Такі особи є нонперфекціоністами, мають слабо виражені перфекціоністичні домагання та толерантне ставлення до себе й інших, вони можуть бути цілком задоволені собою, вважати себе досить розвиненими та мати високу самооцінку, вирізняючись досить позитивним сприйняттям життя.

З метою дослідження адаптивності – дезадаптивності юнацького перфекціонізму в досліджуваних осіб нами були розглянуті та проаналізовані результати, отримані за методикою Р. Слені «Переглянута шкала перфекціонізму».

Рівні розвитку таких складових перфекціонізму, як: «Високі стандарти», «Прагнення до порядку», «Переживання невідповідності власним високим стандартам» у досліджуваних осіб юнацького віку загальної вибірки представлені на рисунку 3.

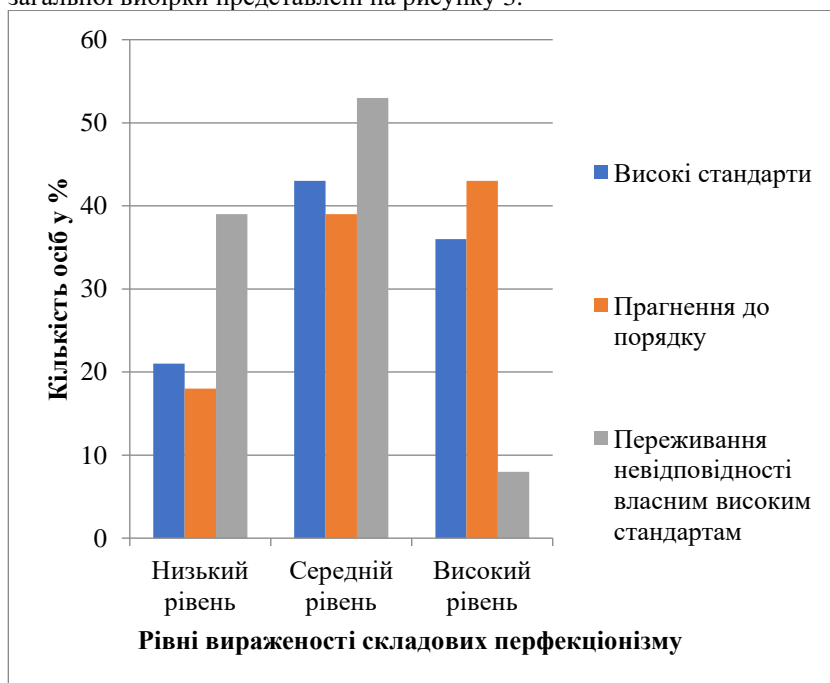


Рис. 3. Рівні розвитку за методикою Р. Слені складових перфекціонізму у студентів загальної вибірки досліджуваних

Більшій частині загальної вибірки досліджуваних осіб юнацького віку притаманні середній та високий рівні вираженості таких складових перфекціонізму, як «Високі стандарти» (43% – середній рівень та 36% – високий) та «Прагнення до порядку» (39% – середній рівень та 43% – високий), а також низький (39%) та середній (53%) рівні «Переживання невідповідності власним високим стандартам». Меншій частині досліджуваних загальної вибірки властиві низькі рівні «Високих стандартів» (21%) і «Прагнення до порядку» (18%) та високий рівень (8%) «Переживання невідповідності власним високим стандартам». Відповідно, більша частина осіб загальної вибірки (76%) виявила адаптивну форму перфекціонізму, а менша частина досліджуваних загальної вибірки (24%) характеризувалася дезадаптивною формою перфекціонізму (див. рис. 4).

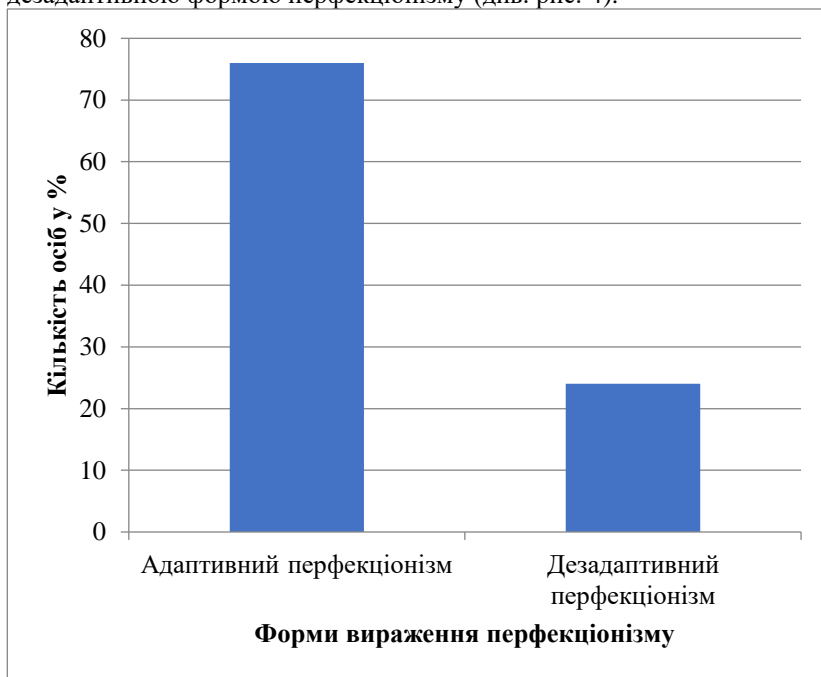


Рис. 4. Відсотковий розподіл досліджуваних загальної вибірки за формами вираження перфекціонізму за методикою Р. Слені

З метою кількісної оцінки адаптивного перфекціонізму досліджуваних осіб юнацького віку нами були використані показники середнього значення особистісних стандартів та поляризації мислення, а також t-критерій Стьюдента, значення яких відображені у таблиці 2.

Таблиця 2

Порівняння прояву складових перфекціонізму за методикою Р. Слені у досліджуваних студентів спеціальностей 053 «Психологія», 231 «Соціальна робота»

Шкали перфекціонізму	Середні значення складових перфекціонізму		t-критерій Стьюдента
	Студенти 053 «Психологія» (n=120)	Студенти 231 «Соціальна робота» (n=120)	
Високі стандарти	32,24	31,22	1,381
Прагнення до порядку	23,56	23,47	1,369
Переживання невідповідності власним високим стандартам	27,42	28,11	1,413
Загальний показник адаптивного перфекціонізму	26,33	26,31	1,298
Загальний показник дезадаптивного перфекціонізму	27,48	27,53	1,367

Отримані результати свідчать про те, що немає значущих відмінностей серед досліджуваних студентів різних спеціальностей та років навчання.

Результати дослідження вираженості адаптивного та дезадаптивного перфекціонізму у досліджуваних осіб юнацького віку показали частоту їх прояву у досліджуваних студентів (див. табл. 3).

Таблиця 3

Частота прояву адаптивного та дезадаптивного перфекціонізму за методикою Р. Слені серед досліджуваних студентів

Форми перфекціонізму	Частота прояву форм перфекціонізму у студентів 1-3 курсів (% осіб)		φ*
	Студенти 053 «Психологія» (n=120)	Студенти 231 «Соціальна робота» (n=120)	
Адаптивний	78	75	0,723
Дезадаптивний	22	25	0,967

Згідно з представленими у таблиці результатами, отриманими за методикою Р. Слені, з'ясовано, що суттєвих відмінностей у частоті зустрічальності адаптивного та дезадаптивного перфекціонізму в майбутніх психологів та соціальних робітників немає. Для досліджуваних студентів спеціальностей 053 «Психологія» та 231 «Соціальна робота» більш характерною формою є адаптивний

перфекціонізм, для яких характерними є високі показники за шкалами «Високі стандарти» та «Прагнення до порядку». Такі досліджувані відрізняються здатністю до висування високих вимог у навчанні до себе, завищеними критеріями оцінки власної діяльності, бажанням бути досконалими, а також акуратністю, дисциплінованістю, зібраністю, організованістю та прагненням до систематизації й упорядкування.

Висновки з даного дослідження

і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

У статті поданий опис емпіричного дослідження особливостей перфекціонізму осіб юнацького віку. У дослідженні взяли участь 240 респондентів, які навчаються на 1-3 курсах у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського та Вінницькому навчально-науковому інституті економіки Західноукраїнського національного університету за спеціальностями 053 «Психологія та 231 «Соціальна робота».

Отже, за результатами дослідження рівнів та форм вираженості серед досліджуваних осіб юнацького віку встановлено, що майбутнім психологам притаманний конструктивний перфекціонізм (за методикою О. Лози), що характеризується високим рівнем особистісних стандартів та низьким рівнем поляризації мислення. Таке сполучення сприяє досягненню успіху та задоволеності результатами своєї діяльності й міжособистісних стосунків, що в остаточному вигляді позначається на відчутті особистісної гармонії та благополуччя. Особи цього рівня вміють формулювати досяжні цілі та коригувати їх залежно від ситуації, при цьому допускають можливість як успіху, так і неуспіху, але зберігають оптимізм і позитивний настрій. Рівень високих стандартів, як і в осіб попередньої форми, сприяє відповідальності та прагненню до саморозвитку, звідси адекватна самооцінка. На відміну від майбутніх психологів для майбутніх соціальних робітників характерним виявився гіперперфекціонізм, що свідчить про їх низький рівень особистісних стандартів та поляризацію мислення. Такі особи є нонперфекціоністами, мають слабо виражені перфекціоністичні домагання та толерантне ставлення до себе й інших, вони можуть бути цілком задоволені собою, вважати себе досить розвиненими та мати високу самооцінку, вирізняючись досить позитивним сприйняттям життя.

Також виявлено, що для досліджуваних студентів спеціальностей 053 «Психологія» та 231 «Соціальна робота» більш характерною формою є адаптивний перфекціонізм (за методикою Р. Слені), для яких властивими є високі показники за шкалами «Високі

стандарти» та «Прагнення до порядку». Такі досліджувані відрізняються здатністю до висування високих вимог у навчанні до себе, завищеними критеріями оцінки власної діяльності, бажанням бути досконалими, а також акуратністю, дисциплінованістю, зібраністю, організованістю та прагненням до систематизації й упорядкування.

Перспективи подальших досліджень полягають у детальнішому вивченні впливу перфекціонізму та його складових на різні психічні процеси особистості у різних вікових групах.

Література

1. Перфекціонізм. (1974). Мельничук О. С. (Ред.) Словник іншомовних слів. Київ : Головна редакція «Українська радянська енциклопедія» (УРЕ). 276 с.
2. Павлова, В.С. (2013). Перфекціонізм як психологічний феномен. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Психологічні науки. 2(10). С. 242-246.
3. Майорчак Н.М. Теоретико-прикладні аспекти дослідження психологічного профілю осіб з високим рівнем перфекціонізму. *Соціально-правові студії*. 2020. Випуск 2 (8). С. 172-177.
4. Карамушка Л. М., Бондарчук О. І., Грубі Т. В. Діагностика перфекціонізму та трудоголізму особистості: психологічний практикум. Кам'янець-Подільський : Медобори, 2006, 2018. 64 с.
5. Карамушка Л. М., Грубі Т. В. (2016). Діагностичний інструментарій визначення перфекціонізму особистості. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Том I: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. 45. С. 35-40.
6. Лоза О. О. (2011). Моделі перфекціонізму та методики його діагностики. *Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». 1(1), С. 122-125.
7. Лоза О. О. (2015). Особливості перфекціонізму як особистісної риси державних службовців. [Дис. канд. психол. наук, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України]. Інституційний репозитарій Інституту соціальної та політичної психології НАПН України. <https://ispp.org.ua/2020/05/05/osoblivosti-perfekcionizmu-yak-osobististnoirisi-derzhavnix-sluzhbovciv/>
8. Slaney R.B., Pincus A.L., Uliaszek A.A., Wang K.T. Conceptions of perfectionism and interpersonal problems. *Assessment*. 2006. № 13. P. 138-153.

9. Smith, M.M., Saklofske, D.H., Stoeber, J., & Sherry, S.B. (2016). The Big Three Perfectionism Scale : A New Measure of Perfectionism. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 34 (7), 670-687.

References

1. Perfektsionizm. (1974). Melnychuk O. S. (Red.) Slovnyk inshomovnykh sliv. Kyiv : Holovna redaktsiia «Ukrainska radianska entsyklopediia» (URE). 276 s.
2. Pavlova, V.S. (2013). Perfektsionizm yak psikhologichnyi fenomen. Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnogo universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Seriiia : Psikhologichni nauky. 2(10). S. 242-246.
3. Maiorchak N.M. Teoretyko-prykladni aspekty doslidzhennia psikhologichnogo profilu osob z vysokym rivnem perfektsionizmu. Sotsialno-pravovi studii. 2020. Vypusk 2 (8). S. 172-177.
4. Karamushka L. M., Bondarchuk O. I., Hrubi T. V. Diahnostyka perfektsionizmu ta trudoholizmu osobystosti: psikhologichnyi praktykum. Kamianets-Podilskyi : Medobory, 2006, 2018. 64 s.
5. Karamushka L. M., Hrubi T .V. (2016). Diahnostychni instrumentarii vyznachennia perfektsionizmu osobystosti. Aktualni problemy psikhologii : zb. nauk. prats Intu psikhologii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Tom I: Orhanizatsiina psikhologiiia. Ekonomichna psikhologiiia. Sotsialna psikhologiiia. 45. S. 35-40.
6. Loza O. O. (2011). Modeli perfektsionizmu ta metodyky yoho diahnostyky. Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu ekonomiky ta prava imeni Alfreda Nobelii. Seriiia «Pedahohika i psikhologiiia». 1(1), S. 122-125.
7. Loza O. O. (2015). Osoblyvosti perfektsionizmu yak osobystisnoi rysy derzhavnykh sluzhbovtiv. [Dys. kand. psikhol. nauk, Instytut sotsialnoi ta politychnoi psikhologii NAPN Ukrainy]. Instytutsiinyi repozytarii Instytutu sotsialnoi ta politychnoi psikhologii NAPN Ukrainy. <https://ispp.org.ua/2020/05/05/osoblyvosti-perfekcionizmu-yak-osobististnoirisi-derzhavnix-sluzhbovciv/>
8. Slaney R.B., Pincus A.L., Uliaszek A.A., Wang K.T. Conceptions of perfectionism and interpersonal problems. *Assessment*. 2006. № 13. P. 138-153.
9. Smith, M.M., Saklofske, D.H., Stoeber, J., & Sherry, S.B. (2016). The Big Three Perfectionism Scale : A New Measure of Perfectionism. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 34 (7), 670-687.

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-16>

УДК 159.942

Лариса ПОДКОРИТОВА

кандидат психологічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет

<https://orcid.org/0000-0002-2242-2576>

e-mail: podkorytova@khmnu.edu.ua

Ірина МАКАРУК

здобувачка,

Хмельницький національний університет

<https://orcid.org/0000-0003-3154-7503>

e-mail: makarukira9415@gmail.com

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ ПІДЛІТКАМИ

У статті подано результати емпіричного дослідження переживання самотності підлітками. Представлено опис використаних у дослідженні методик і методів (методика «Діагностика рівня суб'єктивного відчуття самотності» (Д. Рассе, М. Фергюсон); діагностичний опитувальник «Самотність» (С. Корчагіної), а також розроблена анкета «Я і самотність» та асоціативний експеримент у вигляді опитування). Виявлено, що рівень переживання самотності наших досліджуваних середній, проте є значна кількість досліджуваних, для яких характерне глибоке переживання самотності. Сама ж самотність переживається більше як негативне, неприємне явище. Виявлені також підлітки, для яких самотність є приємним, комфортним і творчим станом.

Ключові слова: самотність, підлітки, сприйняття, переживання.

Larysa PODKORYTOVA, Iryna MAKARUK

Khmelnyskyi National University

EMPIRICAL STUDY OF THE CHARACTERISTICS OF THE EXPERIENCE OF LONELINESS BY TEENAGERS

The article presents the results of an empirical study of teenagers' experience of loneliness. A description of the techniques and methods used in the research is presented (the methodology «Diagnosis of the level of subjective feeling of loneliness» (by D. Rasse, M. Ferguson); the diagnostic questionnaire «Loneliness» (by S. Korchagina), authorial questionnaire «I and Loneliness» (by L. Podkorytova and I. Makaruk) and an associative experiment in the form of a questionnaire).

According to the methods «Diagnosis of the level of subjective feeling of loneliness» (by D. Rasse, M. Ferguson) and the diagnostic questionnaire «Loneliness» (by S. Korchagina) it was found that the level of experiencing loneliness of our researched teenagers is average, but there is a significant number of teenagers who are characterized by a deep feeling of loneliness.

According to the results of the questionnaire and the associative experiment, it was found that loneliness is experienced by the studied teenagers mainly as a normal, but unpleasant phenomenon, associated with the emotions of sadness, fear, anxiety, a feeling of emptiness and uselessness. Teenagers for whom loneliness is a pleasant, comfortable and creative state have also been identified.

It was also found that most of the studied teenagers, when they feel lonely, engage in various types of creative activities, mainly visual ones (painting, needlework, origami).

According to the obtained results, a there was made a training program for psychological work with teenagers who experience loneliness. The training uses elements of art therapy, psychogymnastics, games, self-study exercises, brainstorming, group discussion, etc. There are 10 lessons, each lasting 40-60 minutes, in the program.

Prospects for further research are seen in the expansion of the sample and psychodiagnostic tools for a more thorough study of the experience of loneliness among adolescents, in particular, the identification of gender characteristics of the experience of loneliness, the characteristics of the experience of loneliness in other age groups, and the verification of the effectiveness of the program of work with adolescents experiencing loneliness developed by us.

Key words: *loneliness, teenagers, perception, experiences.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Проблема переживання самотності є актуальною від найдавніших часів. Відчуття самотності нерідко стає причиною депресій і суїцидів. Особливо складно ця проблема переживається підлітками, коли дитячі моделі поведінки стають неефективними, а дорослі ще знаходяться на етапі формування. Окрім того, підліткам, бракує вмінь та досвіду для інтеграції переживання самотності у свій життєвий досвід.

Проблема самотності постала особливо гостро під час вимушеної самоізоляції населення Землі під час пандемії COVID-19 у 2020 році. У зв'язку з цим були проведені наукові заходи по всьому світу в режимі онлайн, зокрема круглий стіл «Усамітнення та самотність в житті особистості» 24 квітня 2020 р., м. Київ.

Попри ґрунтовні теоретичні дослідження самотності, бракує емпіричних досліджень щодо особливостей переживання самотності, зокрема підлітками.

Аналіз досліджень та публікацій

Проблему самотності досліджували і західні (Е. Берн, К. Боумен, Р. Вейс, Г. Зілбург, М. Мід, Д. Рісмен, К. Роджерс, Г. Саллівен, Р. Слейтер та ін.), і вітчизняні вчені (С. Вербицька, Л. Калашнікова, Г. Костюк, Ю. Кошелева, Т. Кубриченко, О. Кулешова, М. Литвак, С. Максименко, Л. Міхеєва, Л. Пепло, Р. Попелюшко, І. Сергієнко, Ю. Швалб та ін.). Особливості підліткової самотності розглянуті зокрема у працях таких науковців: В. Гриценко, Т. Комар, І. Кошлянь, Г. Миронець, М. Мельник, О. Мойзріст, М. Павлюк, О. Помазова, А. Руденок, Л. Терещенко та ін. В цілому, самотність, зокрема підліткова, розглядається неоднозначно. Вона може бути і

чинником депресії та суїциду, і чинником творчості та особистісного розвитку.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає у представленні результатів емпіричного дослідження особливостей переживання самотності підлітками.

Виклад основного матеріалу

Для дослідження переживання самотності нами були дібрані такі методики: методика «Діагностика рівня суб'єктивного відчуття самотності» (Д. Расса, М. Фергюсон) [1]; діагностичний опитувальник «Самотність» (С. Корчагіної) [2], а також розроблена анкета «Я і самотність» та асоціативний експеримент у вигляді опитування.

Методика «Діагностика рівня суб'єктивного відчуття самотності» (Д. Рассел і М. Фергюсон) [1] використовувалася для виявлення підлітків, які відчувають самотність. Методика має 20 тверджень, кожне з яких потрібно оцінити, використовуючи один з чотирьох варіантів відповідей: «часто», «іноді», «рідко», «ніколи». Кількість відповідей «часто» множать на 3, «іноді» – на 2, «рідко» – на 1, «ніколи» – 0; результати складають. Отримана сума відповідає рівню самотності: 40–60 балів – високий рівень самотності; 20-40 балів – середній; 0-20 балів – низький.

Діагностичний опитувальник «Самотність» (С. Корчагіної) [2] спрямований на визначення глибини переживання самотності. Складається з 12 запитань, на кожне з яких потрібно обрати один з чотирьох варіантів: «завжди», «часто», «іноді», «ніколи». Обробка даних: 1) відповіді «завжди» – оцінюють в 4 бали; «часто» – 3 бали; «іноді» – 2 бали; «ніколи» – 1 бал; 2) результати складають. Інтерпретація результату: 12-16 балів – особа не переживає зараз самотність; 17-27 б. – неглибоке переживання самотності; 28-38 б. – глибоке переживання самотності; 39-48 б. – дуже глибоке переживання самотності.

Окрім цих методик, нами були використані наша авторська анкета та асоціативний експеримент у вигляді опитування, розроблені відповідно до мети і завдань нашого дослідження.

Анкета «Я і самотність» містить 7 питань, з них 2 – закриті запитання, 5 – напівзакриті (з можливістю дати свій варіант відповіді).

Асоціативний експеримент у вигляді опитуванні містив такі запитання: «Напиши 3 (три) будь-яких слова, з якими у тебе асоціюється самотність», «Якби тобі запропонували намалювати самотність, який колір ти для неї обрав/ла би?», «Який символ ти обрав/ла би для зображення самотності?». Варіанти відповідей на запитання «Який символ ти обрав/ла

би для зображення самотності?» визначались відповідно до провідної символіки ліній і форм [3, с. 228-229]: коло, квадрат, трикутник, крапка, чаша, дуга (перевернута чаша), вертикальна лінія, горизонтальна лінія, хвиля, меандр, спіраль, лемніската (знак нескінченності), кут. Було також запропоновано дати власний варіант відповіді. Відповідно до мультимодального підходу, що розвивається зараз у психотерапії, зокрема в арттерапії [3, с. 197-198], ми також запропонували підліткам визначити, з яким смаком, запахом, дотиком, звуком асоціюється у них самотність (візуальна модальність була відображена через колір і символ).

У дослідженні взяли участь 40 підлітків віком від 10 до 16 років, з них 28 дівчат (70 % вибірки) та 12 хлопців (30 % вибірки). Кожному з досліджуваних були надані методика, опис яких наведено вище.

Результати за методикою «Діагностика рівня суб'єктивного відчуття самотності» (Д. Рассе, М. Фергюсон) [1] представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Кількість досліджуваних з різним рівнем почуття самотності за методикою «Діагностика рівня суб'єктивного відчуття самотності» (Д. Рассе, М. Фергюсон)

Ступінь вираження соціальної ізольованості	Усі	%	Дівчата	%	Хлопці	%
Високий	0	0	0	0	0	0
Середній	22	55	20	71	2	17
Низький	18	45	8	29	10	83

Як видно з таблиці 1, більшість наших досліджуваних – 55% – мають середній рівень самотності і 45% – низький, досліджуваних високим рівнем самотності не виявлено. Зауважимо, що серед дівчат більше досліджуваних, які переживають середній рівень самотності – 71%, ніж серед хлопців – 17%.

Результати, отримані за допомогою діагностичного опитувальника «Самотність» (С. Корчагіної) [2] представлені у таблиці 2.

Таблиця 2

Кількість досліджуваних з різним переживання самотності за методикою «Самотність» (С. Корчагіної)

Переживання самотності	Разом	%	Дівчата	%	Хлопці	%
Дуже глибоке	0	0	0	0	0	0
Глибоке	8	20	6	21	2	17
Неглибоке	32	80	22	79	10	83
Не переживає	0	0	0	0	0	0

Як видно з таблиці 2, для більшості наших досліджуваних – 80% – характерне неглибоке переживання самотності, а для 20% – глибоке. Досліджуваних із дуже глибоким переживанням самотності та тих, які не переживають – не виявлено. Дівчата більше за хлопців схильні переживати самотність: кількість дівчат, що глибоко переживають самотність більша за хлопців – 21% і 17% відповідно.

Результати, отримані за методикою «Самотність» С. Корчагіної, збігаються із результатами методики «Діагностика рівня суб'єктивного відчуття самотності» (Д. Рассе, М. Фергюсон) як у вибірці в цілому, так і в дівчачій та хлопчачій вибірках зокрема. Зауважимо зокрема, що кількість досліджених хлопців, які переживають стан самотності за обома методиками однакова.

Розглянемо результати анкетування «Я і самотність».

На запитання «Як часто ти відчуваєш самотність?» (рис. 1) більшість досліджених – 35% – відповіли «зрідка», 25% – часто, 20% – час від часу, 12,5% утруднюються дати відповідь на це запитання і лише 2% опитаних підлітки відчувають самотність постійно, і 1% ніколи її не відчувають.

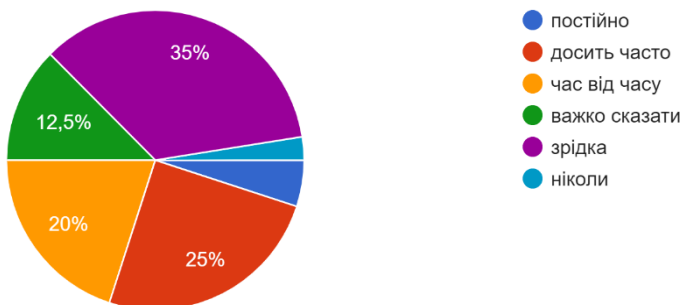


Рис. 1. Розподіл відповідей на запитання «Як часто ти відчуваєш самотність?»

Відповіді на запитання «Коли саме ти відчуваєш самотність?» розподілились таким чином (рис. 2):

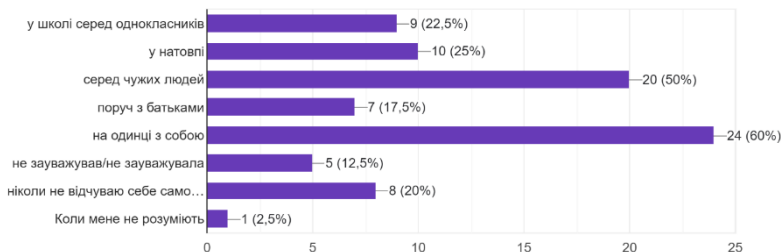


Рис. 2. Розподіл відповідей на запитання «Коли саме ти відчуваєш самотність?»

Як видно з рисунку 2, переважна більшість досліджених (60%) переживають самотність на одинці з собою, 50% – коли перебувають серед чужих людей, 25% почуваються самотньо у натовпі, 22,5% – серед однокласників, 20% ніколи не відчувають себе самотньо (що не збігається з результатами попереднього питання), 17,5% почуваються самотньо поруч з батьками і один підліток зазначив, що відчуває самотність, коли його не розуміють.

Відповіді на запитання «Що для тебе самотність?» представлені на рисунку 3.

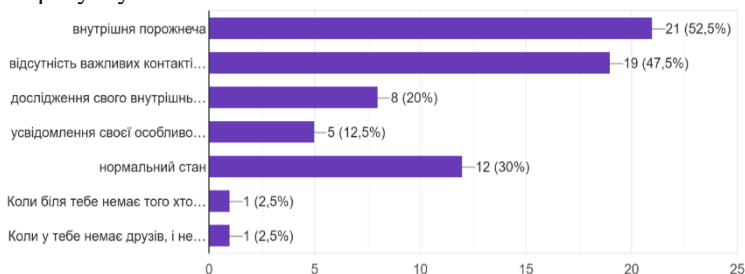


Рис. 3. Розподіл відповідей на запитання «Що для тебе самотність?»

Як видно з рисунку 3, більше половини досліджених – 52,5% – визначають самотність як внутрішню порожнечу, 47,5% – як відсутність важливих контактів, 30% вважають це нормальним станом, 20% сприймають самотність як дослідження свого внутрішнього світу, 12,5% – як усвідомлення своєї особливості, по 1 підлітку дали свої варіанти відповіді: «Коли біля тебе немає того, хто може бути поряд» і «Коли у тебе немає друзів і немає з ким поговорити».

Розглянемо відповіді на запитання: «З якими почуттями асоціюється у тебе самотність?» (рис. 4). Більше половини опитаних підлітків асоціюють самотність із сумом (55%), по 32,5% – пов’язують її із занепокоєнням, бажанням бути потрібним/ою, тривогою, 30% – зі страхом, 25% – з почуттям ізоляції, 17,5% – зі злістю, 15% – з пригнобленням, 10% – з інтересом, 7,5% – з радістю; по 1 підлітку дали свої варіанти відповідей: «почуття індивідуальності» і «спокій, повний зв’язок із собою».

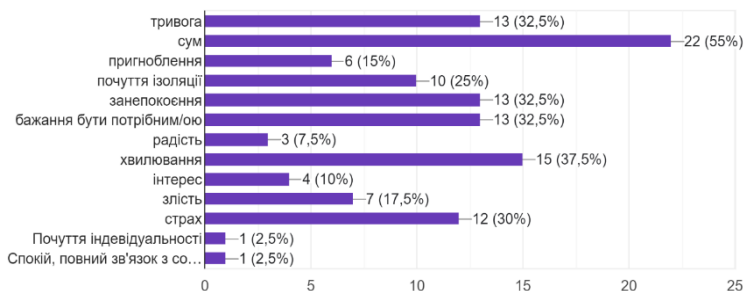


Рис. 4. Розподіл відповідей на запитання «З якими почуттями асоціюється у тебе самотність?»

Ми також запитали підлітків «Що ти робиш, коли відчуваєш самотність?». Найчастіше опитані слухають музику (52,5%), заходять у соцмережі (42,5%) і граються в ігри (37,5%), третина досліджених робить будь-що, аби не відчувати самотність (32,5%), 25% – займаються спортом, 20% – домашніми справами, 22,5% – гуляють, 17,5% гуляють інтернетом або нічого не роблять, 12,5% читають, 10% медитують, 7,5% телефонують друзям, по 1 підлітку зазначили «коли як» і «думаю» (рис. 5).

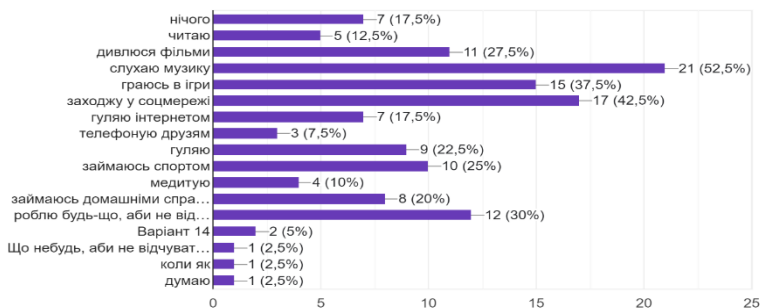


Рис. 5. Розподіл відповідей на запитання «Що ти робиш, коли відчуваєш самотність?»

На запитання «Чи займаєшся ти творчістю, коли відчуваєш самотність?» переважна більшість досліджених підлітків – 60% відповіли «так», 30% – «інколи», і лише 10% відповіли «ні». Серед видів творчості, яким віддають перевагу підлітки, зазначені: малювання (83%), рукоділля (50%), танці, співи, написання віршів (по 17%).

На запитання «Як ти вважаєш, самотність – це нормально для людини чи ні?», більшість досліджених відповіли, що це залежить від обставин – 45%, 42,5% – вважають, що це нормально, і лише 12,5% вважають, що самотність є зовсім ненормальною (рис. 6).

