



НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НАЦІОНАЛЬНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

СЕРІЯ 12

ПСИХОЛОГІЧНІ
НАУКИ

ВИПУСК 13 (58)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НПУ ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА



Серія 12

Психологічні науки

Випуск 13 (58)

Київ
2021

ФАХОВЕ ВИДАННЯ категорії «Б»
затверджено наказом Міністерства освіти і науки України
від 02.07.2020 р. № 886 (психологічні науки)

Державний комітет телебачення і радіомовлення України
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія КВ № 8818 від 01.06.2004 р.

Схвалено рішенням Вченої ради НПУ імені М. П. Драгоманова (протокол № 9 від 25 березня 2021 р.)

Рецензенти

Коваленко О. Г., доктор психологічних наук, професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України
Чернобровкіна В. А., доктор психологічних наук, доцент, Національний університет «Києво-Могилянська академія», Україна

Редакційна рада

Андрущенко В. П., доктор філософських наук, професор, академік НАПН України, член-кореспондент НАН України, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна (*голова Редакційної ради*)
Вернидуб Р. М., доктор філософських наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна
Свтух В. Б., доктор історичних наук, професор, академік НАН України, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна
Дробот І. І., доктор історичних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна
Зернецька А. А., доктор філологічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна
Мацько Л. І., доктор філологічних наук, професор, академік НАПН України, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна
Падалка О. С., доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна
Синьов В. М., доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна
Торбін Г. М., доктор фізико-математичних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна (*заступник голови Редакційної ради*)
Шут М. І., доктор фізико-математичних наук, професор, академік НАПН України, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна

Редакційна колегія серії

Акіл М., кандидат психологічних наук, викладач, Фундація Ісламабадського університету, Пакістан
Булах І. С., доктор психологічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна (*головний редактор*)
Волошина В. В., доктор психологічних наук, доцент, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна
Долинська Л. В., кандидат психологічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна
Журавльова Л. П., доктор психологічних наук, професор, Поліський національний університет, Україна
Засквіна Л. В., доктор психологічних наук, професор, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Україна
Зелені В. В., кандидат психологічних наук, доцент, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна
Іванчук М. Г., доктор психологічних наук, професор, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна
Ленг А., доктор психологічних наук, доцент, Університет у Печ, Угорщина
Ліберська Г., доктор психологічних наук, професор, Інститут психології університету Казимира Великого в Бидгощі, Польща
Мозгова Г. П., доктор психологічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна
Санніков О. І., доктор психологічних наук, професор, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Україна
Сатова А. К., доктор психологічних наук, професор, Казахський національний педагогічний університет імені Абая, Казахстан
Співак Л. М., доктор психологічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна (*заступник головного редактора*)
Ставицька С. О., доктор психологічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна
Щербак Т. І., кандидат психологічних наук, доцент, Сумський державний університет, Україна
Федоренко А. Ф., кандидат психологічних наук, доцент, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна (*відповідальний секретар*)
Федоренко Л. П., кандидат психологічних наук, викладач, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна (*технічний редактор*)
Ханецька Т. І., кандидат психологічних наук, доцент, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна

Міжнародна редакційна рада

Андрущенко Т. В., доктор політичних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна
Асилханова М. А., кандидат психологічних наук, професор, Казахський національний педагогічний університет імені Абая, Казахстан
Каленська-Родзай Ю., кандидат психологічних наук, ад'юнкт, Педагогічний університет у Кракові, Польща
Кузьменко В. У., доктор психологічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна
Матвієнко О. В., доктор педагогічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна
Петрулевич Б., доктор психологічних наук, професор, Гданський медичний університет, Польща
Помиткіна Л. В., доктор психологічних наук, професор, Національний авіаційний університет, Україна
Татліліоглу К., кандидат наук з мистецтвознавства, доцент, Бінгольський університет науки і літератури, Туреччина

УДК 159.9(06)
ББК 8я54

[https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.13\(58\)](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.13(58))

Н 34

Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки : зб. наук. праць / за наук. редакцією І. С. Булах. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. Вип. 13 (58). 128 с.

У збірнику представлено результати теоретичного та емпіричного дослідження актуальних питань психологічної науки, що одержані авторами статей.

Наукове видання включено до наукометричних баз і каталогів: Google Scholar, Crossref, «Наукова періодика України» в Національній бібліотеці України імені В. І. Вернадського, Наукова бібліотека Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Офіційний веб-сайт видання: <https://sj.npu.edu.ua/index.php/pn>

© Автори статей, 2021

© Редакційна рада, редакційна колегія і міжнародна редакційна рада, 2021

© Вид-во Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2021

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY

SCIENTIFIC JOURNAL
of NATIONAL PEDAGOGICAL
DRAGOMANOV UNIVERSITY



Series 12

Psychological Sciences

Issue 13 (58)

Kyiv
2021

**PROFESSIONAL PUBLICATION of Category “B”
Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine
No. 886 of July 02, 2020 (Psychological Sciences)**

**State Committee for television and radio broadcasting of Ukraine
Certificate of State registration of print media CV No. 8818 dated of June 01, 2004**

**The publication is approved by the resolutions of the Scientific Boards of
National Pedagogical Dragomanov University (protocol No. 9 dated of March 25, 2021)**

Reviewers

Kovalenko O. H., Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAPS of Ukraine
Chernobrovkina V. A., Doctor of Sciences in Psychology, Associate Professor, National University of Kyiv-Mohyla Academy, Ukraine

Editorial Council

Andrushchenko V. P., Doctor of Sciences in Philosophy, Professor, Academic of NAPS of Ukraine, Corresponding Member of NAS of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine (*Head of Editorial Council*)

Vernyduh R. M., Doctor of Sciences in Philosophy, Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Yevtuh V. B., Doctor of Sciences in History, Professor, Academic of NAS of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Drobot I. I., Doctor of Sciences in History, Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Zernetska A. A., Doctor of Sciences in Philology, Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Matsko L. I., Doctor of Sciences in Philology, Professor, Academic of NAPS of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Padalka O. S., Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Corresponding Member of NAPS of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Syniov V. M., Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Academic of NAPS of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Torbin H. M., Doctor of Sciences in Physics and Mathematics, Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine (*Deputy Head of Editorial Council*)

Shut M. I., Doctor of Sciences in Physics and Mathematics, Professor, Academic of NAPS of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Editorial Board of Series

Aqeel M., PhD in Psychology, Lecturer, Foundation University Islamabad, Pakistan

Bulakh I. S., Doctor of Sciences in Psychology, Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine (*Editor-in-chief*)

Voloshyna V. V., Doctor of Sciences in Psychology, Associate Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Dolynska L. V., PhD in Psychology, Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Zhuravlova L. P., Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Polissia National University, Ukraine

Zasiekina L. V., Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Lesya Ukrainka Volyn National University, Ukraine

Zelenin V. V., PhD in Psychology, Assistant Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Ivanchuk M. H., Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Chernivtsi Yu. Fedkovich National University, Ukraine

Lang A., Doctor of Sciences in Psychology, Associate Professor, University of Pecs, Hungary

Liberska H., Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Kazimierz Wielki University, Poland

Mozgova H. P., Doctor of Sciences in Psychology, Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Sannikov O. I., Doctor of Sciences in Psychology, Professor, South Ukrainian National Pedagogical Ushynsky University, Ukraine

Satova A. K., Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan

Spivak L. M., Doctor of Sciences in Psychology, Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine (*Managing Editor*)

Stavytska S. O., Doctor of Sciences in Psychology, Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Shcherbak T. I., PhD in Psychology, Associate Professor, Sumy State University, Ukraine

Fedorenko A. F., PhD in Psychology, Associate Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine (*Responsible Secretary*)

Fedorenko L. P., PhD in Psychology, Lecturer, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine (*Technical Editor*)

Khanetska T. I., PhD in Psychology, Associate Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

International Editorial Council

Andrushchenko T. V., Doctor of Sciences in Politology, Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Asylkhanova M. A., PhD in Psychology, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan

Kalenska-Rodzaj J., PhD in Psychology, adjunct, Pedagogical University of Krakow, Poland

Kuzmenko V. U., Doctor of Sciences in Psychology, Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Matviienko O. V., Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Pietrulewicz B., Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Medical University of Gdansk, Poland

Pomytkina L. V., Doctor of Sciences in Psychology, Professor, National Aviation University, Ukraine

Tatilioglu K., PhD in Art Criticism, Associate Professor, Bingol University Science and Literature, Turkey

UDC : 159.9(06)

LBC : 8я54

[https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.13\(58\)](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.13(58))

H 34

Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 12. Psychological Sciences : collected scientific articles / at scientific edition I. S. Bulakh. Kyiv : Publishing House of National Pedagogical Dragomanov University, 2021. Issue 13 (58). 128 p.

In the journal presented the results of theoretical and empirical research of topical issues of psychological science, obtained by the authors of the articles.

The scientific publication is included in scientometric databases and directories: Google Scholar, Crossref, “Scientific Periodicals of Ukraine” at Vernadskyi National Library of Ukraine, Scientific library of National Pedagogical Dragomanov University.

Official web-site: <https://sj.npu.edu.ua/index.php/pn>

© The authors of articles, 2021

© Editorial Council, Editorial Board & International Editorial Council, 2021

© Publishing House of National Pedagogical Dragomanov University, 2021

УДК 159.9:316.77

[https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.13\(58\).01](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.13(58).01)

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ІНТЕРНЕТ ПРОСТОРИ

Іванна Андрійчук

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології розвитку та консультування

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

46027, Україна, м. Тернопіль, вул. Максима Кривоноса, 2

ivanna.andriychuk@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8668-0179>

Анотація

Статтю присвячено вивченню особливостей спілкування студентської молоді в інтернет просторі. Проаналізовано сучасні погляди на реальне та віртуальне спілкування у житті студентів. Розкрито психологічні особливості інтернет-спілкування. Узагальнено та систематизовано психологічні чинники онлайн-комунікації. З метою дослідження особливостей віртуальної комунікації використано методику «Діагностика загального рівня комунікабельності», тест «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні», тест «Діагностика потреби у спілкуванні», питальник «Сприймання Інтернету», спостереження, кореляційний аналіз. Визначено, що спілкування – багатоплановий процес встановлення й розвитку контактів між людьми, який передбачає обмін інформацією, певну тактику і стратегію взаємодії, сприймання і розуміння суб'єктами спілкування один одного. Інтернет-комунікація поєднує чотири процеси: створення нової реальності, відображення об'єктивної дійсності, прояв суб'єктивно-особистісного світу співрозмовників, передача свого духовного змісту всім учасникам. Виявлено, що умови, в яких відбувається віртуальна комунікація, істотно змінені, порівняно з умовами реального спілкування: анонімність, своєрідність протікання процесів міжособистісного сприйняття в умовах відсутності невербальної інформації, добровільність і бажаність контактів, ускладненість емоційного компоненту спілкування. В процесі проведеного дослідження виявлено такі психологічні чинники Інтернет комунікації молоді: задоволення потреби в пошуку інформації, розвазі, відпочинку, спілкуванні, навчанні; подолання емоційних бар'єрів у міжособистісній взаємодії; потреба в сенсорній стимуляції; втрата відчуття часу; низький рівень комунікабельності в реальному житті; проектування реальності в онлайн-простір; зміна свідомості в результаті використання кіберпростору. На основі результатів емпіричного дослідження, даних кореляційного аналізу встановлено, що загальний рівень комунікабельності, емоційні бар'єри в міжособистісному спілкуванні та змінені стани свідомості внаслідок використання Інтернету можна розглядати як взаємообумовлюючі та взаємопідсилюючі чинники, між якими існує достовірний тісний взаємозв'язок.

Ключові слова: спілкування, рівень комунікабельності, емоційні бар'єри, студентський вік, інтернет простір, віртуальна комунікація.

Вступ

В умовах ринкової економіки, трансформації всіх сфер суспільного життя вітчизняного соціуму відбуваються активні зміни в життєдіяльності людини, зокрема й у ракурсі віртуальної комунікації. Сьогодення характеризується появою таких технічних новинок, що швидко стають необхідними атрибутами нашого повсякденного життя, зумовлюючи у нього істотні зміни. Без перебільшення можна констатувати, що людина зрослася зі створеним нею техногенним середовищем.

Необхідність вивчення особливостей спілкування студентської молоді в інтернет просторі зумовлена його впливом на успішність особистісного та професійного становлення. Студенти мають відкритий доступ до різних джерел інформації, зокрема й до сучасних інформаційних технологій, а саме, мережі Інтернет.

Як зазначено О.М. Немеш, занурення у відкриті інформаційні безміри може призвести до пригнічення екзистенційних потенціалів особистості, вплинути на її поведінку, виявитися в надмірній аддиктивності, маніпульованості та інших амортизаційних психостанах. Людина, включена в діяльність із використання Інтернет-технологій, суб'єктивно переживає, оцінює та осмислює дійсність і стосунки з іншими людьми дуже своєрідно (Немеш, 2017).

Застосування комп'ютерних мереж призводить до значних структурних і функціональних змін у психічній діяльності людини, які зачіпають пізнавальну, комунікативну, особистісну сфери, потребово-мотиваційну регуляцію діяльності тощо, і тому викликають значний науковий інтерес у психологів-науковців. На сьогодні вже здійснено окремі теоретико-експериментальні дослідження різних аспектів діяльності та комунікації особистості в середовищі комп'ютерних мереж, специфіки активності віртуальних співтовариств і проблем, що пов'язані з діяльністю людини в Інтернеті.

Фундаментальними засадами дослідження психологічних особливостей використання Інтернет-технологій слугували положення таких теоретичних напрямів у психологічній науці, як: психологія комунікації у віртуальному просторі (Бондаровська, 2005; Жичкіна, 1999; Немеш, 2017); комунікативне моделювання особистісних конструктів (Чудова, 2002); психологія зловживання інтернет-мережею (Моцик, 2015).

Явище комп'ютерної залежності вивчалось в зарубіжній психології з кінця 80-х років 20-го століття. Аналізувався вплив використання Інтернету на побутову, навчальну, соціальну, фінансову та психологічну сфери людини (Caroline Flisher, 2010; Young, 2000).

Зростання соціальних мереж – глобальний культурний феномен. Сучасний стиль навчання у закладі вищої освіти безпосередньо пов'язаний із тривалим перебуванням в Інтернеті, а насиченість та інтенсивність навчальної діяльності обмежує можливості студента в підтримці широких соціальних контактів в реальності. Необхідно досліджувати вплив Інтернет спілкування у внутрішньоособистісному і міжособистісному аспектах. В окресленому контексті особливого значення набуває розкриття психологічних чинників спілкування саме студентської молоді.

