

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ТА ДИСФУНКЦІОНАЛЬНІ ПЕРЕКОНАННЯ ЮНАКІВ

Злата Ржевська-Штефан

**кандидат психологічних наук, доцент кафедри філософії,
політології та психології**

Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка
25006, Україна, м. Кропивницький, вул. Шевченка, 1
zlatarzhenska@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-0721-4365>

Анотація

Статтю присвячено висвітленню психологічних особливостей розвитку життєстійкості як особистісного ресурсу, що дозволяє ефективно протистояти існуючим труднощам та загрозам, зберігаючи при цьому психологічне благополуччя. Висунуто припущення, що перешкодою для повноцінного розвитку складових життєстійкості у молодих людей є наявність у них дисфункціональних переконань – набутих ще в дитинстві установок, що виступають перманентним джерелом негативних емоцій, хронічного стресу, а отже, являють собою вектор, протилежний переконанням життєстійкості. У статті відображено результати емпіричного вивчення зв'язків між атитюдами життєстійкості студентів першокурсників та їх дисфункціональними переконаннями. Виявлено, що у більшості випадків достатньою мірою розвинена життєстійкість поєднується із відсутністю яскраво виражених негативних когнітивних схем. Виключенням є студенти, у яких зафіксовано низькі показники розвитку всіх складових життєстійкості: вони демонструють всі види виражених дисфункціональних переконань. Встановлено, що найбільш міцним є зв'язок між життєстійкістю та когнітивною схемою «Схвалення» – залежність емоційного благополуччя від думки інших активує захисні поведінкові реакції уникнення, які суперечать змісту атитюдів життєстійкості. Низькі показники життєстійкості також мають виражену кореляцію із: а) когнітивною схемою «Любов» – схильністю людини відігравати пасивну, принижену роль, через страх можливого відчуження; б) когнітивною схемою «Всеомгутність» – прагненням індивіда контролювати поведінку людей, щоб запобігти ситуаціям, коли вони можуть засмутитися чи розізлилися; в) когнітивною схемою «Досягнення» – намаганням здобути високу самооцінку та задоволеність собою шляхом підвищення своєї продуктивності; г) когнітивною схемою «Перфекціонізм» – прагненням виглядати, думати та поводитись ідеально й заборонаю на помилки чи невдачу. Аналіз отриманих результатів також дав змогу зробити припущення про те, які активні дисфункціональні переконання можуть бути найбільшою перешкодою для розвитку тих чи інших атитюдів життєстійкості. Атитюду «залученість» найбільше можуть перешкоджати когнітивні схеми «Досягнення» та «Перфекціонізм», атитюду «контроль» – схеми «Схвалення» та «Всеомгутність», атитюду «прийняття ризику» – дисфункціональні переконання «Схвалення» й «Любов». Отримані результати можуть бути використані для побудови ефективних програм розвитку життєстійкості студентів через усвідомлення ними активних дисфункціональних переконань.

Ключові слова: життєстійкість, залученість, контроль, прийняття ризику, дисфункціональні переконання.

Вступ

Сучасні умови здійснення освітнього процесу є викликом для освітян. Найбільш нагальною вимогою безперечно є необхідність враховувати не лише організаційно-методичні аспекти навчання, але й особистісні особливості та запити кожного з учасників навчального процесу. Йдеться про такі психологічні потреби учасників освітнього процесу, ігнорування яких неминуче позначається як на емоційному здоров'ї, так і на інтелектуальній продуктивності. Це в першу чергу відчуття безпеки та стабільності.

Останнім часом дослідники пропонують для вирішення означеної проблеми цілеспрямовано розвивати такий ресурс особистості як життєстійкість, під якою розуміють здатність ефективно протистояти існуючим труднощам та загрозам, зберігаючи при цьому психологічне благополуччя (Чиханцова, 2018: 214). Результати емпіричних досліджень показують, що розвинена життєстійкість є умовою та ознакою психічного здоров'я сучасного студента, в той час як слабо сформована життєстійкість є чинником дезадаптації (Кіосева, 2016).

В основі теоретичного розуміння життєстійкості лежать ідеї екзистенціальної психології таких авторів як S. Kobasa та S. Maddi. Відповідно до їх поглядів, безперервне віднаходження людиною смислу власного буття та призначення в умовах непередбачуваності вимагає від людини неабиякої мужності, яка неможлива без належного запасу життєстійкості. Якщо ж рівень життєстійкості є високим, то особистість набуває здатності сприймати стресові життєві події з позиції досвіду та користі, незважаючи на їх складність чи обтяжливість (Kobasa, Maddi & Kahn, 1982).