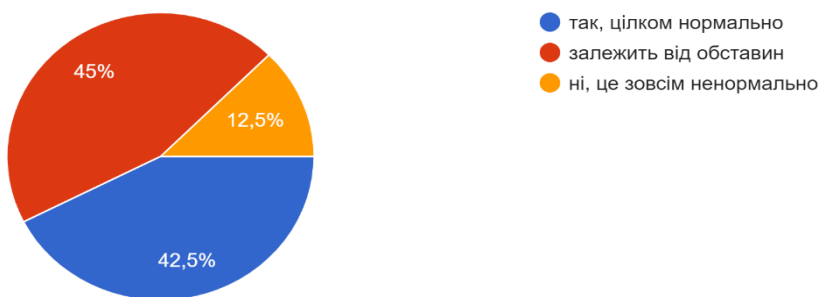


Рис. 6. Розподіл відповідей на запитання «Як ти вважаєш, самотність – це нормально для людини чи ні?»

Результати асоціативного експерименту у вигляді опитування.

Ми запропонували підліткам назвати 3 слова, з якими у них асоціюється самотність: сум – 12 разів, спокій і страх – по 5 разів, темнота і ніч – 4 відповіді, саморозвиток, хвилювання, відповідальність, ізоляція, друзі, люди, тиша – по 3, самотність (один, сам удома, всі покинули тощо) – 3 відповіді, злість, тривога – по 2. 4 підлітки відповіли, що не знають, що відповісти на це запитання.

Інші вжиті слова і вирази щодо самотності: строгість, акуратність, рівновага, образи, знування, батьки, школа, стійкість, сльози, пустота, головний біль, пригноблення, самобичування, схід з розуму, самообслуговування, самозабезпечення, музика, сонце, олійні фарби, думки, розуміння себе, помилка життя, країна, розслаблення, «пора мити жопу і лягати спати», «майнкрафт, бравл старс, англійські», «Без друзів, без кращої подруги, без спілкування з однолітками», «Напевно немає таких», «Коли ти один тебе всі покинули», «Нікого не має поруч, коли потрібно», «Ти комусь потрібна(ний)?», «Почуття бути лишньою і зайвою в цьому світі».

Колір самотності. У більшості досліджених підлітків самотність асоціюється з сірим кольором – 70%, у 30% – з чорним, і по 10% досліджених назвали білий і синій кольори. Цікаво, що згідно досліджень Л. Подкоритової, ці кольори сірий колір часто зустрічається у малюнках суму і байдужості. Чорний колір є провідним для малюнків «страх» [4].

Символ самотності. Відповіді на запитання «Який символ ти обрав/ла би для зображення самотності?» розподілились рівномірно – по 10% на більшість запропонованих символів (коло, спіраль, крапка, дуга (як перевернута чаша), хвиля), а також названі такі символи як овал, деформоване коло; незначно переважив символ квадрату – 20%, який може бути інтерпретований як дім, оселя, чоловічий початок, максимальна врівноваженість і консерватизм. Згідно досліджень Л. Подкоритової, квадрат часто зустрічається у малюнках страху, сорому і байдужості. Цікаво, що округлі форми – це одна з провідних форм у малюнках радості і провини [4].

Звук самотності. Самотність асоціюється переважно з тишею (60%), зазначені також «ніякий», «порожній», «сумний», «дуже голосний крик», «пісня», «шум водоспаду», «звуки скрипки».

Запах самотності. Щодо запахів самотність у досліджених підлітків асоціюється з відсутністю запахів («ніякий») – 40%, а також такі запахи: гіркості, газу, моря, макдональдсу, ялини, старих речей, ванілі.

На дотик самотність сприймається як холодна (60%), гладенька (40%), тверда (30%), колюча, м'яка (по 20%), а також: «шершава», «легка», «комфортної температури», «така, як шкіра, не тепла і не холодна».

За смаком самотність частіше асоціюється з «солоний» та «без смаку» – по 30%, гіркий – 20%, а також є відповіді «болочий» і «солодкий» – по 10%.

Таким чином, якби змодельовати самотність згідно відповідей наших досліджених, це був би сірий прямокутний холодний, твердий гладенький предмет, що не має звуку і запаху, але може мати солонуватий присмак.

Підеумовуючи результати асоціативного експерименту, можна визначити, що самотність має переважно неприємні асоціації для підлітків. Вона пов'язана з такими емоціями як сум, страх, провини, байдужість.

Зазначимо, що отримані результати анкетування та асоціативного експерименту узгоджуються і з даними нашого теоретичного дослідження, зокрема щодо сприйняття людиною

самотності, та результатами діагностики за рівнем вираженості переживання самотності. Відповіді підлітків можуть бути пов'язані і з війною у країні, і з загальним соціальним ставленням до самотності, що зокрема транслюється через ЗМІ та інтернет.

Висновки з даного дослідження

і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

За методикою «Діагностика рівня суб'єктивного відчуття самотності» (Д. Рассела, М. Фергюсона) та діагностичним опитувальником «Самотність» (С. Корчагіної) виявлено неглибоке середнє переживання самотності у досліджених підлітків. Але є значна кількість досліджуваних, для яких характерне глибоке переживання самотності.

За анкетуванням та асоціативним експериментом у вигляді опитування виявлено, що самотність переживається підлітками як нормальне, але неприємне явище, пов'язане із сумом, байдужістю, страхом, занепокоєнням, відчуттям порожнечі і непотрібності. Припускається також, що самотність пов'язана з неусвідомленими провиню і соромом. Виявлені і підлітки, для яких самотність є приємним, комфортним і творчим станом. Більшість досліджених підлітків, коли переживають самотність, схильні себе чимось займати, зокрема творчістю.

Перспективи подальший досліджень убачаються у розширенні вибірки та психодіагностичного інструментарію для більш ґрунтового дослідження переживання самотності підлітками, зокрема дослідження особливостей переживання самотності в інших вікових групах.

Література

1. Опитувальник «Методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності». URL: <https://studfile.net/preview/5263788/page:77/> (дата звернення: 10.09.2022).
2. Кудрич Ю. Соціально-психологічні чинники функціонування феномену самотності у молоді. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2022. 52 с.
3. Енциклопедичний словник з арттерапії / О. Л. Вознесенська, О. М. Скнар, О. А. Бреусенко-Кузнецов, О. О. Деркач, Л. В. Мова та ін. Київ : Видавець ФОП Назаренко Т.В., 2017. 312 с.
4. Подкоритова Л. Дослідження зображення форми та кольорів емоцій у малюнку за допомогою авторської методики «Пасьянс емоцій». Простір арт-терапії : зб. наук. праць / УМО, 2018,

ВГО «Арт-терапевтична асоціація», 2018; [Редкол.: Лушин П. В., Чуприков А. П. та ін.]. Київ : Золоті ворота, 2018. Вип. 1 (23). С. 36-52.

References

1. Опытувалнык «Metodyka diahnostryky rivnia subiektyvnoho vidchuttia samotnosti». URL: <https://studfile.net/preview/5263788/page:77/> (data zvernennia: 10.09.2022).
2. Kudrych Yu. Sotsialno-psykholohichni chynnyky funktsionuvannia fenomenu samotnosti u molodi. Lviv : Lvivskiy derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav, 2022. 52 s.
3. Entsyklopedychnyi slovnyk z arterapii / O. L. Voznesenska, O. M. Sknar, O. A. Breusenko-Kuznetsov, O. O. Derkach, L. V. Mova ta in. Kyiv : Vydavets FOP Nazarenko T.V., 2017. 312 s.
4. Podkorytova L. Doslidzhennia zobrazhennia formy ta koloriv emotsii u maliunku za dopomohoiu avtorskoi metodyky «Pasians emotsii». Prostir art-terapii : zb. nauk. prats / UMO, 2018, VHO «Art-terapevtychna asotsiatsiia», 2018; [Redkol.: Lushyn P. V., Chuprykov A. P. ta in.]. Kyiv : Zoloti vorota, 2018. Vyp. 1 (23). S. 36-52.

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-17>

УДК 159.947:355.01

Валентина КУПЧИШИНА

кандидат педагогічних наук, доцент,

Національна академія

Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

<https://orcid.org/0000-0003-0937-8029>

e-mail: valentino68_68@ukr.net

Олександр ЯНЦАЛОВСЬКИЙ

старший викладач,

Хмельницький національний університет

<https://orcid.org/0000-0003-0986-4166>

e-mail: yantsalovskyiol@khmnu.edu.ua

Ольга ЗАВОДНА

здобувачка,

Хмельницький національний університет

e-mail: zavodnayao@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСІБ ЗРІЛОГО ВІКУ

У статті здійснено теоретичний аналіз феноменів «стрес», «стресостійкість» та висвітлено основні наукові підходи до визначення їх змісту. Встановлено, що стрес – це сильний, несприятливий, негативний на організм людини вплив. Стресостійкість – це властивість особистості, яка є структурно-функціональною, динамічною та інтегративною.

Звертається увага на те, що представники зрілого віку – це люди, які мають вже чіткі уявлення про життя, чітку життєву позицію, сформований світогляд та систему цінностей. В психологічній науці термін «зрілість» дуже часто заміщують терміном «дорослість».

З'ясовано, що проблемні питання, які пов'язані з підвищенням стресостійкості осіб зрілого віку, багато з дослідників вивчають через застосування різноманітних напрямків, методів й прийомів. Одним із таких напрямків є тілесно-орієнтована терапія, яка представлена різноманітними методами та техніками. Представлено результати застосування однієї з методик щодо визначення стресостійкості у жінок і чоловіків.

Ключові слова: стрес, стресостійкість, стрес-фактори, особистісна зрілість, зрілий вік, гендер.

Valentyna KUPCHYSHYNA

National Academy of the State Border Service of Ukraine

named after Bohdan Khmelnytskyi

Oleksandr YANTSALOVSKYI, Olha ZAVODNA

Khmelnytskyi National University

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF INCREASE OF STRESS RESISTANCE IN ADULTS

To date, it can be noted that modern realities (full-scale war in Ukraine, martial law, threats to life, forced resettlement, occupation of Ukrainian territories, shelling, "Air Alarm"

signals, etc.) have caused an increase in the level of stress in the human body, which, accordingly was reflected in the state of their health.

The article carries out a theoretical analysis of the phenomenon of "stress", "stress resistance". It is noted that in psychological science there are various scientific approaches to determining their content. Thus, scientists understand "stress" as a strong, unfavorable, negative influence on the human body. "Resilience to stress" is a personality trait that is structural-functional, dynamic and integrative. Scientists have identified the causes of stress in humans and described its impact on the human body.

It was determined that in psychological science the term "maturity" is often replaced by the term "adulthood". The concept of "personal maturity" is a characteristic of a person determined by certain requirements and specific manifestations of the components of his life activities. According to scientists, representatives of mature age are people who already have clear ideas about life, a clear position in life, a formed worldview and a system of values.

In the course of the research, it was determined that many researchers are studying problematic issues related to increasing the stress resistance of adults through the use of various directions, methods and techniques. Psychologists have proposed areas of work to increase the stress resistance of the individual. Thanks to their competent use, the specialist is able to increase the stress resistance of the individual to various stress factors, which, in turn, will have a positive effect on both the physiological and mental health of the person.

The research presents the results of the application of one of the methods, as well as an analysis of the state of stress resistance in men and women.

Key words: stress, stress resistance, stress factors, personal maturity, mature age, gender.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Людина як предмет дослідження завжди цікавила представників різних галузей науки. Її психічний світ, особливості його формування, розвитку описано у багатьох наукових працях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Одним з проблемних питань, які вони вивчали, є особливості розвитку емоційно-вольової сфери особистості, а саме її стресостійкість.

Як засвідчують результати наукових розвідок вчених-психологів – однією з головних причин перебування в стресовому стані є не тільки внутрішні відчуття й стан людини, але й події, що відбуваються навколо. Стрес, як психічний стан, є постійним супутником людини. Результати досліджень свідчать, що він виступає одним з механізмів збереження життя, а також проявляється як реакція людини на різноманітні подразники. Саме завдяки йому, людина здатна мобілізувати власні, захисні механізми для уникнення різноманітних загроз. Дослідники О. Кулешова, Л. Міхеєва [1, с. 65] акцентують увагу на тому, що «сучасна соціальна ситуація характеризується високою мінливістю та невизначеністю», що, в свою чергу, може призвести до стресового стану людини. Як зауважують з цього приводу І. Воробей та О. Ставицька [2, с. 144-149], одна з проблем щодо зниження стресостійкості особистості зумовлена розвитком сучасного світу,

збільшенням потоку інформації та розвитком інформатизації країни. Вчені вказують на велике навантаження на психіку людини, що певним чином відображається на її пізнавальній, емоційній, поведінковій й особистісній сферах.

Аналіз досліджень та публікацій

Питання стресу привертало увагу наукової спільноти у різні часи. Підтвердженням є ціла низка дослідницьких праць як вітчизняних, так і зарубіжних науковців (Л. Аболін, І. Аршава, Н. Бардин, Р. Бенджамін, В. Березін, Н. Водоп'янова, Е. Геллгорн, Р. Грін, Ю. Жидецький, Н. Журавель, Л. Китаєв-Смик, Я. Когут, В. Корольчук, Р. Лазарус, Т. Литвинова, В. Маріщук, Е. Мілерян, Е. Носенко, Н. Пряхіна, О. Саннікова, Х. Стельмащук та ін.).

Стресостійкість особистості, її особливості прояву було обрано предметом розгляду Л. Джигун, М. Кудіною, С. Максименко, Т. Палько, Л. Смольською, Н. Юр'євою та іншими представниками вітчизняної науки. В своїх наукових працях вчені визначають цілу низку стрес-факторів, які впливають на організм людини. До стресогенних факторів сучасного світу можна віднести: воєнний стан в країні, боротьбу за визволення нашої рідної української землі, постійні загрози для життя людей, сигнали повітряних тривог, матеріальне становище тощо. Отже, перебування в постійному стресі негативно відображається на всіх видах здоров'я людини (фізіологічному, психічному, ментальному, духовному). Важливе значення науковці приділяють розвитку стресостійкості особистості, що є запорукою покращення її фізичного та психічного здоров'я.

Незважаючи на проведені дослідження, з даної проблеми, майже не дослідженим є проблеми впливу тілесно-орієнтованої терапії на ступінь стресостійкості особистості в зрілому віці.

Формулювання цілей статті

Метою статті є теоретичний аналіз наукової джерельної бази з визначення змісту понять «стрес» й «стресостійкість» та особливостей розвитку стресостійкості у представників зрілого віку.

Виклад основного матеріалу

На сьогоднішній день можна сміливо стверджувати, що стрес є постійним супутником людини.

В науковій літературі дані щодо того, хто вперше ввів поняття «стресу» в науковий обіг різняться. Так, одні джерела зазначають, що термін «стрес» вперше був використаний у 1932 році В. Кенноном у

фізіології та психології. У своїх наукових працях він пов'язував зміст зазначеного поняття з універсальною реакцією «боротись чи втікати». З інших джерел, нами було встановлено, що претендентство на авторство належить Г. Сельє. Вчений за допомогою цього поняття пояснював створення загальної адаптаційної напруги в людському організмі [3, с. 5-6]. Більшість наукової спільноти вважає, що саме з цього моменту й розпочалося наукове дослідження стресу як загального адаптаційного синдрому.

Питання з визначення змісту поняття «стрес» та особливостей його виникнення й впливу на організм людини, розглядали та вивчали в різні часи велика кількість вчених (від Аристотеля, Гіппократа до сучасних дослідників – Н. Водоп'янова, Н. Романюк, Н. Савелюк, Х. Стемальщук та ін.).

Аналіз наукової літератури засвідчив про неоднозначність поглядів вчених у визначенні сутності поняття «стрес». Підтвердженням цього є аналіз зазначеного феномену проведений Н. Бардином, Ю. Жидецьким, Ю. Кіржецьким, Я. Когутом й Н. Пряхіною та ін. На їх думку, стрес – це сильний, несприятливий, негативний на організм людини вплив, який Г. Сельє означив терміном «стресор», а пізніше стали використовувати такі синоніми як «стрес-фактор», «стрес-чинник», «тригер»; це неспецифічні риси фізіологічних й психологічних реакцій організму людини при сильних екстремальних для неї впливах, що викликають інтенсивні прояви адаптивної активності, і мають на меті підтримку поведінкових дій та психічних процесів щодо вирішення цих стресових реакцій [4]. У ХХІ столітті Всесвітня організація охорони здоров'я позначила стрес як «епідемію ХХІ століття у сфері здоров'я». Про це свідчать статистичні данні, наведені Н. Савелюк [5, с. 142].

На сьогоднішній день, можна відмітити, що, сучасні реалії, а саме – війна, запровадження воєнного стану в країні, загрози для життя, вимушене переселення, окупація українських територій, обстріли, сигнали «Повітряна тривога» та багато іншого спричинило підвищення рівня стресу в організмі людей, що відповідно відобразилось на стані їхнього здоров'я. Збільшилась кількість людей в яких спостерігаються: підвищений тиск, загострення серцево-судинних захворювань, цукровий діабет, виникають проблеми кишково-шлункового тракту, головні болі тощо. Можна спостерігати наявність негативних психічних станів: депресія, апатія, агресія, тривожність, фрустрація тощо.

Дослідження стресу як психологічного феномену, дозволило науковцям виділити цілу низку самих розповсюджених його причин, а саме: вплив навколишнього середовища; навантаження на організм

людини; інформатизація суспільства (великий потік інформації, який вимагає надмірних зусиль щодо її обробки, запам'ятовування та застосування); моногонія в професійній діяльності, емоційній комунікації тощо. До повсякденних подразників, які найчастіше спричиняють стресові ситуації, науковці відносять неналежні побутові умови проживання, нестача коштів, напруга у стосунках, наявність конфліктних ситуацій як в родині, так і з оточуючими, соціальна ізоляція, складні життєві обставини (втрати/хвороби членів родини, втрата роботи, розлучення, народження дітей та їх навчання, зміна роботи, вихід на пенсію тощо) [3, с. 24]. Про наслідки стресу на організм людини наголошують у своїх наукових працях ціла низка науковців (В. Булах, В. Гальченко [6, с. 15], В. Гаврилькевич [7, с. 14] та ін.

Для того, щоб ці наслідки знизити, слід розвивати стресостійкість людини. Що ж вчені називають «стресостійкістю»? Аналіз наукових праць, переконав нас у різноманітності наукових підходів до визначення його змісту. Так, одні вчені (О. Кохун, М. Корольчук, В. Крайнюк, Н. Лозінська, І. Пішко та ін.) зміст зазначеного феномену трактують як властивість особистості, яка є структурно-функціональною, динамічною та інтегративною. Інші ж науковці (Б. Варданян та В. Марищук, К. Судаков та ін.) визначають стресостійкість як багаторівневу детермінацію, що зумовлена такими чинниками як: «індивідуальна витривалість й діапазон функціональних можливостей окремих систем організму». Треті (Л. Китаєв-Смик, С. Кравчук, О. Саннікова) – схильні до того, що стресостійкість особистості є її властивістю до контролю емоцій та характеризується наявністю стійких ознак емоційності в структурі її індивідуальності [8, с. 17-18].

Проблемні питання щодо стресостійкості особистості неодноразово було обрано предметом наукових розвідок як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками. Питання щодо змісту стресостійкості особистості вивчали Л. Джигун, М. Кудінова, С. Максименко, В. Пасічник, Л. Смольська, Н. Юр'єва та ін.; методи формування стресостійкості жінок-управлінців розглядали М. Марусинець та Р. Шевченко, особливості прояву професійного стресу та розвиток стресостійкості фахівця – Т. Палько та ін. На думку психологів, спільним для усіх визначень є той факт, що більшість з вчених, розглядають стресостійкість як індивідуальну властивість організму людини з збереження нормальної працездатності, що є необхідною умовою щодо вміння організму адаптуватися до впливу екстремальних факторів середовища та соціуму, сприяти успішній

самореалізації, досягненню життєвих цілей, збереження працездатності та здоров'я [3, с. 49-51].

У своїх наукових дослідженнях науковці розкривають особливості розвитку стресостійкості особистості через пошук ресурсів, які сприяють подоланню негативних наслідків стресогенних факторів. Високий рівень стресостійкості вони визначають через уміння особистості активно протидіяти стресам, через позитивний психічний стан, саморозвиток, успіхи в професійній та повсякденній діяльності. Так, у 1962 році в англійському словнику вперше з'явилось поняття «копінг». Копінг (з англ. «coping» – долати) – як психологічну стратегію та спосіб подолання людиною стресу [9, р. 121-123]. А. Вдовіченко [10], Т. Ткачук [11] та інші дослідники акцентують увагу на тому, що сучасна психологічна наука розглядає копінг як посилення психологічної напруги у вирішенні життєвих проблем, спроб опанувати складну ситуацію або ж знизити до мінімуму шкоди від неї. Ефективність застосування копінгу залежить від індивідуально-психологічних характеристик людини, самої ситуації/обставин, а також психічних реакції людини на неї. На сьогоднішній день цей термін набув популярності і під ним розуміють «метод компромісної взаємодії зі стресом, який дозволяє людині ефективно виконувати свої функції та уникати професійної деформації» [3, с. 51].

Велике значення в виборі відповідних стратегій та способів подолання стресу, належить віку людини. В межах нашого дослідження, нами було поставлено одне із завдань, а саме – визначення особливостей розвитку стресостійкості в осіб зрілого віку. Для того, щоб визначити ці особливості, слід чітко визначити кого відносять до зрілого віку, та як психологами визначається зрілість людини, її показники тощо.

Психологічна наука має значні доробки з дослідження проблем особистісної зрілості особистості. У вітчизняній психологічній науці над цією проблематикою працювали С. Архипова, М. Боришевський, В. Вишньовський, Ю. Гільбух, Ю. Тептюк, Т. Титаренко, О. Штепа та ін. На їх думку, особистісна зрілість людини асоціюється з її здатністю самостійно розмірковувати, свідомо діяти, в ціннісному переживанні, відповідальності за себе, інших, в саморегуляції тощо. У зарубіжній психології (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, О. Бодальов, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Г. Салліван, В. Франкл та ін.) зазначену проблематику частково представлено концепцією особистісного способу існування, яка була представлена представниками гуманістичної психології. Спільним у поглядах вітчизняних і зарубіжних дослідників є те, що особистісну зрілість людини вони визначають як певну систему показників, які дозволяють

визначити рівень досягнення особистістю певних ознак її розвитку (особистісного дозрівання). Аналіз результатів психологічних досліджень науковців щодо проблем особистісної зрілості людини дозволяє констатувати, що на сьогодні серед вчених не існує чіткого, логічно структурованого представлення необхідних системних показників з визначення людиною особистісної зрілості. На думку більшості дослідників це можна дослідити через вивчення суб'єктивних ознак її особистісного дозрівання і саме масштаб соціалізації особистості і є показником її особистісної зрілості.

За результатами дослідження В. Вишньовського, нами було встановлено, що у психології термін «зрілість» дуже часто заміщали терміном «дорослість» (на думку Б. Ананьєва). В. Вишньовський зазначає, що поняття «особистісної зрілості людини» є її характеристикою, яка «обумовлена інтегративними вимогами та специфікою прояву компонентів її життєдіяльності». Загальними структурними компонентами її виступають: громадянська зрілість; життєво-професійна зрілість; духовна, соціальна, психологічна й мотиваційна зрілість [12, с. 81]. Науковці (І. Батраченко, М. Сурякова, І. Учитель) зауважують, що у цей віковий період спостерігаються різноманітні вікові кризи, відбувається вплив різноманітних життєвих стрес-факторів. Але, попри все, констатують вчені, незважаючи на існуючі труднощі, людина здобуває власний життєвий досвід, шукає та знаходить шляхи вирішення життєвих проблем, удосконалюється та обирає різноманітні соціальні ролі тощо [13, с. 91].

На думку Ю. Дзюби зрілість немає меж, її девіз: «Зрілість не має меж кожен день – це крок на зустріч їй або розворот «від»» [14].

Розгляд змісту наукової літератури засвідчив, що в психологічній науці синонімом до терміну «стресостійкість», деякі вчені застосовують поняття «психологічна еластичність». Так, на думку С. Мадді «розвиток психологічної еластичності чи стресостійкості залежить не лише від зовнішньої ситуації («Я маю») і стану людини на теперішній час («Я є»), але й від соціально надбаних якостей, умінь і навичок («Я можу») [15].

Також до особистісних рис, від яких напряму залежить рівень стресостійкості особистості, О. Полякова відносить: темперамент, тривожність, локус-контроль, самооцінку людини. Завдяки їм можна визначити рівень стресостійкості особистості. Люди з слабкою нервовою системою, на думку вченої, – «краще витримують вплив монотонних стрес-чинників, а другі – екстремальних. Високий рівень особистісної тривожності негативно впливає на ефективність діяльності під час дії стресорів. Соціальне оточення завжди є джерелом стресу для

екстернала, але воно є одночасно й можливістю зменшення психоемоційної напруги. Інтерналі стійкіші до стресу, але лише у випадку наявності адекватної самооцінки» [16, с. 45].

Отже, можна констатувати, що в психологічній науці поняття зрілість ототожнюється з досягненням найвищого розвитку людини, а саме її фізичних, інтелектуальних і духовних здібностей, проходження різноманітних життєвих криз і досягнення власного «акме».

Характеристику особливостей прояву й впливу внутрішніх чинників на стресостійкість людини описували в своїх наукових працях Д. Аверіл, Л. Бороздіна, Дж. Грінберг, К. Кім, К. Левін, А. Реан, Г. Сельє, О. Созонюк, Т. Ткачук, Ю. Щербатих, О. Церковський, З. Шайхлісламов та ін. На думку більшості з них однією з особливостей розвитку стресостійкості у людей дорослого віку є те, що дорослий вік є одним з найбільш стресостійких вікових періодів. Це період у розвитку людини, коли вона має власний життєвий досвід, що дозволяє їй розвивати певні особистісні характеристики, які, в свою чергу, допомагають у розвитку рівня її стресостійкості [16, с. 47].

На думку В. Доценко доцільними є ціла низка напрямків психологічної допомоги людині в стресовій ситуації, методи та засоби, які сприяють підвищенню її стресостійкості. Науковець визначає такі напрямки психологічної допомоги людині в стресовій ситуації: гештальт-терапія; групова психотерапія; клієнт-центрована терапія; когнітивна психотерапія; поведінкова психотерапія; нейролінгвістичне програмування; психодинамічна психотерапія; тілесно-орієнтована терапія, сімейна терапія тощо [17, с. 29-31].

Огляд змісту наукової літератури дозволив нам зробити висновок, що рівень стресостійкості залежить також від вікових і статевих особливостей організму людини. У фізіологічній й психологічній точки зору можна стверджувати, що на рівень стресостійкості людини впливає стан щитоподібної залози, властивості темпераменту особистості (активність, емоційність, тривожність), тип нервової системи, поведінка людини, стан розвитку когнітивної сфери, стан імунної системи тощо. Профілактичними заходами щодо підвищення стресостійкості організму людини до різноманітних стрес-факторів є помірні фізичні навантаження, відпочинок, адже позитивний вплив м'язової активності на соматичне й психічне здоров'я людини має позитивні наслідки.

На сьогодні розроблено цілу низку методичних і практичних рекомендацій зі зазначеної нами проблематики. В межах предмету нашого дослідження, доцільним буде застосовувати методики та техніки з відновлення стресостійкості особистості, які запропоновані

О. Кокуном, Н. Лозінської, В. Морозом, І. Пішко в «Практикумі з формування стресостійкості військовослужбовців до раптових змін бойової обстановки». Представники зрілого віку зможуть знайти для себе цікаву інформацію, яка стане їм у нагоді в умовах сьогодення [18]. Аналіз наукових результатів дослідників свідчить, що до факторів, які суттєво впливають на якість життя людини, науковці відносять: спосіб життя (50%) – рухова активність людини, звички, харчування, підвищення імунітету, режим роботи та відпочинку, дотримання особистої гігієни, зовнішнє середовище, залученість у громадські справи, заняття мистецтвом, спортом тощо; генетичні фактори (20%); навколишнє середовище (20%); стан охорони здоров'я (10%) [19]. Усі ці фактори по різному відображаються на психічному здоров'ї особистості. Саме від стану її психіки буде залежати фізичний стан, як людина реагує на різноманітні стресори, обирає модель поведінки, спілкування, виконує професійні завдання тощо.

Нам імпонують позиції ряду науковців щодо того, що формування належного рівня стресостійкості напряму залежить від того як особистість оцінює себе та результати свого функціонування у соціумі, тобто рівень її рефлексії.

Базою проведення емпіричного дослідження було обрано кабінет масажу у м. Хмельницький, де автором дослідження здійснюється приватна практика надання послуг класичного та інших видів масажу. Узагальнено вибірка склала 30 осіб зрілого віку (13 чоловіків (22-60 років) і 17 жінок (21-57 років)).

В межах нашого дослідження, одним з діагностичних інструментів було обрано методику – «Тест самооцінки стресостійкості» (С. Коухен та Г. Вілліансон, в адаптації Ю. Щербатих). В межах зазначеної методики високий рівень стресостійкості вказує на достатній рівень оптимізму особистості, адекватне сприйняття нею оточуючої дійсності, високий рівень вимогливості до себе, схильність до самоаналізу та рефлексії власних рішень та вчинків. Таким особистостям властива комунікативність, емпатійність, вони легко йдуть на контакт із іншими, здатні добре контролювати власні, у тому числі і негативні емоції, часто проявляють витримку і гнучкість у спілкуванні, їм властиві толерантність, виваженість та дисциплінованість.

Середній рівень стресостійкості властивий тим особистостям, у яких в різних життєвих ситуаціях можуть домінувати оптимізм/песимізм, їм властиві адекватна самооцінка, фіксація власних переваг та недоліків, хоча за певних обставин, вони схильні переоцінювати свої можливості, готові нести відповідальність за

прийняті рішення, дії та вчинки, але в умовах стресу часто можуть пояснювати власні прорахунки зовнішніми обставинами. В достатній мірі такі особистості здатні врегульовувати власний емоційний стан, але у випадках загострення ситуацій можуть бути схильними до паніки та хвилювання. У системі соціальних зв'язків та взаємин вони проявляють комунікабельність, взаємопідтримку, але іноді у взаємодії приймають точки зору інших та пристосовуються під них, поступаючись власними потребами та інтересами

Низький рівень стресостійкості зазвичай простежується у песимістично налаштованих особистостей, які володіють низькою самооцінкою, недостатньо активні. Вони рідко рефлексують та аналізують власні вчинки та дії, натомість високо оцінюють інших. Останнє часто провокує суттєву недооцінку себе та переоцінювання інших, відсутність бажання відстежувати причинно-наслідкові зв'язки подій, усвідомлювати перебіг власних емоцій, уникати широких контактів, втрачати емоційну рівновагу, а іноді навіть бути схильним до агресії, нетерпимості, ігнорування власних інтересів та інтересів інших. Усе це детермінує збільшення та накопичення нереалізованих потреб, бажань, і як наслідок, підвищення рівня фрустрації.

Дана методика дозволила нам виявити три рівні стійкості до стресів: низький, середній, високий. Отримані дані представлено на рис. 1.