Мета дослідження полягає у виявленні психологічних чинників спілкування студентської молоді у віртуальній мережі. **Завдання** дослідження: 1) узагальнити теоретичні підходи до особливостей спілкування студентів; 2) визначити особливості сприймання Інтернету студентською молоддю; 3) діагностувати комунікативні якості студентів та їх взаємозв'язок із досвідом спілкування в соціальних мережах; 4) емпірично визначити та узагальнити психологічні чинники онлайн-комунікації.

Методи дослідження

Для досягнення мети нашої дослідницької роботи застосовувались діагностичні та статистичні методи. Дослідження проводилося у два етапи. На першому етапі був здійснений аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем спілкування, вікових особливостей студентства і комунікації у мережі Інтернет. На другому етапі з метою виявлення психологічних закономірностей спілкування і ставлення студентів до комунікації у соціальній мережі було проведено дослідження за допомогою тестового комплексу, що містив такі психодіагностичні методики: методика «Діагностика загального рівня комунікабельності» (тест В.Ф. Ряховського), тест «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» (В.В. Бойко), тест «Діагностика потреби у спілкуванні» (Ю.Л. Орлов), питальник «Сприймання Інтернету» (Є.А. Щепіліна). Підбираючи комплекс психодіагностичних методик, ми зважали на те, що особливості комунікабельності, емоційні бар'єри і потреба в спілкуванні можуть бути важливими показниками спілкування студентської молоді. Загальний рівень комунікабельності, емоційні бар'єри в міжособистісному спілкуванні та змінені стани свідомості в результаті використання Інтернету можна розглядати як взаємообумовлюючі та взаємопідсилюючі фактори, між якими існує достовірний тісний взаємозв'язок. Оскільки в дослідженні міститься кілька масивів експериментальних даних, то ми не обмежувались лише одним способом їх обробки. Для того, щоб визначитись із критерієм оцінки кореляції, перевірявся характер розподілу даних і встановлювалися особливості репрезентативної вибірки. Розподіл виявився близьким до нормального, тому використано різні критерії для оцінки взаємовпливу і каузальних зв'язків між показниками. На основі цього здійснено кількісний та якісний аналіз отриманих результатів. Дослідження проводилося зі студентами денної форми навчання факультету педагогіки і психології Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Загальна вибірка склала 112 досліджуваних віком від 18 до 24 років.

Результати та дискусії

В межах висвітлення теми статті вважаємо за доцільне проаналізувати особливості реального спілкування і перейти до розгляду особливостей віртуальної комунікації.

Під спілкуванням розуміється реальність людських стосунків, яка передбачає будь-які форми спільної діяльності людей. До того ж люди не просто спілкуються в ході виконання ними певних функцій, вони завжди спілкуються під час відповідної діяльності. Г. Андреева вважає, що доцільним є найширше розуміння зв'язку діяльності і спілкування, коли спілкування розглядається і як аспект спільної діяльності, і як її своєрідний дериват (Андреева, 2008: 34). Відтак, спілкування доцільно розглядати у двох планах: як аспект спільної діяльності і як її продукт.

Б. Фредріксон розглядає це поняття як взаємодію людей, що полягає в їхньому обміні інформацією пізнавального чи афективно-оцінного характеру, зважаючи й на емоційний компонент (Fredrickson, 2013).

Як стверджує О.Л. Лацанич, «Спілкування – найважливіше середовище духовного, громадського та особистого прояву людини, засіб досягнення взаєморозуміння між людьми. Соціально-психологічна суть спілкування полягає в тому, що воно є живим і неперервним процесом взаємодії людей, людини з самою собою і світом» (Лацанич, 2000: 48).

Отож, спілкування розуміється як взаємодія людей з метою обміну інформацією; як взаємодія, що породжується потребами спільної діяльності; як засіб досягнення

взаєморозуміння між людьми. Зазначені визначення розкривають його комунікативну, інтерактивну та перцептивну сторони.

На сучасному етапі розвитку суспільства у людей з'явилася можливість спілкуватись не лише в реальному житті, але й з допомогою Інтернету, зокрема у соціальних мережах.

На думку Е. Ігнат'євої, інтернет-комунікація «становить єдність чотирьох процесів: у ній створюється нова реальність, що відображає об'єктивну дійсність, виявляє суб'єктивно-особистісний світ співрозмовників і передає свій духовний зміст усім учасникам» (Ігнат'єва, 2009: 82). Великий інтерес становить спроба досліджувати ці процеси, зрозуміти завдяки чому вони стають можливими, який їхній перебіг, які закономірності при цьому виявляються, тобто з'ясувати, як в онлайн-спілкуванні створюється нова реальність, як вона презентує об'єктивну дійсність, виявляє суб'єктивно-особистісний світ співрозмовників.

Ознайомившись із дослідженнями і працями низки вчених (Войскунский, 2004; Жичкина, 2004; Немеш, 2017; Чудова, 2002; Юсупова, 2009), ми виокремили такі особливості спілкування у віртуальному світі: анонімність; фізична непрезентованість; своєрідність перебігу процесів міжособистісного сприйняття в умовах відсутності невербальної інформації; нерегламентованість поведінки; зниження психологічного і соціального ризику в процесі спілкування; компенсаторна віртуальна емоційність; використання різних способів мережевої комунікації. Саме вони відрізняють віртуальну форму комунікації від будь-яких інших.

На нашу думку, система актуалізованих рис, котрі виявляються у спілкуванні особистості з іншими людьми, характеризує її комунікативний потенціал. Система цих якостей, здібностей, умінь формується у самому комунікативному процесі та закріплюється у структурі особистості як своєрідна життєва стратегія. Спілкування студентів значною мірою пов'язане із провідною діяльністю їхнього віку, а саме – професійним навчанням і саморозвитком. Велике місце займає їхнє спілкування із однокласниками, викладачами і близькими людьми. В сучасному житті молодь за допомогою кіберпростору може задовольняти багато своїх потреб. Зокрема студент в Інтернеті має можливість презентувати себе, познайомитися з іншими людьми, розвивати міжособистісні стосунки з іншими, здійснювати навчальні завдання і навіть стати адиктивним щодо Інтернету.

Комунікабельність є однією з визначальних навичок успішної соціальної взаємодії, що зачіпає як професійні, так і особистісні стосунки. В спілкуванні можуть виникати різні перешкоди. Так, емоційні бар'єри з'являються, якщо у взаєминах між людьми відсутній емоційний комфорт. Саме стан емоційної зручності та рівень потреби у спілкуванні є важливими чинниками спілкування студентської молоді.

Навчання у закладі вищої освіти – різновид розумової діяльності студента, в якому провідну роль відіграє спілкування. Індивідуальні особливості навчання опосередковані особистісними комунікативними властивостями кожного його учасника. Конкретний студент завжди задіяний у багатосторонню систему діяльності, спілкується з іншими людьми, що визначає різноманітність нагромаджених і закріплених способів його участі в актуальних взаєминах. Ступінь участі студента в кожному комунікативному акті передусім залежить від змісту навчальної діяльності, в котру він входить, від умов, в яких ця діяльність здійснюється, індивідуальних моментів та особливостей інших її учасників, мікросоціуму тощо. Відтак виникає проблема розвитку цифрових навичок учасників навчання як окреме завдання освітнього процесу. На цьому акцентують і науковці із зарубіжних країн (Sun & Chen, 2016; Kebritchi, Lipschuetz & Santiago, 2017).

Дуже важливий аспект спілкування студентів – це спілкування з однокурсниками. Порівнюючи своє ставлення до навчання, майбутньої професії з позиціями однокурсників, студент більш усвідомлено розпочинає сприймати навчальну діяльність, намагаючись бути успішним серед однолітків (Юсупова, 2009).

Досить суттєвою стороною спілкування в студентському віці є спілкування з викладачами. Студентам на молодших курсах часто здається, що викладачі байдужі до них, недостатньо їм довіряють і не поважають їх. Особливо переживають молоді люди з невеликих населених пунктів, де всі один одного знають з малих років і професійні взаємини між вчителями та учнями часто поєднуються з емоційно-особистісними. Проте до кінця навчання у виші більшість студентів розпочинають активно спілкуватися з викладачами.

Спілкування, як одна з важливих умов розвитку особистості, в студентському віці набуває особливого значення. Як зазначалося вище, воно тісно пов'язане з навчальною діяльністю. Навчальна діяльність в умовах закладу вищої освіти створює підвищені навантаження на психіку молодої людини, а повноцінне спілкування, як функціонально-рольове, так і емоційно-особистісне забезпечує збереження психічного здоров'я студента (Войскунский, 2004). Зростання зацікавленості новітніми технологіями, особистісний і професійний інтерес – все це сприяє зростанню кількості молоді, яка користується всевітньою мережею. Постійний доступ до мережі дозволяє використовувати її для задоволення власних потреб у комунікації, яка в свою чергу задовольняє потребу в психологічному контакті.

Специфічними ознаками віртуального комунікативного простору в науковій спільноті є такі, як: соціальність, анонімність, емоційна насиченість, доступність, трансформація просторових і часових координат. Віртуальне спілкування і віртуальна мова наділені спонтанністю і миттєвістю. По мірі того, як більшість комунікацій, що є ключовими в нашому щоденному існуванні, стають опосередкованими, як у випадку з широким розповсюдженням і застосуванням Інтернету, природа цього опосередкування повинна вивчатися детальніше (Немеш, 2017).

Логічно припустити, що змінені умови віртуальної комунікації накладають свій відбиток на процес сприйняття співрозмовника, формування ідентифікації та комунікацію загалом. Опрацьовані теоретичні аспекти та емпіричні дослідження проблеми, підбірка діагностичного інструментарію уможливили цілісну оцінку психологічних особливостей віртуальної комунікації молоді, їхнє ставлення до Інтернет-взаємодії, порівняння властивих студентам характеристик спілкування із досвідом та частотою перебування у мережі.

В результаті проведеного емпіричного дослідження ми визначили такі показники розвитку комунікативних якостей студентів. Згідно із методикою «Діагностика загального рівня комунікабельності» було встановлено, що у 5% респондентів рівень комунікабельності нижче середнього. З новими людьми вони знайомляться обережно, неохоче беруть участь у суперечках і диспутах. В їх висловлюваннях часом занадто багато сарказму без усякої на те підстави. Інші 29% студентів володіють середнім рівнем комунікабельності. Це виявляється в допитливості, охочому слуханні цікавого співрозмовника, терплячістю в спілкуванні з іншими, відстоюванні своєї позиції без зайвої запальності. Водночас вони не люблять гучних компаній, екстравагантних витівок і багатослів'я – все це їх дратує. Більшість учасників дослідження (49%) належать до осіб із високим рівнем комунікативної компетентності. Вони дуже товариські (часом, мабуть, навіть надміру), зацікавлені, говіркі, люблять висловлюватися з приводу різних питань, що, буває, дратує інших. Також охоче

знайомляться з новими людьми, нікому не відмовляють в проханнях, хоча не завжди можуть їх виконати. Інколи їм бракує посидючості, терпіння і відваги при зустрічі із серйозними проблемами. Водночас 17% обстежуваних характеризуються як надто товариські із дуже високим рівнем комунікабельності. Такі особи завжди поінформовані щодо всіх справ. Люблять брати участь у дискусіях, хоча серйозні теми можуть викликати у них нудьгу. Вони охоче висловлюються, навіть якщо їхнє уявлення про проблему більш ніж поверхове. Всюди почувають себе у своїй тарілці. Беруться за будь-яку справу, хоча не завжди можуть її успішно довести до завершення. Тому люди можуть ставитись до них із деяким побоюванням і сумнівами. Отримані кількісні результати подано на рис. 1.

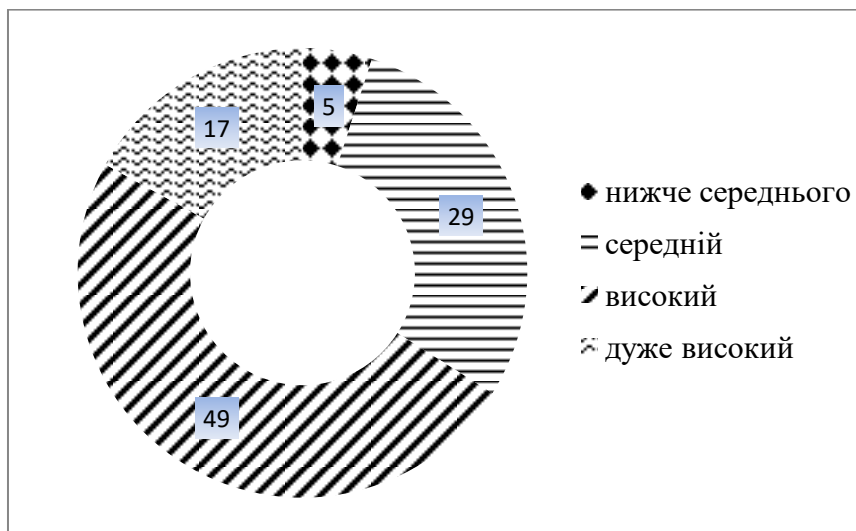


Рис.1. Кількісні показники загального рівня комунікабельності обстежуваних (у %)

Згідно з показниками методики на визначення потреби у спілкуванні, в жодного із опитаних не виявлено низько вираженої комунікативної потреби. Натомість 48% обстежуваних володіють середнім ступенем прояву потреби у спілкуванні, а 52% надто потребують комунікації та взаємодії із іншими. Загалом потреба у спілкуванні зумовлена суспільним способом буття та необхідністю взаємодіяти у процесі діяльності. З одного боку, це потреба в нових враженнях, почуттях, знаннях, а з іншого – бажання поділитися з партнером власними переживаннями, думками.

За допомогою методики «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» нами було визначено рівень прояву труднощів у процесі комунікації. Загалом 15% опитаних студентів емоції не заважають спілкуватись у повсякденному житті. Водночас 26% респондентів зустрічаються із деякими емоційними проблемами у комунікації, а 45% респондентам «щоденні» емоції певною мірою ускладнюють взаємодію з людьми. І також 13% досліджуваним емоції шкодять встановлювати контакти з оточуючими.