Як система переконань людини про себе життєстійкість поєднує в собі три атитюди: «залученість», «контроль» та «прийняття ризику». За S. Maddi, «залученість» (від англ. – commitment) відповідає вірі індивіда в те, що він включений у щось бажане й особисто виступає гарантом власної активності, цілеспрямованості та стійкості незалежно від складності вирішуваної ситуації. Піддатися пасивності та почуттю безсилля видається помилкою (Maddi, 2006: 160). Головним здобутком тут є набуття індивідом відчуття внутрішнього балансу, впевненості діяти зважено у складні часи випробувань, а також здатність до творчого пристосування в умовах постійних змін (Judkins, Moore & Collette, 2020).

«Контроль» (від англ. – control) виступає як переконаність у доцільності власних зусиль для отримання певних наслідків та результатів, не зважаючи на складність умов. Це віра індивіда у спроможність впливати на хід подій власного життя навіть тоді, коли абсолютний успіх не гарантовано.

«Прийняття ризику» (від англ. – challenge) – переконаність в тому, що стрес є не перешкодою на шляху до самореалізації, а навпаки нормальною частиною життя, можливістю для розвитку, навчання та набуття мудрості, а безпека та комфорт не є невід'ємним правом людини (Maddi, 2006, 160).

Всі три складові життєстійкості вкрай важливі для утворення ресурсу, який дозволить індивіду перетворювати складні життєві обставини на можливості саморозвитку. Одна або навіть дві складові життєстійкості ще не є запорукою наявності так званої екзистенційної сміливості жити.

Водночас життєстійкість не є вродженою особистісною якістю. За S. Maddi, це система переконань, яка розвивається під впливом певних умов в ході соціалізації особистості (Maddi, 2006). Проте, з огляду на те, що це здебільшого гіпотетичний конструкт, прямий психологічний вплив на життєстійкість не доведений (Сердюк & Купреєва, 2017: 16).

Можливості опосередкованого впливу на розвиток життєстійкості пов'язувалися дослідниками із розвитком таких складових особистості як самоставлення, система

переконань, смисложиттєві орієнтації, мотиви, цілі тощо. Як показали дослідження S. Maddi, ефективним засобом для вирішення окресленої задачі є проведення так званих Hardi-тренінгів, які складаються з низки вправ, спрямованих на формування адаптивних копінг-стратегій, ефективних міжособистісних стосунків, що базуються на підтримці та довірі. Центральною ланкою тренінгу виступає виявлення учасниками переконань, які негативно впливають на самопочуття та їх трансформація у позитивні установки (Maddi, 2007). Таким чином, життєстійкість виступає внутрішнім ресурсом особистості, який вона може цілеспрямовано вдосконалювати шляхом свідомої рефлексії та усвідомленого вибору власного ставлення до життєвих викликів.

У віці ранньої юності розвиток життєстійкості йде поруч із формуванням світогляду та побудовою життєвих планів. Це час коли індивіду природним чином властива спрямованість в майбутнє та більша відкритість до нового і невідомого, а значить – це час, коли життєстійкість має розвиватися дуже потужно. Проте, ранній юнацький вік також відзначається великою суперечливістю та незрілістю світогляду: розв'язання задач самовизначення співіснує із залежністю від думки оточуючих й успадкованими від батьків негативними установками, страх перед можливими помилками обумовлює прагнення юнаків залишатися в передбачуваних, безпечних умовах. Наслідком вибору уникнення будь-яких змін є розвиток нежиттєздатної ідентичності, яку S. Maddi називає «екзистенційним невротиком» (Maddi, 2020: 398).

На нашу думку, саме наявність різного роду набутих ще в дитинстві установок стосовно себе, життя в цілому та своєї здатності активно впливати на події може виступати перешкодою для повноцінного розвитку складових життєстійкості у молодих людей. Ці так звані дисфункціональні переконання виступають перманентним джерелом негативних емоцій та хронічного стресу, створюючи вектор протилежний переконанням життєстійкості, а тому потребують більш глибокого вивчення.

Отже, **метою** дослідження є емпіричне вивчення зв'язків між життєстійкістю особистості та дисфункціональними переконаннями юнаків. **Завдання** дослідження: дослідити міру прояву життєстійкості юнаків та особливості її залежності від вияву дисфункціональних переконань юнаків.

Методи дослідження

Для досягнення поставленої мети були застосовані наступні методики: тест життєстійкості S. Maddi та шкала дисфункціональних переконань (Disfunctional Attitudes Scale) A. Beck та A. Weissman.

До емпіричного дослідження, яке було проведено у жовтні-грудні 2022 року, були залучені студенти першокурсники Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка. Всього в дослідженні брали участь 33 особи.

Обробка емпіричних результатів, отриманих у ході дослідження, здійснювалась за допомогою методів математичної статистики, з використанням програми SPSS 21.0 for Windows.