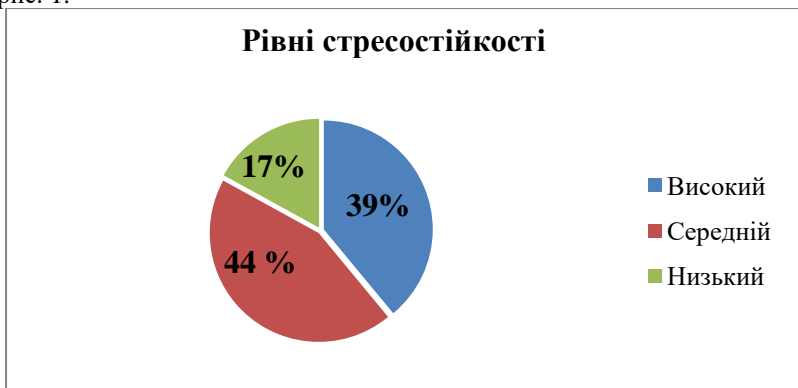


Рис. 1. Рівні стресостійкості респондентів за методикою «Тест самооцінки стресостійкості»

На рис. 1 видно, що високий рівень стійкості до стресу у осіб зрілого віку (39%) властивий більше третині опитуваних, що дозволяє вести мову про їх емоційну врівноваженість, їм також властивий досить швидкий темп відновлення втрачених ресурсів стресостійкості,

достатній рівень адаптованості до стресових ситуацій, адекватне сприйняття життєвих викликів та проблем. Вони не схильні дратуватися та звинувачувати у життєвих невдачах інших. Усе це свідчить про їх комунікабельність, вміння взаємодіяти із різними людьми, низький рівень конфліктності, толерантність та стриманість.

Серед опитаних нами респондентів домінує (44%) середній рівень стресостійкості. Це дозволяє нам вести мову про те, що у більшості стресових ситуацій вони здатні регулювати власні емоції, більш-менш стримано реагувати на проблемні ситуації. При цьому у таких респондентів існує висока ймовірність того, що в нових, незвичних для них умовах вони не завжди швидко зорієнтуються щодо власних рішень та дій, що може навіть детермінувати їх дезорієнтацію, знизити рівень їх резистентності. У таких випадках їм навіть іноді необхідна кваліфікована допомога або пошук джерел збільшення особистісних ресурсів стресостійкості.

Низький рівень стресостійкості (17%) зафіксовано нами, за умов постковідного періоду, військового стану, що наразі триває в нашій державі, видається нам досить оптимістичним. Водночас низький показник стресостійкості особистості свідчить про її низьку здатність регулювати і впливати на власні емоції у різних життєвих ситуаціях, пов'язаних зі стресом. Їм властиві високий ступінь невпевненості та виснаження, часта втрата самоконтролю у стресових ситуаціях та невміння володіти собою. За таких умов високою є ймовірність виникнення дезорієнтації особистості, її низька працездатність, схильність до депресивних настроїв, тощо.

Враховуючи гендерну квоту у нашому дослідженні ми проаналізували як відрізняється рівень стресостійкості у чоловіків та жінок зрілого віку. Результати дослідження свідчать (рис. 2), що існує невеличка, але не суттєва різниця у показниках рівня стресостійкості у чоловіків та жінок. Цілком очевидно, зважаючи на фізіологічні та психологічні особливості, що рівень стресостійкості по всіх трьох рівнях (особливо низькому) більший у жінок, адже вони більш гостро та емоційно реагують на життєві виклики та різні стресові фактори, ніж чоловіки.

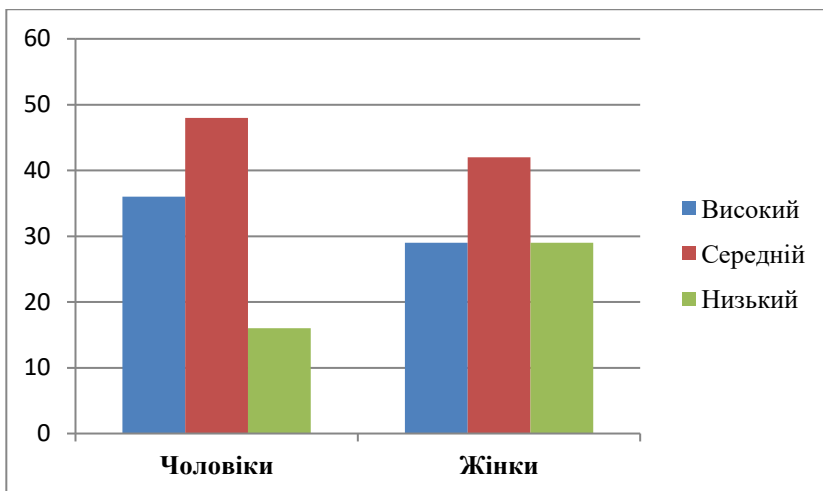


Рис. 2. Рівні стресостійкості респондентів за гендерною ознакою за методикою «Тест самооцінки стресостійкості»

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Питання стресу є не новим у психологічній науці. Його розгляд та вивчення було актуальним в різні часи, адже соціально-економічні умови та інші чинники життєдіяльності людини сприяють виникненню різноманітних ситуацій (у більшості випадків стресових), які спричиняють відповідні реакції на них організму. Кожна з цих реакцій вимагає швидкого, адекватного розгляду та вирішення, підвищення здатності протистояти тим негативним впливам без шкоди на фізіологічний й психічний світ людини.

Зрілий вік є віком певних досягнень особистості. Як і будь-який віковий період розвитку людини, зазначений вік має свої особливості розвитку. Різноманітні стресори впливають на психіку людини і тому, дуже важливо підвищувати стресостійкість особистості через створення різноманітних умов забезпечення психічного здоров'я людини.

Завдяки застосуванню діагностичних інструментів (в статті висвітлено результати одного з них) можна дослідити ступінь стресостійкості особистості та на основі цього виокремити шляхи її підвищення.

Перспективами подальших розвідок може бути вивчення гендерних особливостей прояву стресостійкості представників інших вікових періодів та розробка шляхів підвищення стресостійкості особистості у сучасних умовах.

Література

1. Кулешова О., Міхеєва Л. Формування психологічної стійкості особистості як умова збереження психічного здоров'я студента. Теорія та практика формування особистості як суб'єкта самотворення і самозбереження : монографія. Хмельницький : ФОП Цюпак А. А., 2021. С. 64-80.
2. Ставицька О. Г., Воробей І. І. Психологічні особливості впливу стресостійкості на учбову діяльність студентів. *Психологія: реальність і перспективи : збірник наукових праць РДГУ*. Випуск 11, 2018. С. 144-149.
3. Бардин Н. М., Жидецький Ю. Ц., Кіржецький Ю. І. та ін. Стресостійкість : навчальний посібник / за ред. Я. М. Когута. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 204 с.
4. Водоп'янова Н. Е. Стрес-менеджмент. Стрес як предмет психодіагностики : навч. посіб. 2018. URL : <https://stud.com.ua/124943/psihologiya/stress-menedzhment> (дата звернення: 27.03.2023 р.)
5. Савелюк Н. Переживання стресу в умовах війни : досвід українського студентства. *Психологія : реальність і перспективи : збірник наукових праць РДГУ*. Випуск 18. 2022. С. 141-152.
6. Гальченко В. М. Засоби психологічної підтримки під час стресу, спричиненого війною / Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців : Тези доповідей X Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 14 квітня 2022 р.). Хмельницький : Кафедра психології та педагогіки ХНУ, 2022. С. 15.
7. Гаврилькевич В. К. Прийоми швидкої саморегуляції при емоціях тривоги, страху, злоби в умовах війни / Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців : Тези доповідей X Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 14 квітня 2022 р.). Хмельницький : Кафедра психології та педагогіки ХНУ, 2022. С. 14.
8. Стельмащук Х. Р. Психологічні чинники особистісної стресостійкості дітей-сиріт : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 – загальна психологія та історія психології / Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка ; Ін-т соціальної і політичної психології НАПН України, Київ. Львів, 2019. 217 с.
9. Brannon, Linda; Feist, Jess *Personal Coping Strategies. Health Psychology: An Introduction to Behavior and Health (7th ed.)*. Wadsworth Cengage Learning, 2009. Pp. 121-123.
10. Вдовиченко А. В. Особливості копінг-поведінки особистості у життєвих та професійних ситуаціях. *Вісник*

Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Психологічні науки». 2018/114. С. 17-20.

11. Ткачук Т. А. Копінг-поведінка : стратегії та засоби реалізації : монографія. Ірпінь : Нац. ун-т держ. податкової служби України, 2011. 286 с.

12. Вишньовський В. В. Особистісна та професійна зрілість як необхідна умова професійного зростання вчителя. URL : http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19389/1/23_Vyshnovskiyi.pdf (дата звернення: 04.04.2023 р.)

13. Учитель І. Б., Сурякова М. З., Батраченко І. Б. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник. Дніпро : Середняк Т. К. 2021. 162 с.

14. Дзюба Ю. Зрілість не має меж : як розпізнати в собі зрілу особистість? Журнал SPACE. 2022. URL: <https://spacemag.com.ua/other/zrilst-ne-maye-mezh-yak-rozpiznaty-v-sobi-zrilu-osobystist-2/> (дата звернення: 29.03.2023 р.)

15. Maddi S. Hardiness: The courage to grow from stress. *The Journal of Positive Psychology*. 2006. № 1(3). P. 160-168.

16. Тептюк Ю. Психологічні умови розвитку стресостійкості у дорослому віці. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Військово-спеціальні науки. №1(38). 2018. С. 44-47.

17. Доценко В. В. Методи розвитку стресостійкості у правоохоронців та етапі фахової підготовки. *Право і безпека*. Серія : Юридичні науки. № 2(69), 2018. С. 29-35.

18. Практикум з формування стресостійкості військовослужбовців до раптових змін бойової обстановки : методичний посібник / [О. М. Кокун, Н. С. Лозінська, І. О. Пішко]; За ред. В. М. Мороза. К. : НДЦ ГП ЗС України, 2020. 55 с.

19. Вікові особливості різних періодів життя дорослої людини. URL : <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/24473> (дата звернення: 27.02.2023 р.)

References

1. Kuleshova O., Mikheieva L. Formuvannya psykhoholichnoi stiiikosti osobystosti yak umova zberezhenntia psykhichnoho zdorovia studenta. Teoriiia ta praktyka formuvannya osobystosti yak subiekta samotvorennia i samozberezhenntia : monohrafiia. Khmelnytskyi : FOP Tsiupak A. A., 2021. S. 64-80.

2. Stavyt'ska O. H., Vorobei I. I. Psykhoholichni osoblyvosti vplyvu stresostiikosti na uchbovu diialnist studentiv. Psykhoholohiia: realnist i perspektyvy : zbirnyk naukovykh prats RDHU. Vypusk 11, 2018. S. 144-149.

3. Bardyn N. M., Zhydetskyi Yu. Ts., Kirzhetskyi Yu. I. ta in. Stresostiikist : navchalnyi posibnyk / za red. Ya. M. Kohuta. Lviv : Lvivskiy derzhavnyi universytet vnurishnikh sprav, 2021. 204 s.
4. Vodopianova N. E. Stres-menedzhment. Stres yak predmet psikhodiahnostyky : navch. posib. 2018. URL : <https://stud.com.ua/124943/psihologiya/stress-menedzhment> (data zvernennia: 27.03.2023 r.)
5. Saveliuk N. Perezhyvannia stresu v umovakh viiny : dosvid ukraïnskoho studentstva. Psykholohiia : realnist i perspektyvy : zbirnyk naukovykh prats RDHU. Vypusk 18. 2022. S. 141-152.
6. Halchenko V. M. Zasoby psikhologichnoi pidtrymky pid chas stresu, sprychynenoho viinoiu / Aktualni pytannia teorii ta praktyky psikhologo-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv : Tezy dopovidei Kh Vseukr. nauk.-prakt. konf. (Khmelnyskyi, 14 kvitnia 2022 r.). Khmelnyskyi : Kafedra psikhologii ta pedahohiky KhNU, 2022. S. 15.
7. Havrylkevych V. K. Pryiomy shvydkoi samorehuliasii pry emotsiïakh tryvohy, strakhu, zloby v umovakh viiny / Aktualni pytannia teorii ta praktyky psikhologo-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv : Tezy dopovidei Kh Vseukr. nauk.-prakt. konf. (Khmelnyskyi, 14 kvitnia 2022 r.). Khmelnyskyi : Kafedra psikhologii ta pedahohiky KhNU, 2022. S. 14.
8. Stelmashchuk Kh. R. Psykholohichni chynnyky osobystisnoi stresostiikosti ditei-syrit : dys. ... kand. psikhol. nauk : 19.00.01 – zahalna psikholohiia ta istoriia psikhologii / Lviv. nats. un-t im. Ivana Franka ; In-t sotsialnoi i politychnoi psikhologii NAPN Ukrainy, Kyiv. Lviv, 2019. 217 s.
9. Brannon, Linda; Feist, Jess Personal Coping Strategies. Health Psychology: An Introduction to Behavior and Health (7th ed.). Wadsworth Cengage Learning, 2009. Pp. 121-123.
10. Vdovychenko A. V. Osoblyvosti kopinh-povedinky osobystosti u zhyttievkykh ta profesiïnykh situatsiïakh. Visnyk Chernihivskoho natsionalnogo pedahohichnogo universytetu. Seriia «Psikhologichni nauky». 2018/114. S. 17-20.
11. Tkachuk T. A. Kopinh-povedinka : stratehii ta zasoby realizatsii : monohrafiia. Irpin : Nats. un-t derzh. podatkovoi sluzhby Ukrainy, 2011. 286 s.
12. Vyshnovskiy V. V. Osobystisna ta profesiina zrilist yak neobkhidna umova profesiïnogo zrostannia vchytelia. URL : http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19389/1/23_Vyshnovskiy.pdf (data zvernennia: 04.04.2023 r.)
13. Uchytel I. B., Suriakova M. Z., Batrachenko I. B. Vikova ta pedahohichna psikholohiia : navchalnyi posibnyk. Dnipro : Seredniak T. K. 2021. 162 s.
14. Dziuba Yu. Zrilist ne maie mezh : yak rozpoznyaty v sobi zrilu osobystist? Zhurnal SPACE. 2022. URL : <https://spacemag.com.ua/other/zrilist-ne-maye-mezh-yak-rozpoznyaty-v-sobi-zrilu-osobystist-2/> (data zvernennia: 29.03.2023 r.)
15. Maddi S. Hardiness: The courage to grow from stress. The Journal of Positive Psychology. 2006. № 1(3). P. 160-168.
16. Teptiuk Yu. Psykholohichni umovy rozvytku stresostiikosti u dorosloму vitsi. Visnyk Kyïvskoho natsionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Seriia : Viiskovo-spetsialni nauky. №1(38). 2018. S. 44-47.
17. Dotsenko V. V. Metody rozvytku stresostiikosti u pravoohorontsiv ta etapi fakhovoi pidhotovky. Pravo i bezpeka. Seriia : Yurydychni nauky. № 2(69), 2018. S. 29-35.
18. Praktykum z formuvannia stresostiikosti viiskovosluzhbovtsiv do raptovykh zmin boiovoi obstanovky : metodychnyi posibnyk / [O. M. Kokun, N. S. Lozinska, I. O. Pishko]; Za red. V. M. Moroza. K. : NDTs HP ZS Ukrainy, 2020. 55 s.
19. Vikovi osoblyvosti riznykh periodiv zhyttia dorosloi liudyny. URL : <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/24473> (data zvernennia: 27.02.2023 r.)

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-18>

УДК 159.9

Дарія КАРПОВА

доктор філософії з психології, доцент
Хмельницький національний університет
<https://orcid.org/0000-0002-7484-0673>

e-mail: karpovada@khmnu.edu.ua

Тетяна РУМАК

здобувачка
Хмельницький національний університет
<https://orcid.org/0009-0001-0466-5363>

e-mail: Rumakt99@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ШЛЮБНИХ ПАРТНЕРІВ ПРИ РОЗЛУЧЕННІ

Стаття актуалізує питання щодо обізнаності глобальності проблем розлучення у сучасному світі. В даній статті представлено аналіз психологічних досліджень щодо проблеми розлучення. Уточнено сутність понять «сім'я», «патологізуючі ролі». Розглянуто найсуттєвіші характеристики структури сім'ї, мотиви вступу у дисфункціональних сім'ях. Проаналізовано класифікацію сімейних конфліктів, етапи розлучення, моделі переживання втрати та бідкання. Виділено способи примирення з розлученням, а також стратегії поведінки перед розлученням. Представлено поради, як пережити розтавання та швидше відновитись. Висвітлено результати емпіричного дослідження основних чинників допомоги виходу з кризового стану серед чоловіків та жінок.

Ключові слова: розлучення, сім'я, шлюбні партнери, шлюб, конфлікти, ролі, родина.

Dariia KARPOVA, Tetjana RUMAK

Khmelnyskyi National University

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE BEHAVIOR OF MARRIAGE PARTNERS DURING DIVORCE

The article updates the issue of awareness of the global nature of divorce problems in the modern world. This article presents an analysis of psychological research on the problem of divorce. The essence of the concept of "pathologizing roles" that may arise during divorce is specified. It was found that the emergence of pathologizing family roles reflects: a superior, contemptuous, selfish attitude of a person towards family members; weakness, dependence of a person on a marriage partner; propensity of a family member to immoral behavior; the presence of a certain physiological and mental dependence of a family member. The most essential characteristics of the family structure, motives for creating dysfunctional families (escape from parents, duty, loneliness, following traditions, search for material goods, revenge) are considered.

The classification of family conflicts (by subject, source, behavior of conflicting parties), stages of divorce (accumulated marital dysfunction or disagreements, reflection and decision-making about divorce, restructuring of the family system and its stabilization), models of experiencing loss and grief (denial, anger) were analyzed, negotiation, depression,

acceptance). Ways of reconciliation with divorce, as well as behavioral strategies before divorce are highlighted. Here are tips on how to survive a meltdown and recover faster. The results of an empirical study of the main factors of helping to get out of a crisis state among men and women are highlighted. The breakdown of marital relations leads to a decrease in the social status of an individual, which further affects self-perception, especially for women who, according to others, "have not fulfilled their duty", while men are criticized and more prone to positive self-perception.

Key words: divorce, family, marriage partners, marriage, conflicts, roles, family.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Актуальність даної статті полягає в тому, що взаємини між людьми, незважаючи на їх індивідуальний характер, мають вагому соціальну значимість. Міцний шлюб формує майбутнє держави, адже стабільні сімейні взаємини, позитивно впливають на виховання дітей. Тому держава зацікавлена в тому, щоб розлучень було менше.

Як свідчить практика, сімейне життя детермінується різними чинниками і може складатися по-різному. На жаль не усі шлюбні союзи можуть пройти випробування на міцність. З часом, шлюбні партнери змінюються, що провокує взаємні розчарування, деструктивні сімейні конфлікти та порушення функції сім'ї. В подібних випадках неможливо та і не доцільно зберігати союз, кращим варіантом в даній ситуації буде розлучення.

Аналіз досліджень та публікацій

Питання, пов'язані з вивченням сім'ї, сімейних ролей, сімейних конфліктів, сімейних криз були предметом наукового інтересу багатьох зарубіжних та українських дослідників. Водночас дослідження такого питання як поведінка шлюбних партнерів при розлученні мають дещо ситуативний характер і не дають чіткого уявлення про оптимальні шляхи виходу з цієї ненормативної сімейної кризи.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні психологічних особливостей поведінки шлюбних партнерів при розлученні.

Виклад основного матеріалу

Проблема розлучення розглядали ще в давні часи, першим її вивчав Платон [4] в 5-4 ст. до н.е. Він розумів недосконалість людських шлюбних взаємин, тому пропонував чоловікам та жінкам брати собі одного партнера не на все життя, а лише на певний період часу, щоб не звикнути один до одного душею і тілом. Дітей мав намір зовсім

забирати від батьків і виховувати за рахунок держави. Таким чином, діти переставали бути об'єктом непорозумінь ніж партнерами та були важливими для кожного громадянина держави.

Право на розлучення було предметом для обговорення протягом тривалого часу в будь-якому суспільстві. Одним із доказів демократизації суспільства є не тільки свобода людей одружуватись але й розлучатись. Суспільно-політичний лад кожної країни та соціально-психологічні особливості народу яскраво виявляється у відношенні суспільної думки до розлучених та їх дітей.

У своїй книзі «Жінка і соціалізм» А. Бебель [8] відмітив, що статистика розлучень в кожній країні різна через звичаї та закони. Наприклад, в країнах, де виражений сильний вплив католицької церкви, яка забороняє розлучення, ці показники будуть значно менші, ніж в тих країнах, в яких перешкод для розірвання шлюбу менше. При цьому, статистичні дані не дають нам інформації про міцність шлюбних стосунків. У деяких країнах, розлучення спирається на «принцип винності». Суд повинен довести провину одного з подружжя за певними критеріями: умисний вихід з сім'ї одного з осіб, подружжя невірність, відмова від виконання подружніх обов'язків тощо. В деяких мусульманських країнах чоловіку буде достатньо тричі публічно сказати дружині, що вона йому не дружина, як шлюб рахується розірваним.

Розлучення є результатом: неготовності шлюбних партнерів до сімейного життя [8; 9] емоційної байдужості подружжя [10] та інших сімейних криз таких як сімейне насилля, ревності, адюльтера тощо. Різні аспекти розлучення тісно пов'язані із зміною типу взаємин в сучасній сім'ї, адже нові моделі сім'ї породжують власні форми розриву взаємин. В традиційному шлюбі після розлучення розумівся розрив стосунків в юридичному, економічному та психологічному плані. У сучасних формах сімейних стосунків розглядається не лише процес розлучення, але й його психологічні наслідки.

Проблеми сімей, як свідчать українські дослідники [2], найчастіше ґрунтуються на відсутності знань та навичок безконфліктного спілкування та конструктивного розв'язання можливих суперечностей. Осмисленню причин появи будь-яких сімейних проблем сприяє розуміння сім'ї як складного утворення, яке має чітку структуру, тобто сукупність постійних, стабільних зв'язків. Аналізуючи структуру сім'ї, В. Семеченко та В. Заслуженюк [8] вказують, що найсуттєвішими її характеристиками є: влада та її розподіл, співвідношення між формальною владою і неформальним лідером; комунікації, розподіл інформаційних потоків у родині

(тривалість та якісні особливості, взаємодія між окремими її членами має різну насиченість в будь-якій сім'ї); ролева структура (при вивченні людської поведінки, психологи з'ясували, що існує набір ролей, у яких ми виступаємо в родині і в суспільстві: Дорослий і Дитина, Жертва і Переслідувач, Рятівник і Батько.

Більшість дослідників [4; 9], вивчаючи дисфункціональні сім'ї, виділяють низку мотивів їх створення:

- Втеча від батьків – являється пасивним протестом проти батьківського авторитету. Як зазначив Е. Фром такий шлюб є спробою компенсувати власну порожнину замість засобу збагатити своє життя.

- Повинність (вступ до шлюбу з почуття обов'язку) це може бути передчасна вагітність або статеві стосунки, що супроводжуються почуттям провини і вимагають одруження.

- Самотність – такі мотиви зустрічаються у людей, які переїхали на нове місце роботи. Як правило вони одружуються з тими людьми, яких знали раніше.

- Наслідування традицій (ініціатива батьків).

- Престиж, пошук матеріальних благ.

- Помста – такий мотив означає, що один із партнерів був знехтуваний і з помсти одружився з іншою людиною.

- Любов – також значиться в шкалі психологічних причин формування дисфункціональних сімей, тому що ймовірність зустріти людину, що повністю відповідає «еталону» мала, любов тільки формує передшлюбні пари.

На жаль, навіть в ідеальній, на перший погляд сім'ї, подружжя не може уникнути конфліктів – зіткнень, протидій мінімум двох людей, груп, на їх основі взаємно протилежних, несумісних потреб, інтересів, цілей, типів поведінки, стосунків, установок, істотно значущих для особистості й групи (див. табл. 1).

Як свідчить практика, при розлученні подружжя часто виявляють емоційні та поведінкові реакції, які прийнято називати патологізуючими сімейними ролями. За результатами досліджень різних фахівців [3; 4; 7; 10], патологізуючі сімейні ролі – це моделі поведінки шлюбних партнерів, які здійснюють психотравмуючий вплив на членів сім'ї через їх структуру й зміст. Поява патологізуючих сімейних ролей відображає: *зверхне, зневажливе, корисливе ставлення особи до членів сім'ї* (грубіян, деспот, маніпулятор, мораліст, насильник, садист, цинік) – така поведінка проявляється при грубому спілкуванні, моральному приниженні, фізичному та психологічному насильстві; *слабкість, залежність особи від шлюбного партнера* (безхребетник, жертва, інфатил, невдаха, прокрастинатор) – людина

панічно боїться залишитись самотньою, особа звикла, що все замість нього вирішує партнер, не здатний до самостійного ухвалення рішення; *схильність члена сім'ї до аморальної поведінки* (брехун, мерзотник, шантажист, шахрай) – як правило такий тип присутній у людей в яких не сформована особистість, вони домагаються всього шляхом моделі поведінки «дитина»; *детерміновані певною фізіологічною, психічною залежністю особи* (алкоголік, боржник, ігroman, наркоман, сектант) – такі люди слабкі духом, замість того, щоб вирішувати проблему вони тікають від реальності.

Таблиця 1

Класифікація сімейних конфліктів

I. За суб'єктом	Подружні конфлікти	Весь спектр сімейних конфліктів
	Між батьками й дітьми	Помилки у вихованні дітей; ригідність сімейних стосунків; вікова криза
	Між родичами	Авторитарне вторгнення батьків
II. За джерелом	Цінності	Наявність протилежних інтересів, потреб
	Позиційні	Боротьба за лідерство в сім'ї, незадоволення потреби у визнанні значимості «Я» одного з членів сім'ї
	Сексуальні	Психосексуальна несумісність подружжя
	Емоційні	Незадоволені потреби у позитивних емоціях (відсутність піклування, уваги й розуміння з боку членів сім'ї)
	Господарсько-побутові	Протилежні погляди на ведення домашнього господарства й участь у цьому процесі кожного з партнерів, важке матеріальне становище
III. За поведінкою конфліктуючих сторін	Відкриті (коректна розмова, взаємні биття посуду) Прихований (демонстратив не мовчання, різкі жести, погляди, що невербально повідомляють про незгоду)	Індивідуально-психологічні особливості членів сім'ї; виховання, зміст і причина конфлікту.

Доречно зазначити, що розлучення є складним процесом в будь-яких контекстах взаємин членів сім'ї. Дослідники [1] виділяють три етапи. Перший етап: накопичених подружньої дисфункції або розбіжностей – передбачає знаходження балансу сил, підтримуючих і деформуючих шлюб. Другий етап включає фазу розмірковування і прийняття рішення про розлучення, а також планування змін сімейної системи. Власне розлучення як відкритий прояв подружньої дисфункції або розбіжностей. Третій етап включає фазу перебудови сімейної системи та її стабілізація. Построзлучний період, який пов'язаний з подоланням наслідків розлучення

Для допомоги подружжя переживання процесу розлучення, широко використовується модифікація моделі переживання втрати і бідкання, запропонована Е. Кюблер-Росс [1]. Запропонована модель описує п'ять стадій, що відображають природну емоційну динаміку втрати.

1. Стадія заперечення. На цій стадії починають активізуватись захисні механізми, такі як раціоналізація («Нарешті прийшло звільнення», «рано чи пізно це все одно б сталося»), знецінення («насправді шлюб був жахливий», «мій чоловік/моя дружина – повна нікчема»), заперечення («нічого такого не сталося»). Всі ці механізми спрямовані для підтримки ілюзії контрольованості або сталості ситуації, таким чином допомагають оберігати психіку від надмірних потрясінь.

2. Стадія гніву. На цій стадії партнер сприймається як джерело всіх бід та страждань, саме тому по відношенню до нього виникають злість, гнів, образа. Переживаючи цей стан, може розгорнутись боротьба проти нього, використовуючи всі доступні методи та навіть дітей.

3. Стадія переговорів (стадія «угоди»). Партнери або один із партнерів намагаються відновити шлюб використовуючи різні маніпуляції стосовно один до одного, що тягнуть за собою сексуальні взаємини, вагітність, тиск на партнера з боку оточуючих, використання дітей та інше.

4. Стадія депресії. Коли попередні стадії не приносять бажаного результату, настає пригнічений стан, що пов'язаний з виснаженням і сумом, що супроводжується астеною, апатією, знеціненням себе, ослабленням довіри до людей.

5. Стадія прийняття. На цій стадії спостерігається прийняття факту розлучення і адаптацією до нових умов життя, що супроводжується структурними змінами в родині, їх стабілізацією та готовністю до нових відносин.

Не всі партнери готові примиритись з розлучення, саме в такому стані вони починають рятувати свій шлюб. За свідченням дослідників [2] існують певні способи, які партнерам не варто використовувати:

1. Першим з них є мета вирушити у спільну подорож, аргументуючи це тим, що вже мали спільні подорожі, які приносили їм позитивні емоції, тому і сподіваються, що в цьому випадку спрацює пам'ять і все налагодиться. На жаль все не так, так як буде переслідувати почуття, що така подорож більше може не повторитись.

2. Другий невдалий спосіб використовують практично усі. Пари намагаються розлучитись на певний час. Найчастіше такий спосіб пропонує партнер, який вже має на меті спробувати стосунки з кимось іншим, але мати можливість повернутися, якщо нові стосунки з якихось причин не складуться. Найбільше в таких ситуаціях будуть страждати діти.

3. Зміна зовнішності. Найчастіше до цього способу вдаються жінки, які виснажують себе дієтами, пластичними операціями маючи на меті заслипити своєю привабливістю охололого партнера. Чоловіки теж вдаються до такого способу, але вони обмежуються лише походом у тренажерний зал, намагаючись надати поставі атлетичного вигляду. Бути в шлюбі – означає постійно рости, розвиватися, змінювати свої стосунки, але це не вийде робити самому, сподіваючись догодити партнеру.

4. Найбільш невинуватий спосіб врятувати шлюб – це народження дитини. Такі діти потім часто страждають від реальних депресій, проявляють підвищену агресію, тривожність. Їхнє життя часто наповнюється скандалами, з'ясуванням стосунків і власним відчуттям вини людини, яка не виконала основне покладене на неї завдання.

Доречно звернути увагу, що дослідники [7] виділяють кілька стратегій поведінки перед розлученням, а саме:

1. Войовничість – за цієї стратегії, докладаються усі зусилля на повернення партнера в родину будь-якою ціною, що супроводжується відсутністю поваги та ненавистю до партнера.

2. Загострення кохання – пошук варіантів повернення партнера, що супроводжується підвищеною дружелюбністю та турботою.

3. Прийняття реальності – партнер усвідомлює неминучість розриву стосунків та намагається зберегти толерантне ставлення до партнера.

Способи порятунку шлюбу дійсно існують, але вони перебувають у зоні спільних дій, де люди здатні говорити та чути один

одного. Якщо цього ж не має, найкраще буде коли пара подякувати один одному, адже дійсно є за що подякувати. Подякувати за турботу, за можливість бути собою, віддаватись своїм інтересам, за новий досвід, підтримку і захист, присутність, і навіть за відсутність, коли це було необхідно, за вміння мовчати, щедрість, розум і кохання.

Зважаючи на те, що розлучення є важкою ненормативною сімейною кризою, виникає потреба у пошуку ефективних шляхів виходу з цієї кризи. Серед дослідників [2; 4; 7] існують різні думки з цього приводу. Зважаючи на їхні поради, ми дійшли висновку, що для швидко пережити розлучення та відновити своє душевне благополуччя варто дотримуватися певних правил:

1. Не перевіряти своїх партнерів в соціальних мережах. Цей спосіб лише посилить присутність колишнього партнера у свідомості та ускладнить завдання перервати думки про розірвані стосунки

2. Уникати роздумів про те, чому сталося розлучення. Бо в процесі таких роздумів людина буде постійно думати про партнера, а ці думки потрібно звести до мінімуму.

3. Скласти список всіх компромісів, на які довелось піти у стосунках. Вказувати потрібно і ті, на які б більше не пішли.