Оцінюючи домінуючі емоційні бар'єри опитаних, слід зазначити, що найбільш вираженим з них є неадекватний прояв емоцій (55%). На другому місці знаходяться такі труднощі у спілкуванні як негнучкість та невиразність емоцій (34%). Водночас у 29% опитаних переважаючою перешкодою у ефективному спілкуванні є небажання зближуватися з людьми на емоційній основі. Варто зазначити, що у 19% випадках найбільш вираженим був такий емоційний бар'єр, як невміння керувати емоціями, дозувати їх. І лише 12,5%

досліджуваних зіштовхуються з комунікативними труднощами, які пов'язані з домінування негативних емоцій (рис. 2).

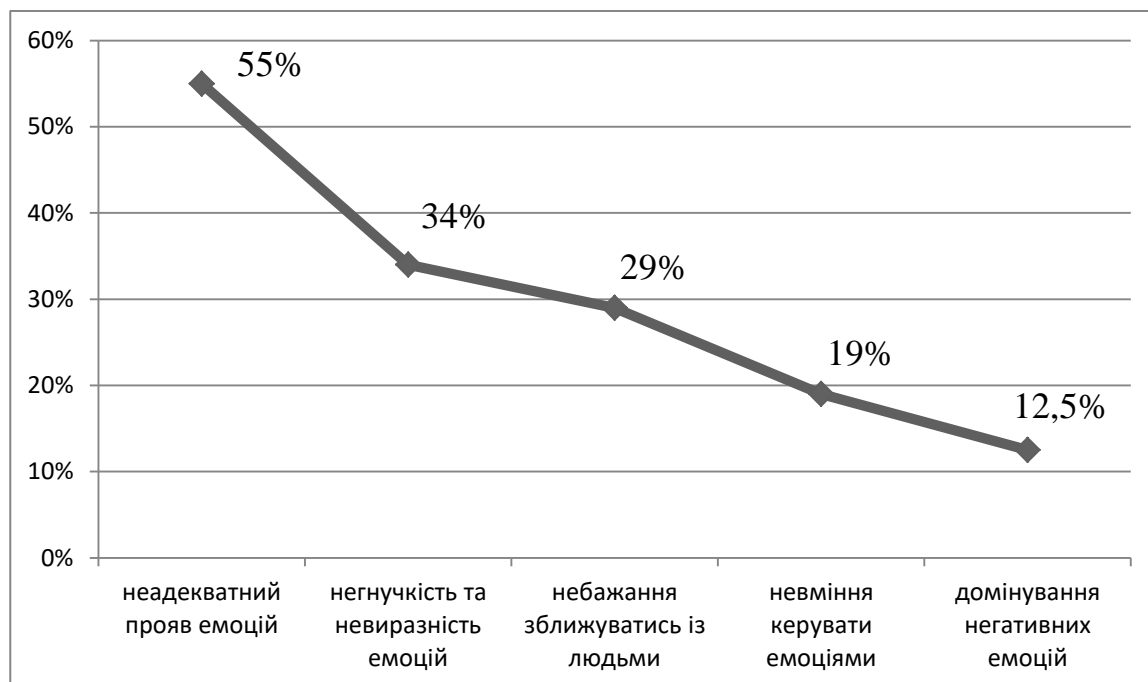


Рис.2. Розподіл прояву домінуючих емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні студентів

За результатами дослідження за опитувальником Є.А. Щепіліної було встановлено, що 77% опитаних не вважають себе приналежними до мережевої субкультури, водночас 19% певною мірою себе такими вважають, а 4% належать до такої субкультури. Ми з'ясували, що 9% респондентів мають нецілеспрямовану поведінку в Інтернеті, у 62% дана особливість виявляється посередньо, а в 29% – відсутня. Така поведінка передбачає забування першочергової мети використання віртуальних ресурсів та черговості відвідування сайтів у процесі роботи, потребу в структуруванні інформації, втрату контролю над ситуацією в мережі, марну трату часу на перегляд непотрібної інформації.

Ще одним психологічним чинником Інтернет-комунікації є потреба в сенсорній стимуляції. Згідно із результатами дослідження, в 19% опитаних ця потреба відсутня, 71% в середній мірі, а 10% у високій потребують такої стимуляції під час використання віртуального простору. Це свідчить про те, що більшість студентів схильні звертати увагу на зовнішній вигляд сайтів, його графічну складову, віддають перевагу форумам, перегляду картинок, знаходячись у мережі, прослуховують музику – це і виявляє їхню потребу в сенсорному підкріпленні віртуальної діяльності.

Окрім цього, визначено, що у 6% респондентів виявляються змінені стани свідомості, як наслідок використання Інтернету. Тобто їх настрої може покращуватись, змінюється відчуття себе, порівняно із реальним життям, відбувається перенесення віртуального життя в реальність, зникають межі між цими двома вимірами, байдужість до зовнішньої реальності під час Інтернет-серфінгу. Водночас у 47% опитаних студентів така особливість виявляється на середньому рівні, а в 46% зовсім відсутня.

Аналіз дослідження засвідчив, що 84% обстежуваних не сприймають Інтернет як кращий, привабливіший, переважаючий, порівняно з реальним життям. Одночасно нами

виявлено 13% студентів від загальної вибірки, які у середній мірі прагнуть «поселитись у Інтернеті», а також 3%, в яких така потреба достатньо виражена. Окрім цього 9% респондентів прагнуть перенести норми віртуального світу у реальний, 49% – проти цього, а 42% дотримуються посередньої позиції.

Під час дослідження була виявлена психологічна особливість використання світової мережі, що полягає у сприйманні Інтернету як проєктивної реальності. Студенти, які володіють високим рівнем цієї характеристики (5%), зіштовхуються з труднощами при поясненні того, чим їх приваблює онлайн-середовище, відчувають фрустрацію після Інтернет-роботи, приписують віртуальній реальності містичні властивості, почувають себе частиною чогось надзвичайного в кіберпросторі. Водночас зафіксовано 40% досліджуваних, у яких в тій чи іншій мірі виявляються ці властивості, та 55%, яким вони не притаманні.

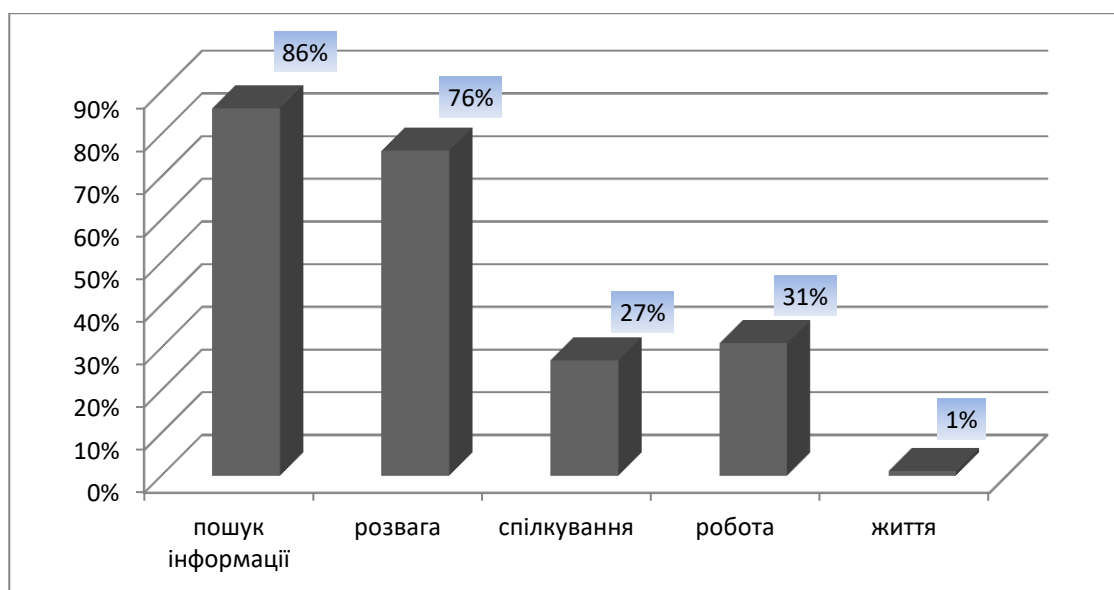


Рис. 3. Кількісні показники мотивації використання студентами віртуального простору

Аналізуючи мотивацію використання студентами віртуального простору (рис. 3), можна визначити кілька факторів, що спонукають студента до онлайн-взаємодії. Перш за все, Інтернет-світ задовольняє потребу в пошуку інформації (86% обстежуваних віддали перевагу цьому варіанту). На другому місці, за вибором досліджуваних (76%), знаходиться такий фактор, як розвага. Також студентів мотивує використання кіберпростору задля спілкування і роботи (27% і 31% відповідно), і лише менше 1% опитаних асоціюють перебування в Інтернеті із життям. Також зрідка зустрічались такі відповіді, як “навчання”, “відпочинок”, “трата часу”.

Порівнюючи показники загального рівня комунікабельності та прояв емоційних бар’єрів, ми обчислили коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона, який становить 0,357. Зіставляючи отримані результати кореляційного аналізу із ключем тесту, відзначимо, що чим нижчий рівень комунікативної компетентності, тим вищий показник емоційних бар’єрів.

Окрім цього, ми здійснили кореляційний аналіз показників тесту «Діагностика загального рівня комунікабельності» та питальника Є.А. Щепіліної та виявили такі значущі кореляції. Між загальним рівнем розвитку комунікативної компетентності та зміненими

станами свідомості в результаті використання Інтернету існує прямопропорційний середній зв'язок ($r=0,4$). Встановлено, що рівень розвитку комунікабельності корелює із сприйманням Інтернету, як проєктивної реальності ($r=0,3$) та як кращого, порівняно із реальним життям ($r=0,38$). Визначено слабкий зв'язок між компетентністю у комунікації й переважанням віртуального спілкування ($r=0,28$). Отримані дані свідчать про те, що чим нижчий загальний рівень комунікабельності студентів, тим більше у них спостерігаються змінені стани свідомості в результаті використання Інтернету, світова мережа сприймається як краща, порівняно з реальним життям, як проєктивна реальність, переважає віртуальне спілкування.

Внаслідок проведеного статистичного аналізу, можемо констатувати, що високий позитивний зв'язок між собою мають такі шкали, як належність до мережевої субкультури, сприймання Інтернету як кращого, порівняно з реальним життям та сприймання Інтернету як проєктивної реальності. Окрім цього, тісний зв'язок виявлено між шкалою сприймання Інтернету як кращого і шкалою змінених станів свідомості внаслідок використання Інтернету ($r=0,607$). Також ми визначили наявність прямопропорційної кореляції між сприйманням всесвітньої мережі як кращої та переважанням віртуального спілкування у студентів ($r=0,744$). Як свідчить проведене емпіричне дослідження, спілкування студентів в мережі Інтернет зумовлене різними чинниками. Особливостями комунікації студентської молоді у віртуальному світі є такі: задоволення потреби в пошуку інформації, розвагах, відпочинку, спілкуванні, навчанні, подолання емоційних бар'єрів, втрата відчуття часу, нецілеспрямованість поведінки. Окрім цього, процес взаємодії онлайн тісно пов'язаний із актуальною ситуацією студентів – вищою професійною освітою та особистісним зростанням.

Саме така підбірка діагностичного комплексу методів дала можливість цілісно дослідити особливості спілкування молоді, визначити психологічні чинники віртуальної комунікації студентів, їхнє ставлення до Інтернет-взаємодії, порівняти притаманні юнакам і дівчатам характеристики спілкування в реальному житті із взаємодією у кіберпросторі.

Висновки

Враховуючи теоретичні напрацювання, практичний досвід і результати емпіричного дослідження, варто зазначити, що для визначення психологічних чинників спілкування студентської молоді у віртуальній мережі ми підібрали діагностичний інструментарій, який дав можливість цілісно вивчити цей феномен. Зокрема в студентів виявлено загальний рівень комунікабельності, емоційні бар'єри в міжособистісному спілкуванні, прояв потреби в комунікації та особливості сприймання ними Інтернету. Доведено, що спілкування студентів в мережі Інтернет зумовлене різними факторами. Емпірично визначено такі психологічні чинники Інтернет комунікації молоді: задоволення потреби в пошуку інформації, розвагах, відпочинку, спілкуванні й навчанні; подолання емоційних бар'єрів у міжособистісній взаємодії; нецілеспрямованість поведінки; втрата відчуття часу; низький рівень комунікабельності в реальному житті; прагнення перенести норми віртуального світу в реальний; проєктування реальності в онлайн-простір; сприймання Інтернету як переважаючого, кращого, порівняно із повсякденним життям; зміна свідомості в результаті використання всесвітньої мережі.

Результати емпіричного дослідження підтвердили, що повсякденне спілкування в інтернет просторі стало невід'ємною складовою діяльності та спілкування особистості. Окрім цього, сам процес взаємодії онлайн тісно пов'язаний із актуальною життєвою ситуацією студентів, а саме – навчанням у закладі вищої освіти. Встановлено, що чим

нижчий рівень комунікативної компетентності молоді та більший прояв емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні, тим більшою мірою змінюється свідомість в результаті використання Інтернету, він сприймається як кращий, порівняно з реальним життям, переважає віртуальна комунікація та проєктується реальністю в кіберпростір.

Така підбірка діагностичного інструментарію дала нам можливість цілісно оцінити психологічні особливості віртуальної комунікації молоді, їх ставлення до Інтернет-взаємодії, порівняти притаманні студентам характеристики спілкування із досвідом та частотою їх перебування у мережі. Запропонований комплекс психодіагностичних методик може бути використаний психологами ЗВО з метою виявлення специфіки спілкування молоді. Емпіричні дані можна використовувати при наданні психологічної допомоги студентам у процесах консультування, психологічної просвіти та профілактики. У міру того, як Інтернет став розумітися, як засіб масового спілкування, стає очевидним, що ні масовість, ні сама категорія спілкування не можуть бути визначені для всіх контекстів, але натомість повинні постійно переосмислюватись у зв'язку з конкретністю ситуації.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у необхідності вивчення особливостей спілкування студентської молоді в інтернет просторі в умовах пандемії COVID-19, розробці та апробації тренінгової програми з метою оптимізації віртуального спілкування студентів.