Результати та дискусії

Згідно когнітивної теорії депресії А. Бек, окремі індивіди мають сформовані дезадаптивні моделі мислення (схеми) стосовно себе, інших і майбутнього (Beck, 2002). Ці схеми є відносно стабільним способом організації мислення та оцінки подій, а також мають характер «автоматичних думок», які виникають рефлекторно та здаються людині

правдоподібними. Проте, їх високий рівень вираженості приводить до спотвореного сприйняття реальності, і тим самим визначає емоційну реакцію, яка теж не відповідає реальності. Як наслідок, спотворене сприйняття себе, інших та навколишнього світу загалом, впливає на всі сфери особистісного функціонування і може провокувати виникнення невротичних та психосоматичних розладів.

За А. Бека дисфункціональні когнітивні схеми можуть проявлятися у вигляді певних припущень (часто не висловлених і несвідомих) про те, якою є людина, яким є світ навколо, і чого варто від нього очікувати. Наприклад, «Я не можу бути по справжньому щасливим, якщо мене не люблять інші люди», «Якщо я не можу бути таким же успішним, як інші, то це означає, що я гірше за інших», «Якщо я помилився, то це має мене засмутити» (Beck, 2002).

Формування дисфункціональних переконань відбувається в результаті некритичного засвоєння індивідом готових ідей, особливо в дитинстві, коли особистість ще не володіє навичками критичного аналізу на когнітивному рівні. Зокрема, під впливом родини, переконань батьків, взаємин між родичами, моделей поведінки, ритуалів. За звичайних умов життя ці атитюди можуть бути прихованими, але в стресових ситуаціях активуються та можуть призвести до погіршення психічного здоров'я.

Перехід від шкільного навчання до навчальної діяльності у виші для багатьох молодих людей є стресом, який провокує актуалізацію дисфункціональних атитюдів. За даними досліджень у багатьох випадках вони виступають глибинними причинами дезадаптації студентів і можуть зумовлювати академічну прокрастинацію (Kinik, 2020), а також схильність до формування синдрому академічного вигорання (Аврамчук, Копчук-Кашецький & Зубачик, 2021).

Серед варіантів захисної поведінки, яку провокують дисфункціональні переконання, дослідники виокремлюють перфекціоністичні прагнення досягати та дотримуватись надвисоких (невідповідних ситуації) стандартів. Цей захисний механізм має на меті опанування тривоги очікування негативного результату та уникнення внутрішньої критики (сорому). Водночас ригідне прагнення діяти відповідно до встановлених життєвих правил, які обумовлені когнітивними дисфункціональними схемами, з часом виснажують та призводять до вигорання в умовах навчальної діяльності (Аврамчук, Копчук-Кашецький & Зубачик, 2021).

З огляду на вищесказане, можемо припустити, що наявність виражених дисфункціональних переконань знижує рівень життєстійкості особистості. Щоб перевірити дане припущення, нами було здійснено аналіз результатів дослідження студентів першокурсників за методиками: тест життєстійкості S. Maddi та шкала дисфункціональних переконань (Disfunctional Attitudes Scale) A. Beck та A. Weissman.

На першому етапі аналізу було визначено особливості життєстійкості досліджуваних студентів за результатами тесту S. Maddi шляхом порівняння показників розвитку атитюдів життєстійкості досліджуваних із нормативними значеннями. Виявлено, що показники рівня життєстійкості знаходяться в межах норми у 69,7% студентів, вище норми – у 9,1% студентів. Показники ще 21,2% досліджуваних виявились нижче норми. Отже, більшість студентів мають достатній та високий рівень життєстійкості, що свідчить про їх здатність оптимальним чином долати негаразди, зберігаючи при цьому активність та працездатність. Проте, певна частина досліджуваних реагує на життєві труднощі безпорадністю та пасивністю.

Компонент життєстійкості «залученість» знаходиться в межах норми у 64,6% студентів, вище норми – у 9,1% студентів, що свідчить про їх переконаність у тому, що активна участь в діяльності може принести корисний досвід і відчуття задоволення. У решти студентів (27,3%) показники знаходяться нижче норми – їм властиве відчуття себе «поза життям»,

пасивність і стійка незадоволеність своєю діяльністю. Компонент «контроль» знаходиться в межах норми у 60,6% студентів, вище норми – у 18,2%, нижче норми – у 21,2%. Це свідчить про те, що більшість досліджуваних відчувають себе активними суб'єктами, здатними впливати на події свого життя. Водночас, є частина студентів, які мають схильність при зіткненні з перешкодами «опускати руки», уникати відповідальності та відмовлятися від спроб щось змінити в своєму житті. Компонент «прийняття ризику» знаходиться в межах норми у 69,7% досліджуваних, вище норми – у 18,2%. Можна зробити висновок, що більшість студентів відкриті до нового досвіду, переконані, що все те, що з ними трапляється, сприяє їхньому розвитку, можуть сприймати як успіхи, так і помилки як цінний досвід на шляху формування своєї ідентичності. Але водночас у 12,1% студентів рівень сформованості зазначеного компоненту нижче норми. Вони прагнуть гарантій успіху і віддають перевагу бездіяльності через страх зробити помилку.