4. Робити те, що раніше приносило задоволення. Потрібно себе постійно переконувати, що рух – це важливий спосіб дати собі сигнал про те, що життя триває за будь яких умов.

5. Уникати будь яких нагадувань про шлюбні стосунки. До прикладу, це можуть бути повідомлення або фото, які викликають страждання або біль.

6. Активізувати спілкування з друзями і максимально використовувати їхню підтримку. Коло вашого спілкування допоможе отримати вам позитивні емоції.

Результати нашого дослідження (див. табл. 2) свідчать про те, що при розлученні допомагає виходити з кризових станів творчість.

Таблиця 2

Результати опитування «Що допомогло вийти з кризового стану?»

Хобі (мистецтво)	60%
Новий домашній улюбленець	37%
Рідні	15%
Друзі	48%
Спорт	20%
Зміна роботи	7%
Новий партнер	3%
Психолог	36%

Коли людина промальовує свої тривоги і страхи, гнів і роздратування їй потім стає легше. Людина може закритись у собі і приховувати навіть від самої себе свої переживання, але це найгірший варіант. Якщо «придушувати» свої емоції і не давати їм вийти на поверхню, то вони підуть в глиб свідомості, які згодом стануть установками і перейдуть на психосоматичний рівень.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Отже, після закінчення стосунків кожна особистість зазнає фундаментальних змін, варто сказати, що розрив стосунків впливає по різному як і на чоловіків, так і жінок. Результати наших досліджень свідчать, що, жінки, які пройшли процес розлучення, продемонстрували більшу відкритість. Пояснювали це тим, що розрив стосунків приніс їм певне відчуття звільнення на відмінну від чоловіків. Вони показали більшу емоційну нестабільність. Розрив певною мірою підірвав їхню віру в себе. Цей досвід може бути болісним, але головне розуміти, що в змозі пережити його та рухатись далі. Розпад шлюбних взаємин призводить до зниження соціального статусу особистості, що в подальшому впливає на самосприйняття, особливо це стосується жінок, які на думку оточуючих «не виконали свій обов'язок», в той час чоловіки меш піддаються критиці та більш схильні до позитивного самосприйняття.

З огляду на високу тенденцію розлучень та їх негативних наслідків для членів сім'ї, потребують подальшого вивчення методів психологічної діагностики моделей поведінки шлюбних партнерів на етапі розлучення та шляхи їх психологічної корекції.

Література

1. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї. МАУП, 2001. 170 с.
2. Будінайте Г. Л., Коган-Лернер Л. Б. Консультативна психологія і психотерапія. 2011. № 2. С. 91-110.
3. Карпова Д. Є. Психологічні умови формування уявлень про сімейні ролі у студентської молоді: дис. ... д-ра філософії: 053. Хмельницький, 2021. 218 с.
4. Мушкевич М. І., Федоренко Р. Психологія молоді сім'ї. Луцьк, 2018. 235 с.
5. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. Одеса, 2009. 575 с.

6. Сіляєва В. І. Психологічне вивчення та корекція образу Я у самотніх жінок : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 Харків, 2004. 20 с.

7. Титаренко Т. М. Життєві кризи: технології консультивання. Перша частина. Київ, 2007. 144 с.

8. Туровська А. О. Розлучення – одна з найскладніших соціальних проблем сучасного суспільства. *Вісник Національного університету водного господарства та природокористування*, 2015. Вип. 1 (3). С. 164-166.

9. Потапчук Н. Д., Карпова Д. Є. Формування майбутнього сім'янина як психологічна проблема: *Габітус* : науковий журнал з соціології та психології. Одеса, 2022. Вип. №40. С. 183–188.

10. Потапчук Є., Павелко А. Теоретичний аналіз кризи емоційної байдужості подружжя як психологічної проблеми. *Психологічні травелоги* : науковий журнал Хмельницького національного університету. № 2, 2023. С. 91-102.

References

1. Bondarchuk O. I. *Psykhologhiia simi*. MAUP, 2001. 170 s.
2. Budinaite H. L., Kohan-Lerner L. B. *Konsultatyvna psykhologhiia i psykhoterapiia*. 2011. № 2. S. 91-110.
3. Karpova D. Ye. *Psykhologhichni umovy formuvannia uiaвлен pro simeini roli u studentskoi molodi: dys. ... d-ra filosofii: 053*. Khmelnytskyi, 2021. 218 s.
4. Mushkevych M. I., Fedorenko R. *Psykhologhiia molodoi simi*. Lutsk, 2018. 235 s.
5. Rybalka V. V. *Teorii osobystosti u vitchyzniani psykhologii ta pedahohitsi: Navchalnyi posibnyk*. Odesa, 2009. 575 s.
6. Siliaieva V. I. *Psykhologhichne vyvchennia ta korektsiia obrazu Ya u samotnikh zhynok : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. psykhol. nauk : spets. 19.00.01 Kharkiv*, 2004. 20 s.
7. Tytarenko T. M. *Zhyttievi kryzy: tekhnologii konsultuvannia*. Persha chastyna. Kyiv, 2007. 144 s.
8. Turavska A. O. *Rozluchennia – odna z nayskladnishykh sotsialnykh problem suchasnoho suspilstva*. *Visnyk Natsionalnoho universytetu vodnoho gospodarstva ta pryrodokorystuvannia*, 2015. Vyp. 1 (3). S. 164-166.
9. Potapchuk N. D., Karpova D. Ye. *Formuvannia maibutnoho simianyna yak psykhologhichna problema: Habitus* : naukovyi zhurnal z sotsiolohii ta psykhologii. Odesa, 2022. Vyp. №40. S. 183–188.
10. Potapchuk Ye., Pavelko A. *Teoretychnyi analiz kryzy emotsiinoi baiduzhosti podruzzhia yak psykhologhichnoi problemy*. *Psykhologhichni travelohy* : naukovyi zhurnal Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu. № 2, 2023. S. 91-102.

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-19>

УДК 616.8+159.922.8+371.7

Наталія ХАНЕЦЬКА

кандидат психологічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет

<https://orcid.org/0000-0002-9951-9106>

e-mail: khanetskaN@khmnu.edu.ua

Альона ПОДРА

здобувачка,

Хмельницький національний університет

e-mail: podraalena@icloud.com

ПСИХОСОМАТИКА ПІДЛІТКІВ І МОЛОДІ ВНАСЛІДОК ПОДАВЛЕНИХ ЗАБОРОНЕНИХ ЕМОЦІЙ У СІМЕЙНОМУ ВИХОВАННІ

У статті проведено аналіз останніх теоретичних досліджень з психосоматики, де виявлено, що частина захворювань виникають під впливом психогенних стресових чинників, які викликали переживання і пригнічення емоцій. Представлено види категорій заборонених, стриманих, пригнічених переживань, та як вони проявляються в житті. Описано фактори ризику, на які швидше нашарується психосоматичне захворювання в дитячому та юнацькому віці. Стаття описує, які конкретні виховні умови впливають на стримування емоцій і які стрес-фактори змушують підлітка переживати такі негативні емоції як страх, сум, туга, смуток і т.д., і саме подібні емоції є сполучною ланкою між психологічною та соматичною сферами життя.

***Ключові слова:** психосоматика підлітків і молоді, стрес, переживання, заборонені витіснені емоції, сімейне виховання*

Natalia KHANETSKA, Alona PODRA

Khmelnitskyi National University

PSYCHOSOMATICS OF TEENAGERS AND YOUNG PEOPLE AS A RESULT OF SUPPRESSED FORBIDDEN EMOTIONS IN FAMILY EDUCATION

The article analyzes the latest theoretical studies on psychosomatics, which revealed that some diseases arise under the influence of psychogenic stress factors that caused the experience and suppression of emotions. The types of categories of forbidden, restrained, repressed experiences and how they manifest themselves in life are presented. The risk factors that are more likely to lead to psychosomatic illness in childhood and adolescence are described. Practical diagnostic experience of psychosomatic complaints of teenagers and young people is collected, where specific symptoms and correlation between emotions that are not released as allowed and were suppressed, displaced during family upbringing, and psychosomatic symptoms due to the restraint of stressful emotions by a young person, on the other hand, are investigated. Understanding these connections can provide an opportunity to timely and effectively address the disorder, including through psychocorrection and psychotherapy in individuals of this sensitive age period, which is emotionally intense, full of experiences, shyness, reduced critical

thinking, unmet needs, and wishes. If a child has his or her own needs that differ from the interests of the parents, there is a risk that at a young age these forbidden emotions will be suppressed and blocked, and the young person will say: I do not understand what I really want and who I really am, which makes further self-determination difficult and means denying and displacing some part of himself or herself, his or her personality. But this part of the personality exists and begins to influence uncontrollably, causing diseases, problems, and unhealthy relationships. The article describes what specific educational conditions affect the restraint of emotions and what stress factors make an adolescent experience such negative emotions as fear, sadness, longing, sadness, etc., and it is these emotions that are the link between the psychological and somatic spheres of life. The relevance of the study emphasizes the importance of learning to recognize, realize and adequately express all feelings for mental and physical health in the future.

Keywords: *psychosomatics of teenagers and young people, stress, worries, forbidden repressed emotions, family education*

Постановка проблеми у загальному вигляді

та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Однією з найбільш актуальних проблем сьогодення є проблема зростання психосоматичних захворювань вцілому у суспільстві, особливо в емоційно вразливих категорій: дітей, підлітків, молоді, яка має стійку тенденцію до зростання. До 40% дітей, які спостерігаються педіатрами, не мають діагностично верифікованих захворювань, хоча і пред'являють безліч соматичних скарг. Це пов'язано, насамперед, із загальною соціальною напруженістю, психологічною невірноваженістю всього суспільства і, зокрема, емоційно «натягнутих» стосунків у сім'ї внаслідок відсутності впевненості у завтрашньому дні, тривожності, роздратованості. Інтернет та нові технології створюють постійні психологічні та фізичні навантаження на людину, знижують здатність її організму до соціальної та біологічної адаптації, посилюється вплив шкідливих чинників для здоров'я людей, змінюються генні структури людини. Ослаблене здоров'я неадаптивне для того, щоб долати психологічний стрес. Частота психосоматичної патології у структурі загальної захворюваності останнім часом настільки збільшилася, що деякі дослідники почали називати сучасне суспільство «психосоматично орієнтованим». Важко назвати соматичне захворювання, при якому на тому чи іншому етапі не виникали б психосоматичні реакції або розлади, що обтяжують його перебіг і сприяють хроніфікації. Сім'я часто нездатна створити умови для соціалізації дитини. Це призводить до виникнення різноманітних психологічних проблем та, як наслідок, захворювань [3]. Нерозв'язані психосоматичні проблеми батьків проєктуються на дитину, повторюються у неї в посиленому вигляді. Актуальними проблемами є відсутність єдиної стратегії, послідовності виховання дітей у сім'ї, нерозуміння самої цінності й унікальності кожної дитини, нездатність

батьків прогнозувати наслідки виховання [9, с. 46]. Впливає недооцінка батьками впливу сім'ї як цілісної екосистеми для дитини, яка в ній виховується, і потім важко перейти в доросле самостійне і суспільне здорове життя, маючи стримані, витіснені, пригнічені емоції.

Проблема психосоматичних захворювань видається нам актуальною з точки зору розробки програм психолого-педагогічної підтримки (профілактики, корекції, розвитку, лікування тощо) підлітків і молоді.

Аналіз досліджень та публікацій

Останні роки збільшується кількість публікацій про психосоматичні розлади дітей і підлітків, оскільки часто лікарі не виявляють чисто медичних причин недугу, а лише лікують наслідки та прояви симптомів. Тема психосоматики ще потребує широкого вивчення та дослідження на практичному досвіді, попри те можемо виділити наступні дослідження. Одним з популярних авторів, який досліджував психосоматичні аспекти у підлітків і молоді, є А. Ляпунов. У своїй книзі він розглядає взаємозв'язок між емоційним станом підлітків і молоді та різними фізичними проявами, такими як болі в животі, головні болі, шкірні захворювання тощо. Він також розглядає вплив сімейного виховання на розвиток психосоматичних симптомів у цій віковій групі. Ще одним вченим, який досліджував цей напрямок, є Дж. Боудін. У своїх роботах він вивчав вплив емоційно напруженого сімейного середовища на здоров'я підлітків і молоді. Він аналізував взаємозв'язок між подавленими емоціями, рівнем стресу та фізичними симптомами, такими як головні болі, м'язові напруги, апатія тощо.

Іншими відомими авторами, які працювали у цій галузі, є Е. Кейн, М. Гуре, К. Хьюлermann та інші. Вони проводили дослідження, щоб встановити зв'язок між подавленими забороненими емоціями та психосоматичними симптомами у підлітків і молоді, а також досліджували роль сімейного виховання в цьому процесі.

Важливо зазначити, що психосоматична медицина і психологія постійно розвиваються, і нові дослідження та відкриття з'являються постійно. Тому, крім згаданих авторів, можуть існувати інші вчені, які також досліджують вплив подавлених заборонених емоцій на психосоматичне здоров'я підлітків і молоді в контексті сімейного виховання.

Психосоматика в цілому та дитяча, юнацька психосоматика зокрема – це новий напрямок, який вивчає взаємозв'язок тілесної хвороби та психологічних проблем молодшої людини чи підлітка, вплив переважно психогенних факторів на виникнення та подальшу динаміку

соматичних захворювань. Тобто вважається, що в деяких випадках захворювання з'являються не через об'єктивні причини, а внаслідок сильних душевних переживань, моральних травм, пригнічених емоцій, сильного впливу стресових ситуацій на людину, тобто реакція на емоційне переживання супроводжується фізіологічними патологічними змінами в органах і системах. Будь-який психосоматичний розлад є властивістю людського організму як системи. Він не походить окремо ні з психічних, ні з фізіологічних якостей індивіда, його неможливо пояснити шляхом дослідження властивостей якоїсь однієї підсистеми – психічної чи соматичної. Лише взаємодія між цими підсистемами та оточуюче середовище можуть призвести до нового стану організму, який визначається як психосоматичний розлад. І лише розуміння цих зв'язків може дати можливість ефективно впливати на порушення, що виникло, в тому числі й засобами психокорекції та психотерапії [3; 6] Зважаючи на це формулювання, важливо вивчати не лише психосоматику організму як єдиної системи, а й психосоматику внаслідок взаємодії батьки-діти та інші типи зв'язків – в сімейній системі. Тому ми опираємося і розвиваємо тему зв'язку у сімейній системі, яка має свої властивості деформуватися та розв'язувати спільні конфлікти через психосоматику її членів сім'ї, які пов'язані між собою в цій системі.

У зв'язку з поставленою метою нами була висунута гіпотеза: виявлення рівня ризику появи психосоматичних розладів дозволить організувати більш грамотну психологічну роботу з підлітками та молоддю та звернути увагу на їхнє самопочуття, психологічний стан. Це в свою чергу попередить появу психосоматичних захворювань.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає в ознайомленні з феноменом впливу витіснених заборонених емоцій внаслідок емоційного впливу сім'ї на виникнення та перебіг психосоматичних симптомів у підлітків і молоді.

Виклад основного матеріалу

Підлітковий вік є початковим кроком на шляху переходу від дитинства до дорослості: підліток знає і частково правильно може оцінювати себе як з позитивного, так і з негативного боку, бачачи свої переваги та недоліки, але таке ставлення є суперечливим. Джерелом нормативного регулювання та моральної оцінки поведінки для підлітків стають соціалізовані норми.

Сильна емоційна насиченість цього вікового періоду призводить до того, що стреси, переживання, незадоволені потреби та

бажання призводять до фізичних хвороб. Фізичні хвороби, спричинені психологічними причинами – це і є психосоматичні розлади. Психосоматичні розлади у підлітків здебільшого зумовлені високим рівнем навчального стресу, складнощами у відносинах з батьками й однокласниками, нерозділеною хворобливою закоханістю чи внутрішньосімейними конфліктами. Ці та інші стрес фактори змушують підлітка переживати такі негативні емоції як страх, сум, туга, смуток та ін. А саме подібні емоції є сполучною ланкою між психологічною та соматичною сферами життя підлітка.

Серед причин виникнення психосоматичних захворювань саме найбільший негативний вплив на здоров'я підлітка та молодшої людини має придушення, пригнічення емоцій, особливо негативно забарвлених, ще з дитинства. Спектр цих емоцій у дитинстві набагато ширший, ніж у дорослих. Дитина змушена пригнічувати страх, а боятися у цьому світі можна багато чого, особливо в перехідних періодах і вікових кризах. Якщо юна людина добре вихована, вона змушена відповідати тому образу, який створили для неї батьки – «просто ангел», «золота дитина», «яка вихована молода людина» тощо. Коли така роль, досить важко дозволити собі плакати, кричати, нити, висловлювати невдоволення, суперечити авторитетним дорослим, та просто говорити «не хочу, не буду, не смачно» – виявляти негативні емоції будь-якого рівня. Адже така «погана поведінка» обов'язково засмутить маму та тата, доводиться все своє невдоволення мовчки «ковтати». Особливо важливе табу для вразливого підлітка чи юнака – погана поведінка у присутності сторонніх людей та страх критики.

Публікації з проведеними експериментальними дослідженнями свідчать про кореляцію виховання та психосоматичних симптомів, які зародившись у внутрішньому конфлікті в дитячому віці, далі супроводжують до підліткового та юнацького віку. Дослідивши стилі виховання, дослідники прослідкували те, що зіставлення результатів батьківського ставлення та кількості психосоматичних порушень у дітей 7-11 років, тобто до підліткового віку – дало змогу виявити, що високому рівню психосоматичних розладів відповідає авторитарний стиль сімейного виховання (63% випадків). На другому місці – потуральний (36% випадків), на третьому – ліберальний стиль (14% випадків). Низькому рівню виникнення психосоматичних розладів відповідає демократичний стиль сімейного виховання (46% випадків). На другому місці – ліберальний (36% випадків), на третьому – потуральний стиль (32% випадків) [1; 6].

Психосоматичні хвороби є результатом конфлікту між підсвідомістю та розумом підлітка, і починають вони своє формування

у ранньому дитинстві. Фундамент психосоматичних станів: народження – 3 роки. У дітей, як правило, це проявляється двома основними видами проблем: розвиток внутрішнього конфлікту та перші прояви психосоматичних захворювань: 4-6 років; оформлення конфлікту, надання йому завершеності й індивідуальності відповідно до особливостей особистості: 7-13 років. Саме у віці від 7 до 13 років і відбувається остаточне формування особистості підлітка. Ще не пізно щось виправити, скоригувати помилки, допущені у вихованні. Можна дати підлітку шанс на щасливе та повноцінне доросле життя, а можна продовжити «ліпити» з нього те, що відображає ідеали та цінності, хоча він не повинен реалізовувати мрії та амбіції батьків. Він може бути успішним учнем, він може мати таланти, які батьки мріяли мати самі. І він має право на те, щоб бути собою. Називаючи його невдахою, бездарем, ледарем чи іншими неприємними словами, батьки не стимулюють дитину до розвитку, а ставлять на ньому тавро, з яким йому належить провести все життя. Батькам здається, що переживання дитини надумані, не варто надавати великого значення першому кохання, бажанню стати актрисою чи прагненню провести час із друзями у дворі. Можливо, самі батьки, будучи підлітками, підкорилися волі батьків і навіть відчували подяку за те, що предки позбавили «дурних ілюзій» і «наставили на істинний шлях». Але якщо припустити, якби підліткові «дурні ілюзії» не були пригнічені, був би шанс переосмислити їх в дорослому житті і могло б з'явитися розуміння, як важливо жити в гармонії зі своїм внутрішнім «Я». У силах батьків подарувати підлітку, що підрастає, впевненість у собі, розкрити його справжні схильності та сильні сторони, попрощавшись із власними уявленнями про те, яким він має бути, а дати йому шанс стати щасливим по-своєму.

Підліток автоматично неусвідомлено запускає механізм, який приводить до створення хворобливих симптомів кожен раз, коли не може справитися з травмуючою ситуацією. Тобто емоції пов'язані з емоційно-потребнісною сферою підлітків. І якщо у дитини виявляються власні потреби, які відрізняються від інтересів батьків, то існує ризик, що в молодому віці ці заборонені емоції будуть вже пригнічені та заблоковані, і молода людина буде говорити: я не розумію, що я хочу насправді і якою я є насправді, що ускладнює подальше самовизначення.

Відкидаючи деякі емоції, ми заперечуємо деяку частину себе, своєї особистості. Але ця частина особи існує і починає впливати на нас безконтрольно, викликаючи хвороби, проблеми, нездорові стосунки.

Обмеження себе у вираженні емоцій, почуттів, стримування природних поривів – відбиваються на фізичному самопочутті, виявляючись:

- невротами, формуванням комплексів;
- виникненням відчуття, що ти живеш чужим життям;
- пошуком виправдань свого життя, звинувачуючи у своїх проблемах будь-кого;
- формуванням стійкого відчуття, що ти постійно робиш не те, що хочеш, а те, що маєш;
- невмінням відкрито висловлювати свої почуття — близькі відчують нестачу любові лише тому, що людина не може її висловити;
- образами, які нескінченно поглинають, замість того, щоб дати відсіч кривднику.

Невідреаговані емоції є джерелом багатьох проблем і хвороб сучасного світу. Заблокована емоція має вийти назовні, і вона робить це через хвороби. За статистикою ВООЗ, 40% хвороб мають психосоматичну природу [2]. Психосоматика досліджує вплив психоемоційного стану на фізичне самопочуття. Книга відомого психотерапевта А. Лоуена «Зрада тіла» [3], висловлює думку більшості психологів, що не можна ігнорувати підказки власного тіла. Це може спричинити великі проблеми зі здоров'ям. Людина боїться оголити свої справжні почуття як перед сторонніми людьми, так і собою.

Види (заборонені або пригнічені або по-різному):

1) Коли заборонена емоція є водночас прихованою, пригніченою – виникає психосоматика.

2) Є люди, які не пригнічують емоції і проявляють – будуть виникати конфлікти, тому що в суспільстві або оточенні ці емоції не прийняті до вираження чи заборонені.

3) Буває, що не було прямої заборони, але людина почала пригнічувати певні емоції, тобто вони не заборонені, але пригнічені, і такі емоції в процесі терапії легше почати виявляти, ніж заборонені та пригнічені.

4) Якщо батьки не забороняли виявляти емоції, але погано розпізнавали емоції, не займалися усвідомленням, поясненням дитині її емоційних станів. «Мабуть ти сердишся чи ображаєшся» тощо, не займалися контейнеруванням цих емоцій, а просто не помічали їх, ігнорували, або батьки самі мали складнощі з розпізнаванням емоцій і не надавали їм значення, – тоді дитина відсуває емоції на задній план.

5) Заборонені емоції важче проявити, тому що до них додаються переконання, пов'язані з емоціями:

Ось зразок списку психосоматичних захворювань, які з'являються в підлітковому віці:

- з боку травної системи: порушення апетиту, аерофагія, нудота, блювання, біль у животі, метеоризм, порушення випорожнень (пронози, запори);
- з боку шкірних покривів: алергічні прояви у вигляді висипів, свербіж шкіри, випадіння волосся;
- з боку рухової системи: тіки, гіперкінези, кривошия, псевдопарези, порушення ходи, псевдоепілептичні прояви;
- з боку ендокринної системи: порушення менструального циклу, вуглеводного обміну;
- зміни маси тіла;
- з боку респіраторної системи: задишка, нав'язливий кашель, утруднення вдиху;
- з боку системи виділення: енурез, енкопрез, обмінна нефропатія;
- з боку серцево-судинної системи: тахікардія, біль у серці, підвищення або зниження артеріального тиску;
- з боку системи терморегуляції: субфебрилітет, гіпертермія, гіпотермія;
- у мовленні: запинки, заїкуватість, більш дитяче мовлення, труднощі у розмові;
- алергічні прояви: головний біль, біль у м'язах, суглобах, сечовому міхурі та інших органах.

Слід звернути увагу щодо виявлення психосоматичних захворювань підлітків, які в зоні ризику і варто вчасно задуматися про їхню діагностику: підліток не справляється зі своїми емоціями, які часто носять негативний характер і повністю захоплюють його; будь-який стрес виводить підлітка з рівноваги, він реагує неадекватно, не вміє справлятися самотужки; підліток песимістичний, постійно чекає на неприємності; часто говорить про те, що передчуває лихо; не виражає любові та прихильності до будь-кого та самого себе, відкидає кохання з боку інших людей; намагається контролювати всі події, нездатний насолоджуватися чимось повністю; більшість часу похмурий, рідко сміється і посміхається; ставить собі нездійсненні завдання; не вміє долати перешкоди, швидко здається; відмовляється від радощів, ніби караючи себе за щось; рідко відпочиває та розслабляється; якщо щось йде не за планом, губиться і не знає, що робити далі; неохоче говорить про свої почуття; не має власної яскраво вираженої позиції, залежний від думки інших людей; не може сам визначити межі для своєї поведінки, комфортні для нього й оточуючих; часто впадає у відчай,

каже, що життя безглузде; відмовляється щось змінювати у своєму житті. звинувачує у своїх проблемах оточуючих; схильний до депресії.

Дослідження свідчать, що психосоматика швидше виникає, коли внутрішні конфлікти обтяжуються невротичними типами реакцій, і психореактивні зв'язки зумовлюють картину органічного страждання, його довготривалість, особливості протікання, і, можливо, резистентність до терапії. Психосоматичні порушення в дитячому віці впливають на розвиток особистості, а психічні стани впливають на соматичний стан [4]. Великий вплив мають сильні сімейні традиційні концепції. Переконанням люди собі пояснюють, чому ці емоції погані. Наприклад, релігійні переконання. Коли людина почне виявляти ці заборонені емоції в процесі терапії, то вона відчуватиме почуття провини або сорому за них, треба працювати і з переконаннями, пов'язаними з традиціями чи релігією.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Таким чином, розізоляція, вивільнення, пропрацювання емоцій та потреб клієнтів у молодому віці за допомогою психотерапевтичного консультування проходить результативніше, ніж, якби вони болісно самостійно проживали стримування емоцій або ж їхнє відреагування через конфлікти. Узагальнюючи теоретичні та практичні результати дослідження, підтверджуємо гіпотезу про те, що виявлення ризику появи та розвитку психосоматичних розладів зобов'язує організувати більш грамотну психологічну, виховну, просвітницьку роботу з підлітками, молоддю та батьківською сім'єю особливого клієнта. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці й апробації програми або інтервенцій, спрямованих на поліпшення психосоматичного стану підлітків і молоді, шляхом розвитку навичок емоційного саморегулювання та сприяння вираженню емоцій у сімейному контексті.

Література

1. Вінс В. А. Роль сім'ї у генезі та терапії психосоматичних захворювань дітей і підлітків. Здоров'я дітей і молоді : безпекові та психологопедагогічні аспекти : колективна монографія / За заг. ред. Н. І. Коцур. Переяслав-Хмельницький, 2018. С. 95-112.
2. Всесвітня організація охорони здоров'я. <https://www.who.int/>. Інтернет-ресурс
3. Кондрацька Л. В. Вплив сімейних взаємин на емоційний стан підлітків (гендерний аспект) // Актуальні проблеми практичної

психології : зб. наук. праць за матеріалами VII Всеукр. наук.- практич. конф. Херсон : М-во освіти і науки України, Ін-т психології, історії та соціології ХДУ, 2007. С. 105-109.

4. Магдисяк Л. І., Грицюк І. М., Замелюк М. І. Особливості виникнення психосоматичних розладів у підлітків // The psychological health of the personality and society: the challenges of today : monograph / Eds. Małgorzata Turbiarz & Hanna Varina. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2020. Part 1.5. P. 36-41.

5. Мозгова Г. П., Ханецька Т. І., Якимчук О. І. Психосоматика : психічне, тілесне, соціальне. Хрестоматія : Навчальний посібник. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 383 с.

6. Психосоматичні захворювання [Електронний ресурс]. Вікіпедія.

References

1. Vins V. A. Rol simi u genezi ta terapii psykhosomatichnykh zakhvoriuvan ditei i pidlitkiv. Zdorovia ditei i molodi : bezpekovi ta psykholohopedahohichni aspekty : kolektyvna monohrafiia / Za zah. red. N. I. Kotsur. Pereiaslav-Khmelnyskiy, 2018. S. 95-112.

2. Vsesvitnia orhanizatsiia okhorony zdorovia. <https://www.who.int/>. Internet-resurs

3. Kondratska L. V. Vplyv simeinykh vzaiemyn na emotsiyni stan pidlitkiv (hendernyi aspekt) // Aktualni problemy praktychnoi psykholohii : zb. nauk. prats za materialamy VII Vseukr. nauk.- prakt. konf. Kherson : M-vo osvity i nauky Ukrainy, In-t psykholohii, istorii ta sotsiolohii KhDU, 2007. S. 105-109.

4. Mahdysiuk L. I., Hrytsiuk I. M., Zameliuk M. I. Osoblyvosti vynyknennia psykhosomatichnykh rozladiv u pidlitkiv // The psychological health of the personality and society: the challenges of today : monograph / Eds. Małgorzata Turbiarz & Hanna Varina. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2020. Part 1.5. P. 36-41.

5. Mozghova H. P., Khanetska T. I., Yakymchuk O. I. Psykhosomatyka : psykhykhe, tilesne, sotsialne. Khrestomatiia : Navchalnyi posibnyk. K. : NPU imeni M. P. Drahomanova, 2021. 383 s.

6. Psykhosomatichni zakhvoriuvannia [Elektronnyi resurs]. Vikipediia.

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-20>

UDC 159.9

Iryna LUKECHA

psychologist, psychotherapist, coach
Association for development and aid Q changes,
PL - founder and director «International Training Center Psychology,
Psychotherapy and Development «LIRA», Warsaw, Poland
e-mail: Lukechaira@gmail.com

Natalia KHANETSKA

Ph. D. in Psychology, Assistant Professor,
National University of Khmelnytskyi, Khmelnytskyi (Ukraine)
<https://orcid.org/0000-0002-9951-9106>
e-mail: khanetskaN@khnmu.edu.ua

Alla RUDENOK

Ph. D. in Psychology, Assistant Professor,
National University of Khmelnytskyi, Khmelnytskyi (Ukraine)
<https://orcid.org/0000-0003-1197-0646>
e-mail: rudenokal@khnmu.edu.ua

PRINCIPLES AND APPROACHES OF PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF VICTIM BEHAVIOR OF ADOLESCENTS ON THE INTERNET

This article examines the problem of victim behavior of modern teenagers on the Global Internet, which has a significant negative impact on their life and health, causing dangerous situations. Ukrainian researchers are actively studying victim behavior on the Internet, including online bullying, cybercrime, and other forms of electronic violence. They focus on the causes, consequences, and prevention strategies of these phenomena. The application of methodological approaches makes it possible to determine the problems of victimization of adolescents in social networks, to develop a strategy for solving them, and to create technological mechanisms for correcting the victim behavior of adolescents on the Internet. The article examines the approaches to the correction of adolescent victim behavior: axiological, systemic-personal, approach to the development of critical thinking, activity approach, health preservation approach and integrative approach. The axiological approach involves directing correctional work towards universal human values, a valuable attitude towards subjects of correction, and humane communication. The system-personal approach uses the individual resources of adolescents to achieve success in correcting their victim behavior. It is focused on the study of the individual as a subject of social security, its motivational relations, and social connections. The development of critical thinking involves the formation of teenagers' skills of independent judgment, working with information, and protection from negative influence on the Internet. The action-based approach aims to arm teenagers with the knowledge that they gain through hands-on activities and includes learning about victim behavior, cyberbullying, healthy lifestyles, and ways to counter the risks. Each of these approaches has its conceptual foundations and contributes to the effective correction of the victim behavior of adolescents on the Internet.