Література

1. Андреева, Г.М. (2008). *Социальная психология: учебник для вузов*. Москва : Аспект Пресс.
2. Бондаровська, В. (2005). У мережі Інтернет: психологічні, етичні, культурологічні проблеми. *Психолог*, 25, 10–15.
3. Войскунский, А.Е. (2004). Актуальные проблемы психологии зависимости от Интернета. *Психологический журнал*, 1, 90–100.
4. Жичкина, А.Е. (1999). *Социально-психологические аспекты общения в Интернете*. Режим доступа: <http://flogiston.ru/articles/netpsy/refinf>
5. Игнатьева, Э.А. (2009). Психологические тренинги развития способностей виртуального общения. *Психологическая наука и образование*, 2, 82–85.
6. Лацанич, О.Л. (2000). Спілкування як особливий вид діяльності. *Науковий вісник Ужгородського державного університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота*, 3, 48–49.
7. Моцик, Р.В. (2015). Інтернет-залежність та її вплив на виховання сучасної людини. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 18, 292–297.
8. Немеш, О.М. (2017). *Віртуальна діяльність особистості: структура та динаміка психологічного змісту*. (Монографія). Київ : ВД «Слово».
9. Чудова, И.В. (2002). Особенности образа «Я» «жителя Интернета». *Психологический журнал*, 23(1), 113–118.
10. Юсупова, Н.О. (2009). Міжособистісні стосунки студентів в аспекті віртуальної взаємодії. *Практична психологія і соціальна робота*, 4, 78–80.
11. Caroline, Flisher, (2010). Getting plugged in an overview of internet addiction. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 46(10), 557–559.
12. Fredrickson, B.L. (2013). Positive emotions broaden and build. *Advances in Experimental Social Psychology*, 47, 1–53.
13. Kebritchi, M., Lipschuetz, A., & Santiago, L. (2017). Issues and challenges for teaching successful online courses in higher education: A literature review. *Journal of Educational Technology Systems*, 46(1), 4–29.

14. Sun, A., & Chen, X. (2016). Online education and its effective practice: A research review. *Journal of Information Technology Education, 15*, 157–190.
15. Young, K.S. (2000). *Internet Addiction Test*. Retrieved from: http://www.netaddiction.com/resources/internet_addiction_test.htm

References

1. Andreeva, G.M. (2008). *Sotsialnaya psihologiya: uchebnik dlya vuzov*. [Social psychology: student book for universities]. Moskva : Aspekt Press [in Russian].
2. Bondarovska, V. (2005). U merezhi Internet: psykholohichni, etychni, kulturolohichni problemy. [On the Internet: psychological, ethical, cultural problems]. *Psykholoh – Psychologist, 25*, 10–15 [in Ukrainian].
3. Voyskunskiy, A.E. (2004). Aktualnyie problemy psihologii zavisimosti ot Interneta. [Actual problems of the psychology of Internet addiction]. *Psihologicheskij zhurnal - Psychological Journal, 1*, 90–100 [in Russian].
4. Zhichkina, A.E. (1999). *Sotsialno-psihologicheskie aspektyi obscheniya v Internete*. [Socio-psychological aspects of communication on the Internet]. Retrieved from: <http://flogiston.ru/articles/netpsy/refinf> [in Russian].
5. Ignateva, E.A. (2009). Psihologicheskie treningi razvitiya sposobnostey virtualnogo obscheniya. [Psychological trainings for the development of virtual communication skills]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education, 2*, 82–85 [in Russian].
6. Latsanych, O.L. (2000). Spilkuvannnia yak osoblyvyi vyd diialnosti. [Communication as a special activity]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho derzhavnoho universytetu. Ser. Pedagogika. Sotsialna robota – Scientific Bulletin of Uzhhorod State University. Ser. Pedagogy. Social Work, 3*, 48–49 [in Ukrainian].
7. Motsyk, R.V. (2015). Internet-zalezhnist ta yii vplyv na vykhovannia suchasnoi liudyny. [Internet addiction and its impact on the education of modern person]. *Pedagogichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical education: theory and practice, 18*, 292–297 [in Ukrainian].
8. Nemesh, O.M. (2017). *Virtualna diialnist osobystosti: struktura ta dynamika psykholohichnoho zmistu*. [Virtual activity of personality: structure and dynamics of psychological content]. Kyiv : VD «Slovo» [in Ukrainian].
9. Chudova, I.V. (2002). Osobenosti obraza «Ya» «zhitelya Interneta». [Peculiarities of the image of «I» of the «inhabitant of the Internet»]. *Psihologicheskij zhurnal – Psychological Journal, 23*(1), 113–118 [in Russian].
10. Iusupova, N.O. (2009). Mizhosobystisni stosunky studentiv v aspekti virtualnoi vzaiemodii. [Interpersonal relations of students in the aspect of virtual interaction]. *Praktychna psykholohiia i sotsialna robota – Practical Psychology and Social Work, 4*, 78–80 [in Ukrainian].
11. Caroline, Flisher, (2010). Getting plugged in an overview of internet addiction. *Journal of Paediatrics and Child Health, 46*(10), 557–559.
12. Fredrickson, B.L. (2013). Positive emotions broaden and build. *Advances in Experimental Social Psychology, 47*, 1–53.
13. Kebritchi, M., Lipschuetz, A., & Santiago, L. (2017). Issues and challenges for teaching successful online courses in higher education: A literature review. *Journal of Educational Technology Systems, 46*(1), 4–29.

14. Sun, A., & Chen, X. (2016). Online education and its effective practice: A research review. *Journal of Information Technology Education, 15*, 157–190.
15. Young, K.S. (2000) Internet Addiction Test.
Retrieved from: http://www.netaddiction.com/resources/internet_addiction_test.htm

PSYCHOLOGICAL FACTORS OF STUDENTS' COMMUNICATION IN THE INTERNET AREA

Ivanna Andriychuk

PhD in Psychology, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Developmental Psychology and Consultancy

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

2, Maxyma Kryvonosa Str., Ternopil, Ukraine, 46027

ivanna.andriychuk@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8668-0179>

Abstract

The article is devoted to the study of the peculiarities of communication of student youth in the Internet area. Modern views on real and virtual communication in students' lives are analyzed. The psychological features of Internet communication are revealed. The psychological factors of online communication are generalized and systematized. In order to study the features of virtual communication the methods of "Diagnosis of the general level of sociability", test "Diagnosis of emotional barriers in interpersonal communication", test "Diagnosis of communication needs", questionnaire "Internet perception" are used as well as observation and correlation analysis. Communication is defined as a multifaceted process of establishing and developing contacts between people, which involves the exchange of information, certain tactics and strategies of interaction, perception and understanding of each other. Internet communication combines four processes: the creation of a new reality, the reflection of objective reality, the expression of the subjective and personal world of the interlocutors, the transmission of its spiritual content to all participants. It is revealed that the conditions in which virtual communication takes place are significantly changed in comparison with the conditions of real communication: anonymity, originality of interpersonal perception processes in the absence of nonverbal information, voluntariness and desirability of contacts, difficulty of emotional component of communication. In the course of our research the following psychological factors of Internet communication of youth are revealed: the satisfaction of need in search of the information, entertainment, rest, communication, training; the overcoming emotional barriers in interpersonal interaction; the need for sensory stimulation; the loss of sense of time; low level of sociability in real life; projecting reality into an online space; change of consciousness as a result of the use of cybersport. Based on the results of empirical research and correlation analysis, it is defined that the general level of sociability, emotional barriers in interpersonal communication and altered states of consciousness as a result of the Internet use can be considered as interdependent and mutually reinforcing factors, between which there is a significantly close connection.

Keywords: communication, level of sociability, emotional barriers, student age, internet area, virtual communication.

Подано 10.03.2021

Рекомендовано до друку 23.03.2021

УДК 159.9.019.4

[https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.13\(58\).02](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.13(58).02)

ПСИХОСОМАТИЧНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК ФАКТОР ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ЛЮДИНИ

Інесса Візнюк

доктор психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
21001, Україна, м. Вінниця, вул. Острозького, 32
innavisnyuk@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-6538-7742>

Анотація

Мета дослідження полягає у визначенні особливостей психосоматичного здоров'я як фактора психологічної стійкості людини. Презентовано і апробовано відповідний комплекс методів психодіагностики. Для визначення мотиваційно-ціннісної структури особистості – тест «Смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) Д. Леонтьєва, для виявлення соціального типу особистості – тест Д. Кейрсі. За *результатами* дослідження здійснено теоретичне узагальнення сучасних зарубіжних наукових підходів до проблеми психологічної стійкості особистості. Психологічна стійкість, як інтегративна полісистемна якість особистості, визначається змістом і взаємозв'язками таких структурних компонентів, як: емоційний (емоційне збудження, особистісна тривожність); соматичний (оцінка і визначення вимог ситуації щодо оптимального функціонування організму, прогноз її можливої зміни і прийняття рішень про способи дій); і типологічна властивість нервової системи (її сила). Виявлено чинники та структуру психологічної стійкості особистості (ставлення особистості (зокрема самооцінка), духовність особистості, емоції й почуття, когнітивна сфера, поведінкова (дійова) сфера, комунікативна сфера, самореалізація, надія, душевна сила (суб'єктність), самопізнання і саморозвиток, готовність до змін тощо). Показано, що збереження психосоматичного здоров'я можливо за умови відповідності фізіологічних, особистісних і соціальних норм психологічного потенціалу людини, в основі якого є стійкість. Проаналізовано потенційний ризик розвитку соматичних хвороб щодо деструкції психіки людини. У *висновках* емпірично встановлено зв'язок між рівнем сформованості психологічної стійкості й психосоматичним здоров'ям у дослідженні контрольної групи та аналогічними показниками в дослідженні експериментальної групи. Доведено, що збереження психологічної стійкості особистості є актуальною проблемою, розв'язання якої означає підтримання оптимального психічного здоров'я впродовж усього життя.

Ключові слова: психологічна стійкість особистості, самоактуалізація, психосоматичні кореляти, психологічне здоров'я, рефлексивні механізми.

Вступ

Радикальні зміни в розбудові економічної, політичної й освітянської систем, сучасні вимоги до ефективної діяльності людини в професійній сфері, невпинна інтенсифікація інформаційного простору, збільшення інтелектуального навантаження, підвищення темпу життя – визначальні ознаки нового соціокультурного середовища постмодерністського суспільства. Психологічна стійкість забезпечується низкою фізіологічних, особистісних і соціальних чинників. Виникає потреба у виявленні та конкретизації характерологічних

ресурсів людини, які б визначали її життєстійкість, особистісні потенціали та сприяли б збереженню психосоматичного здоров'я, готовності до змін, особистісному становленню та саморозвитку у професійній діяльності, що актуально для побудови корекційної моделі відновлення психологічної стійкості особистості у психосоматичних хворих.

В. Andrews, P.J. Watson, Z.J. Chen, R.J. Morris стверджували, що захисні механізми активуються шляхом опосередкування щодо дезадаптивного впливу на психічне здоров'я підлітків (Andrews, Watson, Chen & Morris, 2017). J. Dagani, C. Buizza, C. Ferrari, A. Ghilardi запропонували психометричну валідацію щодо культурної адаптації італійської анкети студентів-агресорів (Dagani, Buizza, Ferrari, & Ghilardi, 2020). С. Juneau, N. Pellerin, E. Trives, M. Ricard, R. Shankland, M. Dambrun обґрунтували надійність анкетування за еквівалентністю: двофакторна шкала рівності (EQUA-S) (Juneau, Pellerin, Trives, Ricard, Shankland & Dambrun, 2020). D. Acquadro Maran, T. Begotti розкрили тривожність вчителів в аспекті емоційного вигорання, відключення та їх самоефективність щодо прояву насильства на робочому місці, в складних ситуаціях підвищеного дискомфорту і ризику (Acquadro Maran & Begotti, 2020). Е. Grub, G. Wydra, M. Kaefler, V. Koellner висвітлили зміни рухового балансу в процесі стаціонарної психосоматичної реабілітації (Grub, Wydra, Kaefler, & Koellner, 2017).

Зазначимо, що стійкість у подоланні труднощів, збереження віри в себе, упевненості в собі й у власних можливостях, досконалість психічної саморегуляції – невід'ємна частина психічного життя. Здатність зберігати постійний рівень настрою, відчувати емоційну насиченість життя, мати різносторонні інтереси, полімотиваційність життєдіяльності – ознаки гармонійного характерологічного статусу людини.

Мета статті полягає у визначенні особливостей психосоматичного здоров'я як фактора психологічної стійкості людини. **Гіпотеза** дослідження: психологічна стійкість особистості забезпечує рівень психологічної адаптації та урівноваженості в ситуації психосоматичного порушення за умов ранньої психодіагностики і застосування комплексу психологічних заходів, спрямованих на підвищення надійності та ефективності здійснюваної діяльності. **Основне завдання:** дослідити особливості психосоматичного здоров'я як фактора психологічної стійкості людини.

Методи дослідження

Експериментальною базою дослідження став Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, де генеральну вибірку склали студенти, за потенційними можливостями яких було й розкрито особливості психосоматичного здоров'я, як фактора стійкого життєзабезпечення людини. До експериментального дослідження було задіяно 204 осіб, з них 100 психосоматично здорові люди (контрольна група – КГ), яких було відібрано за результатами медичного професійно-консультативного висновку (форми № 086) і 104 особи з психосоматичними розладами (експериментальна група – ЕГ). Клінічний діагноз, за наявності психосоматичних розладів, було констатовано згідно з дослідницькими психодіагностичними критеріями в розділі міжнародної класифікації хвороб 10-го перегляду (МКХ-10: клас V. Розлади психіки та поведінки): F 45.0 – психосоматичні розлади – й DSM-V діагностичних критеріїв. Вік учасників експерименту 18-25 років. Всі учасники перед початком дослідження були проінформовані про умови участі в експерименті й дали згоду на участь. Експеримент був проведений за рішенням спеціалізованої вченої ради Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 17 від 25.06.2020 р.). Етичні права всіх учасників дотримано. Дослідження проводилося в

природних умовах освітнього процесу ЗВО, із забезпеченням загальних умов участі в експерименті: однаковий час і тривалість навчання, однакові вимірювальні матеріали, що дозволяють діагностувати рівень психологічної стійкості, згідно критеріїв оцінки психосоматичного здоров'я.

Для вивчення індивідуальних особливостей збереження стану оптимального функціонування людини та ресурсів психологічної стійкості особистості ми використали низку надійних і валідних психологічних діагностик. Для визначення мотиваційно-ціннісної структури особистості – тест «Смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) Д. Леонтьєва, для виявлення соціального типу особистості – тест Д. Кейрсі та авторський опитувальник для вимірювання схильності до психосоматичних розладів у людини.