Зважаючи на те, що перетворення життєстійкості на особистісний ресурс можливе виключно за умови, коли всі три складові життєстійкості повноцінно розвинені, нами було здійснено розподіл досліджуваних на групи в залежності від міри розвитку всіх трьох атитюдів (див. табл. 1). До групи А нами були віднесені студенти, у яких рівень розвитку всіх компонентів життєстійкості знаходяться в межах норми, до групи Б – студенти, у яких один або два компоненти знаходяться нижче норми, до групи В – студенти, у яких всі компоненти життєстійкості мають дуже низькі показники.

Таблиця 1

Розподіл студентів в залежності від міри розвитку складових життєстійкості

	Група А n=21, (63,6%)	Група Б n=7, (21,2%)	Група В n=5, (15,2%)
Загальна життєстійкість	27,9	20,8	9,8
Атитюд «залученість»	9,7	7,4	2,2
Атитюд «контроль»	9	6,6	3,6
Атитюд «прийняття ризику»	9,2	6,7	4

Відповідно до отриманих результатів, у більшій половині досліджуваних, які склали групу А (63,6%), всі три складові життєстійкості є повноцінно розвиненими, а отже, вони можуть достатньо добре впоратися з труднощами та ефективно скористатися внутрішніми ресурсами. У 21,2% досліджуваних, що складають групу Б, достатньо розвиненими є лише два або один атитюди, що свідчить про їх недостатню готовність залишатися ефективними в умовах посилення стресогенних факторів. Найменшу групу склали студенти, у яких зафіксовано виключно низькі показники всіх складових життєстійкості (15,2%), і які вочевидь, потребують психологічного супроводу їх особистісного розвитку.

На другому етапі нашого дослідження було здійснено аналіз результатів за шкалою дисфункціональних переконань (ШДП). Було виявлено, що здебільшого першокурсники не мають яскраво виявлених негативних когнітивних схем (див. рис. 1). Середні значення по шкалах методики вказують на те, що по-справжньому активними в плані створення негативних емоцій є лише схеми «Мені всі зобов'язані» та «Автономія». Коментарі самих студентів свідчать про те, що ці дві схеми були на момент дослідження найменш усвідомлюваними, в той час як решта переконань були в зоні усвідомлення або, принаймні, були їм знайомі.

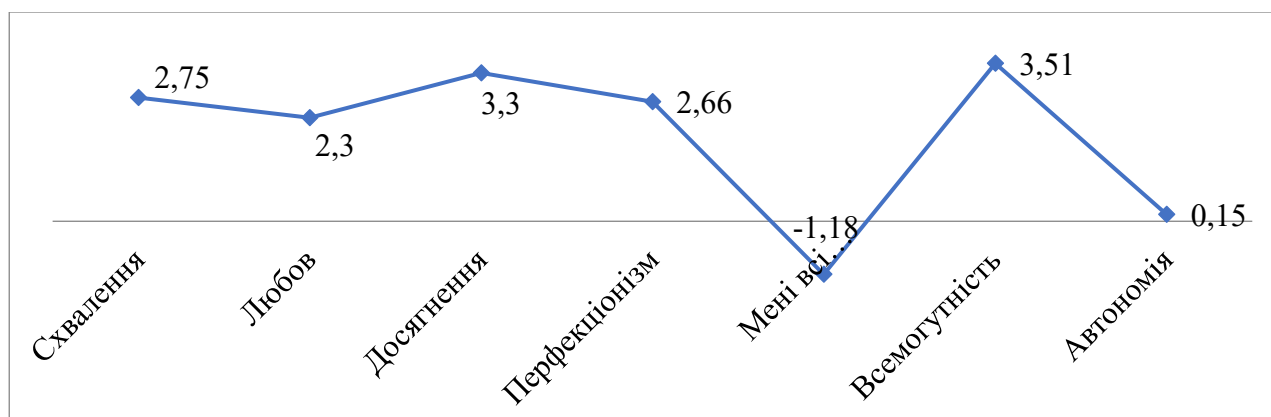


Рис. 1. Графічний профіль системи дисфункціональних переконань студентів першокурсників

Вираженість дисфункціональної схеми «Мені всі зобов'язані» говорить про характерну переконаність першокурсників у тому, що вони мають «право» на успіх, любов, щастя, а також, очікування від інших і всесвіту в цілому, щоб їх бажання задовольнялися. Наприклад, щоб інші їх завжди розуміли, або, щоб світ був «справедливим і добрим» до них, тому що вони добрі до інших або старанно працюють. Якщо їх очікування не виправдовуються, то вони опиняються у пастці однієї з двох реакцій: або почуваються пригніченими і неповноцінними, або гніваються на несправедливість до них світу. Лейтмотивом тут є образа та розчарування, проте без спроб змінити щось в своєму житті самостійно, оскільки людина вважає, що все неодмінно має бути таким, як вона очікує, або має вирішуватись само собою.