The proposed article considers the principles of organizing correctional work regarding the victim behavior of teenagers on the Internet, based on the analysis of scientific and psychological-pedagogical literature: humanization, preemptiveness, social hardening, centering, health preservation, and integrativeness

Key words: teenagers, victim behavior, approaches, psychological correction, Internet.

Грина ЛУКЕЧА

Міжнародний тренінговий центр психології, психіатерапії та розвитку «ЛІРА», Польща

Наталя ХАНЕЦЬКА, Алла РУДЕНОК

Хмельницький національний університет

ПРИНЦИПИ ТА ПІДХОДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ В ІНТЕРНЕТ-ПРОСТОРИ

У цій статті розглянуто проблему віктимної поведінки сучасних підлітків в Глобальній мережі Інтернет, яка має значний негативний вплив на їхнє життя і здоров'я, спричиняючи небезпечні ситуації. Українські дослідники активно вивчають віктимну поведінку в інтернеті, зокрема онлайн-булінг, кіберзлочинність та інші форми електронного насильства. Вони зосереджуються на причинах, наслідках і стратегіях профілактики цих явищ.

Застосування методологічних підходів дозволяє визначити проблеми віктимізації підлітків в соціальних мережах, розробити стратегію їх вирішення та створити технологічні механізми корекції віктимної поведінки підлітків в Інтернеті.

У статті розглянуто підходи до корекції віктимної поведінки підлітків: аксіологічний, системно-особистісний, підхід розвитку критичного мислення, діяльнісний підхід, підхід збереження здоров'я та інтегративний підхід.

Аксіологічний підхід передбачає спрямування корекційної роботи на загальнолюдські цінності, ціннісне ставлення до суб'єктів корекції та гуманне спілкування. Системно-особистісний підхід використовує індивідуальні ресурси підлітків для досягнення успіху в корекції їх віктимної поведінки. Він орієнтований на вивчення особистості як суб'єкта соціальної безпеки, її мотиваційних відносин та соціальних зв'язків. Розвиток критичного мислення передбачає формування у підлітків навичок самостійного розсудження, працю з інформацією та захисту від негативного впливу в Інтернеті. Діяльнісний підхід спрямований на озброєння підлітків знаннями, які вони отримують через безпосередню діяльність, і включає знання про віктимну поведінку, насильство в Інтернеті, здоровий спосіб життя та способи протидії ризикам. Кожен з цих підходів має свої концептуальні основи та сприяє ефективній корекції віктимної поведінки підлітків в Інтернет-просторі.

Запропонована стаття розглядає принципи організації корекційної роботи щодо віктимної поведінки підлітків в Інтернеті, на основі аналізу наукової та психолого-педагогічної літератури: гуманізація, превентивність, соціальне загартовування, центрація, збереження здоров'я та інтегративність.

***Ключові слова:** підлітки, віктимна поведінка, підходи, психологічна корекція, інтернет.*

Formulation of the problem. The timeliness and urgent need to research the victim behavior of modern teenagers on the Global Internet is due to the significant impact of risks on the life and health of the younger generation. Currently, we are observing the facts of the negative impact of Internet sites that provoke teenagers and young people to take risky and reckless actions, often leading to dangerous life situations. Modern science knows the phenomenon of «loneliness in a crowd», that is, loneliness among people, in a large collective or group. This term can be applied to a person who is a regular Internet user. Undoubtedly, social networks open up

unlimited possibilities for a person – it is both an information medium and the creation of communities based on interests, the unification of people of different ages, religions, professions, and an interesting and exciting pastime. An indisputable advantage of social networks is the opportunity to find old friends, colleagues, relatives who live abroad, in other countries and cities. Often people register on social networks to meet for the purpose of romantic relationships, etc. It should not be denied that social networks serve as a means of communication between people and perform certain positive functions, however, the negative influence of the Internet on teenagers is quite large, and it can lead to the victimization of an unformed personality.

Analysis of recent research and publications. In addition to traditional victim behavior, Ukrainian researchers also study victim behavior in the Internet space. This includes online bullying, cybercrime, cyberstalking, cyberbullying, and other forms of electronic violence. Researchers study the causes and consequences of these phenomena, as well as develop strategies for the prevention and treatment of victim behavior in the Internet space. They also pay attention to the psychological and social factors that influence the development of these forms of electronic violence. Ukrainian researchers actively cooperate with international colleagues and participate in international research in this direction.

The purpose of our research: disclosure of approaches and principles of psychological and pedagogical correction of adolescent victim behavior on the Global Internet.

Presenting main material. Victimology and the concept of victim behavior are relatively new areas of research, the founders of which were H. von Genting (substantiated a number of theoretical propositions regarding the types of victim behavior, the relationship between the victim and the criminal in the criminal system), F. Wertham (introduced the term «victimology», investigated the personality of the victim), B. Mendelson (developed conceptual ideas about the need for practical victimology). When studying the phenomenon of victimhood, it is worth noting the works of the Japanese scientist K. Miyazawa, where the author distinguished two types of victimhood: general and special. An important role in the development of criminal victimology is played by the works of S. Schafer, E. Carmen, and L. Frank.

Despite the fact that the phenomenon of victimhood and victim behavior has been thoroughly studied in criminal victimology, the problem of shifting the emphasis of its study to the plane of social pedagogy and psychology is acute. We also note that studies on victimology do not pay enough attention to the problem of victim behavior of teenagers on the

Internet, or they characterize only certain subtypes of Internet crimes and do not reveal in detail other types and the whole phenomenon in general.

The initial meaning of the term «approach» is a certain idea, concept, point of view or position, a set of principles that determines the research, organization of a certain phenomenon, process. The concept of the term «approach» is defined as a set of principles that determine the strategy of learning or education. At the same time, each principle regulates the resolution of specific contradictions that arise in the learning process and their interaction – the resolution of its main contradictions. In our research, the task is also to consider methodological approaches, taking into account which correction of victim behavior of teenagers on the Global Internet should be carried out. The use of these methodological approaches allows, firstly, to determine the scientific and theoretical problems of adolescent victimization in social networks, to establish their hierarchy, to develop a strategy and the main methods of solving them, and secondly, to substantiate, create and implement technological mechanisms for correcting the victim behavior of adolescents on the Internet

In our article, we focused on the following approaches to the correction of adolescent victim behavior: an axiological, systemic-personal, approach to the development of critical thinking, an activity approach, a health preservation approach, and an integrative approach.

The axiological approach provides for the orientation of correctional work with victimized teenagers on the system of universal values, a valuable attitude to the subjects of correctional work, understanding and affirming the value of human life, free creative activity and humane communication [3; 7; 12]. The conceptual foundations of correcting the victim behavior of teenagers in the Internet space should be based on absolute and relative universal human values, such as life, man, health, love, freedom, reason, morality, self-control, active life position, since values govern the whole life of a person, determine the meaning of life. The loss of these values inevitably causes irreparable damage, first of all, to the individual himself, as well as to the environment, leads to numerous disasters, and creates a threat to human health and life. According to this approach, it is important to arm teenagers with the knowledge they have acquired in the process of direct activity (for example, in the process of training work) by generalization. It can be knowledge about the essence, types, and factors of victim behavior, knowledge about the essence of violence and cruel treatment of people on the Internet; ideas about a healthy lifestyle, and effective ways to overcome victimization, including in the Internet space; knowledge about the age characteristics of young people; knowledge of non-violent methods of

interaction; the idea of a safe world; knowledge of ways to counteract Internet risks (thematic, communication, electronic and consumer risks).

The system-personal approach allows you to identify and fruitfully use individual, personal, and subject resources to achieve success in correcting victim behavior in the Internet space. Personality as a subject of social security constitutes the social quality of an individual; a system of motivational relations that mediate the interaction of the subject and the object; an individual form of existence and development of social connections and relations [3; 7; 9]. A systematic study of the social security of an individual involves a dichotomous analysis aimed at determining the conditions and factors of the formation of dangerous (deviant, addictive, delinquent) behavior of an individual and a safe type of personality. At the level of the local living environment, social security provides for the sustainable development of a certain part of society - professional, family, and domestic due to the activity of the subject activity.

Thus, the implementation of corrective work based on a systemic-personal approach to the education of the culture of safe behavior of adolescents in the Internet space determines a holistic study of his psychological constructs: as an individual of adolescence with his own socio-psychological and psychophysiological features; as an individual, a representative of student youth, a carrier of a system of values and ideals that determine his safe behavior in normal conditions and in conditions of an extreme situation that arise in the Internet space; as a subject of the educational process in an educational institution, as a future specialist who in the future must carry out professional activities in the design of a safe Internet environment, ensure safety in the Internet space, be the bearer of a system of social, spiritual and moral norms, standards of a healthy and safe way life.

The next approach that we pay attention to is the development of critical thinking. It involves the formation of adolescents' desire for independent development of critical thinking, conscious philanthropy, the ability to work with various sources of information found on the Internet, to be able to resist Internet risks, and the negative informational impact of sources that injure the psyche. The justification for choosing this approach is caused by a number of reasons. J. A. Brause and D. Wood define critical thinking as intelligent reflective thinking focused on deciding what to believe and what to do. Critics try to understand and realize their own «I», to be objective, and logical, and try to understand other points of view. Critical thinking, in their opinion, is a search for common sense (how to judge objectively and act logically, taking into account both one's point of view and other opinions) and the ability to abandon one's own prejudices. Critical

thinkers are able to propose new ideas and see new possibilities, which is of great importance when solving tests [14; 16].

The Internet is the main source of receiving and transmitting information and also occupies an important place in meeting the social needs of teenagers. Communication, searching for information, and downloading files from various resources can lead to danger not only to the system of the device used but also to have a negative effect on the psyche of the user. If a teenager does not differentiate the information he finds on the Internet, then the negative information impact injures the psyche, forming a distorted picture of the world and wrong life attitudes [9]. According to scientists, the majority of teenagers and young men have replaced live human communication with virtual ones, which are characterized by impoverished vocabulary, limited vocabulary, the transfer of emotional states in the form of emoticons, which negatively affects the processes of thinking, speech and personal development in general; the boundaries between personal and public are disappearing (family photos, photos of an intimate nature are posted on the network, this has already become the norm in modern cyberspace); children's distorted ideas about self-development (sources about methods of manipulating people are of interest); uncontrolled access of young people to information of a sexual nature, which can lead to problems in gender role identification.

The main idea of the activity approach is related to activity as a means of formation and development of adolescent subjectivity. That is, in the process and as a result of the use of forms, techniques, and methods of correctional work, it is necessary to contribute to the formation of a teenager's personality, capable of choosing, evaluating, programming, and constructing those types of activities that are adequate to his essence, satisfy his needs for self-development, self-realization. The active approach is characterized by the transfer of the teenager to the position of the subject of knowledge, work, and communication, in which the solution of certain vital and professionally important tasks is ensured, the inclusion of student youth in activities with the aim of educating safe behavior in the Internet space, the formation of skills and abilities to work in extreme situations with the help of active forms of learning, mastering competences for participation in productive, socially oriented activities. In this regard, educational talks and psychological training should be carried out, focused on learning how to prevent illegal actions and developing strategies for behavior in situations that arise in the Internet space. It is worth paying more attention to the development of interests and communication skills of teenagers in order to correct victim behavior and educate safe behavior in the Internet space. Safety culture contributes not only to the spiritual development of an individual but is also a way of uniting

people, a humane attitude toward each other, as well as a conscious, responsible attitude to safety issues in all spheres of human activity [8; 11].

The next approach that we rely on in corrective work is the approach of preserving health. It is aimed at forming a valuable attitude toward one's own health, both among teenagers and pedagogical workers of educational institutions; the desire to assess the degree of influence of information technologies on human health, to be able to resist the risks of addictions, information overload, information fatigue syndrome; form a healthy lifestyle (exercise, motor activity, etc.), regulate working and study time. It's no secret that general digitalization has a strong impact on health. Children and adolescents who spend a significant amount of time in the Internet space, at a certain stage of their lives, begin to experience health problems. That is why it is so important to assess the degree of influence of information technologies on human health. The degree of security of the computer user is regulated by many different international standards, which are becoming stricter every year [1; 10; 13].

Analyzing the scientific, psychological, and pedagogical literature, it is necessary to clarify the principles that should be guided in order to organize corrective work regarding the victim behavior of adolescents on the Internet:

- *the principle of humanization* contributes to the formation of humanistic consciousness, interpersonal humanistic communication skills, a system of social and moral norms and legal norms that determine their general human and professional values and behavior in schoolchildren;

- *the principle of prevention* involves familiarizing teenagers with the category of safety, the main characteristics of a safe type of personality, the study of antisocial or dangerous behavior of children and young people, as well as deviations that occur in students in the Internet space and related threats and risks. This, in turn, also performs a preventive function regarding the prevention of victimization among teenagers [5; 8];

- *the principle of social hardening* contributes to the development of social immunity, social and psychological stress resistance, and a clear reflective position. Social hardening as a socio-pedagogical technology ensures the socialization and social development of adolescents, the ability to counteract Internet risks and victimization, promotes the development of their educational independence, the ability to self-educate, creative thinking, practical skills to ensure safety on the Internet;

- *principle of centration*, aimed at recognizing the authority of information and psychological security of an individual in the process of information security and which provides for the creation of a complex of legal and moral norms, public institutions, and organizations that ensure the state

of protection of the individual's psyche from various informational influences. This principle consists in the clear selection of information on the safety of life, the correct distribution of accents and strict observance of ethical norms and boundaries in the Internet space, the education of the safe behavior of adolescents on the Internet, the formation of an information culture;

– *the principle of health preservation* consists in recognizing the priority of the value of the subject of education, his physical, spiritual, and mental health, and safety as the highest value and consists in the formation, preservation, and strengthening of the health of the subjects of the pedagogical process, the use of learning technologies and upbringing that preserves health, creation of a favorable psychological microclimate in the educational process of adolescents; development of psychological protection mechanisms that ensure the protection of consciousness from negative influences and risks on the Internet;

– *provides for the creation of a complex* of the entire set of conditions and factors that are directly or indirectly related to the formation of personality in the conditions of the educational process. Within the framework of this principle, it is important to organize the joint work of all public and private organizations, specialists directly or indirectly related to this process: teachers, psychologists, social teachers, doctors, lawyers, family members, etc [2; 7].

The theoretical analysis of scientific research made it possible to identify and substantiate the following set of psychological and pedagogical conditions for the correction of the victim behavior of adolescents on the Global Internet: 1) high-quality and timely diagnosis of the victim behavior of adolescents on the Internet; 2) creation of a safe educational environment in the educational institution; 3) development and implementation of a model of prevention and correction of victim behavior of teenagers on the Internet.

Prospects for further research may be the development and approval of a model for the prevention and correction of adolescent victim behavior on the Internet, as well as psychological and pedagogical support for this process as one of the steps to solve an important and complex modern problem – devictimization of adolescents in the Internet space.

References

1. Vakulich T. M. Vychennia vikymnosti osobystosti nepovnolitnikh u psykholohichnii literaturi. Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii. Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy, 2009. S. 49-56.
2. Bovt, O. Doslidzhennia psykholohichnykh determinant vikymnoi povedinky pidlitkiv. Zbirnyk naukovykh prats «Problemy suchasnoi psykholohii». 2019. (25). <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2014-25.%p>

3. Viktymolohiia: navchalnyi posibnyk / za zah. red. prof. V. V. Holiny, B. M. Holovkina. Kharkiv : Pravo, 2017. 308 s.
4. Harkavets S. O. Problema viktyvnoi osobystosti ta yii psykhologichni klasyfikatsii. Teoretychni i prykladni problemy psykhologii : zbirnyk naukovykh prats Skhidnoukrainskoho natsionalnoho universytetu imeni V. Dalia. Sievierodonetsk : SNU im. V. Dalia, 2019. № 2 (49). S. 79-90. URL: <https://doi.org/10.33216/2219-2654>
5. Holovkin B. M. Viktyмна povedinka zhertv zlochyniv. Problemy zakonnosti. 2016. Vyp. 135. S. 124-135.
6. Derevianko S. P. Emotsiini osoblyvosti rolvoi viktymnosti molodi. Problemy psykhologichnoi bezpeky suchasnoi molodi : [monohrafiia] / za nauk. red. O. Yu. Drozdova. Chernihiv : Desna Polihraf, 2019. S. 48-60.
7. Onysko, O. Psykhologichni zasady formuvannia viktymnosti. Zbirnyk naukovykh prats «Problemy suchasnoi psykhologii». 2019. (16). <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2012-16.%p>
8. Papusha V. V. Vlyv batkivsko-simeinoho vykhovannia na viktymnu povedinku pidlitkiv. Zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi nauково-praktychnoi konferentsii «Dytynstvo bez nasyllia: suspilstvo, shkola i simia». Ternopil : Stereart, 2014. S. 357-359.
9. Teslyk N., Hromyko D., Honcharenko A. Ryzky viktymizatsii studentskoi molodi u virtualnomu prostori (na prykladi kibershakhrastva). Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia: Psykhologichni nauky. 2021. Vypusk 10. S. 179-185.
10. Chaplak Ya. V. Viktymnist yak sotsialno-psykhologichna problema suchasnosti. Aktualni problemy psykhologii. 12.12.2015. S. 454-466. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v10/i28/43.pdf>
11. Iushchenko Yu. P. Do problemy viktyvnoi povedinky u studentskoi molodi. Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnitskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody» : zb. nauk. prats. Kyiv : Hnozys, 2018. Vyp. 37 (4), T. 1 (23). S. 136-144.
12. Davis S. A. A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. Computers in Human Behavior, 2011. V.17. №2. PP. 121-123.
13. Dillenburg K. A. Behavior Analytic Perspective on Viktimology International Journal of Behavioral Consultation and Therapy, 2007. № 3. V. 3. P. 80 433-448. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ801233.pdf>
14. Drozdikova-Eriști B. Reactions victims display against cyberbullying : a crosscultural comparison. International Journal of Contemporary Educational Research. № 6(2). P. 426-437 URL: <https://doi.org/10.33200/ijcer.624623>
15. Fearon I. D. What is identity (as now use the word)? DRAFT – Commets appreciated / Departament of Politikal Science / Stanford University. 1999. November 3. P. 1-45.
16. Jingxuan Hu, Jinhuan Zhang, Liyu Hu, Haibo Xo i Jinping Xu. Art Therapy : A Complementary Treatment for Mental Disorders. Front. Psychol. 2021. 12 August. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.686005/full>

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-21>

УДК 159.942

Олександр САФІН

доктор психологічних наук, професор,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

<https://orcid.org/0000-0001-5745-8635>

e-mail: 245440ss@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНИЙ САМОЗАХИСТ ЯК МАРКЕР ІНДИВІДУАЛЬНОГО ЗАХИСНОГО СТИЛЮ ОСОБИСТОСТІ

У статті визначено місце психологічного самозахисту у структурі індивідуального захисного стилю особистості. Зокрема, зазначається, що реальна захисна поведінка являє собою єдину систему різних за своєю природою і функціями захисних компонентів, які формують індивідуальний захисний стиль особистості. Захисний стиль інтегрований у більш глобальні особистісні структури і може бути описаний через параметри, які за своєю природою не є захисними, проте відображають інтегративні особистісні властивості. Зв'язаність параметрів між собою формує стійкі патерни, які визначають загальну конфігурацію захисної поведінки особистості і формують цілісність її індивідуального захисного стилю.

Ключові слова: психологічний самозахист; індивідуальний захисний стиль; особистість; особистісні властивості; патерни.

Oleksandr SAFIN

Pavlo Tychnyna Uman State Pedagogical University

PSYCHOLOGICAL SELF-DEFENSE AS A MARKER OF INDIVIDUAL PROTECTIVE STYLE

The article defines the place of psychological self-defense in the structure of the individual protective style of personality. In particular, it is noted that real defensive behavior is a single system of different in nature and function defensive components that form an individual defensive style of personality. The defensive style is integrated into more global personality structures and can be described through parameters that are not defensive in nature, but reflect integrative personality properties. The interconnectedness of the parameters forms stable patterns that determine the general configuration of a person's defensive behavior and form the integrity of his or her individual defensive style. There are the following patterns: the pattern of "sociality" - implements the adaptive function of psychological self-defense in the field of social adaptation; the pattern of "supersituationality" - determines the tendency to "protective search" and may be associated with the experience of personal development crises; the pattern of "inclusion" - "non-inclusion" - reflects an active or, conversely, passive attitude to the external situation. In this case, inclusion implies an active perception of the situation - a quick response, deep study of the problem situation and further integration of new experience into the world picture. Non-inclusion is characterized by a tendency to ignore the problematic situation, not respond to many external signals and make the same type of mistakes; the "opportunity search" pattern is responsible for adaptation in terms of using the opportunities of the situation. The data obtained allow us to supplement the idea of the place of psychological self-defense in the structure of personality. Patterns of individual protective style illustrate the possibility of defensive behavior going beyond reactivity and its integration into teleological characteristics of the individual.

Key words: *psychological self-defense; individual protective style; personality; personal properties; patterns.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Незважаючи на всебічну вивченість психологічного самозахисту, фактично недослідженим залишається питання щодо прояву його індивідуальних особливостей у реальній захисній поведінці, зокрема при негативному впливі медіаперцептивної комунікації. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю створення нової системи координат у вивченні психологічного самозахисту, що дозволить розширити уявлення про мотиваційне й особистісне оформлення захисної поведінки, про індивідуальні вподобання у способах самозахисту, про роль і місце психологічного самозахисту у загальній структурі індивідуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Проблема самозахисту особистості від травмувальних впливів з часів класичного психоаналізу привертає до себе особливу увагу представників найрізноманітніших шкіл і напрямів. Уявлення про психологічний самозахист виникли на початку ХХ століття як частина психоаналітичних теорій особистості (А. Фройд; З. Фройд), і відтоді багаторазово переосмислювалися й доповнювалися в інших науково-психологічних підходах. Так, нині поняття психологічного самозахисту широко використовують у психологічному консультуванні (Богард, Мак-Вільямс, Modell, Perls, Райх, Роджерс, Rutan та ін., Тодд, Хорні), психодіагностиці (Gleser, Kraugh, Plutchik, Sacks та ін.), клінічній психології (Alexander, Bech, Dunbar, Sullivan), соціальній психології (Cohen, Mamalakis та ін., Woike) і різних видах прикладної психології (Byng-Hall, Snyder та ін.).

Значного розвитку набуло дослідження індивідуальних особливостей психологічного самозахисту та їхнього взаємозв'язку з іншими компонентами індивідуальності (Bitterman та ін., Byrne, Carlsson, Carver та ін., Conte, Cramer та ін., Folkman, Holzman, Lazarus, Мак-Вільямс, Meyers, Gardner, Plutchik, Райх, Sinha, Schutz, Watson). Саме така багатогранність у вивченні психологічного самозахисту породжує необхідність систематизації накопичених теоретичних знань і практичних напрацювань, вбудовування їх у загальнопсихологічний контекст.

Формулювання цілей статті

Мета статті – визначення місця психологічного самозахисту у структурі індивідуального захисного стилю особистості.

Виклад основного матеріалу

Аналіз досліджень індивідуального захисного стилю дозволяє визначити кілька характеристик, на основі яких виокремлюються його інтегративні параметри:

– «спільність – ізольованість» - спрямованість захисної реакції на взаємодію або на відхід від взаємодії. Параметр виокремлено на підставі соціально-психологічних досліджень, у яких неодноразово наголошували на взаємозв'язку психологічного самозахисту із міжособистісною взаємодією, і навіть виокремлено особливий клас міжособистісних захистів;

– «раціональність – емоційність» - перевага раціонального опрацювання проблемної ситуації або ж розрядки у почуттях. Передумовою для виокремлення цього параметра послуговували уявлення про зв'язок «зрілості» захисних реакцій із глибиною раціонального опрацювання проблемної ситуації [1; 2; 3 та ін.]. Цей параметр було виокремлено також на підставі досліджень «проблемно-орієнтованого» і «суб'єктно-орієнтованого» стилів захисного реагування (Lazarus) і досліджень мотивування у ситуації хронічного неуспіху під час розв'язування розумових завдань [4];

– «гнучкість – ригідність» - широта індивідуального захисного репертуару або одноманітність реагування. Параметр виокремлено на підставі уявлень про різноманіття використовуваних реакцій як критерію ефективності захисної поведінки [5] і дослідження феномену мотиваційної ригідності;

– «креативність – стереотипізація» - пошук нестандартних виходів або формальний підхід до проблемної ситуації. Передумовою для виокремлення цього параметра стали уявлення В. Петровського про феномен «надситуативності», «неадаптивної активності», тобто поведінки, яка виявляється у низці ситуацій і не має прагматичного значення. Також підставою для виокремлення цього параметра послуговували результати досліджень процесу розв'язання інтелектуальних завдань, у яких відзначався зв'язок захисної активності та творчого підходу, і досліджень зв'язку креативності з окремими характеристиками захисної поведінки (Carlsson та ін.). З іншого боку, різними авторами відзначалася роль захисного самообмеження, тобто припинення діяльності у разі досягнення суб'єктивно значущих успіхів через підсвідомий страх перед конкуренцією (А. Фрейд). При цьому припинена власна діяльність заміщується спогляданням діяльності іншого, що поступово поширюється на інші ситуації, у результаті виникає узагальнене самообмеження, що супроводжується апатією та життєвою незадоволеністю;

– «автономність – нормативність» - вироблення власних стандартів, що застосовуються у захисній поведінці, або використання готових норм і правил. Теоретичною передумовою для виокремлення цього параметра став описаний Е. Фроммом феномен «втєчі від свободи», тобто конформізм, що виконує захисні функції, а також дослідження, в яких відзначалися захисні мотиви, пов'язані із прийняттям норм і правил референтної групи (Schutz та ін.);

– «цілісність – дисоційованість» (наявність загальної захисної стратегії або використання ситуативних тактик). Цей параметр виокремлено на підставі уявлень про зв'язок ефективності захисної поведінки із несуперечливістю та адекватністю картини світу (Lazarus та ін.).

Далі було відібрано комплекс проєктивних і напівпроєктивних методик, що представляють різну фактуру для реалізації захисної діяльності обстежуваного. Зокрема, методику «Глумачення прислів'їв» обрано як таку, що найповніше репрезентує характерний для суб'єкта емоційно-мотиваційний конфлікт, що актуалізує психологічний самозахист і діагностично проявляється у суб'єктивних спотвореннях розумової діяльності. Методика «Незакінчені речення», модифікована відповідно до завдань дослідження, застосовувалася як інструмент, що дозволяє якнайповніше розкрити особливості захисних настанов обстежуваного, якими він керується, обираючи ті чи інші способи захисної поведінки. Методика «Малюнок неіснуючої тварини», використана у цьому дослідженні, дозволяє діагностувати низку характеристик, що мають прямий або опосередкований стосунок до індивідуальних особливостей захисної поведінки. Методика «Малюнок сім'ї», широко використовується у різних прикладних напрямках, використана як інструмент для діагностики захисної поведінки у сфері стосунків зі значущим іншим. Особливе значення для дослідження захисної поведінки за допомогою методик «Малюнок неіснуючої тварини» і «Малюнок сім'ї» мали проєктивні розповіді, які склали обстежувані. Методика Дембо-Рубінштейн, заснована на прямому самозвіті обстежуваного, застосовувалася для дослідження зв'язку усвідомлених рефлексивних процесів зі сферою неусвідомлюваних переживань. Використання методу піктограм у цьому дослідженні пов'язане із розумінням його не лише як інструменту для діагностики розумових процесів, а й як проєктивної методики, яка може застосовуватися для вивчення актуального для суб'єкта мотиваційно-афективного конфлікту.

На першому етапі дослідження проведено первинне опрацювання емпіричного матеріалу, під час якого кожна виявлена

реакція кожного обстежуваного співвідносилася з апіорним уявленням про інтегративні параметри індивідуального захисного стилю. Отримані результати оцінювалися на предмет коректності такого співвіднесення експертною групою, що складалася із п'яти психологів, які під час оцінювання використовували теоретичні знання про психологічний самозахист, і п'яти психотерапевтів, які використовували під час оцінювання практичний досвід своєї роботи із цією феноменологією. Встановлено відповідність емпіричних результатів теоретичним уявленням про кількість і змістовне наповнення параметрів індивідуального захисного стилю: не було відмічено жодної реакції, що не описувалася б жодним параметром, і жодного параметра, якому не відповідала б жодна із виокремлених реакцій.

На другому етапі проведено кількісний підрахунок реакцій кожного обстежуваного, що належать до кожного параметра. Його проводили за таким принципом: за кожен прояв захисної реакції, що належить до однієї зі складових того чи іншого параметра захисного стилю, обстежуваному присвоювали один умовний бал. При цьому припускали, що одну й ту саму захисну реакцію можна співвіднести одразу із кількома параметрами. Після цього умовні бали підсумовували, і для кожного обстежуваного було отримано кількісні значення кожної складової кожного параметра в його захисному стилі. Підрахунок кількісного значення обох складових кожного параметра у кожного обстежуваного дозволив розглянути розподіл кожного параметра за вибіркою загалом. Аналіз цих розподілів підтвердив той факт, що кожен параметр являє собою складне комплексне утворення. Відповідно до цього розуміння дві складові кожного параметра не розглядалися як два полюси; кожна зі складових надалі досліджувалася окремо.

На третьому етапі окремо розглядалися групи обстежуваних із високим і низьким значеннями кожної складової кожного параметра. Вони були виявлені шляхом поділу вибірки за медіаною для кожного інтегративного параметра. Такий поділ дозволив зрозуміти та описати особливості зв'язків високих і низьких значень кожного параметра з іншими параметрами індивідуального захисного стилю.