Відсутність психологічної стійкості особистості свідчить про її нездатність до синтезу окремих якостей і здібностей, до самоорганізації й саморегуляції. Структурні компоненти психологічної стійкості: фактори соціального середовища та особистісні фактори – ставлення особистості (зокрема самооцінка), духовність особистості, емоції й почуття, когнітивна сфера, поведінкова (дійова) сфера, комунікативна сфера, самореалізація, надія, душевна сила (суб'єктивність), самопізнання та саморозвиток, готовність до змін тощо.

Отже, психологічна стійкість як інтегративна, полісистемна якість особистості визначається змістом і взаємозв'язками таких структурних компонентів: емоційний (емоційне збудження, особистісна тривожність); соматичний (оцінка і визначення вимог ситуації щодо оптимального функціонування організму, прогноз її можливої зміни і прийняття рішень про способи дій); і типологічна властивість нервової системи (її сила).

За таким підходом *психологічна стійкість* розглядається нами як складна інтегративна якість особистості, що забезпечує високу продуктивність діяльності та адекватну поведінку в складних життєвих обставинах, гармонізацію особистісних і соціокультурних цінностей; як складова інтелекту, що сприяє збереженню високої функціональної активності в стресогенних умовах шляхом пристосування до них або в результаті високого рівня розвитку емоційно-вольової саморегуляції; як особливість темпераменту, що дозволяє надійно виконувати людині цільові завдання діяльності за рахунок оптимального використання ресурсів нервово-психічної енергії.

Результати та дискусії

В процесі статистичної обробки даних психодіагностичних досліджень використано метод перевірки вірогідності різниць вибірок у розподілі ознак за допомогою критерію χ^2 Пірсона, що дозволяє оцінити силу і напрям узгодженості змін між двома ознаками, та t-критерій Ст'юдента, що пов'язаний із перевіркою рівності середніх значень у двох вибірках. Загальна вибірка за номінативним маркером «психосоматичне здоров'я» була сформована за даними медичного професійно-консультативного висновку (форми № 086). За допомогою авторського психодіагностичного опитувальника шляхом використання кількісних і якісних критеріїв оцінки було відібрано осіб із психосоматичними порушеннями та виділено їх у три групи: особи з серцево-судинними вадами (СС), з дисфункцією шлунково-кишкового тракту (ШКТ) і недоліками шкірних покривів (ШП).

Результати розподілу типів за психосоматичною ознакою подані в табл. 1.

Згаданий апробований авторський опитувальник призначений для вимірювання схильності до психосоматичних розладів у людини, за допомогою якого виокремлюємо наявність соматичних скарг за кардіологічним типом, порушень шкіряного покриву і

дисфункції органів ШКТ. Інші системи органів організму людини нами не аналізувалися, оскільки були відсутні посилання на них під час анкетування і співбесіди з респондентами.

Таблиця 1

Загальна картина психологічних корелятивів соматичних порушень

з/п	Чинники дисфункції психологічних порушень	Скарги соматичного характеру		
		ССС (у %)	ШКТ (у %)	Недоліки шкірних покривів (у %)
1.	Підвищена тривожність	57 (59 осіб)	35 (36 осіб)	68 (71 осіб)
2.	Хвилювання за власне здоров'я	67 (70 осіб)	56 (58 осіб)	71 (74 осіб)
3.	Зневіра у лікування	45 (47 осіб)	63 (66 осіб)	82 (86 осіб)
4.	Постійна наявність медикаментозної аптечки	85 (89 осіб)	63 (66 осіб)	34 (35 осіб)
5.	Гіперемія шкіри	34 (35 осіб)	37 (40 осіб)	46 (48 осіб)
6.	Болі у серці	86 (90 осіб)	45 (47 осіб)	34 (35 осіб)
7.	Спрага	54 (56 осіб)	62 (65 осіб)	59 (61 осіб)
8.	Боязнь інфікувань	75 (78 осіб)	72 (75 осіб)	75 (78 осіб)
9.	Постійне відчуття болю	43 (45 осіб)	37 (38 осіб)	27 (28 осіб)
10.	Огида від споживання немітої їжі	69 (72 осіб)	75 (78 осіб)	67 (70 осіб)
11.	Постійне читання медичної літератури	85 (89 осіб)	59 (61 осіб)	84 (88 осіб)

Згідно опитувальника, висока кількість балів свідчить про психосоматичну схильність у досліджуваного за такими параметрами:

- від 0 до 10 балів – відсутність схильності до психосоматичного розладу, що в деяких випадках може означати надання більшої уваги своєму фізичному здоров'ю і загартуванню організму;
- від 11 до 20 балів – низька схильність до захворювання, підтверджує важливість медичних обстежень і відповідальність у ставленні до власного здоров'я;
- від 21 до 30 балів – сильна стурбованість перед можливими захворюваннями, висока тривожність щодо власного здоров'я і реальна психосоматичну симптоматику;
- від 31 до 40 балів – висока ймовірність наявності однієї з форм психосоматичних проявів; щоб підтвердити або спростувати цей факт варто звернутися до фахівця.

За допомогою цього опитувальника було встановлено взаємозалежність розвитку психосоматичних розладів особистості й соматичних їх проявів під час виконання діяльності людини. В процесі професійного огляду було здійснено низку маніпуляцій щодо визначення працездатності стану організму досліджуваних. Ніяких психічних порушень не було знайдено. Однак, скарги на больові відчуття набували інтенсивності, що свідчить про недосконалість медичного огляду та відсутність можливості подальших тестувань в умовах

стаціонару ВОКЛ ім. М.І. Пирогова за потребами дослідження. Відчуття болю в досліджуваних було присутнє у скаргах психосоматичного характеру й відображено у вчинках і поведінці. Симптоматика деяких порушень трактувалася в інші симптоми, подекуди спостерігалось нашарування соматичних скарг.

Виявлені особливості психосоматичних порушень дозволили отримати інформацію про чинники, що зумовлюють поведінку і прояви психічних властивостей осіб експериментальної групи, сформувані психодіагностичний інструментарій для наступного етапу дослідження. Важливим у цьому контексті є визначення стану тривожності, оцінка вагомості життєвих подій і форми реагування на них, адаптаційний потенціал, діагностика емоційної сфери досліджуваних, рівень самоактуалізації та особливості характерологічного конструкту особистості. За статевою ознакою спостерігається підвищена тривожність за таким розподілом досліджуваних (табл. 2).

Таблиця 2

Розподіл досліджуваних із підвищеною тривожністю за статевою належністю

Статева належність	КГ	ЕГ	Кількість	%
Жінки	56	67	123	60
Чоловіки	44	37	81	40
Всього	100	104	204	100

Як видно з табл. 2, підвищена тривожність під час освітнього процесу характерна і в КГ осіб, що дозволяє зробити висновок про низьку дієвість студентів у навчанні.

Серед опитуваних переважає тенденція до консерватизму (ISFJ) ($\chi^2=29,97, p\leq 0,003$), комунікативності (ESFJ) ($\chi^2=15,92, p\leq 0,001$) і порядку (ESTJ) ($\chi^2=14,97, p\leq 0,001$).

	КГ	ЕГ	ЕГ після корекції
1	2	3	4
ESTJ	26	62	18
ISFJ	14	45	20
ESFJ	44	12	

Рис. 1. Узагальнені результати індивідуально-типологічних особливостей досліджуваних за методикою Д. Кейрсі

Як бачимо з рис. 1, основними орієнтирами в житті психосоматично здорових осіб є впорядкована життєдіяльність, не обмежена простором навколишнього середовища і міжособистісними стосунками, що свідчить про високу інтегрованість і перспективи на майбутнє. Натомість в осіб із порушенням психосоматичного здоров'я помітний низький рівень потреб у порядку, плануванні, вимогливості й контролю, що свідчить про педантичність і прагматичність у характері.

На першому етапі дослідження був поданий повний розподіл у таблицях спряженості (до об'єднання парних частот), тобто порівнювались в сукупності розподіли респондентів за категоріями параметрів при різних висновках. Якщо розподіли відрізнялися між собою, то задля деталізації порівнювались пари частот між різними висновками в різних категоріях параметрів.

Системний аналіз індивідуально-типологічних особливостей досліджуваних за методикою Д. Кейрсі за результатами парних частот за повним розподілом у таблицях

спряженості з використанням критерію χ^2 до їх об'єднання виявив значущі критерії, які були притаманні обмежено осудним, а саме: консерватизм (ISFJ) у групі досліджуваних під час експерименту виявився досить обмежено ($\chi^2=2,97$, $p\leq 0,003$), що свідчить про відсутність стійких намірів у дотриманні життєвих перспектив, порівняно з КГ осіб. Низька комунікативність (ESFJ) ($\chi^2=2,91$, $p\leq 0,001$) засвідчує небажання у спілкуванні з оточуючими та прагнення до усамітнення. Відсутність за шкалою «порядок» високих показників ($\chi^2=5,68$, $p\leq 0,001$) свідчить про неорганізованість людини в побуті, невміння організувати власну діяльність.

Особистісною відмінністю у КГ досліджуваних є прагнення до стабілізації і почуття відповідальності за свої вчинки, родину, друзів тощо. Вони є доброзичливими господарями, носіями миролюбних і дипломатичних цінностей, що виокремлює їх, як спокійних і врівноважених трудівників, що підтримують традиції своєї справи. Нижчі показники ($\chi^2=2,92$, $p\leq 0,003$) у осіб ЕГ свідчать про недостатню організацію своїх умінь, енергії та можливостей. Вони вирізняються невизначеністю у поглядах, адже не виявляють статичності у вчинках, професійній діяльності та особистому житті. Зокрема керуються переважно відчуттями, інтуїцією і світобаченням інших людей. В осіб контрольної групи незалежність при виконанні певної діяльності виявляється у процесі прийняття власного рішення і відповідальності на основі діалогічної взаємодії. Останнім притаманні такі особистісні характеристики, як: життєва мудрість, відкритість, комунікативність і практичність, що свідчить про потенціал психологічного здоров'я, готовність до ризику. Досліджувані ЕГ відзначились низькою активністю у сфері міжособистісних стосунків, що дезорганізовує їх поведінку в системі комунікацій і підкреслює схильність до інтроверсії. Однак при проведенні психокорекційного тренінгу ці показники досить ефективно корелюються (рис.1).

За даними методики *Д. Кейрсі* (Viznyuk, 2020) в осіб КГ виявлені такі особливості характеру, як: стійкість, надійність, логічність, малоемоційність, уважність, терплячість, почуття обов'язку (ISTJ), волелюбність, необмеженість поглядів, гармонійна невимушеність, що відображаються у духовно-емоційній сфері у вигляді витворів мистецтва, музичних творів, танцювальної майстерності (ISFP), зберігання сімейного затишку та любові (ISTJ), освіченості (INTJ), прозорливості і поетичності (INFJ).

До характерологічних особливостей респондентів ЕГ належить також прагнення до духовного абсолютизму, догматичної віри, що проявляються в таких якостях, як: надмірна самовіддача, співчуття, ідеалістичність, боротьба зі злом за ідеали добра й справедливості (INFP), альтруїстичність, уважність до почуттів інших людей (ENFJ) тощо.

Експериментально було встановлено позитивну кореляцію психологічної стійкості з трансформаційним співіснуванням і негативну – з рівнем напруги. Способи співіснування із проблемною ситуацією вимірювались за допомогою Ways of Coping Checklist а показники напруження – через вимірювання артеріального тиску та за допомогою переліку симптомів Дж. Хопкінса. Виявилось, що життєстійкість не є конституційною передумовою виникнення хвороб, але в ЕГ з високим рівнем суб'єктивного стресу її низькі показники (0,227**, 0,257*, 0,215**) є предикатом розвитку соматичних захворювань (ймовірність захворювання на цей час складала 92% (табл. 3), натомість за високих показників стійкості – менше 10%. Високий рівень психологічної стійкості (0,027; 0,017; 0,033) особистості пов'язаний із увагою і креативністю у звичних умовах існування. Спираючись на усвідомлену адекватну оцінку ситуації, стійкість негативно корелює із витісненням і авторитаризмом, а позитивно – з креативністю і схильністю до новаторства. Вона пов'язана зі стійким переживанням людиною своїх дій і обставин (радісних і цікавих), які є результатом особистісного вибору й

ініціативи (контролю) та є стимулом до засвоєння нового. В осіб з важкими соматичними порушеннями життєстійкість набуває значення ресурсу, набутого досвіду, що дозволяє адаптуватись до безвиході, втрати смислу, відчаю. В респондентів із високими показниками життєстійкості спостерігалася дуже низька ймовірність виникнення застарілих психологічних переживань і конфліктів у сім'ї.

Таблиця 3

Взаємозв'язок між показниками психологічної стійкості (ПС) та соматичними порушеннями

	ШКТ	СС	ШП
Високі показники ПС	0,027	0,017	0,033
Низькі показники ПС	0,227**	0,257**	0,215**

** – кореляція є значущою на рівні $p \leq 0,01$

Аналіз отриманих даних за критерієм χ^2 Пірсона (табл. 3) засвідчив наявність достовірних різниць ($\chi^2=16,87$, $p \leq 0,01$) середніх показників психологічної стійкості КГ та ЕГ. Відзначимо, що сила і глибина психосоматичних розладів зумовлені індивідуальними психологічними характеристиками особистості, рівнем психологічного розвитку, поведінковими стереотипами й особливостями самоактуалізації, специфічною реакцією на ситуацію, способом зміни внутрішнього особистісного конфлікту, ступенем стресостійкості. За результатами нашого дослідження зв'язок між нервово-психічною стійкістю і психічним здоров'ям існує, він значущий і прямий ($r_{xy}=0,359$, $p \leq 0,01$). Це здійснено завдяки аналізу кількісних статистичних даних і усїєї сукупності залучених джерел.

Отже, за допомогою стратегії зіставлення констатовано, що еталонна контрольна (психосоматично здорові особи) та експериментальна (особи із психосоматичними порушеннями) групи мають суттєво різні значення та розподіл ознак психологічної стійкості. Виявлені якісні та кількісні відмінності стали основою формувальної стратегії, основним завданням якої було наближення показників членів ЕГ до показників учасників КГ – еталонної, тобто були спрямовані на відновлення психосоматичного здоров'я.