Також, доволі вираженою є когнітивна схема «Автономія». Згідно даних дослідження, у першокурсників спостерігається схильність приписувати зовнішньому світу відповідальність за свої настрої, особливо негативні. І оскільки все, що нас оточує знаходиться за межами нашого контролю, то це шлях, який веде до відчуття себе жертвою зовнішніх факторів. Натомість усвідомлення того, що емоції є наслідком власних думок і поглядів, створює підґрунтя для певної автономії в плані віднаходження джерела радості та впевненості в собі та дозволяє сприймати зовнішній світ менш упереджено.

Наступним етапом нашого дослідження було виявлення зв'язків між атитюдами життєстійкості та дисфункціональними переконаннями (див. табл. 2) за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона.

Таблиця 2

Кореляційні зв'язки між атитюдами життєстійкості та дисфункціональними переконаннями першокурсників

Дисфункціональні переконання	Показники життєстійкості			
	Залученість	Контроль	Прийняття ризику	Життєстійкість
«Схвалення»	0,505**	0,506**	0,516**	0,569**
«Любов»	0,453**	0,466**	0,502**	0,530**
«Досягнення»	0,522**	0,446**	0,436**	0,527**
«Перфекціонізм»	0,525**	0,337*	0,420**	0,484**
«Мені всі зобов'язані»		0,406**	0,292*	0,346*
«Всемогутність»	0,390**	0,528**	0,450**	0,506**
«Автономія»	0,327*	0,329*		0,328*

Значущі зв'язки виявлені практично між усіма дисфункціональними переконаннями та складовими життєстійкості студентів. Найбільш вираженим є зв'язок між життєстійкістю та когнітивною схемою «Схвалення» ($0,569^{**}$, $\text{при } p \leq 0,01$), тобто чим більше людина є незалежною від думки оточуючих, тим більшою мірою проявлені її залученість, контроль та прийняття ризику. Натомість залежність емоційного благополуччя від думки інших робить людину вразливою до критики або негативних емоційних реакцій оточуючих, а будь-які помилки або невдачі виступають джерелом тривоги та депресії. Через постійну небезпеку втрати внутрішньої рівноваги та почуття власної гідності людина активує захисні поведінкові реакції уникнення, які суперечать змісту атитюдів життєстійкості. Замість «мужності жити» тут має місце завмирання. В поведінці студентів це проявляється як пасивність під час занять (спосіб не зустрічатися із негативними переживаннями в ситуаціях можливої невдачі або критики на свою адресу), як уникнення складних завдань або схильність виконувати лише мінімум, який забезпечить стовідсоткове складання предмету.

Низькі показники життєстійкості також мають виражену кореляцію із схильністю людини відігравати пасивну, принижену роль, через страх можливого відчуження («Любов»). Особливо вираженою є кореляція даної схеми із «прийняттям ризику» ($0,530^{**}$, $\text{при } p \leq 0,01$). Індивід не здатен прийняти ситуацію втрати близьких стосунків або відчуження як можливість свого розвитку. В поведінці студентів цей атитюд може проявлятися як конформізм, як схильність утримуватись від висловлювання власної думки (щоб не «зіпсувати стосунків з викладачем або одногрупниками»), «підлаштовування» під інших.

Щодо кореляції низьких показників життєстійкості із намаганнями здобути високу самооцінку та задоволеність собою шляхом підвищення своєї продуктивності («Досягнення»), то тут найбільшу вираженість має зв'язок із атитюдом «залученість» ($0,522^{**}$, $\text{при } p \leq 0,01$). Суперечність між вказаними атитюдами, на наш погляд, полягає в тому, що схильність до трудоголізму хоча й може занурювати людину в активну діяльність, проте не заради того, щоб віднайти в цій діяльності щось цінне, корисне та цікаве для себе. Це радше спосіб уникнути відчуття поразки і втрати власної гідності. З іншого боку, як вказує М. Balkis, переконаність студента в тому, що «якщо він не може бути таким же успішним як інші, то це означає, що він гірше за інших», лежить в основі схильності до академічної прокрастинації (Balkis, 2013).