На четвертому етапі проведено аналіз міжпараметричних зв'язків і побудовано модель індивідуального захисного стилю. Для визначення основоположних зв'язків між параметрами застосовано метод кластерного аналізу та проведено якісний аналіз отриманих даних. На підставі отриманих результатів виокремлено основні патерни захисного стилю:

– параметр «спільність – ізолюваність». Основною діагностично виявленою ознакою «спільності» є звернення у проблемній ситуації до тем співпраці, спільної діяльності та обміну досвідом. Такими реакціями можуть бути деякі форми компенсації та раціоналізації – у випадках, коли вони передбачають конструктивне порівняння з іншими людьми. «Спільність» проявилася в актуалізації мотивів звернення по допомогу та спільного розв’язання проблеми, при цьому ключовим моментом реакції є встановлення кооперативної позиції з іншими учасниками ситуації. «Спільність» у захисному стилі проявляється також у зверненні у проблемній ситуації до теми почуттів, настроїв і думок інших людей, що допомагає обстежуваному зрозуміти їхню позицію у проблемній ситуації. Основною ознакою «ізолюваності» є використання захисних реакцій ухиляння, тобто реакцій, загальний сенс яких полягає у психологічному дистанціюванні від проблемної ситуації. У поведінковому вираженні ці реакції можуть мати як конструктивну спрямованість (наприклад, відхід у роботу), так і деструктивну (соматизація, алкоголізація тощо). Також тенденція до «ізолюваності» проявилася у використанні будь-яких захисних реакцій, що припускають протиставлення себе світові та, таким чином, виключають співпрацюючу позицію у захисній поведінці. Прикладами таких реакцій є: тотальний контроль, тобто тенденція сприймати себе як основну причину багатьох явищ і подій, які об’єктивно відбуваються з інших причин; знецінення, тобто применшення у власних очах значущості інших людей; маніпулятивна поведінка. Крім того, тенденція до «ізолюваності» проявилася у фантазуванні та ідеалізації об’єктів і подій як способу створення ірреального світу;

– параметр «раціональність – емоційність». Основними ознаками «раціональності» є аналітична установка у реагуванні на проблемну ситуацію і переважання у цих реакціях компонента, пов’язаного з осмисленням проблемної ситуації. Тенденція до раціональності проявляється також у перевазі реакцій, пов’язаних із раціональним опрацюванням, – інтелектуалізації, тобто у спробах раціонального осмислення емоцій, раціоналізації – раціональному обґрунтуванню зробленого вибору, пошуку позитивних компонентів у ньому та негативних компонентів у відкинутих виборах. Крім того, «раціональність» проявляється і в прагненні абстрагуватися від ситуації – прогнозуванні її подальшого розвитку, «розборі польотів», зверненні до минулого досвіду тощо. Основними ознаками «емоційності» є прояв емоцій (як позитивних, так і негативних) як способу реакції на проблемну ситуацію, а також використання «розрядки у дії» як способу саморегуляції. «Емоційність» у захисному стилі проявляється також у

підвищеній увазі до емоційних станів (описі, зображенні емоцій, запам'ятовуванні компонентів ситуації, пов'язаних з емоційними переживаннями);

– параметр «гнучкість – ригідність». Основними ознаками «гнучкості» є широта індивідуального захисного репертуару і наявність різних способів вираження схожої за змістом захисної реакції, підстроювання її до деталей проблемної ситуації. «Гнучкість» проявляється також у комбінаторності захисної поведінки, у створенні складних комбінованих реакцій, іноді вбудованих одна в одну. Основною ознакою «ригідності» є домінування однієї-двох «улюблених» захисних реакцій і застосування їх змістовно до різних ситуацій. Показником «ригідності» є «закільцювання» реакцій – тобто наявність їхніх стійких поєднань у захисній поведінці. «Ригідність» проявляється також в оціночності, чорно-білій картині світу та вигляді захисних фіксацій – як застрягання, зациклення на окремих елементах проблемної ситуації;

– параметр «креативність – стереотипізація». Основними ознаками «креативності» є: пошук незвичних, нестандартних способів розв'язання проблемної ситуації, а також актуалізація захисних реакцій, пов'язаних із продуктивним перемиканням; присутність у захисній поведінці реакцій сублімації, гумору, іронії. Ознакою «креативності» в індивідуальному захисному стилі є творча активність, яка передбачає вихід «за межі» проблемної ситуації. Основними ознаками «стереотипізації» є пошук схожості ситуацій за поверхневими ознаками та прагнення до створення захисних схем, що можуть бути застосовні до найширшого спектра ситуацій. «Стереотипізація» проявляється у створенні та подальшому використанні шаблонів, а також у наявності фіксованих «життєвих» настанов, які застосовуються у проблемній ситуації як готовий спосіб її вирішення. Важливим показником стереотипізації є також використання різних способів самообмеження – тобто встановлення самому собі певних «рамки», що блокують захисні реакції, які суб'єктивно відкидаються (наприклад, ті, які не привели до бажаного результату);

– параметр «автономність – нормативність». Основними ознаками «автономності» визначено вироблення суб'єктивного ставлення до існуючих норм і правил, створення та демонстрація власних стандартів, «внутрішнього кодексу» поведінки, який у проблемній ситуації виконує захисну функцію. «Автономність» виявляється у здатності бачити проблемну ситуацію під різними кутами, у толерантності до ситуацій із відсутністю правильного рішення, безоцінному сприйнятті ситуацій, навіть тих, що мають

провокаційно негативний характер. Основними ознаками «нормативності» визначено орієнтацію на норми і правила, прийняті референтною групою, та використання цього «зводу правил» у моделях захисної поведінки, звернення у проблемній ситуації до «авторитетів» (згадка та цитування знаменитостей, класиків, різного роду «народної мудрості», професійної термінології тощо), а також застосування зовнішніх критеріїв оцінювання ситуації. «Нормативність» проявляється у використанні реакцій регресії та у захисному «делегуванні відповідальності», тобто реакцій, які передбачають розв'язання проблемної ситуації кимось «старшим і досвідченішим»;

– параметр «цілісність – дисоційованість». Основною ознакою «цілісності» є прагнення до будь-якого виду впорядкування проблемної ситуації: насамперед, до виокремлення її ключових елементів, а також до високої деталізації, ієрархізації проблемних ситуацій, повернення до раніше непропрацьованої ситуації. Цілісність проявляється також у використанні послідовності захисних реакцій, у якій кожна наступна реакція неможлива без попередньої. Основною ознакою «дисоційованості» позначено «захисну хаотичність», що виявляється у використанні неузгоджених одна з одною захисних реакцій, а іноді й у наявності суперечливих захисних установок. Дисоційованість проявляється також у використанні реакцій, пов'язаних із втратою важливої частини психологічної реальності (повного заперечення, витіснення тощо). Показником дисоційованості є наявність також «захисних ролей» – тобто мало пов'язаних одне з одним уявлень про ефективні способи поведінки у тій чи іншій ситуації.

Запроваджено такий критерій встановлення кількісного міжпараметричного зв'язку: зв'язок відзначається у тому разі, якщо щонайменше 60% обстежуваних із цим значенням досліджуваного параметра потрапляють до групи з цим значенням іншого параметра. Цей критерій було визначено як найадекватніший для конкретної вибірки і процедури якісного дослідження. Таким чином, в основній частині цього підетапу дослідження (встановлення кількісних характеристик взаємозв'язків між параметрами захисного стилю) для низького і високого значень кожного параметра встановлено і розглянуто такі показники:

– наявність двостороннього зв'язку між двома параметрами. Такий зв'язок відзначається у випадку, коли для кожного з них у групу з певним значенням одного параметра потрапляє щонайменше 60% обстежуваних із певним значенням іншого;

– наявність одностороннього зв'язку між двома параметрами. Такий зв'язок відзначається у разі, якщо лише для одного

із параметрів спостерігається відповідність щонайменше 60% із певним значенням іншого параметра, а для іншого параметра подібного зв'язку не спостерігається;

– можливе існування зв'язку між двома параметрами. Під час аналізу даних відмічено слабші зв'язки – від 55% до 60% загальних значень, про природу яких складно було зробити якийсь висновок на конкретному етапі дослідження, проте які також бралися до уваги під час подальшого аналізу даних.

На описаному вище етапі дослідження виявлено, що різні параметри мають різну кількість стійких зв'язків з іншими параметрами. Встановлено, що високоасоційованими параметрами є: висока спільність, низька та висока автономність, висока нормативність, низька та висока креативність, висока стереотипізація, висока гнучкість, висока ригідність, низька та висока раціональність, низька та висока цілісність. Низькоасоційованими є: низька та висока ізольованість, низька спільність, низька нормативність, низька стереотипізація, низька гнучкість, низька ригідність, низька та висока емоційність, низька та висока дисоційованість. При цьому низька асоційованість цих параметрів може бути як їхньою реальною функціональною особливістю, так і зумовленою недостатньою для вичерпного дослідження зв'язків проникливістю обраних методів.

Визначено кілька значущих зв'язків, які становлять стійкі конфігурації у захисній поведінці: «висока спільність – висока нормативність – висока стереотипізація», «висока раціональність – висока емоційність», «висока раціональність – висока креативність – висока автономність».

Окремо розглянуто усі зв'язки, виявлені у разі запровадження жорсткішого критерію: коли відповідність між певним значенням одного параметра і певним значенням іншого становить не менш як 70%. Таку процедуру було застосовано не випадково, оскільки менш жорсткий критерій (зв'язок не менш як 60%) не унеможливило потрапляння у поле зору хибних зв'язків, які не мають значущого вираження на великих вибірках. На підставі запровадження жорсткішого критерію виокремлено три плеяди зв'язків, які згодом було проаналізовано та враховано під час побудови моделі індивідуального захисного стилю.

Для виявлення патернів захисного стилю застосовано метод кластерного аналізу, який було обрано як найадекватніший завданням дослідження. Крім того, такий вибір зумовлений тим, що метод не накладає обмежень на вид розглянутих об'єктів і дозволяє диференціювати об'єкти за сукупністю ознак, а не за однією з них.

Результати використання кластерного аналізу методу показали, що у разі виокремлення різної кількості кластерів – як п'яти, так і шести, – має місце достатньо рівномірний розподіл обстежуваних за групами. Однак при цьому обстежувані, що входять до кожного кластера, володіють як деякими спільними, так і деякими різними характеристиками захисних стилів, що може бути пояснено деякими обмеженнями самого методу.

Найважливішим результатом використання методу кластерного аналізу стало виокремлення кластера, до якого об'єднувалися обстежувані із високою захисною креативністю. Також результатом кластерного аналізу стало непряме підтвердження емпірично виявлених зв'язків параметра «раціональність» із параметром «автономність» і параметром «креативність». Так, при розбитті на різну кількість кластерів обстежувані із високими значеннями усіх трьох параметрів та обстежувані із низькими значеннями усіх трьох параметрів у більшості випадків опинилися у різних кластерах.

Таким чином, результатом четвертого етапу стала побудова моделі взаємодії інтегративних параметрів індивідуального захисного стилю. На підставі застосування методу кластерного аналізу, а також якісного аналізу емпіричних даних (виявлення стійких зв'язків між параметрами) виявлено загальні патерни, що визначають загальну конфігурацію захисного стилю, які за своїм масштабом перевищують функціонування захисних механізмів та презентують більш загальні життєві диспозиції:

– патерн «соціальності», що визначається конфігурацією «висока спільність – висока нормативність – висока стереотипізація», він реалізує адаптивну функцію психологічного захисту у сфері соціальної адаптації. Висока спільність, внаслідок якої міжособистісна взаємодія стає інструментом для розв'язання проблемної ситуації, сприяє успішному використанню раніше апробованих форм поведінки (високої стереотипізації) і застосуванню готових норм і правил референтної групи (високої нормативності);

– патерн «надситуативності», визначається конфігурацією «висока емоційність – висока креативність – висока раціональність». Цей патерн визначає тенденцію до «захисного пошуку», тобто глибшого захисного опрацювання проблеми, ніж того вимагає зовнішня ситуація. За такої комбінації параметрів індивідуального захисного стилю проявляється феномен «емоційного обмірковування», коли знаходження творчого розв'язання проблемної ситуації відбувається за участю і розуму, і емоцій. За результатами дослідженої вибірки можна

зробити припущення про те, що патерн «надситуативності» найповніше актуалізується у ситуаціях, пов'язаних із кризами особистісного розвитку;

– патерн «включеності – невключеності». Включеність визначається конфігурацією «висока раціональність – висока креативність – висока автономність – висока гнучкість – висока цілісність» і передбачає швидке реагування на проблемну ситуацію із глибоким опрацюванням інформації, що надходить, і подальшим вбудовуванням нового досвіду у загальну картину світу. Невключеність визначається конфігурацією «низька раціональність – низька креативність – низька автономність – низька гнучкість – низька цілісність». Захисні стилі, в яких виявляється ця комбінація, характеризуються тенденцією до сповільненої реакції на проблемну ситуацію, відсутності реакції на багато сигналів ззовні та здійснення однотипних помилок. Цей патерн відображає вибір активної або пасивної позиції у захисній поведінці;

– патерн «пошуку можливостей», визначається конфігурацією «висока спільність – висока гнучкість – висока дисоційованість». Він відповідає за адаптацію у сфері використання можливостей ситуації. У цьому разі застосовується подібність методу проб і помилок, коли здійснюється гнучкий і різноспрямований пошук тих особливостей ситуації, які відповідають апробованим раніше успішним способам захисної поведінки.

Отримані результати засвідчили, що найчастіше трапляються проміжні типи – обстежувані, у захисному стилі яких відмічено частковий збіг з одним або декількома патернами, або ж наявний один патерн і частковий збіг з іншим. Зустрічаються також і такі обстежувані, у захисному стилі яких відзначається повний збіг із компонентами лише одного патерну, без часткового збігу з іншими. При цьому на цій вибірці не було відзначено обстежуваних, у яких зустрічалися б патерни «соціальності» і «включеності» без часткового збігу з іншими патернами. Крім того, виявлено т. зв. «злипання патернів», коли у захисному стилі одного обстежуваного одночасно присутні два або три патерни. У цьому феномені проявляється динаміка індивідуального захисного стилю, внаслідок якої актуалізація захисної поведінки характеризується комбінаторністю, фрагментарністю та різноманіттям.

За результатами цього етапу дослідження зроблено висновки про те, що патерни індивідуального захисного стилю не задають жорсткої поведінкової структури, а створюють різноманіття типів реагування. Вони визначають типовість захисних реакцій і формують простір, у якому розподіляються захисні стилі. Подібні уявлення

долають наявну обмеженість типологічного підходу до індивідуального захисного стилю. Типологічний підхід формує уявлення про наявність якоїсь межі між типами, не дозволяючи у такий спосіб відповісти на запитання, який стан являє собою сама ця межа. Уявлення ж про патерни захисного стилю і «злипання» патернів формує пов'язаність різних варіацій між собою.

Проблематику розвитку і регресу можна розглядати в аспекті співвідношення ситуативних тактик (ситуативного зниження напруженості, ступеня фрустрованості, негативних станів) або перспективних стратегій розв'язання конфлікту. Можна припустити, що регресивними можна вважати особливості захисного стилю, які створюють максимальний ступінь конфлікту між ситуативним зниженням ступеня напруженості, ситуативним досягненням результату, але не володіють, проте, перспективною варіативністю, вдосконаленням, прогресивним потенціалом. Аналіз отриманих результатів дозволяє припустити про можливу динаміку індивідуального захисного стилю. Зокрема, можна припустити, що ця динаміка відбувається у двох самостійних площинах:

– фіксація - децентрація – тобто площина, що визначає набуття нових форм захисної поведінки (спрямованість на вироблення нових форм захисної поведінки або використання вже наявних). Динаміка захисного стилю у бік фіксації характеризується дедалі глибшим зануренням у ситуацію, що зумовлює внутрішній конфлікт, і перенесенням цього конфлікту на суміжні сфери. Динаміка у бік децентрації передбачає здатність бачення проблеми у новому ракурсі та вироблення нових форм захисної поведінки. При цьому виявлені патерн «надситуативності» і патерн «включеності – невключеності» регулюють динаміку захисного стилю у площині децентрація - фіксація;

– розвиток - регрес – тобто площина, що визначає трансформацію наявних захисних форм (спрямованість на опрацювання вже наявних захисних форм або стабільне використання їх у готовому вигляді). Динаміка захисного стилю у бік розвитку характеризується спрямованістю наявних форм захисної поведінки на їхній розвиток і вдосконалення. Динаміка у бік регресу веде до примітивізації, огрубіння використовуваних захисних форм. Виявлені патерни «соціальності» і «пошуку можливостей» регулюють динаміку індивідуального захисного стилю у площині розвиток - регрес.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Таким чином, реальна захисна поведінка являє собою єдину

систему різних за своєю природою і функціями захисних компонентів, які формують індивідуальний захисний стиль. Захисний стиль інтегрований у більш глобальні особистісні структури і може бути описаний через параметри, які за своєю природою не є захисними, проте відображають інтегративні особистісні властивості. Індивідуальний захисний стиль можна описати за такими параметрами, що визначають його функціонування: спільність – ізольованість (спрямованість реакції на взаємодію або на відхід від взаємодії); раціональність – емоційність (обмірковування ситуації або розрядження у почуттях); гнучкість – ригідність (широкий репертуар реакцій або одноманітність реагування); креативність – стереотипізація (пошук нестандартних виходів або формальний підхід до ситуації); автономність – нормативність (вироблення власних стандартів або використання стандартних норм, що існують в особистості); автономність – нормативність (вироблення власних стандартів або використання стандартних норм). Параметри індивідуального захисного стилю не піддаються кількісному зіставленню, їх не може бути зведено до біполярної структури і може бути зіставлено лише через якісний аналіз цілісних патернів.

Зв'язаність параметрів між собою формує стійкі патерни, які визначають загальну конфігурацію захисної поведінки і формують цілісність індивідуального захисного стилю. Існують такі патерни: патерн «соціальності» – реалізує адаптивну функцію психологічного самозахисту у сфері соціальної адаптації; патерн «надситуативності» – визначає тенденцію до «захисного пошуку» і, можливо, пов'язаний із переживанням криз особистісного розвитку; патерн «включеності» – «невключеності» - відображає активне або, навпаки, пасивне ставлення до зовнішньої ситуації. При цьому включеність передбачає активне сприйняття ситуації – швидке реагування, глибоке опрацювання проблемної ситуації та подальше вбудовування нового досвіду у картину світу. Невключеність характеризується тенденцією ігнорувати проблемну ситуацію, не реагувати на багато сигналів ззовні і робити однотипні помилки; патерн «пошуку можливостей» – відповідає за адаптацію в аспекті використання можливостей ситуації. Отримані дані дозволяють доповнити уявлення про місце психологічного самозахисту у структурі індивідуальності.

Перспективи подальших розвідок можуть бути сфокусованими на дослідженні диференційно-психологічних особливостей реалізації захисної поведінки у віковому та гендерному вимірах.

References

1. Vaillant, G. (2017) *Heaven on My Mind : Using the Harvard Grant Study of Adult Development to Explore the Value of the Prospecion of Life After Death*, Nova Science Publishers, Inc., [ISBN 1536121134](#)
2. Koffka, Kurt, (2014). Principles of Gestalt psychology. *Mimesis International*. [ISBN 9788857523934](#)
3. Plutchik, Robert (2002) *Emotions and Life: Perspectives from Psychology, Biology, and Evolution*, Washington, DC : American Psychological Association.
4. Steiner, Claude (2006) Transactional Analysis and Psychoanalysis Writing Styles. *Transactional Analysis Journal*. #3 October, 2006.
5. McWilliams, N. (2011) *Psychoanalytic diagnosis : Understanding personality structure in the clinical process*. Guilford Press.

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-22>

УДК 159.925:316.662(045)

Юлія СУХОДОЛЯ

Хмельницький національний університет

<https://orcid.org/0000-0002-3600-0761>

e-mail: julyjuliss@gmail.com

ПІДСУМКОВІ РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СІМ'ЯХ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Стаття присвячена узагальненню результатів дослідження розвитку соціального інтелекту молодших школярів у сім'ях. Визначено, що вплив сім'ї на цей процес під час дистанційного навчання не є досить вивченим. Розглянуто наукові підходи, які описують структуру та складові соціального інтелекту молодших школярів. Обґрунтовано функціонал сім'ї як детермінанти соціального розвитку молодших школярів в умовах негативних впливів на їх психіку вимушеної соціальної депривації через карантинні обмеження, пов'язані перебігом та наслідками пандемії COVID-19 та воєнного стану в Україні. Доведено доцільність діагностики складових соціального інтелекту молодших школярів, які знаходяться в цих умовах; профілактики і корекції наслідків цих негативних впливів; впровадження тренінгу з метою розвитку соціального інтелекту молодших школярів зокрема, покращення якості їх освіти під час дистанційного навчання нівелювання та збереження їх психічного здоров'я загалом.

***Ключові слова:** сім'я, молодші школярі, соціальний інтелект, дистанційне навчання, вимушена соціальна депривація, психічне здоров'я.*

Yuliia SUKHODOLIA

Khmelnytskyi National University

FINAL RESULTS OF THE EMPIRICAL RESEARCH OF THE DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS IN THE FAMILY DURING DISTANCE EDUCATION

The article is devoted to summarizing the results of research on the development of social intelligence of younger schoolchildren in families. Of course, the problem of developing the social intelligence of younger schoolchildren in families during distance learning in the conditions of COVID 19 and Russia's armed aggression against Ukraine has not been studied enough. Also, the assessment of the readiness of the teaching staff, as well as family members, to study and raise children in such conditions is becoming more and more practical.

We consider the essence of the category "social intelligence of a junior high school student" as a field of subject-subject cognition, based on the specificity of mental processes and social experience of a junior high school student, his ability to understand himself and others, predict the course of interpersonal interactions; as an opportunity for younger students to get to know others in the process of social communication; as a dynamic set of his knowledge, abilities and skills, characteristic of a specific age period and necessary for him to ensure socialization in the process of acquiring education.

The problem of the development of social intelligence becomes especially relevant at the primary school age.

The relevance and possibility of researching the development of social intelligence in primary school age is determined by the insufficient study of this problem in the scientific literature and its undoubted social significance.

According to the research data, the main results of the empirical research are as follows: with regard to the general characteristics of the development of social intelligence in conditions of forced social deprivation – almost all diagnostic indicators in the entire sample are mainly in the average range, clearly expressed positive trends in the application of the author's program of socio-psychological development of components social intelligence of a younger schoolboy in a family in the conditions of distance learning.

Keywords: family, younger schoolchildren, social intelligence, distance learning, forced social deprivation, mental health.

Постановка проблеми у загальному вигляді

та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

У зв'язку з пандемією COVID-19, що тривала понад три роки [1], кількість дітей, що вимушена навчатись дистанційно в умовах сім'ї, обраховувалась мільйонами, а дистанційне навчання стало єдиною можливістю для отримання освіти більшістю українських школярів. За даними Міністерства освіти і науки України, у 2020-2021 навчальному році дистанційне навчання (у різних його формах) було запроваджено у більшості українських шкіл [2].

Згідно з висновками опитування серед дітей 21 країни, яке проводили фахівці UNICEF та Інституту Геллапа, 1 з 5 дітей скаржаться на те, що протягом 2020-2021 років вони часто почувалися депресивно або були мало зацікавленими станом поточних справ. Кожна сьома дитина у світі постраждала від наслідків карантинних обмежень, а 1,6 мільярда дітей протягом двох останніх років мали гіршу якість освіти через навчання з дому [3].

Згідно з даних доктора медичних наук, психіатра, професора Інституту неврології, психіатрії та наркології НАМН України Н. Марути, результати опитування серед українців, що проводилось співробітниками Харківської академії післядипломної освіти та Харківського медичного університету, були такі: на психічний стан українців найбільше впливає ситуація загрози з невизначеною тривалістю. Другий чинник – ризик захворіти, третій – карантинні обмеження, і четвертий, але не менш важливий, – зниження фінансового благополуччя. Вона також зазначає, що пандемія коронавірусу спровокувала поширення тривожних і депресивних розладів, а також фобій і панічних станів різної етіології.

Згідно з останніми доступними даними UNICEF, у всьому світі щонайменше 1 із 7 дітей безпосередньо постраждала від карантину, а понад 1,6 мільярда дітей зазнали певної втрати освіти. Порушення

розпорядку дня, навчання, відпочинку, а також турбота про доходи сім'ї та здоров'я змушує багатьох молодих людей відчувати страх, злість і занепокоєння за своє майбутнє. Наприклад, онлайн-опитування в Китаї на початку 2020 року, цитоване в Головному звіті UNICEF «Становище дітей у світі, 2021 рік», показало, що близько третини респондентів повідомили, що відчувають страх або тривожність [4].

За даними Американської академії педіатрії, під час пандемії діти переживають страх, невпевненість, тривогу та гнів через ізоляцію від однолітків і дистанційне навчання. Багато хто втратив близьких у результаті COVID-19. При чому, експерти UNICEF запевняють, що такі чинники, як любов та емпатія близьких, наявність безпечного середовища і позитивних стосунків з однолітками, можуть допомогти зменшити ризик появи розладів психіки серед дітей та підлітків [5].

З 24 лютого 2022 року з початком масштабної агресії Росії проти України, з одного боку, кількість учнів, які отримували освіту дистанційно, з іншого боку, кількість дітей, які були вимушені займатись індивідуально, збільшилась значущо. За даними Держстату, в українській освіті на початок 2022-23 навчального року кількість учнів знизилася майже на 200 тис. осіб (4,5%), а вчителів – на 33 тисячі. Водночас, частина вчителів звільнилися зі шкіл або залишилися на окупованих територіях [6].

Згідно даних Міністерства реінтеграції, в Україні зареєстровані 4 мільйони 965 тисяч внутрішньо переміщених осіб. Із них, за даними МОН, 221 668 осіб – це внутрішньо переміщені школярі й школярки, які навчаються в закладах освіти, що функціонують. Крім того, за інформацією МОН на 30.10.2023 р., 378 617 учнів і учениць наразі перебували за кордоном, однак продовжували здобувати освіту за дистанційною, сімейною або екстернатною формами навчання в українських школах [7].

Згідно даних UNICEF, війна в Україні, що наразі триває, перервала освіту для понад п'яти мільйонів дітей. UNICEF закликала збільшити міжнародну підтримку та стежити, щоб діти надалі не відставали в освіті. Наслідки практично двох років військової інтервенції лише посилюють два роки втраченого навчання через пандемію COVID-19 і понад 8 років війни для дітей на сході України. Використання вибухової зброї, що триває зараз, – у тому числі в населених пунктах – призвело до того, що тисячі шкіл, дошкільних закладів та інших навчальних закладів по всій країні були пошкоджені або зруйновані. У той же час багато батьків та опікунів не бажають відправляти дітей до школи з міркувань безпеки [8].

В Україні UNICEF співпрацює з урядом, щоб допомогти дітям повернутися до онлайн навчання, у класи, коли це вважається безпечним, а також до онлайн або альтернативного навчання на рівні громади, якщо звичайне навчання неможливе. У той час як понад 1,9 мільйона дітей мали доступ до можливостей онлайн навчання, а 1,3 мільйона дітей поєднували очне та онлайн навчання, атаки на енергетичну інфраструктуру в Україні спричиняють масові відключення електроенергії та залишають майже кожну дитину в Україні без постійного доступу до неї, а це означає, що навіть відвідувати онлайн заняття є для дітей постійним викликом [8].

Ситуація за межами України також викликає занепокоєння, за оцінками фахівців UNICEF, двоє з трьох українських дітей-біженців наразі не зараховані до системи освіти країни, що їх прийняла. Цьому є декілька причин, у тому числі розширений освітній потенціал і той факт, що на початку кризи та протягом літа багато сімей біженців вибрали онлайн-навчання замість відвідування місцевих шкіл, оскільки вони сподівалися досить швидко повернутися додому [8].

Отже, реалізація освітніх функцій та всебічний розвиток українських дітей наразі відбувається, в основному, у сім'ях в умовах соціальної депривації їх психіки спочатку через карантинні обмеження в умовах пандемії COVID-19, потім – через поєднання карантинних обмежень та введення воєнного стану в країні з-за нападу російської федерації на Україну. З лютого 2022 року, за півтора року з початку повномасштабної війни, українські діти та їхні батьки пережили вимушене переміщення, надважкі втрати та нечувані прояви жорстокості. Як зазначала Моніторингова місія ООН з прав людини в Україні, щонайменше 545 дітей було вбито, переважно внаслідок обстрілів. А це означає, що щодня починаючи з 24 лютого минулого року гинула приблизно одна дитина. Щонайменше 1156 дітей отримали поранення [8]. Дитячі садки, школи, лікарні, об'єкти водопостачання та водовідведення, енергетична інфраструктура обстрілюються, через що чимало з них є пошкодженими, а деякі вщент зруйновані. Діти залишилися без доступу до освіти та охорони здоров'я, що поставило під загрозу їхні життя. За підрахунками UNICEF, лише третина школярів має можливість навчатися повний навчальний день в очному форматі. Решта або навчаються у змішаному форматі, або повністю перейшли на онлайн-освіту [9].

Таким чином, дистанційне навчання в Україні під час війни стало невід'ємною частиною освітнього процесу. Цей перехід був викликаний необхідністю забезпечення безпеки учнів та студентів під час війни, адже дистанційне навчання дало змогу продовжити освітній

процес, не ризикуючи життям і здоров'ям дітей і молоді. Дистанційне навчання має низку переваг і недоліків перед традиційним навчанням. Зокрема, воно дає змогу учням навчатися в зручному для них місці та часі, а також самостійно контролювати свій темп навчання. Однак, воно може також негативно позначитися на розвитку їх соціального інтелекту (далі – СІ).

Також, все більшого практичного значення набуває: значення сім'ї в освітньому процесі школярів, особливо в сенситивні періоди розвитку їх соціальної сфери; контакти членів сім'ї як з дитиною, так і з школою задля досягнення спільної освітньої мети. Для її здійснення нагального аналізу потребує міжособистісна взаємодія, що відбувається в сім'ї в результаті вимушеної соціальної депривації молодших школярів. Наразі ця проблематика розглядається нами у статті в межах педагогічної психології.

Аналіз досліджень та публікацій

Незважаючи на чималу кількість наукових розвідок з проблеми розвитку СІ, однозначного визначення такого складного явища як СІ сьогодні у соціально-психологічній науці не існує, але умовно можна виділити основні підходи до розуміння його змісту.

Автори першого підходу (Г. Айзенк, Дж. Гілфорд та ін.) вважають, що СІ є різновидом загального інтелекту і виконує мисленнєві операції з соціальними об'єктами. Представники другого підходу (Д. Векслер, Е. Торндайк та ін.) визначають СІ як самостійний вид інтелекту, який забезпечує адаптацію людини у соціумі і спрямований на вирішення різних життєвих задач. Третій підхід поєднує вчених, які у соціальному інтелекті вбачають інтегральну здатність людини спілкуватися з іншими. На їхню думку, ця здатність залежить від особистісних характеристик та рівня розвитку самосвідомості [10].

Г. Айзенк розглядав СІ як результат розвитку загального інтелекту під впливом соціокультурних умов. Він був переконаний у тому, що СІ формується в процесі соціалізації особистості [10].

У концепції Дж. Гілфорда СІ представлено як систему інтелектуальних здібностей, незалежну від факторів загального інтелекту і пов'язану, насамперед, із сприйняттям та переробкою інформації про поведінку.

У Дж. Гілфорда в його концепції СІ – це інтегральна інтелектуальна здатність, яка визначає успішність спілкування і соціальної адаптації. СІ об'єднує і регулює пізнавальні процеси, пов'язані з відображенням соціальних об'єктів (людини як партнера по

спілкуванню, групи людей). До процесів, які його моделюють, належать соціальна сензитивність, соціальна перцепція, соціальна пам'ять і соціальне мислення [10].

Досить поширеною в зарубіжній психології є концепція соціального інтелекту Ф. Вернона. Дослідник визначав це поняття з огляду на такі ключові його структурні складові: здатність знаходити спільну мову з іншими людьми в цілому; володіння комплексом спеціальних методів, що дозволяють людині тримати себе вільно і невимушено в товаристві інших людей; знання соціальних питань і проблем; чутливість до стимулів, що виходять від інших членів соціальної групи; вміння зрозуміти і проникнути в настрій незнайомих людей, їх особистісні характеристики [11].

М. Бобнева у своїх публікаціях розглядає СІ у системі соціального розвитку особистості і визначає його як особливу здібність людини, що формується у процесі її діяльності в соціальній сфері, в сфері спілкування і соціальних взаємодій [12].

Змістовне визначення соціальному інтелекту дала В. Куніцина, розуміючи під соціальним інтелектом глобальну здатність, що виникає на базі комплексу інтелектуальних, особистісних, комунікативних та поведінкових рис, включаючи рівень енергетичної забезпеченості процесів саморегуляції [13]. Саме ці риси виступають основою для прогнозування розвитку міжособистісних ситуацій, інтерпретації інформації і поведінки, готовності до соціальної взаємодії та прийняття рішень. На її думку, СІ зумовлює рівень адекватності й успішності соціальної взаємодії та дає змогу його зберегти під час емоційної напруги чи психологічного дискомфорту, у надзвичайних ситуаціях, стресі та при кризах особистості.