Висновки

Отож, виявлено, що психологічна стійкість, як інтегративна, полісистемна якість особистості, визначається змістом і взаємозв'язками таких структурних компонентів, як: емоційний, що поданий емоційним збудженням і особистісною тривожністю; соматичний – оцінкою і встановленням вимог ситуації щодо оптимального функціонування організму, прогнозом її можливої зміни і прийняттям рішень про способи дій; і типологічною властивістю нервової системи, що презентована її силою. В структурно-ієрархічній організації психологічної стійкості особистості важливою є здатність до саморозвитку, самоактуалізації, формування власної індивідуальності. Психологічна стійкість особистості є складною якістю особистості, синтезом окремих якостей і здібностей. Складовими психологічної стійкості є: здатність до особистісного зростання зі своєчасним і адекватним вирішенням внутрішньоособистісних конфліктів (ціннісних, мотиваційних, рольових); відносна стабільність емоційного тону і позитивного настрою; розвинена вольова регуляція.

Психодіагностичний блок психологічної стійкості перевірено у досліджуваних із захворюваннями психосоматичного генезу, в яких встановлено нижчі показники пошукової

активності, порівняно зі здоровими однолітками. Експериментально виявлено взаємозв'язки психологічної стійкості з рівнем життєвого напруження, показники якого вимірювались за допомогою переліку симптомів Хопкінса. З'ясувалося, що високий показник життєвого напруження не є конституційною передумовою виникнення хвороб. В осіб ЕГ з високим рівнем суб'єктивного стресу низький показник психологічної стійкості є предикатом розвитку соматичних деструкцій; високі показники стійкості сприяють збереженню здоров'я. Крім того, високий рівень психологічної стійкості людини пов'язаний із розвинутою увагою і креативністю у нестандартних ситуаціях, при високому рівні напруження. Адекватне усвідомлення та оцінка ситуації, стійке переживання людиною своїх дій і обставин, які є результатом особистісного вибору та відповідальності, в соматично хворих осіб з високим рівнем психологічної стійкості набувають значення ресурсу, досвіду, що дозволяє адаптуватись до проблем зі здоров'ям, гармонійно трансформуючи смисложиттєві орієнтації.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в уточненні та виявленні факторної ваги особистісних потенціалів, здатних забезпечити психосоматичне здоров'я у професійній діяльності людини; у визначенні чинників, які блокують психологічну стійкість особистості; в порівнянні сучасних зарубіжних і вітчизняних технологій підготовки фахівців; у вивченні питання збереження психосоматичного здоров'я як фактора психологічної стійкості людини.

Література

1. Acquadro Maran, D., & Begotti, T. (2020). A Circle of Violence: Are Burnout, Disengagement and Self-Efficacy in Non-University Teacher Victims of Workplace Violence New and Emergent Risks? *Applied Sciences*, 10(13), 4595. doi: 10.3390/app10134595
2. Andrews, B., Watson, P.J., Chen, Z.J., & Morris, R.J. (2017). Postmodernism, positive psychology and post-traumatic growth within a Christian ideological surround. *The Journal of Positive Psychology*, 12(5), 489–500. doi: 10.1080/17439760.2016.1228004
3. Chen, G., & Olsen, J.A. (2020). Filling the psycho-social gap in the EQ-5D: the empirical support for four bolt-on dimensions. *Quality of Life Research*, 29, 3119–3129. doi: 10.1007/s11136-020-02576-5
4. Dagani, J., Buizza, C., Ferrari, C., & Ghilardi, A. (2020). Psychometric validation and cultural adaptation of the Italian medical student stressor questionnaire. *Current Psychology*. doi: 10.1007/s12144-020-00922-x
5. Engel-Yeger, B. (2020). The role of poor motor coordination in predicting adults' health related quality of life. *Research in Developmental Disabilities*, 103, 103686. doi: 10.1016/j.ridd.2020.103686
6. Fierro-Suero, S., Almagro, B.J., & Sáenz-López, P. (2020). Validation of the Achievement Emotions Questionnaire for Physical Education (AEQ-PE). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 4560. doi: 10.3390/ijerph17124560
7. Grub, E., Wydra, G., Kaefer, M., & Koellner, V. (2017). Changes of Motor Balance in the Course of an Inpatient Psychosomatic Rehabilitation. *Die Rehabilitation*, 56(6), 389–396. doi: 10.1055/s-0043-121279

References

1. Acquadro Maran, D., & Begotti, T. (2020). A Circle of Violence: Are Burnout, Disengagement and Self-Efficacy in Non-University Teacher Victims of Workplace Violence New and Emergent Risks? *Applied Sciences*, 10(13), 4595. doi: 10.3390/app10134595
2. Andrews, B., Watson, P.J., Chen, Z.J., & Morris, R.J. (2017). Postmodernism, positive psychology and post-traumatic growth within a Christian ideological surround. *The Journal of Positive Psychology*, 12(5), 489–500. doi: 10.1080/17439760.2016.1228004
3. Chen, G., & Olsen, J.A. (2020). Filling the psycho-social gap in the EQ-5D: the empirical support for four bolt-on dimensions. *Quality of Life Research*, 29, 3119–3129. doi: 10.1007/s11136-020-02576-5

4. Dagani, J., Buizza, C., Ferrari, C., & Ghilardi, A. (2020). Psychometric validation and cultural adaptation of the Italian medical student stressor questionnaire. *Current Psychology*. doi: 10.1007/s12144-020-00922-x
5. Engel-Yeger, B. (2020). The role of poor motor coordination in predicting adults' health related quality of life. *Research in Developmental Disabilities*, 103, 103686. doi: 10.1016/j.ridd.2020.103686
6. Fierro-Suero, S., Almagro, B.J., & Sáenz-López, P. (2020). Validation of the Achievement Emotions Questionnaire for Physical Education (AEQ-PE). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 4560. doi: 10.3390/ijerph17124560
7. Grub, E., Wydra, G., Kaefer, M., & Koellner, V. (2017). Changes of Motor Balance in the Course of an Inpatient Psychosomatic Rehabilitation. *Die Rehabilitation*, 56(6), 389–396. doi: 10.1055/s-0043-121279

PSYCHOSOMATIC HEALTH AS A FACTOR OF PSYCHOLOGICAL STABILITY OF HUMAN

Inessa Vizniuk

Doctor of Sciences in Psychology, Associate Professor of
the Department of Psychology and Social Work

Vinnitsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynsky
32, Ostroh Str., Vinnitsia, Ukraine, 21001

innavisnjuk@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-6538-7742>

Abstract

The article is devoted to the study of the relationship between psychological stability and psychosomatic health. *The purpose of the study* is to determine the characteristics of psychosomatic health as the factor in a sustainable human life. Methods of measuring the manifestations of psychological stability are determined, the corresponding set of *methods* in psychodiagnostics is presented and tested. The motivational and value structure of personality is determined by the test "Meaning of life orientations" (SJO) adapted by D. Leontiev, the identification of the social type of personality is defined by D.Cairsey's test. *According to the results* of the research, a theoretical generalization of approaches to the problem of psychological stability of the individual is made. The factors and structure of psychological stability of the personality are revealed. The problem of interrelation of psychological stability of the person and psychosomatic health is considered. The preservation of psychosomatic health has proved to be possible provided that the physiological, personal and social norms of the psychological potential of man, which is based on stability. The potential risk of somatic diseases in relation to the destruction of the human psyche is analyzed. As a result of using psychocorrectional program the self-appraisal of respondents becomes stable and the necessity of self-actualization increases. It is the manifestation of the renewal of personality psychological firmness and an important indication of human resistance. The main results are introduced in educational process of higher educational establishments and secondary schools. The conclusions empirically establish a relationship between the level of formation of psychological stability and psychosomatic health in the study of the control group and similar indicators in the study of the experimental group. Maintaining the psychological stability of the individual has been proved to be an urgent problem, the solution of which means the achievement of harmonious development of the individual, maintaining optimal mental health throughout life.

Keywords: psychological stability of personality, self-actualization, psychosomatic correlates, psychological health, reflexive mechanisms.

Подано 03.01.2021

Рекомендовано до друку 10.02.2021

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Ольга Камінська

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри загальної психології та психодіагностики

Рівненський державний гуманітарний університет

33028, Україна, м. Рівне, вул. Степана Бандери, 12

kaminlga1@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-4954-7811>

Анотація

Мета: аналіз психологічних особливостей стресостійкості майбутніх психологів. *Методи дослідження:* теоретичні (порівняння, систематизація, узагальнення, інтерпретація наявних теоретичних підходів та емпіричних результатів); емпіричні (тестування); методи математичної статистики (критерій χ^2 – Пірсона, метод лінійної кореляції Пірсона).

Результати. Виявлено, що більшість студентів мають низький рівень стресу, тяжіють до типу В, тобто мають достатній рівень стресостійкості. Вивчення копінг-стратегій засвідчує практично рівний розподіл в групі респондентів типів «Вирішення», «Уникнення», «Врегулювання емоцій», із незначним переважанням останнього. Встановлено особливості динаміки стресостійкості студентів-психологів під час навчання у закладах вищої освіти: в першокурсників спостерігається вищий рівень стресу, їм властива більша схильність до стресу загалом і переважання копінг-стратегії «Уникнення». Натомість старшокурсникам притаманна вища стресостійкість і домінування копінг-стратегії «Вирішення». Визначено кореляційний зв'язок між високим рівнем стресостійкості та зазначеною копінг-стратегією.

Висновки. Встановлено, що стресостійкість є важливою особистісною характеристикою, що передбачає здатність до саморегуляції, керування власними психічними станами, змогу долати життєві труднощі, не відчуваючи при цьому деструктивного впливу дистресу. З'ясовано, що більшості студентів-психологів притаманний достатній рівень стресостійкості. Виявляються копінг-стратегії, спрямовані на збереження емоційної стабільності, недопущення того, щоб стресова ситуація змінювала в значній мірі емоційний фон особистості. Характерні також копінг-стратегії, спрямовані на уникнення стресогенних ситуацій, що має на меті недопущення дистресу. Помічено прагнення вирішити проблемну ситуацію, засноване на її сприйнятті як певного завдання, що перешкоджає застрягання в ній завдяки меншій емоційній включеності. Визначено специфіку динаміки стресостійкості: в студентів старших курсів вона стає вищою, їм притаманні адаптивні копінг-стратегії.

Ключові слова: стресостійкість, стрес, дистрес, копінг-стратегії, адаптація.

Вступ

Сучасний соціум насичений стресогенними ситуаціями, що виникають в умовах соціально-економічної нестабільності, зміни способу життя багатьох людей через вплив пандемії, формування нових культурних цінностей. У зв'язку з цим достатній розвиток стресостійкості є необхідною умовою для ефективного функціонування особистості, збереження її здатності до самореалізації в нових умовах.

Стресостійкість є однією з умов професійної реалізації для представників багатьох професій, а особливо тих, що працюють в системі «людина-людина». В цьому контексті зберігає свою актуальність проблема стресостійкості майбутніх психологів, адже ця якість є однією з тих, що забезпечують ефективність професійної діяльності, запобігають емоційному й професійному вигоранню та сприяють формуванню в них почуття задоволеності обраною професією. Зважаючи на це, дослідження психологічних особливостей стресостійкості майбутніх психологів є важливим завданням, що постає перед науковцями і практиками.

Метою статті є аналіз психологічних особливостей стресостійкості майбутніх психологів. В процесі роботи вирішувались такі **завдання**: 1) здійснити теоретичний аналіз проблеми стресостійкості; 2) провести емпіричне дослідження з метою визначення особливостей стресостійкості студентів-психологів і встановлення її динаміки; 3) встановити взаємозв'язок між рівнем стресостійкості та переважаючими копінг-стратегіями студентів.

В сучасній науці існують різні погляди та підходи до аналізу стресостійкості. Так, М.Е. Білова виокремила такі підходи до розгляду цього явища: суб'єктивно-діяльнісний, відповідно з яким розвиток та формування особистості відбувається в процесі діяльності, що зумовлює виникнення здатності до самоконтролю і самоорганізації, яке, в свою чергу, лежить в основі стресостійкості як інтегральної характеристики; системний – стресостійкість розглядається як цілісне утворення, що з одного боку складається з окремих компонентів, а з іншого – саме є компонентом особистості; особистісний – досліджує особливості психічних процесів, станів і властивостей при впливі стресових чинників. Сама ж авторка розглядає стресостійкість як якість, що є складною інтегральною властивістю особистості, забезпечує можливість витримувати значні розумові, фізичні, вольові й емоційні навантаження, зберігаючи при цьому ефективність функціонування (Білова, 2007).

О.К. Кравцова узагальнила уявлення про стресостійкість, що панують в межах різних напрямків психології: психоаналітичного – причина зміни рівня стресостійкості полягає в придушенні примітивних сексуальних інстинктів людини; біхевіорального – стресостійкість залежить від чинників зовнішнього середовища, механізму позитивного чи негативного підкріплення; екзистенційного – чинником зниження стресостійкості людини є відсутність сенсу життя; гуманістичного – існує взаємозв'язок між стресостійкістю та самоактуалізацією (Кравцова, 2019).

Я.А. Плужник розглядає такі парадигми дослідження стресостійкості, як екологічна, в контексті якої стрес розглядається як результат взаємодії індивіда з оточуючим середовищем; трансактна – як індивідуальна реакція пристосування людини до ситуації; регуляторна – як особливий клас станів, що відображають механізм регуляції діяльності в ускладнених умовах. Водночас автор виокремив детермінанти стресу: специфіка діяльності, що передбачає значний рівень психічного напруження; соціальна роль особистості, що не відповідає її очікуванням; негативний соціально-психологічний клімат; нечітка організаційна структура (Плужник, 2011).

Н. Бурбан та І. Гузенко розглядають стресостійкість як полісистемну властивість інтегральної індивідуальності, що містить підсистеми індивідних, особистісних і суб'єктних властивостей, які забезпечують ефективне соціальне і професійне функціонування в умовах стресу з мінімальними затратами індивідуальних і психофізіологічних ресурсів та збереження психічного і соматичного здоров'я (Бурбан & Гузенко, 2019).

Розглядається також продуктивний вплив стресу на особистість, оскільки стресові впливи слабкої та середньої інтенсивності виконують стимулюючу функцію, допомагають

особистості зосередитись, активізувати свої ресурси та краще впоратись із завданням, або ж більш ефективно вирішити проблемну ситуацію (Shevchenko, 2017).