Те саме стосується кореляційного зв'язку «залученості» із когнітивною схемою «Перфекціонізм» – прагненням виглядати, думати і поводитись ідеально й заборонаю на помилки чи невдачу ($0,525^{**}$, $\text{при } p \leq 0,01$). Хоча така людина викладається на повну, вона рідко буває задоволена собою. Це студенти, які проявляють активність і сумління при виконанні завдань, а також амбітність та прагнення здобути якомога вищий бал. І саме за рахунок постановки перед собою надвисоких стандартів і досягнень вони здатні на певний час забезпечити адаптацію до стресових умов навчання (велика кількість завдань, конкуренція, рейтинги). Проте в перспективі така активність має негативні наслідки. Як зазначає О. Аврамчук, надмірне прагнення відповідати соціальним очікуванням і певний рівень жертвності (заперечення власних потреб) збільшує вразливість таких студентів до вигорання (Аврамчук, Копчук-Кашецький, & Зубачик, 2021:5).

Зв'язок низьких показників життєстійкості з прагненням індивіда контролювати поведінку людей, щоб запобігти ситуаціям, коли вони можуть засмутитися чи розізлитися («Всемогутність») найбільше проявляється у випадку атитюду «контроль» ($0,528^{**}$, $\text{при } p \leq 0,01$). Адже життєстійка людина впевнена, що вона сама та завдяки власній активності

здатна впливати на події, в той час як дана дисфункціональна схема змушує людину до обхідних, непрямих впливів на значущих інших, від яких залежить її емоційне благополуччя.

Найменш виражені кореляційні зв'язки були виявлені між життєстійкістю та дисфункціональним переконанням «мені всі зобов'язані». Достовірний зв'язок є лише у випадку атитюду «контроль» (0,406**, при $p \leq 0,01$), тобто, чим більше студенти налаштовані на очікування до себе обов'язкового справедливого або доброго ставлення, тим менше вони вірять, що здатні впливати на своє життя шляхом самостійних активних дій. Слід зауважити, що саме ця дисфункціональна когнітивна схема найбільш проявляється у досліджуваній вибірці студентів (див. рис. 1).

Достовірні зв'язки із переконанням «автономія» не виявлені. Відсутність значущих зв'язків між життєстійкістю та даним дисфункціональним переконанням свідчить про те, що їх наявність у свідомості першокурсників у цілому не суперечить їх переконаності в своїй здатності отримувати корисний досвід і задоволення в процесі діяльності, безпосередньо впливати на події в своєму житті, сприймати навіть негативний досвід як такий, що сприяє їхньому розвитку.

Окремо було проведено дослідження прояву дисфункційних переконань в групах студентів з різною мірою розвитку складових життєстійкості (див. табл. 2.). Було виявлено, що в групі студентів, у яких всі складові життєстійкості повноцінно розвинені, єдиною вираженою дисфункціональною схемою є атитюд «Мені всі зобов'язані» (середнє значення - 0,5). У групі студентів, у яких рівень розвитку окремих складових життєстійкості нижче нормативного, вираженими є дві схеми: «Мені всі зобов'язані» (середнє значення -1,4) та «Автономія» (середнє значення - 0). У той час як в групі студентів, в яких всі компоненти життєстійкості мають дуже низькі показники, виражені абсолютно всі дисфункціональні переконання.

Аналіз отриманих результатів дає змогу зробити припущення про те, які дисфункціональні переконання можуть бути найбільшою перешкодою для розвитку певних атитюдів життєстійкості. У випадку «залученості» такими переконаннями є «Досягнення» та «Перфекціонізм»: чим більше студенти орієнтовані на відповідність певним стандартам та успішність, тим сильніше проявляється їх схильність до уникнення можливої поразки, а отже, і пасивність (незалученість). Атитюд життєстійкості «контроль» найбільше може гальмуватися дисфункціональними схемами «Схвалення» та «Всемогутність»: чим більше студенти залежать від думки оточуючих, і чим більше прагнуть запобігти ситуаціям, коли ці оточуючі можуть засмутитися чи розізлитися, тим менше у них виявляється віра у власні сили і свою здатність впливати на події. І, нарешті, розвитку атитюду «прийняття ризику» найбільше можуть перешкоджати схеми «Схвалення» і «Любов»: під владою прагнення зберегти добру думку про себе та страхом зіпсувати стосунки студенти не ризикують бути собою.

Висновки

Результати проведеного дослідження показали наявність достовірного зв'язку між атитюдами життєстійкості та дисфункціональними переконаннями у юнаків. У випадку низьких показників всіх складових життєстійкості у студентів першокурсників спостерігаються всі види виражених негативних когнітивних схем, в той час як у студентів, чия життєстійкість розвинена достатньою мірою, наявні лише окремі дисфункціональні переконання. Вочевидь активні дисфункціональні переконання гальмують можливість повноцінного розвитку атитюдів життєстійкості молодих людей.