Загалом, у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених, присвячених феномену розвитку СІ, вивчаються й інші його аспекти та зв'язки: соціальна компетентність (В. Куніцина), комунікативні здібності (Н. Волошина, П. Гончарук), емоційний інтелект (Е. Носенко, С. Руденко), модель СІ (І. Баширов, А. Савенков), вплив корекційними засобами на підвищення рівня розвитку складових СІ (А. Мельник, Т. Хомуленко та ін.). У таких публікаціях СІ узагальнено визначається таким чином:

1) здатність до соціальної інтуїції (вміння адекватно сприймати ситуацію спілкування, розуміти міжособистісні стосунки та усвідомлювати власний вплив на їх підтримання, диференціювати логіку соціальних подій, усвідомлювати потреби, мотиви вчинків інших);

2) здатність прогнозувати міжособистісні ситуації соціальної взаємодії, запам'ятовувати велику кількість інформації про соціальне оточення для досягнення успіху у міжособистісній взаємодії суб'єктів;

3) здатність до соціальної перцепції й емпатії (сприйняття інформації про фізичні та поведінкові характеристики партнера по спілкуванню, формування уявлення про його наміри, думки, вчинки; розуміння емоційного стану іншої людини за допомогою співпереживання, проникнення в її суб'єктивний світ, здатність зважати на стан інших, ставити себе на їх місце тощо);

4) здатність до саморегуляції (самоконтролю й емоційної стійкості), соціальної взаємодії та соціальної адаптивності [12].

Як бачимо, СІ – це сфера суб'єкт-суб'єктного пізнання, заснованого на специфіці розумових процесів та соціального досвіду, здатності розуміти себе та інших, прогнозувати хід міжособистісних подій, можливість пізнання індивідом інших людей у соціальній комунікації.

Результати аналізу наукової психологічної літератури засвідчили, що проблема розвитку СІ молодших школярів у сім'ях під час дистанційного навчання має декілька аспектів, а саме: прогнозування наслідків впливу вимушеної соціальної депривації на молодших школярів, прогнозування поведінки членів сімей в тривалих умовах дистанційного навчання. Вирішення цих завдань є дуже актуальним для розвитку СІ молодших школярів зокрема, покращення якості їх освіти під час дистанційного навчання нівелювання та збереження їх психічного здоров'я загалом.

Проблема прогнозування наслідків впливу вимушеної соціальної депривації на молодших школярів, а також прогнозування поведінки членів сімей в тривалих умовах дистанційного навчання привертає пильну увагу багатьох дослідників. Нині не існує єдиного підходу до визначення поняття «соціальний інтелект», не сформована єдина наукова позиція щодо критеріїв, чинників, технологій вивчення й формування цієї значущої якості особистості на різних етапах її життя. Однак, розуміючи наукову й практичну значущість проблеми розвитку соціальної сфери особистості, чимало науковців (Г. Айзенк, А. Богуш, Д. Векслер, Н. Гавриш, Дж. Гілфорд, Н. Кентор, О. Михайлова, Г. Олпорт, О. Проценко, А. Савенков, Р. Селман, Р. Стенберг, Е. Торндайк та ін.) присвятили їй власні наукові розвідки. Окремі аспекти, які стосуються визначення складових проблеми СІ, вивчаються в контексті близьких за значенням понять: «комунікативна компетентність» (Г. Андрєєва, М. Амінов, О. Коблянська, Л. Петровська та ін.), «соціальна обдарованість» (В. Сиск, С. Уїддет),

«комунікативний потенціал» (В. Рижов, А. Реан, Д. Фельштейн та ін.), «соціальна компетентність» (В. Куніцина, Д. Люсін, О. Проценко та ін.).

Результати аналізу наукової літератури та практика переконливо свідчать, що на молодших школярів, окрім вже зазначених вище, також впливає низка чинників, які можуть негативно позначитися на їх психічному здоров'ї та на ефективності їх освітньої діяльності.

Формулювання цілей статті

Мета статті: розглянути та проаналізувати основні наукові результати, які були одержані в процесі дослідження розвитку СІ молодших школярів у сім'ях під час дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу

Першою соціальною інституцією, в яку інтегрується дитина, є сім'я, одним з основним завдань якої є її навчання та виховання у конгруентності з навколишнім світом та самою собою. Також сім'я створює сприятливі умови для формування й особистісного розвитку у дитини всіх її психічних і соціально-психологічних рис та властивостей.

Дослідженню сім'ї та її соціальної значущості присвячені праці О. Конта, Ф. Ле Пле, Е. Гідденса, які розглядали сім'ю як базовий осередок суспільства. Соціальна цінність сім'ї висвітлена в працях А. Харчева, Д. Чеснокова, М. Шиміна та інших [14].

На сьогодні сімейні розвивальні впливи здійснюються як традиційним шляхом: дитина вважається лише об'єктом сімейних впливів; головні зусилля впливу – на формуванні системи знань; розумовий розвиток є абсолютним пріоритетом; налаштування системи навчання та виховання лише у змагальному руслі тощо [15], або нетрадиційним: із використанням останніх здобутків психології та педагогіки, із переоцінкою усталених стереотипів виховання та навчання дитини на основі засад освіти для сталого розвитку тощо.

У сучасній ситуації в Україні та світі деклароване державою право кожної української дитини на освіту періодично порушується через пандемію COVID-19 (неможливість відвідування шкіл та дитячих садків, інших закладів навчання та виховання різних форм власності), неоголошену війну з російською федерацією (загибель одного чи обох батьків, або їх інвалідність), а також через наслідки стихійних або техногенних катастроф. У цьому випадку забезпечення реалізації виховної функції повністю лягає на плечі сім'ї, а батьки задля її реалізації (без відповідної підготовки чи освіти) починають виконувати іноді їм зовсім не властиві ролі, наприклад, вихователя дитячого садка

чи вчителя початкових класів. При цьому, дитина не завжди має відповідно організовані умови «для її фізичного, інтелектуального, морального, культурного, духовного і соціального розвитку» [16], а також «вільний доступ до інформації та матеріалів з різних національних і міжнародних джерел, особливо тих, які сприяють її здоровому фізичному і психічному розвитку, соціальному, духовному та моральному благополуччю» [16].

Отже, оскільки виховання в сім'ї є першоосновою розвитку особистості дитини, на кожного з батьків покладається однакова відповідальність за виховання, навчання і розвиток дитини. Як зазначав Е. Ейдеміллер, «...кожен з членів сім'ї може виступати в різних ролях, не ігноруючи при цьому виконання своїх базових ролей, які обумовлені культурою, релігією, традицією, віком, психічною та фізичною зрілістю» [17]. В таких непростих умовах сучасних реалій обов'язки та відповідальність за виховання та розвиток дитини повністю покладається на батьків, які виконують і забезпечують не тільки виховну функцію сім'ї, але й навчальну, виховну та розвивальну функції закладу освіти дитини, що має сприяти фізичному, духовному і моральному розвитку її природних здібностей.

Згідно статті 13 Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, що затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 08 вересня 2020 року, батьки (сім'я) «...сприяють виконанню дитиною освітньої програми, навчальних програм з окремих предметів (інтегрованих курсів) і досягненню передбачених ними результатів навчання, реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, дбають про фізичне та психічне здоров'я дітей, формують у них навички здорового способу життя, а також сприяють дотриманню учнями академічної доброчесності в освітньому процесі» [18].

Виховання та навчання дитини в умовах вимушеної депривації має спрямовуватися на розвиток її особистості, поваги до прав, свобод людини і громадянина, мови, національних історичних і культурних цінностей українського та інших народів, підготовку дитини до свідомого життя у суспільстві в дусі взаєморозуміння, миру, милосердя, забезпечення рівноправності всіх членів суспільства, злагоди та дружби між народами, етнічними, національними, релігійними групами [19]. При цьому, держава має надавати батькам або особам, які їх замінюють, допомогу у виконанні ними своїх обов'язків щодо виховання дітей, захищати права сім'ї, сприяти розвиткові системи послуг з підтримки сімей з дітьми та мережі дитячих закладів, однак українські реалії щодо цього є достатньо суперечливими. Посилює негатив цієї ситуації і той

факт, що нерідко діти є членами сімей, батьки, яких проживають окремо, або ж батьки, інші члени сім'ї та родичі проживають у різних державах; або ж той факт, що таке потрібне та відповідне навчання та виховання мають отримувати діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, діти-інваліди та інваліди з дитинства, які потребують опіки і стороннього догляду (це потребує окремого вивчення та дослідження).

Отже, сім'я є тією соціальною інституцією, яка в сучасних вимушених деприваційних умовах існування повинна сприяти соціальному, духовному, моральному благополуччю, всебічному здоровому розвитку дитини. Батьки, при цьому, повинні (окрім забезпечення функцій сім'ї), ще й перебирати на себе функції відповідних закладів освіти. Усе це не сприяє якісній реалізації гарантованих прав дитини на отримання належної освіти.

Одним з найважливіших критеріїв результативності сучасної шкільної освіти є сформованість здатності особистості випускника кожної її ланки до самостійного і відповідального вибору та самореалізації. Однак традиційний підхід в організації освітнього процесу, який характеризується переважною роллю вчителя і пасивною позицією учня як об'єкта педагогічного впливу, не повною мірою забезпечує досягнення необхідних результатів якості освіти [20].

Ціннісно-цільовою установкою на етапі реформування сучасної освіти виступає розвиток в учнів початкової школи здатності самостійно вирішувати проблеми в різних сферах і видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого має стати їхній власний досвід [21]. Сучасна організація освітнього процесу полягає у створенні умов, що сприяють формуванню в школярів досвіду самостійного рішення пізнавальних, комунікативних, моральних та інших проблем. При цьому зміст освіти є дидактично адаптованим соціальним досвідом вирішення таких проблем, який фокусується в понятті «соціальний інтелект».

Сучасні дослідження дозволяють узагальнити визначення СІ як комплексу психічних властивостей особистості, який дає змогу шляхом розумових операцій ефективно взаємодіяти з іншими людьми, забезпечує вірне трактування їхніх вчинків, вербальних і невербальних реакцій, здатність до усвідомлення і вирішення в розумовому плані різних завдань і проблем, що постають в реальних ситуаціях життєдіяльності. СІ визначається частиною загального інтелекту і передбачає здатність особистості здійснювати свою соціальну поведінку, взаємодіяти з іншими людьми. Результатом вияву СІ особистості є набуття нею соціальної компетентності [22].

Згідно К. Яспера, структуру власного буття індивіда, його екзистенцію становить комунікація та взаємодія, тобто процес, в якому «Я» стає самим собою завдяки знаходженню себе в іншому [23]. У зв'язку з цим, з метою аналізу динаміки та складових розвитку СІ молодших школярів у сім'ях під час дистанційного навчання, ми здійснили визначення сутності, змісту та структури терміну «соціальний інтелект молодших школярів».

За Е. Корет, сутність – внутрішньо конститутивний принцип кінцевого, через обмеження і виділення його з інших змістів буття, що конструюють його визначеність [24]. Розвиток – це процес, у результаті якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого [25].

Таким чином, сутність категорії «соціальний інтелект молодшого школяра» розглядаємо як сферу суб'єкт-суб'єктного пізнання, заснованого на специфіці розумових процесів та соціального досвіду молодшого школяра, його здатності розуміти самого себе та інших, прогнозувати перебіг міжособистісних взаємодій; як можливість пізнання молодшим школярем інших у процесі соціальної комунікації; як динамічний набір його знань, умінь та навичок, властивих конкретному віковому періоду та необхідних йому для забезпечення соціалізації у процесі набуття освіти.

У процесі проведеного емпіричного дослідження особливостей розвитку СІ дітей молодшого шкільного віку доведено значущість цієї проблеми для практики початкової школи. Аналіз наукових досліджень з проблеми визначення сутності, структурних і рівневих характеристик СІ дозволив визначити, поняття СІ молодших школярів та його структуру: компоненти – когнітивний, поведінковий, регулятивний; показники – соціалізованість, соціальна адаптованість, соціальна компетентність; товариськість, відповідальність, організованість, самостійність; соціальна активність, самостійність, умотивованість, рефлексія, самоактуалізація, самоповага; рівні – високий, достатній, середній, низький, початковий.

Також однією з цілей дослідження було здійснити аналіз впливу сімейного середовища на розвиток СІ дітей молодшого шкільного віку під час дистанційного навчання. У якості припущення були твердження, що: у сім'ях, де присутнє позитивне ставлення до дитини, наявна внутрішньосімейна кооперація, ліберальне ставлення та любов, у дітей менше проявляється агресивність; у сім'ях, де присутнє негативне та роздратоване ставлення до дитини, відсутня кооперація, є авторитарний контроль, негативне сприйняття вчинків дитини,

формується високий рівень агресивності дітей, що не сприяє розвитку їх СІ.

Емпіричне дослідження проводилося на базі КЗЗСО «Ліцей №17 Хмельницької міської ради» м. Хмельницького протягом 2021-2022 р. на вибірці чисельністю 238 осіб молодших школярів, 1-2 та 3-4 класів. У дослідженні брали участь такі по кількості і складові групи: контрольна група (КГ) (57 осіб – класи «Інтелект», 60 осіб – звичайні класи) та експериментальна група (ЕГ) (59 осіб – класи «Інтелект», 62 особи – звичайні класи).

Емпіричне психологічне дослідження розвитку СІ молодших школярів у сім'ях під час дистанційного навчання ґрунтувалося на визначених методологічних засадах та здійснювалося на основі використання такої діагностичної батареї відповідних методів і методик: Методика діагностики батьківського відношення (ОРО) А. Варга, В. Століна; Методика дослідження агресивності в підлітків (А. Басс, А. Дарки); Методика діагностики міжособистісних стосунків (Т. Лірі); Методика визначення локалізації контролю (С. Пантелеев, В. Столін); Методика соціометрії (Дж. Морено). Також, використовувались: для визначення когнітивного компоненту СІ – методика «Історія про короля»; методика «Упередженість суджень»; для діагностики поведінкового компоненту СІ – методика «Пошук предмета» (О. Чеснокова, Б. Суботський, Ю. Мартиросова); методика вивчення домінуючої форми спілкування Г. Капчелі; проективна методика Р. Жилия; для вивчення регулятивного компоненту – методика «Емоційні обличчя» (М. Семаго); методика вивчення здібностей до розпізнавання емоційних станів Л. Фатіхової, А. Харісової.

Аналіз одержаних результатів свідчить про те, що між досліджуваними групами існують достовірні відмінності. Згідно з одержаними результатами на констатувальному етапі дослідження (за методикою А. Басса й А. Дарки) виявилось, що у контрольній (74,36% осіб) та експериментальній групі (71,90% осіб) наявні прояви роздратування (готовність при найменших збудженнях до прояву грубості, різкості, запальності) та почуття провини. Цих дітей можна розділити на дві великі групи: діти з несоціалізованими формами порушення поведінки (до цієї групи відносяться діти, які не мають яскраво виражених психічних розладів і легко адаптуються до різних соціальних умов внаслідок низького морально-вольового рівня регуляції поведінки. Як правило, у цих дітей моральна нестабільність, імпульсивність, ігнорування конвенціональних норм поєднується зі слабким самоконтролем); діти з несоціалізованими порушеннями поведінки (до цієї групи відносяться діти з негативним емоційним

станом, який є реакцією дитини на напружену, стресову ситуацію чи психічну травму або являє собою наслідок невдалого вирішення якихось особистісних проблем чи труднощів). В результаті аналізу показників агресивності виявлено, що у КГ (22,22%) та ЕГ (23,97%) рівень агресивності проявляється у діапазоні «початковий–низький». Таким чином, можемо стверджувати, що у молодшому шкільному віці спостерігається низький (початковий) рівень агресивності. За даними дослідження, існує пряма залежність між віком та агресивністю: у дітей молодшого віку усі показники агресивності у 1-2 класах є значно меншими, ніж у дітей 3-4 класу, тобто, з віком у дітей відбувається нагромадження агресивності та ворожості. Також, у КГ та ЕГ індекс ворожості є вищим від індексу агресивності, що означає їх більшу схильність до підозрливості та образи і меншу схильність до агресивних провів поведінки.

Для дослідження переважного типу міжособистісних стосунків використали методіку Т. Лірі. Отримані результати свідчать, що для КГ та ЕГ найбільш характерним є альтруїстичне та дружнє ставлення до інших, підкорення та залежність, що свідчить про вибірково-позитивне ставлення до інших. Для дітей з таким типом ставлення характерні невпевненість у собі, нав'язливі страхи, тривоги, тому й простежується залежність від інших, від чужої думки. Крім цього, може спостерігатися невміння чинити опір, очікування допомоги і порад, довірливість, підкреслена ввічливість. Дружелюбність та альтруїзм також характерна для цієї вікової групи. Це свідчить про такі характерні риси: допомога іншим, прояв теплоти, прагнення бути для всіх хорошим і покірливим, спостерігаються осуд самого себе за невдачі, відсування себе та своїх інтересів на останнє місце, прагнення знайти опору в сильнішому. Учасники цієї вибірки акцентують увагу на гіпервідповідальності. Їм властиво приносити в жертву свої інтереси заради інтересів інших. Одержані дані демонструють, що домінуючий тип міжособистісних стосунків у КГ та ЕГ розвинений на початковому та низькому рівнях.

Для виявлення переважного типу локусу контролю самосвідомості нами була застосована методіка СЛК С. Пантелеєва та В. Століна. За результатами її застосування ми можемо зробити такі висновки: соціальний статус у групі не залежить від екстернального типу локусу контролю, так як у молодших школярів КГ та ЕГ відмічається тенденція до низької екстернальності (64,10% та 61,98% відповідно).

Таким чином, рівень агресивності цілком може бути пов'язаний з тенденцією до екстернальності в залежності від вікової групи. Для

молодших школярів характерні низький рівень агресивності та домінування інтернального локусу контролю.

Проаналізувавши дані, ми можемо зробити висновок, що щодо соціального статусу молодших школярів, то з «лідера», «прийнятого», «пригнобленого» чи «знехтуваного» у них переважає «прийнятий» соціальний статус, який не залежить від рівня агресивності. Благополуччя взаємин між молодшими школярами можна пояснити досить низькою потребою у лідерстві у їх віці.

Також, за кожним з виділених компонентів СІ (когнітивного, поведінкового, регулятивного) нами були визначені показники і критерії рівнів їх розвитку. З урахуванням їх змістового аналізу та наявності діагностичних індикаторів, ми визначили спектр досліджуваних ознак: когнітивні, поведінкові і регулятивні складові СІ; домінантна форма спілкування зі значущим дорослим; особливості соціальної взаємодії з педагогами і однолітками.

За результатами дослідження, лише 0,85% (15,38%) (КГ) і 0,00% (14,05%) (ЕГ), молодших школярів мають високий (достатній – відповідно) рівень розвитку компонентів і показників СІ. Натомість результати діагностичного дослідження показали, що в обох групах (КГ і ЕГ, відповідно) в основному наявний початковий (16,24% і 16,53%), низький (30,78% і 31,40%) та середній (36,75% і 38,02%) рівні розвитку СІ.

Так, за когнітивним компонентом та його показниками (соціалізованість, соціальна адаптованість, соціальна компетентність) початкові, низькі та середні значення можуть вказувати на те, що молодшим школярам бракує знань про риси та властивості особистості, що дають їм змогу успішно соціалізуватися, соціальні норми і правила поведінки, способи вирішення конфліктних ситуацій. У них також практично відсутні рефлексивні уявлення про наявність і рівень їх розвитку у себе, невербальні засоби спілкування (ідентифікація почуттів й емоцій, управління власними емоціями тощо).

Варто зауважити, що в процесі діагностики за методикою Г. Капчелі [26] ми виявили, що молодшим школярам притаманна в більшій мірі позаситуативно-особистісна форма спілкування (42,74% і 44,63%), хоча в арсеналі також були присутні й ситуативно-ділова (23,93% і 19,83%) та позаситуативно-пізнавальна (33,33% і 35,54%). Результати дослідження довели, що молодші школярі, у яких переважають позаситуативні форми спілкування, помітно відрізнялися від інших груп дітей. Вони були більш динамічними, гнучкими, краще адаптувалися до умов дослідження, готові були контактувати з експериментатором тощо.

Спостереження за індивідуальною діяльністю молодших школярів (без участі батьків) засвідчило, що вони демонстрували більше можливостей, коли ставали чутливими до емоційної підтримки експериментатора, якої виявилось цілком достатньо, щоб вирішити поставлене завдання. Протилежна тенденція проявилася у матерів в їх схильності самостійно (без дітей) виконувати запропоновані завдання. Однак їхня орієнтація на стан дитини була або зайвою, або недостатньою, а надмірна схильність до надання емоційної підтримки супроводжувалась недоліком емоційного прийняття і домінуванням предметного ставлення до дитини. Отримані дані свідчать про переважання активної позиції матерів на негативному (індиферентному) емоційному тлі взаємодії з дітьми.

Узагальнюючи результати констатувального етапу дослідження, можна стверджувати, що отримані емпіричні дані підтверджують переважання початкового, низького й середнього рівнів розвитку компонентів СІ у молодших школярів. Це свідчить про те, що у більшості учнів початкової школи виражений недостатній розвиток умінь самостійно контактувати з однолітками під час взаємодії в системі «дитина – однолітки» у класному колективі, брати участь у колективних справах, включатися в спільну діяльність разом з дорослими, надавати допомогу, спокійно реагувати в конфліктних ситуаціях, емоційно стримуватися. Таким дітям потрібна часткова допомога дорослого в організації соціальної взаємодії з однолітками, налагодженні доброзичливих міжособистісних взаємин. Однак, їхні педагоги у школі (а, особливо, – батьки дітей в сім'ї) не мають потреби та розвинених умінь здійснення позаситуативно-особистісного спілкування з молодшими школярами.

Таким чином, проведене на констатувальному етапі дослідження дозволило зробити висновок про необхідність створення й реалізації цілеспрямованих заходів з формування компонентів СІ молодших школярів у сім'ях під час дистанційного навчання, які є цінними для їхнього подальшого життя, соціальної поведінки та колективної взаємодії, для формування адекватного суб'єктивного соціального досвіду. Це можливо за рахунок впровадження належного науково-методичного супроводу, побудованого на основі моделі та програми соціально-психологічного розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання.

Основними компонентами розробленої моделі соціально-психологічного розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання були визначені такі: змістовий (орієнтація в цілях та задачах науково-методичного супроводу розвитку СІ); потребово-

мотиваційний (провідні особистісні потреби, мотивація та розуміння значущості взаємодії з оточенням, рівень розвитку емпатії); операційно-діяльнісний компонент (принципи, методи, форми, засоби взаємодії з оточенням, а також реалізація відповідних знань, вмінь і навичок у спілкуванні); комунікативний компонент (вміння ясно та чітко викладати думки рідною та іноземною мовою, переконувати, аргументувати, аналізувати, передавати раціональну та емоційну інформації, встановлювати міжособистісні зв'язки, вибирати оптимальний стиль спілкування в різних навчальних ситуаціях, організувати та підтримувати діалог); рефлексивний компонент (уміння свідомо контролювати результати своєї навчальної діяльності та спілкування з іншими, рівень власного розвитку, особистісних досягнень; сформованість таких рис як ініціативність, спрямованість на співробітництво, впевненість у собі, схильність до самоаналізу, здатність до рефлексування та прогнозування результатів взаємодії з оточенням. Рефлексивний компонент є регулятором особистісних досягнень, пошуку особистісних смислів у спілкуванні з людьми, спонуканням до самопізнання, розвитку рефлексивних здібностей і формування індивідуального навчального стилю); результативний компонент (характеризує навчальні та комунікативні досягнення школяра відповідно до поставленої мети). Рівні та критеріальні показники розвитку СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання є складовими зазначеної моделі. Уведення в освітній запропонованих компонентів зазначеної моделі дає змогу стверджувати про її ефективність на основі узагальнених результатів аналізу соціально-психологічного розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання до і після проведення формувального етапу експериментального дослідження (табл. 1).

Таблиця 1

Результати діагностики рівня розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання до і після формувального етапу експерименту, осіб (%).

№ з/п	Рівні	До експерименту		Після експерименту	
		КГ = 117	ЕГ = 121	КГ = 117	ЕГ = 121
1	Початковий	19 (16,24)	20 (16,53)	4 (3,42)	2 (1,65)
2	Низький	36 (30,78)	38 (31,40)	16 (13,67)	10 (8,26)
3	Середній	43 (36,75)	46 (38,02)	58 (49,57)	44 (36,36)
4	Достатній	18 (15,38)	17 (14,05)	33 (28,21)	48 (39,68)
5	Високий	1 (0,85)	0 (0)	6 (5,13)	17 (14,05)

Таким чином, за результатами формувального етапу експерименту можна стверджувати, що у молодших школярів експериментальної групи якісно і кількісно зросли показники рівня розвитку компонентів СІ (до 39,68% – на достатньому рівні, до 14,05% – на високому рівні), за усіма виділеними критеріальними показниками (змістовим, потребово-мотиваційним, операційно-діяльним, комунікативним, рефлексивним та результативним). Тобто, була сформована система компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання.

Уведення у процес розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання запропонованих компонентів представленої моделі дає змогу стверджувати про її ефективність на основі узагальнених діагностики рівня розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання до і після формувального етапу експерименту.

Аналіз результатів експериментального дослідження за рівнями розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання та їх статистична обробка засвідчили ефективність запропонованої теоретичної моделі та її практичного відображення у освітньому процесі закладів середньої освіти.

Значуща позитивна динаміка результатів експериментального дослідження також підтвердили ефективність розробленої *програми* соціально-психологічного розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання. Її сутність склали цілеспрямовані й комплексні впливи, в процесі яких зміни, що відбуваються в поведінці і діяльності молодшого школяра, оцінювалися за трьома напрямками, що характеризують виокремлені компоненти СІ молодшого школяра: комунікативно-особистісним, де простежувався розвиток комунікативної контактності – вміння вступити в контакт, підтримувати його, правильно сприймати позицію партнера, володіти комунікативними засобами; рефлексивно-оцінним – особливості самосвідомості молодшого школяра через вивчення особливостей його самооцінки й здатності до саморегуляції; регулятивним – характеристиками проявів соціальної перцепції та соціальної поведінки у молодшого школяра, серед яких розглядалися: особливості розуміння ним людських взаємин, аналіз власних вчинків та дій оточення, прогнозування поведінки інших в побутових та навчальних ситуаціях на основі аналізу доступної інформації.

З урахуванням даних констатувального етапу нашого дослідження, в його основу було покладено дві комплексні стратегії: розвивальну, що передбачала створення умов, які б стимулювали

компоненти СІ, та формувальну, яка спрямовувалася на допомогу молодшим школярам у засвоєнні соціальних знань, умінь і навичок (так званих соціальних умінь). Розвивальна стратегія реалізувалася через збагачення розвивального потенціалу освітнього середовища початкової школи, а формувальна – через реалізацію спеціальних занять з молодшими школярами у сім'ї. Запропонована програма, таким чином, побудована на принципах активної взаємодії, стимуляції саморозвитку й створення комфортних умов для учасників освітнього середовища початкової школи. Вона базувалася на методах активного соціально-психологічного навчання й вимагала взаємодії всіх суб'єктів освітнього середовища – молодших школярів, педагогів, батьків.

Програма розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання включала тренінг, який проводився у три етапи: підготовчий (1 заняття): знайомство учнів з групою, з ведучим, встановлення первинних взаємин, створення безпечної атмосфери психологічного комфорту, введення правил поведінки і взаємодії; основний (12 занять): розвиток СІ, емоційної регуляції поведінки дітей, підвищення впевненості в собі молодших школярів, формування соціально адаптованих поведінкових стратегій у взаємодії та спілкуванні з іншими; заключний (1 заняття): закріплення у дітей навичок групової взаємодії та самоконтролю, підведення особистих підсумків. Стиль ведення тренінгу – недирективний (для надання можливості кожному молодшому школяреві проявити себе індивідуально). Після кожної вправи, а також на початку і кінці проведення тренінгу проводились групові обговорення його результатів.

Таким чином, розроблена нами програма соціально-психологічного розвитку компонентів СІ молодшого школяра в сім'ї в умовах дистанційного навчання призвела до позитивних змін. Програма була спрямована, головним чином, на оволодіння можливостями здійснення позаситуативно-особистісної взаємодії. Найважливішими умовами поглиблення соціальної активності молодших школярів у процесі взаємодії зі значущими дорослими стало оволодіння вчителями особливою професійною позицією – педагога-фасилітатора, яка, в свою чергу, визначає особистісно-орієнтоване спілкування, а також зміну позиції батьківського ставлення до дитини з переважанням «особистісного формату». На думку учасників емпіричного дослідження, програма також посприяла розвитку соціальної компетентності батьків молодших школярів, які брали участь в емпіричному дослідженні, а також професійно-комунікативної компетентності вчителів початкової школи.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Висвітлення нашого дослідження було обумовлене зростанням проблемних ситуацій щодо розвитку СІ молодших школярів у сім'ї під час дистанційного навчання в умовах COVID 19 та збройної агресії росії проти України.

Аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей розвитку СІ молодших школярів у сім'ї під час дистанційного навчання та їх статистична обробка засвідчили результативність запропонованої авторської моделі та програми, та її практичного відображення як у реальному освітньому процесі закладів середньої освіти, так і у процесі дистанційного навчання молодших школярів у сім'ї.

На формуальному етапі експерименту була розроблена авторська модель, здійснена реалізація авторської програми розвитку СІ молодших школярів у сім'ї під час дистанційного навчання, складовою якої був тренінг. Їх впровадження проходило відповідно до етапів дії програми за двома комплексними стратегіями: розвивальною та формуальною. Після завершення кожного етапу емпіричного дослідження на основі розробленої авторської моделі та програми проводилося підведення підсумків, визначалися рівні розвитку СІ молодших школярів, здійснювалася обробка результатів експерименту за допомогою методів математичної статистики; аналізувалися і коректувалися етапи дії авторської програми відповідно до показників виділених рівнів.

Також слід зазначити, що, незважаючи на досить сприятливі умови проведення дослідження, чинники внутрішньо переселених осіб та осіб, які тимчасово проживають у інших країнах, а також умови воєнного стану все ж наклали свій відбиток у вигляді перманентного тривожного психічного стану, загального для усіх громадян України, що чинять спротив російській навалі. Розвиток СІ дітей в особливих та екстремальних умовах і є перспективою подальших розвідок у цьому напрямку.

Література

1. Три роки пандемії в Україні в цифрах. *Державна служба: Державні сайти України*. URL : <https://cutt.ly/NwDlHXbR> (дата звернення: 11.07.2023).
2. Деякі питання організації дистанційного навчання. Наказ МОН. URL : <https://novozlatopil.osv.org.ua/nakazi-mon-12-04-16-05-01-2021/> (дата звернення: 10.05.2023).

3. Вплив COVID-19 на погане психічне здоров'я дітей і молоді: «верхівка айсберга». URL : <https://www.unicef.org/press-releases/impact-covid-19-poor-mental-health-children-and-young-people-tip-iceberg> (дата звернення: 10.05.2023).
4. Становище дітей в світі, 2021 рік. UNICEF. Головний звіт. URL : <https://www.unicef.org/ukraine/reports/state-worlds-children-2021> (дата звернення: 10.05.2023).
5. COVID-19: Як пандемія і карантин впливають на психічне здоров'я. URL : <https://suspilne.media/171601-covid-19-ak-pandemia-i-karantin-vplivaut-na-psihicne-zdorova/> (дата звернення: 10.05.2023).
6. Скільки учнів та вчителів перебувають за кордоном: звіт МОН за грудень 2022. URL : https://osvitoria.media/news/skilky_uchnyv_ta_vchyteluv_perebuyayut_za_kordonom_zvit_mon_hruden_2022/ (дата звернення: 10.05.2023).
7. Майже 400 тисяч українських учнів перебувають за кордоном. URL : <https://cutt.ly/IwDwNzu1> (дата звернення: 10.05.2023).
8. 11 місяців війни в Україні зірвали освіту для понад п'яти мільйонів дітей. Звіт UNICEF. URL : <https://www.unicef.org/press-releases/11-months-war-ukraine-have-disrupted-education-more-five-million-children> (дата звернення: 10.05.2023).
9. Як півтора року війни вплинули на українських дітей. UNICEF : інформаційний бюлетень для ЗМІ. URL : https://www.unicef.org/ukraine/media/36841/file/18%20month%20Ukraine%20media%20factsheet_UA.pdf (дата звернення: 10.05.2023).
10. Альохіна Н. Соціальний інтелект в структурі соціальної компетентності фахівців фармації. *Вісник Харківського національного університету*. №1046. Вип. 51. Харків, 2013. С. 60-63.
11. Недозим І. Психологічні концепції «СІ». *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки : збірник наукових праць / за ред. Ірини Савенкової*. № 1 (19), квітень 2018. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. С. 112.
12. Матеюк О., Суходоля Ю. Соціальний інтелект: психологічний феномен та теоретична проблема. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Випуск 11. С. 113-123.
13. Харченко С. Соціальний інтелект і особливості сприйняття та переробки інформації. *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія». Сер. : Психологія і педагогіка*. 2009. Вип. 12. С. 181-188.