Аналізуючи особливості, притаманні людині з високим рівнем стресостійкості, М.Е. Білова з'ясувала, що вона характеризується високим ступенем розвитку когнітивно-інтелектуальних якостей, гнучкістю і абстрактністю мислення, проявом полнезалежності, здатністю до високої концентрації уваги, продуктивністю оперативної пам'яті й опосередкованого запам'ятовування, умінням диференціювати істотне від другорядного, знаходити суттєві зв'язки між явищами. Також їй притаманні такі якості, як: емоційна стійкість, середній рівень тривожності, агресивності, переважання позитивного емоційного фону настрою, інтернальний локус контролю, перевага ділової спрямованості особистості, помірно-оптимальна поведінкова активність. Натомість людям із низькою стресостійкістю притаманна емоційна нестійкість, домінуванням негативного емоційного фону, занадто високий рівень особистісної тривожності, екстернальний локус суб'єктивного контролю (Білова, 2007).

Проблема стресостійкості активно досліджується зарубіжними вченими. Так А.В. Каррон і В.Р. Морфорд надають увагу вивченню впливу стресу на психомоторну сферу особистості, аналізуючи психосоматичні прояви, що виникають внаслідок тривалого переживання особистістю стресогенних ситуацій, та зниження продуктивності діяльності внаслідок впливу дистресу (Carron & Morford, 2016).

Також здійснюється аналіз впливу щоденних стресових факторів на психічне здоров'я особистості, що розглядається як один з аспектів психотравми хронічного характеру, яка здатна призвести до появи посттравматичного стресового розладу, маючи такий самий деструктивний вплив на психіку особистості, як і переживання гострої психотравми. В цьому контексті розвиток стресостійкості розглядається як необхідна передумова збереження психічного і психологічного здоров'я, зокрема враховуючи те, що сучасний соціум насичений різними стресогенними впливами (Schonfeld, 2016).

Здійснюються дослідження щодо розробки нових методів підвищення стресостійкості особистості, адже тривалий вплив стресогенних факторів здатен виснажити ресурси особистості навіть при достатньо високій здатності чинити опір психотравмуючим впливам. Для підвищення стресостійкості впроваджується терапія АСТ (Acceptance and commitment therapy) – модель поведінкової терапії, що використовує концепції прийняття і відповідальності, як основні компоненти терапевтичного процесу. Підкреслюється роль цього методу в підвищенні психологічної гнучкості, що розглядається як основа здатності вправлятися зі стресами (Wersebe, 2018).

Методи дослідження

Емпіричне дослідження проводилось на базі Рівненського державного гуманітарного університету впродовж 2020 року та охопило 60 студентів-психологів, серед яких було 30 студентів першого і 30 студентів четвертого курсів. Використовувались теоретичні методи дослідження: порівняння, систематизація, узагальнення, інтерпретація наявних теоретичних підходів та емпіричних результатів. В процесі емпіричного дослідження застосовувався метод тестування. Використано такі методики: шкала психологічного стресу PSM-25 Лемура-Тесьє-Філіона (Lemur-Tessier-Fillion), методика «Схильність до стресу» (Дженкенсона, модифікація Фрідмана і Розенмана), методика «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях»

С. Нормана. При обробці результатів використовувались методи математичної статистики: критерій χ^2 – Пірсона, метод лінійної кореляції Пірсона.

Результати та дискусії

Результати емпіричного дослідження, отримані за шкалою психологічного стресу PSM-25, подано в табл. 1.

Таблиця 1

Рівень стресу (за шкалою PSM-25) (%)

Рівень	Високий	Середній	Низький
Респонденти			
Всі досліджувані	17,5	28,5	54
Першокурсники	22,4	32,6	45
Старшокурсники	12,7	24,3	63

Отримані результати свідчать про те, що більшості респондентів (54%) притаманний низький рівень стресу. Такі студенти почувають себе досить впевнено, вірять у власні сили, вважають що зможуть подолати труднощі, які виникають в житті та діяльності. Вони орієнтовані на досягнення успіху і демонструють активну життєву позицію. Їм притаманний низький рівень нервово-психічної напруги, відсутня схильність до катастрофізації життєвих подій. Середній рівень стресу притаманний 28,5% студентів. Їм властива підвищена тривожність і відповідальність, серйозне ставлення до життя, страх невдачі. В таких респондентів життєві труднощі та неочікувані ситуації викликають занепокоєння, вони схильні орієнтуватися на гірший розвиток подій, прораховуючи можливі варіанти. Однак при цьому вони зберігають здатність реально оцінити ситуацію, що часто дозволяє знизити тривожність і напругу. В студентів зберігається достатня здатність адаптуватися до впливу несприятливих ситуацій, виробити стратегію вирішення проблеми, що спочатку викликала розгубленість і зниження емоційного фону. Отже, особистість здатна переосмислити ситуацію, що спочатку сприймалась як дестабілізуюча, знайти шляхи виходу з неї.

В 17,5% студентів спостерігається високий рівень стресу, який супроводжується зниженням життєвої енергії, що витрачається на постійні переживання. При цьому стресогенна ситуація, що сприймається як проблема, не знаходить свого вирішення, оскільки високий рівень нервово-психічної напруги не дозволяє особистості знайти конструктивний шлях виходу з ситуації що склалась, що в свою чергу може призвести до емоційного вигорання і таких наслідків, як зниження успішності навчання та, в крайніх варіантах, до деструкції особистості. Низька стресостійкість пов'язана з особливостями світосприйняття респондентів, занадто серйозним ставленням до життєвих труднощів, зниженою здатністю до саморегуляції емоційного фону, що часто призводить до домінування негативних емоцій, оскільки навіть незначний стресор здатен вивести особистість з рівноваги, призвести до зниження настрою, спровокувати появу тривожних реакцій.

При проведенні дослідження здійснювалось порівняння рівня стресу студентів перших і старших курсів. Для встановлення значущості відмінностей використано критерій χ^2 – Пірсона. Для $p < 0,05$ та $q = 2$ (q – число ступенів вільності; $q = n - 1$, де n – кількість рівнів оцінювання – в нашому випадку $n = 3$) критичне значення $\chi^2 = 5,99$. Отримано результати про наявність статистично значущих відмінностей між показниками цих груп респондентів

($\chi^2=13,51$), тобто рівень стресу вищий в студентів перших курсів. Це пояснюється процесом соціально-психологічної адаптації, який студенти переживають, адже відбувається звикання до нових умов навчальної діяльності, в основі якої тепер повинен бути самоконтроль. Також студенти повинні зрозуміти і прийняти нову систему оцінювання, розвинути навички самостійного опрацювання матеріалу, звикнути до вимог, які висувають до них викладачі. Високого адаптаційного потенціалу вимагає і зміна місця проживання, якщо студент вступає до ЗВО, віддаленого від його домівки, прийняття умов проживання в гуртожитку чи на квартирі, необхідності ділити свій життєвий простір з сусідами по кімнаті тощо.

Також дезадаптаційні реакції може викликати розчарування в обраній спеціальності через усвідомлення власної невідповідності вимогам професії, невідповідність наявних здібностей вимогам навчальної діяльності, чи втраті інтересу до майбутньої професії.

В процесі дослідження була використана методика «Схильність до стресу» (Дженкенсона, модифікація Фрідмана і Розенмана), результати якої подано в табл. 2.

Таблиця 2

Схильність до стресу (за методикою Дженкенсона) (%)

Тип	Тип А	Перехід до А	Нейтральна зона	Перехід до В	Тип В
Респонденти					
Всі досліджувані	8	15,4	8,2	48,7	19,4
Першокурсники	10,7	20,4	9	44,6	15,3
Старшокурсники	5,5	10,4	7,5	55,4	20,6

Як видно з табл. 2, за результатами зазначеної методики висока схильність до стресу притаманна незначній кількості респондентів (8%). Їм властива нездатність опиратися навіть незначним стресогенним впливам, будь-яка ситуація, що сприймається як некомфортна, здатна провокувати виникнення нервово-психічної напруги, притаманна сильна схильність до катастрофізації. Високий рівень тривожності, що супроводжує низьку стресостійкість, змушує особистість постійно очікувати несприятливого розвитку подій, що з часом може призводити до виснаження, емоційного вигорання і втрати життєвого тону. Такі респонденти не володіють здатністю опановувати складні життєві ситуації, що негативно впливає на різні сфери життєдіяльності особистості: знижується успішність навчальної діяльності студента, оскільки високий рівень нервової напруги не дозволяє зосередитись на завданні; страждає сфера соціальних взаємин, адже очікування невдачі перешкоджає побудові міжособистісних стосунків, саморозкриттю особистості, вільному прояву власних думок і поглядів; сфера психічного і соматичного здоров'я також страждає, адже перебування в стані постійної напруги негативно позначається на якості функціонування пізнавальних процесів, а деколи призводить до психосоматичних змін.

В 15,4% респондентів спостерігається тип «Перехід до А», який свідчить про знижену стресостійкість, часте та глибоке переживання стресу, що замість активуючої функції має деструктивний вплив, як на рівні функціонування організму, так і на особистісному рівні. Однак деструктивні зміни не так сильно виявляються, як у попередньому випадку, оскільки особистість зберігає певну здатність до адекватної оцінки ситуації. Зниження ефективності діяльності та дестабілізація емоційного фону відбувається під час тривалої дії стресору, що суб'єктивно сприймається як інтенсивна та може призводити до перенапруження різних систем організму. В цьому випадку спостерігається специфічне сприйняття особистістю

дійсності – оточуючий світ сприймається як загрозливий, сповнений перешкод та труднощів, які необхідно долати ціною значних зусиль. Такий тип світобачення і зумовлює підвищений рівень нервово-психічної напруги й знижену стресостійкість, адже особистість знаходиться в стані очікування негативних впливів, що виснажує її емоційні ресурси.

Тип «Нейтральна зона» притаманний 8,2% респондентів, яких не можна зарахувати до типу А чи В. Їм властиві ознаки, як високої стресостійкості (розвинений самоконтроль, здатність до саморегуляції), так і низької (схильність до переживання дистресу, високий рівень нервово-психічної напруги).

Більшості студентів (48,7%) характерний тип «Перехід до В», що свідчить про достатню стресостійкість, здатність адекватно оцінити ситуацію, спрямованість на пошук шляхів вирішення проблеми без емоційного «застрягання» в ній. В них розвинена здатність до регуляції емоційних станів, їм притаманний оптимістичний погляд на життя. Такі респонденти здатні сприймати життєві труднощі без значного коливання емоційного фону, і лише психотравмуюча ситуація значної сили здатна спровокувати переживання дистресу, вивести особистість з рівноваги та порушити її функціонування.

В 19,4% респондентів виявлено «Тип В», що свідчить про високу стресостійкість, активне спрямування на подолання життєвих труднощів, здатність при необхідності абстрагуватися від проблеми й ефективно здійснювати свою діяльність. Висока стресостійкість супроводжується розвинутою здатністю до саморегуляції, збереженням рівного емоційного фону, сукупністю установок і когніцій, що дозволяють уникнути катастрофізації та забезпечують здатність до оптимістичного сприйняття життєвих подій.

Порівняння показників студентів перших і старших курсів засвідчує наявність статистично значущих відмінностей ($\chi^2=10,56$), тобто старшокурсникам притаманна вища стресостійкість. Це пов'язано з тим, що, на противагу першокурсникам, вони краще усвідомлюють вимоги майбутньої професії та свої можливості реалізації в ній, адже володіють більш глибокими знаннями, мають практичний досвід їх застосування. Також підвищенню стресостійкості сприяє сама специфіка психологічних дисциплін, оскільки в процесі їх засвоєння студенти вчаться краще розуміти себе, здобувають навички розкриття свого внутрішнього потенціалу, поступово пропрацьовують глибинні внутрішні конфлікти, що формує психологічну стійкість, сприяє гармонізації особистості загалом.

В процесі дослідження використовувалася й методика «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях» С. Нормана. Отримані результати подано в табл. 3.

Таблиця 3

Типи копінг-стратегій (за методикою С. Нормана) (%)

Стратегія	Копінг-вирішення	Копінг-уникнення	Копінг-врегулювання емоцій
Респонденти			
Всі досліджувані	34,8	30	37,2
Першокурсники	27,3	33,6	39,4
Старшокурсники	42,4	15,8	35,2

Найбільшою мірою в групі виявляється стратегія «Врегулювання емоцій» (37,2%), що презентує прагнення респондентів до емоційної стабільності, зняття психічної напруги, підтримання сприятливого емоційного фону. Ця стратегія передбачає спрямованість

особистості не стільки на вирішення проблеми, скільки на зміну свого ставлення до неї. Тобто відбувається внутрішня робота з емоціями та почуттями, що спрямована на зняття негативних переживань, водночас об'єктивно зовнішня ситуація залишається незмінною. Активізація цієї стратегії сприяє підтриманню стабільного емоційного фону, що забезпечує високу ефективність діяльності та комфортне самопочуття.

Достатньою мірою виявляється стратегія «Вирішення» (34,8%), що, на відміну від першої, передбачає активність, спрямовану на розв'язання проблеми що виникла, яка і сприймається як стресогенна ситуація. Така стратегія орієнтована на зміну об'єктивної реальності, передбачає діяльну позицію, прагнення підлаштувати ситуацію під себе так, щоб вона перестала провокувати негативні емоції. Домінування цієї стратегії передбачає віру особистості у власні сили, інтернальний локус контролю, наявність конструктивних установок щодо свого місця в соціальній системі.

Стратегія «Уникнення» притаманна 30% респондентам, які ігнорують проблемну ситуацію, емоційно відгороджуються від подій, що сприймаються як стресогенні, прагнуть уникати обставин, за яких особистість відчуває негативні емоції, відчувається некомфортно. Така позиція є пасивною, оскільки особистість не докладает зусиль для вирішення проблеми, не пропрацьовує ситуацію, з метою зміни свого ставлення до неї. Такий тип втечі від проблем притаманний респондентам із заниженою самооцінкою, які не вірять у свою здатність впоратись із труднощами, що призводить до обмеження сфер самореалізації та створює бар'єри в процесі життєдіяльності особистості.

Порівняння даних студентів перших і старших курсів засвідчує наявність відмінностей за стратегіями «Копінг-вирішення» ($\chi^2=11,24$) і «Копінг-уникнення» ($\chi^2=10,17$). В першому випадку показник вищий у старшокурсників, у другому – в першокурсників. Тобто, старшокурсники більшою мірою орієнтовані на розв'язання проблемної ситуації, усунення стресогенних впливів завдяки прояву активності, зміни умов, що склалися. Першокурсники демонструють більшу схильність до ігнорування проблемної ситуації, виявляючи пасивну позицію, і не бажають докладати зусиль для покращення обставин.