Отримані результати також дають змогу зробити припущення про те, які дисфункціональні переконання можуть бути найбільшою перешкодою для розвитку тих чи інших атитюдів життєстійкості, що може послужити підґрунтям для розробки заходів корекції атитюдів життєстійкості студентів через усвідомлення активних у них дисфункціональних переконань.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в розробці спеціальної програми психологічного супроводу адаптації студентів першого курсу, змістом якої є розвиток та корекція їх атитюдів життєстійкості шляхом усвідомлення дисфункціональних переконань, та трансформування їх у позитивні установки.

Література

1. Аврамчук О., Копчук-Кашецький, О., & Зубачик, Г. (2021). Академічне вигорання серед студентів: роль ранніх дисфункційних схем як фактору вразливості. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*, 9, 3–13. <https://doi.org/10.30970/PS.2021.9.1>
2. Кіосєва, О.В. (2016). Особливості життєстійкості студентів молодших курсів з розладами адаптації. *Український вісник психоневрології. Том 24*, 3(88), 55–61. Режим доступу: <http://uvnnpn.com.ua/upload/iblock/35f/35f7fe6db60f2045f78115434e604836.pdf>
3. Сердюк, Л.З., & Купрєєва, О.І. (2017). Психологічні засади підвищення життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України Психологія особистості. Психологічна допомога особистості*, XI(15), 481–491. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/709097/1/%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B4%D1%8E%D0%BA%20%D0%9B.pdf>
4. Чиханцова, О.А. (2018). Життєстійкість та її зв'язок з цінностями особистості. *Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, 42, 211–232. С.Д. Максименко, Л.А. Онуфрієва (Ред.). <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2018-42.211-231>
5. Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57–74. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/236173872_Academic_procrastination_academic_life_satisfaction_and_academic_achievement_The_mediation_role_of_rational_beliefs_about_studying
6. Beck, A.T. (2002). Cognitive models of depression. *Clinical advances in cognitive psychotherapy: Theory and application*, 14(1), 29–61.
7. Judkins, J.L., Moore, B.A., & Collette, T. (2022). Psychological Hardiness. *Psychology in the Real World*. (pp. 2-14). Abingdon, Oxon : Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780367198459-REPRW120-1>
8. Kırık, Ö., & Odacı, H. (2020). Effects of dysfunctiona lattitudes and depression on academic procrastination: doesself-esteem have amedia tingrole? *British Journal of Guidance & Counselling*, 48(5), 638–649. <https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1780564>
9. Kobasa, S.C., Maddi, S.R., & Kahn, S. (1982). Hardiness and health: a prospective study. *Journal of personality and social psychology*, 42(1), 168–177. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.42.1.168>
10. Maddi, S.R. (2020). Resiliency and Hardiness. *The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences: Clinical, Applied, and Cross-Cultural Research*, 393–398. <https://doi.org/10.1002/9781118970843.ch330>
11. Maddi, S. (2007). Relevance of Hardiness Assessment and Training to the Military Context. *Military Psychology*, 19(1), 61–70. <https://doi.org/10.1080/08995600701323301>
12. Maddi, S. (2006). Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*, 1(3), 160–168. <https://doi.org/10.1080/17439760600619609>