14. Михайленко О. Трансформація аксіологічних настанов інституту сім'ї як чинник визначення напрямів державної сімейної політики. *Державне управління та місцеве самоврядування*, 2 (25). 2015. С. 179-190.
15. Кононко О. Пріоритети сімейного виховання в контексті модернізації дошкільної освіти України. *Додаток до журналу «Практична психологія та соціальна робота»*. Діти – батьки – сім'я. №1. 2004. С. 5-17.
16. Закон України. (2001). Про охорону дитинства. Вилучено з: https://kodeksy.com.ua/pro_ohoronu_ditinstva/statja-11.htm (дата звернення: 10.05.2023).
17. Маринкевич С. Вивчення сімейних міфів, їх функцій та характеристик у сучасних психологічних дослідженнях. *Філософія. Культура. Життя : Міжвузівський збірник наукових праць*. №40. 2014. URL : <http://biblio.umsf.dp.ua/jspui/handle/123456789/1845> (дата звернення: 10.05.2023).
18. Деякі питання організації дистанційного навчання. Наказ Міністерства освіти і науки України № 1115 від 08 вересня 2020 року. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> (дата звернення: 10.05.2023).
19. Закон України. (2001). Про охорону дитинства. Вилучено з: https://kodeksy.com.ua/pro_ohoronu_ditinstva/statja-11.htm (дата звернення: 10.05.2023).
20. Надточій О. Традиційні та інноваційні підходи в освітньому процесі у ЗВО. URL : <https://cutt.ly/vwDpk6Lk> (дата звернення: 10.05.2023).
21. Діти і соціум: *Особливості соціалізації дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: Монографія*. А. Богущ, Л. Вараниця, Н. Гавриш, І. Печенко; за заг. ред. Н. Гавриш. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.
22. Проценко О. Соціальна компетентність молодших школярів як наукова проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 35 (88). С. 451-457.
23. Сарабун О. Відповідальне здійснення екзистенційно-трансцендентного виміру особи у філософії К. Ясперса. *Вісник Львівського університету. Серія філософські науки*. 2015. Випуск 17. С. 53-60.
24. Корет Е. Основи метафізики: Пер. з нім. Київ: Тандем, 1998. 248 с.

25. Ахновська І., Душак А. Науково-методичні підходи до визначення сутності поняття «розвиток». *Національний інститут стратегічних досліджень*. URL: https://niss.gov.ua/sites/default/files/2023-12/tezi-gch_gotove_final_01.pdf

(дата звернення: 10.05.2023).

26. Капчеля Г. Спілкування з дорослими та психологічна підготовка дітей до школи. К., 1987. 132 с.

References

1. Try roky pandemii v Ukraini v tsyfrakh. Derzhavna sluzhba: Derzhavni saity Ukrainy. URL : <https://cutt.ly/NwDIHXbR> (data zvernennia: 11.07.2023).
2. Deiaki pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia. Nakaz MON. URL : <https://novozlatopil.osv.org.ua/nakazi-mon-12-04-16-05-01-2021/> (data zvernennia: 10.05.2023).
3. Vplyv COVID-19 na pohane psykichne zdorovia ditei i molodi: «verkhivka aisberha». URL : <https://www.unicef.org/press-releases/impact-covid-19-poor-mental-health-children-and-young-people-tip-iceberg> (data zvernennia: 10.05.2023).
4. Stanovyshche ditei v sviti, 2021 rik. UNISEF. Holovnyi zvit. URL : <https://www.unicef.org/ukraine/reports/state-worlds-children-2021> (data zvernennia: 10.05.2023).
5. COVID-19: Yak pandemia i karantyn vplyvaiut na psykichne zdorovia. URL : <https://susplne.media/171601-covid-19-ak-pandemia-i-karantin-vplyvaiut-na-psichne-zdorova/> (data zvernennia: 10.05.2023).
6. Skilky uchniv ta vchyteliv перебуvaiut za kordonom: zvit MON za hruden 2022. URL : https://osvitoria.media/news/skilky_uchnyv_ta_vchyteluv_perebuvaют_za_kordonom_zvit_mon_hruden_2022/ (data zvernennia: 10.05.2023).
7. Maizhe 400 tysiach ukrainskykh uchniv перебуvaiut za kordonom. URL : <https://cutt.ly/IwDwNzu1> (data zvernennia: 10.05.2023).
8. 11 misiatsiv viiny v Ukraini zirvaly osvitu dlia ponad piaty milioniv ditei. Zvit UNICEF. URL : <https://www.unicef.org/press-releases/11-months-war-ukraine-have-disrupted-education-more-five-million-children> (data zvernennia: 10.05.2023).
9. Iak pivtora roku viiny vplynuly na ukrainskykh ditei. UNICEF : informatsiinyi biuletен dlia ZMI. URL : https://www.unicef.org/ukraine/media/36841/file/18%20month%20Ukraine%20media%20fact-sheet_UA.pdf (data zvernennia: 10.05.2023).
10. Alokhina N. Sotsialnyi intelekt v strukturi sotsialnoi kompetentnosti fakhivtsiv farmatsii. Visnyk Kharkivskoho natsionalnogo universytetu. №1046. Vyp. 51. Kharkiv, 2013. S. 60-63.
11. Nedozym I. Psykholohichni kontseptsii «SI». Naukovi visnyk Mykolaivskoho natsionalnogo universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Psykholohichni nauky : zbirnyk naukovykh prats / za red. Iryny Savenkovoi. № 1 (19), kviten 2018. Mykolaiv : MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho, 2018. S. 112.
12. Mateiuk O., Sukhodolia Yu. Sotsialnyi intelekt: psykholohichniy fenomen ta teoretychna problema. Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii psykholohichni nauky. 2021. Vypusk 11. S. 113-123.
13. Kharchenko S. Sotsialnyi intelekt i osoblyvosti spryiniattia ta pererobky informatsii. Naukovi zapysky [Natsionalnogo universytetu «Ostrozka akademiia». Ser. : Psykholohiia i pedahohika. 2009. Vyp. 12. S. 181-188.

14. Mykhailenko O. Transformatsiia aksiolohichnykh nastanov instytutu simi yak chynnyk vyznachennia napriamiv derzhavnoi simeinoy polityky. Derzhavne upravlinnia ta mistseve samovriaduvannia, 2 (25). 2015. S. 179-190.
15. Kononko O. Priorytety simeinoho vykhovannia v konteksti modernizatsii doshkilnoi osvity Ukrainy. Dodatok do zhurnalu «Praktychna psykholohiia ta sotsialna robot». Dity – batky – simia. №1. 2004. S. 5-17.
16. Zakon Ukrainy. (2001). Pro okhoronu dytynstva. Vylucheno z: https://kodeksy.com.ua/pro_ohoronu_ditinstva/statja-11.htm (data zvernennia: 10.05.2023).
17. Marynkevych S. Vychennia simeinykh mifiv, yikh funktsii ta kharakterystyk u suchasnykh psykholohichnykh doslidzhenniakh. Filosofii. Kultura. Zhyttia : Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats. №40. 2014. URL : <http://biblio.umsf.dp.ua/jspui/handle/123456789/1845> (data zvernennia: 10.05.2023).
18. Deiaki pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 1115 vid 08 veresnia 2020 roku. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> (data zvernennia: 10.05.2023).
19. Zakon Ukrainy. (2001). Pro okhoronu dytynstva. Vylucheno z: https://kodeksy.com.ua/pro_ohoronu_ditinstva/statja-11.htm (data zvernennia: 10.05.2023).
20. Nadtochii O. Tradytsiini ta innovatsiini pidkhody v osvitnomu protsesi u ZVO. URL : <https://cutt.ly/vwDpk6Lk> (data zvernennia: 10.05.2023).
21. Dity i sotsium: Osoblyvosti sotsializatsii ditei doshkilnoho i molodshoho shkilnoho viku: Monohrafiia. A. Bohush, L. Varanytsia, N. Havrysh, I. Pechenko; za zah. red. N. Havrysh. Luhansk: Alma-mater, 2006. 368 s.
22. Protsenko O. Sotsialna kompetentnist molodshykh shkoliariv yak naukova problema. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. 2014. Vyp. 35 (88). S. 451-457.
23. Sarabun O. Vidpovidalne zdiisnennia ekzystentsiino-transtsendentnoho vymiru osoby u filosofii K. Yaspersa. Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii filosofski nauky. 2015. Vypusk 17. S. 53-60.
24. Koret E. Osnovy metafizyky: Per. z nim. Kyiv: Tandem, 1998. 248 s.
25. Akhnovska I., Dushak A. Naukovo-metodychni pidkhody do vyznachennia sutnosti poniattia «rozvytok». Natsionalnyi instytut stratehichnykh doslidzhen. URL: https://niss.gov.ua/sites/default/files/2023-12/tezi_gch_gotove_final_01.pdf (data zvernennia: 10.05.2023).
26. Kapchelia H. Spilkuvannia z doroslymy ta psykholohichna pidhotovka ditei do shkoly. K., 1987. 132 s.

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-23>

УДК 159.923:316.613

Тайсія КОМАР

Хмельницький національний університет

<https://orcid.org/0000-0001-8957-0971>

e-mail: komar@khmnu.edu.ua

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ (ЗА РІЗНИМИ ОСВІТНІМИ ПРОГРАМАМИ)

У статті проаналізовано та узагальнено наукові погляди на проблему соціального інтелекту в молодшому шкільному віці.

З'ясовано, що соціальний інтелект бере безпосередню участь у регуляції соціальної поведінки, виступає засобом пізнання соціальної дійсності, поєднує та регулює пізнавальні процеси, показує, як людина спілкується з навколишнім світом, як вирішувати та долати повсякденні проблеми, зокрема спілкування з іншими.

Виявлено особливості розвитку соціального інтелекту дітей молодшого шкільного віку за різними освітніми програмами.

Створено методичний та процесуальний комплекс завдань, спрямованих на вивчення соціального інтелекту в молодшому шкільному віці.

Доведено, що існує відмінність між рівнями розвитку соціального інтелекту школярів, які навчаються за різними освітніми програмами.

Запропоновано використання соціально-психологічного тренінгу для розвитку соціального інтелекту у молодших школярів в якості методичних рекомендацій.

***Ключові слова:** інтелект, соціальний інтелект, розвиток, молодші школярі, освітні програми, соціально-психологічний тренінг, методичні рекомендації.*

Taisiia KOMAR

Khmelnytskyi National University

COMPARATIVE ANALYSIS DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN (ACCORDING TO DIFFERENT EDUCATIONAL PROGRAMS)

The scientific views on the impact of social intelligence on the performance of initial activities in school age have been analyzed and summarized.

It has been found that social intelligence directly participates in regulating social behavior, serves as a means of understanding social reality, combines and regulates cognitive processes related to the reflection of social objects, provides interpretation of information, understanding and predicting actions and behaviors of individuals, adaptation to different systems of relationships between people, and shows how a person interacts with the surrounding world, how to solve and overcome everyday problems, including communication with others.

The peculiarities of social intelligence development in younger school-age children under different educational programs have been identified. A methodological and procedural complex of tasks aimed at studying social intelligence in younger school age has been created, psychodiagnostic tools and techniques for influencing social intelligence have been selected. The

stages of socio-psychological training have been taken into account: preparatory, diagnostic, and analytical, in accordance with the tasks.

It has been proven that there is a difference in the levels of development of social intelligence among students who study under different educational programs. The research has shown that there is indeed a trend in the development of the level of social intelligence among younger school-age children. We assume that this is associated with both the age dynamics of social intelligence and the specific features of different educational programs. The use of socio-psychological training for the development of social intelligence in younger students is proposed as methodological recommendations.

Keywords: *intelligence, social intelligence, development, younger schoolchildren, educational programs, social-psychological training, methodical recommendations.*

*«Мир не може досягатися силою.
Він може бути досягнутий лише через порозуміння.»
Альберт Ейнштейн*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Розвиток масових рухів, швидкий темп соціальних змін, розвиток засобів масової інформації вимагає від людини кращого розуміння того, як співвідносяться її знання про світ з змінами в ньому. Нові знання про світ роблять людину менш схильною до маніпуляцій і контролю, дозволяють бачити більше альтернативних можливостей своєї поведінки. Особливо корисні такі знання про світ соціальний. В той же час відбуваються соціально-економічні зміни, що загострили проблему деперсоніфікації особистості при взаємодії з соціальним середовищем. Вирішення цієї проблеми залежить від здатності до активної соціокультурної адаптації. Усвідомлення системи норм відносин до світу, один до одного, визначається проявом такої властивості особистості, як соціальний інтелект.

Поняття соціального інтелекту є одним з найбільш спірних у сучасній соціальній психології, хоча й досліджується понад 80 років. Термін «соціальний інтелект» був введений в психологію Е. Торндайком у 1920 році при аналізі проблем, що виникають у міжособистісних відносинах. Він визначив це поняття як «здатність розуміти і керувати чоловіками і жінками, діяти мудро в людських відносинах,... адекватно поводитися щодо інших» [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій

У психологічній літературі термін «соціальний інтелект» використовується неоднозначно. Г. Олпорт пов'язував соціальний інтелект зі здатністю висловлювати швидкі майже автоматичні судження про людей, прогнозувати найбільш ймовірні реакції людини. У вітчизняній психології поняття соціальний інтелект було введено

Ю. Ємельяновим. Згідно його уявлень, соціальний інтелект представляє собою «...здатність розуміти себе, а також інших людей, їх взаємини і прогнозувати міжособистісні події». Перший надійний тест для вимірювання соціального інтелекту був розроблений Дж. Гілфордом [7].

Як синоніми для позначення соціального інтелекту використовуються такі поняття, як «соціальна сприйнятливість» (Андрєєва), «соціальне мислення» (Абульханова-Славська, Майер, Голдфруа), «соціальний талант» (Олпорт), «лідерський талант» (Ебромс) [2].

Аналіз наявних теоретичних підходів дозволив нам зробити висновок, що, по-перше, 1970-і роки всю сукупність пізнавальних процесів, що посередничають орієнтацію та поведінку в сфері міжособистісних відносин, почали позначати терміном «соціальне сприйняття»; по-друге, замість терміна «соціальний інтелект» стали все частіше згадувати когнітивну компоненту соціальної компетентності - вміння адекватно та ефективно поводитися в міжособистісній ситуації; по-третє, аналізували емпіричні факти розвитку соціального сприйняття найчастіше в дитячому віці [3].

Вітчизняні класики психології надавали велике значення знанню вікових особливостей розвитку людини. (Л.С. Виготський, П.П. Блонський, А.Н. Леонтєв, С.Л. Рубінштейн, Д.Б. Ельконін та ін.). Багато з них вказували, що в окремі періоди життя (сензитивні) виникають найбільш сприятливі умови для становлення та розвитку окремих видів здібностей (Л.С. Виготський, А.Н. Леонтєв, Н.С. Лейтес, Е. Еріксон тощо).

Все вищевикладене дозволяє говорити, що вивчення соціального інтелекту з позиції вікового підходу є дуже перспективним.

Накопичений досвід дослідження соціального інтелекту дозволяє зрозуміти його роль у вирішенні завдань розвитку при переході від одного психологічного віку до іншого, тобто логіку розвитку соціального інтелекту в онтогенезі в цілому.

Формулювання цілей статті

Метою статті є розгляд теоретичних положень щодо ідентифікації основних структурних складових соціального інтелекту молодших школярів і практичних рекомендацій щодо соціально-психологічного тренінгу.

Виклад основного матеріалу

Як показує аналіз літератури, на різних етапах вікового розвитку спостерігається якісна різниця у функціонуванні соціального інтелекту. Тому для керування процесом формування соціального інтелекту у молодшому шкільному віці важливо виявити специфіку та особливості розвитку окремих компонентів його складових.

Виходячи з цього виникає суперечність між зростаючими вимогами до оптимізації психолого-педагогічних умов розвитку індивідуальних психологічних ресурсів учнів, їх соціального інтелекту, і недостатньою теоретичною та практичною розробленістю питань, пов'язаних зі специфікою онтогенетичного розвитку соціального інтелекту та окремих його компонентів у сучасних молодших школярів.

З позиції теоретичного та практичного аналізу для нас важливим є виявлення оптимальних психолого-педагогічних умов інтелектуального виховання учнів, сприяють розвитку їх соціального інтелекту, вивчення соціального інтелекту та закономірностей його розвитку у школярів, які навчаються за різними освітніми програмами.

У своєму дослідженні під соціальним інтелектом ми будемо розуміти багатокomпонентну здатність, яка дозволяє орієнтуватися в комунікативній ситуації, визначати логіку і детермінанти її складові. При цьому, структурними елементами цієї здатності будуть характеристики, недоступні безпосередньому спостереженню (думки, почуття, наміри; мотиви поведінки у міжособистісній ситуації), узгоджуючі дії яких будуть обумовлювати високу ефективність у сфері людських взаємин.

Дискусія про сутність соціального інтелекту відбилась і на дискусії навколо таких питань, як: місце соціального інтелекту в системі інших психічних функцій і чи можна зведення пізнання живих об'єктів лише до раціональних форм пізнання; закономірності розвитку соціального інтелекту в цілому та його роль у життєдіяльності людини в різні вікові періоди; специфічні, характерні для сучасного школяра особливості у розвитку соціального інтелекту.

Незважаючи на те, що в деяких дослідженнях відзначається прояв нерівномірності рівня розвитку когнітивного і соціального інтелекту у школярів різного віку, характеристики цього явища в літературі не описані. Експериментальних досліджень, які проливають світло на специфіку функціонування соціального інтелекту в структурі особистості, недостатньо, щоб відповісти на багато питань, пов'язаних з його формуванням і розвитком. Виходячи з цього, ми провели дослідження соціального інтелекту молодших школярів (загальна кількість респондентів - 195, вік - 9-10 років), які навчалися за різними

освітніми програмами: програма Нова українська школа (НУШ), школа «Гармонія», традиційна програма навчання.

В якості діагностичного інструменту ми використовували методику Дж. Гілфорда та М. Саллівана, що спрямована на вивчення окремих структурних компонентів соціального інтелекту. Методологія досліджує чотири здібності в структурі соціального інтелекту: навчання про класи, системи, трансформації та поведінкові результати, і має другорядне значення з точки зору здатності розуміти елементи та установки поведінки.

Субтест № 1 вимірює фактор пізнання результатів поведінки, тобто. здатність передбачати наслідки поведінки в тій чи іншій ситуації, передбачати, що буде далі.

Субтест № 2 вимірює когнітивний фактор поведінкових класів, а саме здатність до логічного узагальнення, приписуючи спільні істотні риси в різних невербальних реакціях людини.

Субтест № 3 вимірює фактор пізнання поведінкових трансформацій, а саме здатність розуміти зміну значення таких вербальних реакцій людини відповідно до контексту ситуації, яка їх викликала.

Субтест № 4 вимірює фактор пізнання поведінкових систем, тобто здатність розуміти логіку розвитку ситуацій взаємодії, важливість поведінки людини в цих ситуаціях [20].

Вона включала підтести: «Історії з завершенням» - вимірює фактор пізнання результатів поведінки, тобто здатність передбачити наслідки поведінки персонажів у певній ситуації, передбачити те, що станеться у майбутньому; «Групи експресії» - вимірює фактор пізнання класів поведінки, здатність до логічного узагальнення, виокремлення загальних суттєвих ознак у різних невербальних реакціях людини; «Вербальна експресія» - дозволяє виміряти фактор пізнання перетворень поведінки, а саме, здатність розуміти зміну значень схожих вербальних реакцій людини в залежності від контексту викликаной ними ситуації; «Історії з доповненням» - вимірює фактор пізнання систем поведінки, тобто здатність розуміти логіку розвитку ситуації взаємодії, значення поведінки людей в цих ситуаціях.

Результати дослідження показують, що молодші школярі набрали найвищу кількість балів у підтесті «Історія з завершенням». Учні проявляли хороші здібності до прогнозування, вибору адекватної реакції та способів поведінки, логічного завершення деяких повсякденних життєвих ситуацій. Однак варто зазначити, що порівняння результатів за класами виявляє «індивідуальну окрасу» у розвитку даного параметра соціального інтелекту.

Найвищий показник мають класи, які навчаються за програмою школи «Гармонія». Найскладнішим для дітей 9-10 років був підгест «Історія з доповненням», найвищий показник було відзначено в класах, які навчаються за традиційною програмою навчання.

Аналізуючи результати, отримані за підгестом «Групи експресії», який дозволяє виявити емоційні складові соціального інтелекту, ми прийшли до висновку, що молодші школярі мають невисоку загальну обізнаність у сфері людських почуттів та їх пластичного вираження в міміці, позах, жестах.

Проаналізовано зміст освітніх програм, за якими навчалися молодші школярі, ми прийшли до висновку, що в даний час у змісті сучасної початкової освіти існує певний дисбаланс між розвитком раціонального і соціального інтелекту, останньому приділяється недостатньо уваги. На практиці, соціальний інтелект дітей, їх соціальна та емоційна компетентність, не є предметом спрямованого розвитку у межах шкільної освіти, і існуючі шкільні програми намагаються частково заповнити цей прогалину. Наприклад, в умовах НУШ найважливіші зміни в характері взаємин між дітьми пов'язані з формуванням навчальної діяльності. Навчальний діалог ставить кожного з його учасників у ситуацію конкретної комунікативної задачі, успішне вирішення якої вимагає врахування і адекватної оцінки всієї сукупності умов спілкування, вибору відповідних засобів, вміння правильно їх використовувати.

Здатність розуміти невербальний вираз та емоційний стан людей розглядаються в курсі «Я і навколишній світ», «Логіка» в програмі «Гармонії». Деякі теми курсу «Читання» в традиційній системі присвячені вирішенню психосоціальних завдань молодшого шкільного віку.

Однак, загальна кількість завдань, спрямованих на розвиток соціального інтелекту, в межах навчальних програм не перевищує 20%.

За результатами дослідження ми виявили високий рівень прояву соціального інтелекту у 36,7% молодших школярів школи «Гармонія». Це свідчить про їх здатність отримувати найбільше інформації про поведінку людей, розуміти мову невербального спілкування, висловлювати швидкі й точні судження про людей, вдало прогнозувати їхні реакції в тих чи інших обставинах, виявляти випередження у стосунках з іншими.

Середній рівень розвитку соціального інтелекту мали 46,6% учнів НУШ. Це, на нашу думку, свідчить про те, що вони не можуть зрозуміти інформацію про поведінку інших людей у всіх ситуаціях соціальної взаємодії, вони не завжди можуть точно судити про людей,

оскільки не завжди можуть зрозуміти мову невербального спілкування. Прогнозування реакцій інших людей за тих чи інших обставин не завжди може бути вдалим, що відбивається на недалекоглядності у взаєминах з іншими.

Зазнають суттєвих труднощів у розумінні та прогнозуванні поведінки людей 63,3% учнів традиційної системи навчання. Однак, в процесі дослідження можна зробити висновок, що кількість учнів такого навчального закладу з низьким рівнем соціального інтелекту в ході навчання зменшується.

Тому ми припустили, що в процесі подальшого навчання показники соціального інтелекту молодших школярів зростуть. Виходячи з цієї гіпотези, а також з огляду на те, що принципової різниці між рівнем розвитку відповідно до віку учнів немає, а існують лише відмінності у системах навчання в різних освітніх закладах, вважаємо за доцільне розробити методичні рекомендації щодо розвитку соціального інтелекту в учнів молодших класів.

В якості методичних рекомендацій пропонуємо застосовувати соціально-психологічний тренінг для розвитку соціального інтелекту, метою якого є розширення уявлень учасників про соціальний інтелект, підвищення рівня умінь навчатися словесній поведінці та рівня здатності до навчання невербальній поведінці.

Кожна з цілей тренінгу має вивчатися на трьох рівнях: когнітивному, емоційному, поведінковому. Техніки, вправи тренінгу мають реалізовувати три блоки завдань: діагностичних, формувальних, корекційних [8; 9].

Відповідно до цілей маємо визначити і задачі: визначити рівень соціального інтелекту в учнів, створити взаємовідносини учнів для активного робочого процесу і психологічний настрій до роботи, використати спеціальні методи та прийоми елементами різноманітних психотерапевтичних методик, орієнтованих на групову згуртованість, групову взаємодію.

Отримані результати аналізу програм та вивчення структурних компонентів соціального інтелекту молодших школярів були в основі спеціально розробленої програми тренінгу, що вирішить як навчально-пізнавальні завдання, так і завдання, пов'язані з психосоціальним та особистісним розвитком, формуванням соціальної та емоційної компетентності.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Соціальний інтелект веде не тільки до успіху в житті. Розвинений соціальний інтелект підвищує задоволеність життям. Адже молоде покоління хоче бути щасливим, а соціальний інтелект – це один із способів знайти внутрішню гармонію.

Таким чином, соціальний інтелект є результатом не лише навчання і виховання в школі, а й у сім'ї. На нашу думку, це потребує впровадження інноваційного комплексу методів і прийомів для використання у навчально-виховному процесі. А ще є багато порад для розвитку соціального інтелекту вдома, адже діти постійно виховуються і наслідують дорослих у сім'ї.

Все вищезазначене дозволяє зробити висновок, що вивчення соціального інтелекту в молодшому шкільному віці є однією з актуальних теоретичних та науково-практичних проблем сучасної психології та педагогіки і потребує подальших досліджень.

Література

1. Каменська Н. Л. Роль соціального інтелекту в адаптації молодших школярів до освітнього середовища середньої школи / Н. Л. Каменська // Наука і освіта : наук.-практ. журнал. – 2013. – № 7. – С. 150-154. <http://surl.li/qjxqy>
2. Коровіна Я. С. Формування соціального інтелекту у школярів початкової школи / Я. С. Коровіна // Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті: Міжнародний періодичний збірник наукових праць за загальною редакцією проф. В. П. Бабича, проф. Л. С. Рибалко, проф. Л. А. Штефан. – Харків, 2021. – Випуск 3. – с. 331-334. <http://surl.li/qjxqg>
3. Ломага Н. Теоретичні аспекти проблеми розвитку соціального інтелекту молодших школярів / Наукові записки : Зб. мат. наук.-практ. конфер. викл. і студ. ППМ. – Серія „Психологія”. – Вип. 7. – Вінниця: ВДПУ, 2016. – С.160-163.
4. Маєр Ю.В. Взаємозв'язок соціального статусу та рівня розвитку соціального інтелекту молодших школярів / Ю. В. Маєр // Актуальні проблеми психології в закладах освіти: збірник наукових праць. – Кривий Ріг, 2012. – С.104-109. <http://surl.li/qjxgs>
5. Мельник А.А. Віковий аспект вивчення соціального інтелекту дітей різного шкільного віку / Вісник Харківського національного університету. – 2013. - №1065. - С.144-146.
6. Проценко О.В. Соціальна компетентність молодших школярів як наукова проблема / Педагогіка формування творчої

особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2014. – Вип. 35 (88). – С.451-457.

7. Руда Н.Л. Соціальний інтелект у структурі інтелекту / Проблеми сучасної психології. – 2013. – Випуск 21. – С.621-629.

8. Фуштей О. Розвиток соціального інтелекту учнів початкової школи / О. Фуштей, Ю. Фартушна, В. Стасюк // Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: зимові диспути: тези доп. I Міжнародної науково-практичної інтернетконференції, 6-7 лютого 2020 р. – Дніпро, 2020. – Т.3. – с. 355-360. <http://surl.li/qjxxu>

9. Юрченко О. В. Соціальний інтелект як чинник майбутнього вчителя початкової школи у формуванні соціальної компетентності молодших школярів. – УДПУ: Умань, 2018. <http://surl.li/qjxjt>

References

1. Kamenska N. L. Rol sotsialnoho intelektu v adaptatsii molodshykh shkoliariv do osvitnoho seredovyssha serednoi shkoly / N. L. Kamenska // Nauka i osvita : nauk.-prakt. zhurnal. – 2013. – № 7. – S. 150-154. <http://surl.li/qjxgy>

2. Korovina Ya. S. Formuvannia sotsialnoho intelektu u shkoliariv pochatkovoї shkoly / Ya. S. Korovyna // Dukhovno-intelektualne vykhovannia i navchannia molodi v KhKhI stolitti: Mizhnarodnyi periodychnyi zbirnyk naukovykh prats za zahalnoiu redaktsiieiu prof. V. P. Babycha, prof. L. S. Rybalko, prof. L. A. Shtefan. – Kharkiv, 2021. – Vypusk 3. – s. 331-334. <http://surl.li/qjxqe>

3. Lomaha N. Teoretychni aspekty problemy rozvytku sotsialnoho intelektu molodshykh shkoliariv / Naukovi zapysky : Zb. mat. nauk.-prakt. konfer. vykl. i stud. IPPM. – Seriia „Psykhologiiia”. – Vyp. 7. – Vinnytsia: VDPU, 2016. – S.160-163.

4. Maier Yu.V. Vzaiemozviazok sotsialnoho statusu ta rivnia rozvytku sotsialnoho intelektu molodshykh shkoliariv / Yu. V. Maier // Aktualni problemy psykhologii u zakladakh osvity: zbirnyk naukovykh prats. – Kryvyi Rih, 2012. – S.104-109. <http://surl.li/qjxgs>

5. Melnyk A.A. Vikovy aspekt vyvchennia sotsialnoho intelektu ditei riznoho shkilnoho viku / Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu. – 2013. - №1065. - S.144-146.

6. Protsenko O.V. Sotsialna kompetentnist molodshykh shkoliariv yak naukova problema / Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. – 2014. – Vyp. 35 (88). – С.451-457.

7. Ruda N.L. Sotsialnyi intelekt u strukturi intelektu / Problemy suchasnoi psykhologii. – 2013. – Vypusk 21. – С.621-629.

8. Fushteї O. Rozvytok sotsialnoho intelektu uchniv pochatkovoї shkoly / O. Fushteї, Yu. Fartushna, V. Stasiuk // Intehratsiia osvity, nauky ta biznesu v suchasnomu seredovysshi: zymovi dysputy: tezy dop. I Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internetkonferentsii, 6-7 liutoho 2020 r. – Dnipro, 2020. – Т.3. – с. 355-360. <http://surl.li/qjxxu>

9. Yurchenko O. V. Sotsialnyi intelekt yak chynnyk maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly u formuvanni sotsialnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv. – UDPU: Uman, 2018. <http://surl.li/qjxjt>

Підписано до друку 29.09.2023 Формат 30×42/4.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Друк різнографією. Ум. друк. арк. – 10,92. Обл.-вид. арк. – 10,11.
Тираж 100. Зам. № 023/23_____

Віддруковано в редакційно-видавничому відділі ХНУ.
29016, м. Хмельницький, вул. Інститутська, 7/1.
Свідоцтво про внесення в Державний реєстр, серія ДК № 4489 від 18.02.2013 р.