References

1. Avramchuk O., Kopchuk-Kashetskyi, O., & Zubachyk, H. (2021). Akademichne vyhorannia sered studentiv: rol rannikh dysfunktsiinykh skhem yak faktoruvrazlyvosti [Academic burnout among students: the role of early maladaptive schemas as a vulnerability factor]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya psikhologichni nauky – Bulletin of the University of Lviv. Psychological Sciences Series*, 9, 3–13. <https://doi.org/10.30970/PS.2021.9.1> [in Ukrainian].
2. Kiosieva, O.V. (2016). Osoblyvosti zhyttiistykosti studentiv molodshykh kursiv z rozladamy adaptatsii [Characteristics of hardiness of undergraduate students with adjustment disorder]. *Ukrainskyi visnyk psykhonevrologii – Ukrainian Bulletin of Psychoneurology. Vol. 24, 3(88)*, 55–61. Retrieved from <http://uvnnpn.com.ua/upload/iblock/35f/35f7fe6db60f2045f78115434e604836.pdf> [in Ukrainian].
3. Serdiuk, L.Z., & Kuprieva, O.I. (2017). Psykholohichni zasady pidvyshchennia zhyttiistykosti osobystosti [The psychological bases for personal hardiness increasing]. *Aktualni problemy psikhologii. Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psikhologii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy Psykholohiia osobystosti. Psykholohichna dopomoha osobystosti – Actual problems of psychology. Collection of scientific papers of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine Psychology of personality. Psychological assistance to the individual, XI(15)*, 481–491. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/709097/1/%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B4%D1%8E%D0%BA%20%D0%9B.pdf> [in Ukrainian].
4. Chykhantsova, O.A. (2018). Zhyttiistykist ta yii zviazok z tsinnostiamy osobystosti [Hardiness and its relationship with the values of the personality]. *Problemy suchasnoi psikhologii. Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnogo universytetu imeni Ivana Ohienka, Instytutu psikhologii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy – Problems of modern psychology. Collection of scientific papers of Kamianets-Podilsky Ivan Ohienko National University, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of NAPS of Ukraine, 42*, 211–232. S.D. Maksymenko, L.A. Onufrieva (Eds.). <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2018-42.211-231> [in Ukrainian].
5. Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57–74. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/236173872_Academic_procrastination_academic_life_satisfaction_and_academic_achievement_The_mediation_role_of_rational_beliefs_about_studying
6. Beck, A.T. (2002). Cognitive models of depression. *Clinical advances in cognitive psychotherapy: Theory and application*, 14(1), 29–61.
7. Judkins, J.L., Moore, B.A., & Collette, T. (2022). Psychological Hardiness. *Psychology in the Real World*. (pp. 2-14). Abingdon, Oxon : Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780367198459-REPRW120-1>
8. Kımık, Ö., & Odacı, H. (2020). Effects of dysfunctional attitudes and depression on academic procrastination: does self-esteem have a mediating role? *British Journal of Guidance & Counselling*, 48(5), 638–649. <https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1780564>
9. Kobasa, S.C., Maddi, S.R., & Kahn, S. (1982). Hardiness and health: a prospective study. *Journal of personality and social psychology*, 42(1), 168–177. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.42.1.168>
10. Maddi, S.R. (2020). Resiliency and Hardiness. *The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences: Clinical, Applied, and Cross-Cultural Research*, 393–398. <https://doi.org/10.1002/9781118970843.ch330>
11. Maddi, S. (2007). Relevance of Hardiness Assessment and Training to the Military Context. *Military Psychology*, 19(1), 61–70. <https://doi.org/10.1080/08995600701323301>
12. Maddi, S. (2006). Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*, 1(3), 160–168. <https://doi.org/10.1080/17439760600619609>

PERSONALITY RESILIENCE AND YOUNG PEOPLE'S DYSFUNCTIONAL ATTITUDES

Zlata Rzhavska-Shtefan

PhD in Psychology, Associate Professor

of the Department of Philosophy, Politology and Psychology

Central Ukrainian State Volodymyr Vynnychenko University

1, Shevchenko Str., Kropyvnytskyi, Ukraine, 25006

zlatarzhavska@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-0721-4365>

Abstract

The article is focused on highlighting the psychological features of students' resilience development. The concept of resilience is viewed as a personality resource that allows to effectively resist life difficulties and threats while preserving one's psychological wellbeing. The assumption is made that the barrier for the young people to fully develop their resilience is the dysfunctional attitudes. Those cognitive schemes acquired in childhood appear to be the source of negative emotions and permanent stress and show the vector opposite to resilience attitudes. The article presents the results of the empiric study of the correlation between first-year-students' attitudes of resilience and their dysfunctional cognitive schemes. It has been found that in the majority of cases sufficiently developed resilience is combined with the absence of manifested negative dysfunctional attitudes. The exception are the students who have low level indexes of all the resilience attitudes: they demonstrate all types of distinctly shown negative cognitive schemes. Installed that the mostly manifested correlation is between the resilience and the dysfunctional attitude "Approval": the more one is independent of other people's opinion, the better their commitment, control and challenge are manifested. Instead one's emotional wellbeing dependency from other people's opinion activates protective behavior patterns of avoidance, which contradicts the content of the hardiness attitudes. Low level indexes of resilience evidently correlates with: a) one's predisposition to play passive and humiliated role because of one's fear to be alienated (dysfunctional attitude "Attachment"); b) one's striving to control other people's behavior to prevent the situations when they can be disappointed or angry with them ("Omnipotence"); c) one's attempts to achieve high self-esteem and self satisfaction via increasing their productivity ("Achievement"); d) one's striving to look, think and behave ideally with no permission to make mistakes or fail ("Perfectionism"). The data analysis allows to assume that dysfunctional attitudes can be the obstacle for the definite resilience attitudes development. The attitude "commitment" can be prevented from development by the cognitive schemes "Achievement" and "Perfectionism", the attitude "control" – the schemes "Approval" and "Omnipotence", the attitude "challenge" – the schemes "Approval" and "Attachment". The results of the research can be used to build up a program of the students' resilience development via bringing to consciousness their active dysfunctional attitudes.

Keywords: hardiness, commitment, control, challenge, dysfunctional attitudes, first year students.

Подано 27.01.2023

Рекомендовано до друку 27.02.2023