Для дослідження зв'язку між рівнем стресостійкості та переважаючими копінг-стратегіями студентів використовувався метод лінійної кореляції Пірсона. Виявлено, що високий рівень стресостійкості корелює з копінг-стратегією «Вирішення» ($r=0,754$ при $p<0,05$), тобто саме здатність вирішувати проблемні ситуації допомагає особистості не відчувати значної напруги при їх виникненні, що передбачає активну життєву позицію, віру у власні сили та адекватну самооцінку.

Отже, результати емпіричного дослідження дозволили встановити, що більшість студентів мають низький рівень стресу, тяжіють до типу В, тобто мають достатній рівень стресостійкості. Вивчення копінг-стратегій засвідчує практично рівний розподіл в групі респондентів типів «Вирішення», «Уникнення», «Врегулювання емоцій», із незначним переважанням останнього. Дослідження динаміки стресостійкості студентів-психологів під час навчання в ЗВО дозволило виявити, що в першокурсників спостерігається вищий рівень стресу. Також їм притаманна більша схильність до стресу і переважання копінг-стратегії «Уникнення», що є не зовсім конструктивною. Натомість старшокурсникам притаманна вища стресостійкість і домінування копінг-стратегії «Вирішення». Зафіксовано кореляційний зв'язок між високим рівнем стресостійкості та зазначеною копінг-стратегією.

Висновки

Стресостійкість є важливою характеристикою особистості, що передбачає її здатність до саморегуляції, керування власними психічними станами, змозгу долати життєві труднощі, не відчуваючи при цьому деструктивного впливу дистресу. Встановлено, що більшості студентів-психологів притаманний достатній рівень стресостійкості. Характерними для них є копінг-стратегії, спрямовані на збереження емоційної стабільності, недопущення того, щоб стресова ситуація змінювала в значній мірі емоційний фон особистості. Виявляються також копінг-стратегії спрямовані на уникнення стресогенних ситуацій, що сприяє недопущенню дистресу. Спостерігається прагнення особистості вирішити проблемну ситуацію, засноване на її сприйнятті, як завдання, що перешкоджає застряганню в ній, завдяки меншій емоційній включеності. Визначено специфіку динаміки стресостійкості: в студентів старших курсів вона стає вищою, їм притаманні адаптивні копінг-стратегії.

Перспективним напрямком дослідження є подальший аналіз проблеми стресостійкості студентів для розробки і впровадження програми, спрямованої на підвищення стійкості особистості до дії стресогенних факторів.

Література

1. Білова, М.Е. (2007). Психологічні особливості осіб з різним рівнем стресостійкості (на прикладі працівників стресогенних професій). (Автореф. дис. канд. психол. наук). Одеса.
2. Бурбан, Н., & Гузенко, І. (2019). Особливості стресостійкості й адаптивних здібностей до стресу майбутніх військовослужбовців. *Педагогіка і психологія професійної освіти, 1*, 105–116.
3. Кравцова, О.К. (2019). Стресостійкість особистості як психологічний феномен: основні теоретичні підходи. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки, 7*, 98–117.
4. Плужник, Я.А. (2011). Соціально-психологічні детермінанти організаційно-управлінських стресів. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Луганск.
5. Carron, A.V., & Morford W.R. (2016). Anxiety, Stress and Motor Learning. *Perceptual and Motor Skills, 27*(2), 507–511.
6. Schonfeld, P. (2016). The effects of daily stress on positive and negative mental health: Mediation through self-efficacy. *International Journal of Clinical and Health Psychology, 16*(1), 1–10.
7. Shevchenko, R. (2017). The useful concept of stress and its effects on the individual. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools, 5*(23), 27–35.
8. Wersebe, H. (2018). The link between stress, well-being, and psychological flexibility during an Acceptance and Commitment Therapy self-help intervention. *International Journal of Clinical and Health Psychology, 18*(1), 60–68.

References

1. Bilova, M.E. (2007). Psykholohichni osoblyvosti osib z riznym rivnem stresostiikosti (na prykladі pratsivnykiv stresohennykh profesii) [Psychological features of people with different levels of stress resistance (on the example of workers of stressful professions)]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Odesa [in Ukrainian].
2. Burban, N., & Huzenko, I. (2019). Osoblyvosti stresostiikosti y adaptivnykh zdibnostei do stresu maibutnykh viiskovosluzhbovtziv [Features of stress resistance and adaptive abilities to stress of future servicemen]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of vocational education, 1*, 105–116 [in Ukrainian].
3. Kravtsova, O.K. (2019). Stresostiikist osobystosti yak psykholohichniyi fenomen: osnovni teoretychni pidkhody [Stress resistance of the individual as a psychological phenomenon: basic theoretical approaches]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity. Serii: Sotsialni ta povedinkovi nauky – Bulletin of postgraduate education. Series: Social and behavioral sciences, 7*, 98–117 [in Ukrainian].

4. Pluzhnyk, Ya.A. (2011). Sotsialno-psykhologichni determinanty orhanizatsiino-upravlinskykh stresiv [Socio-psychological determinants of organizational and managerial stresses]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Luhansk [in Ukrainian].
5. Carron, A.V. & Morford W.R. (2016). Anxiety, Stress and Motor Learning. *Perceptual and Motor Skills*, 27(2), 507–511.
6. Schonfeld, P. (2016). The effects of daily stress on positive and negative mental health: Mediation through self-efficacy. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 16(1), 1–10.
7. Shevchenko, R. (2017). The useful concept of stress and its effects on the individual. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 5(23), 27–35.
8. Wersebe, H. (2018). The link between stress, well-being, and psychological flexibility during an Acceptance and Commitment Therapy self-help intervention. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 18(1), 60–68.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF STRESS RESISTANCE AMONG FUTURE PSYCHOLOGISTS

Olga Kaminska

Doctor of Sciences in Psychology, Professor

of the Department of General Psychology and Psychodiagnostics

Rivne State University of the Humanities

12, Stepan Bandera Str., Rivne, Ukraine, 33000

kaminlga1@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-4954-7811>

Abstract

Objective. Analysis of psychological features of stress resistance among future psychologists. Research methods: theoretical (comparison, systematization, generalization, interpretation of existing theoretical approaches and empirical results; empirical (testing); methods of mathematical statistics (criterion χ^2 - Pearson, Pearson's linear correlation method).

Results. It was found that most students have a low stress level, tend to type B, and have a sufficient level of stress resistance. The study of coping strategies indicates a virtually equal distribution in the group of respondents of the types “Solution”, “Avoidance”, “Settlement of emotions”, with a slight predominance of the latter. The peculiarities of the dynamics of stress resistance among the students-psychologists during their studies in the Free Economic Zone are established: first-year students have a higher level of stress, they are more prone to stress in general and the predominance of coping strategy “Avoidance”. Instead, senior students are characterized by higher stress resistance and dominance of the coping strategy “Solution”. The correlation between the high level of stress resistance and the specified coping strategy are revealed.

Conclusions. It is established that stress resistance is an important personal characteristic that involves the ability to self-regulate, manage their own mental states, the ability to overcome life difficulties without feeling the destructive effects of distress. It was found that most students of psychology have a sufficient level of stress resistance. There are pronounced coping strategies aimed at maintaining emotional stability, preventing the stressful situation from significantly changing the emotional background of the individual. There are also coping strategies aimed to avoid stressful situations that prevent distress. There is an intention to solve the problem situation, based on its perception as a specific task that prevents it from getting stuck in it due to less emotional involvement. The specifics of the stress resistance dynamics is revealed: with senior students it becomes higher, they are characterized by adaptive coping strategies.

Keywords: stress resistance, stress, distress, coping strategies, adaptation.

Подано 26.01.2021

Рекомендовано до друку 15.02.2021

ПОЕТИЧНА ПСИХОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ФАСИЛІТАЦІЇ ДУХОВНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Зіновія Карпенко

**доктор психологічних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України,
професор кафедри психології розвитку**

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
76025, Україна, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
zinoviia.karpenko@pnu.edu.ua, <http://orcid.org/0000-0002-0747-2591>

Інеса Гуляс

доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
58012, Україна, м. Чернівці, вул. Коцюбинського, 2
i.gulyas@chnu.edu.ua, <http://orcid.org/0000-0002-4960-4011>

Анотація

Статтю присвячено аксіопсихологічному обґрунтуванню застосування короткочасної поетичної психотерапії з використанням творів морально-етичного й екзистенційно-духовного спрямування. *Мета* дослідження: описово-феноменологічне й експериментально-статистичне доведення ефективності терапії поезією в короткочасній перспективі. *Завдання* дослідження полягали в обґрунтуванні доцільності використання поезії в якості засобу гармонізації поточних психічних станів і фасилітації пролонгованих процесів духовної трансформації особистості; презентуванні аксіопсихологічного (суб'єктно-ціннісного) формату організації та змістового наповнення поезіотерапії; експериментальній і статистичній верифікації ефективності застосованого формату поетичної терапії. *Методи* дослідження: шкала ситуативної тривожності Ч. Спілбергера і Ю. Ханіна, методика діагностики психічних станів Г. Айзенка, опитувальник якості життя Р. Еліота; описово-статистичні методи, кореляційний аналіз. Формувальний експеримент проводився у формі поетичного вечора-тренінгу. Експериментальну вибірку склали 18 дорослих представників середнього класу.

В *результаті* дослідження було обґрунтовано, що в процесі поезіотерапії відбувається гармонізація поточних психічних станів і фасилітація духовної трансформації особистості згідно з аксіопсихологічним форматом відбору і презентації авторських текстів, що визначається принципом інтегральної суб'єктності, за яким функціонально-динамічні зрушення у смислових переживаннях реципієнтів поезії простежуються на організмичному, психосоматичному (відносний суб'єкт); індивідуальному, адаптаційно-діяльнісному (моносуб'єкт); інтеракційному, морально-комунікативному (полісуб'єкт); автентичному культуротворчому (метасуб'єкт); універсальному, трансцендентному (абсолютний суб'єкт) рівнях. Доведено, що духовно-трансформаційний потенціал поезії визначається інтенсивністю і гостротою втілених у ній моральних дилем і в ближній часовій перспективі виявляється в динаміці психоемоційних станів, поданих на різних рівнях суб'єктності реципієнта поезії.

Висновки. Встановлено загальну тенденцію до зростання внутрішньої інтегрованості (гармонізації) психічних станів, що є предиктором зрілої життєвої позиції, сили Я, здатності до самостійного, автентичного смислопокладання особистості. Водночас відбувається позитивна переоцінка реципієнтами поезії якості свого життя, що супроводжується більшим самоприйняттям і асертивністю.

Ключові слова: аксіологічна психологія, бібліотерапія, духовна трансформація особистості, поетична психотерапія, фасилітація розвитку особистості.

Вступ

Бурхливі трансформаційні процеси, що відбуваються в сучасному світі, помножені на загрози і виклики ковідної пандемії, актуалізують пошуки форм психологічної допомоги людині, котра потерпає від емоційно-комунікативної деривації та фрустрації на шляху досягнення особистих життєвих цілей. З'являється запит на несправедливо недооцінені, а почасти і маловідомі, психотерапевтичні засоби консультативної психології та соціально-психологічного тренінгу (зокрема тренінгу особистісного зростання), до яких, з-поміж іншого, належить бібліотерапія (буквально – книголікування) і такий її сегмент, як поетична психотерапія (інакше – поезіотерапія чи терапія поезією).

Попри те, що благотворний вплив читання психічний стан людини помітили ще в Античності, бібліотерапія і поетична терапія завдячують своїй номінації Семюелю Крозерсу, який у 1916 році вперше вжив термін «бібліотерапія», а в 1932 році Якоб Морено вперше використав термін «психопоезія». За визначенням, прийнятим у 1920-ті роки Асоціацією лікарняних бібліотек США, бібліотерапія – це «використання спеціально для читання матеріалу як терапевтичного засобу в загальній медицині та психіатрії з метою розв'язання особистих проблем за допомогою скерованого читання» (Карпова & Лейтес, 2014: 178).

З часом склалося три основні напрями розвитку цього методу: «медичний», де основний вплив здійснює терапевт, а роль бібліотекаря допоміжна; «бібліотечний», де керівництвом «лікувальним читанням» займається спеціально підготовлений працівник бібліотеки; «комплексний», представники якого вважають, що бібліотерапія є допоміжною, а в низці випадків і рівноправною частиною лікувального процесу при неврозах і соматичних захворюваннях. Однак сучасна царина поетичної терапії окреслилася завдяки зусиллям американського психіатра Джека Ліді (1921–2004), який відкрив клініку поетичної терапії в Брукліні, а в 1986 році видав класичну працю «Поезія як цілитель: виправлення неспокійного розуму». Відтак було створено першу Асоціацію з поетичної терапії (АРТ) у Нью-Йорку (Allen, Carter & Pearson, 2019).

Найвидатнішим сучасним представником поетичної терапії (ПТ) по праву вважається Ніколас Мазза, який у 2016 році опублікував 2-ге видання фундаментальної праці «Поезіотерапія: теорія і практика», зміст якої охоплює історію появи, розвитку та теоретико-прикладні аспекти ПТ; застосування ПТ в різних організаційних форматах – з окремими людьми, сім'ями, групами і громадами; методичні особливості ПТ з представниками різних вікових груп – дітей та молодших підлітків, юнаків, різновікових дорослих і людей похилого віку; огляд досліджень ефективності ПТ, способів здобуття поезіотерапевтичної освіти, можливостей професійного розвитку та нових напрямів ПТ (Mazza, 2016).

В довіднику з бібліо/поетичної терапії, вперше виданому в 1986 році, визначено бібліотерапію як використання літератури в усіх її формах для зміцнення психічного здоров'я (Hynes & Hynes-Berry, 2011). В свою чергу, поезіотерапія трактується, як

терапевтичний процес, в якому поезія використовується з метою особистісного зростання та емоційного зцілення (Leedy & Reiter, 2016).

До становлення бібліотерапії на європейських теренах долучився енциклопедично освічений книговидавець – виходець із Росії Микола Рубакін (1862–1946). Як стверджує дослідниця його наукового доробку Н. Демчук, «Бібліологічна психологія М. Рубакіна – наукове вивчення психічних процесів, пов'язаних зі створенням, циркуляцією та утилізацією друкованої, рукописної та усної мови» (Демчук, 2008: 167). Саме М. Рубакін увів у науковий вжиток термін «бібліологічна психологія», а в 20-ті роки ХХ століття створив у Лозанні (Швейцарія) Міжнародний інститут бібліопсихології. Він закликав до системного вивчення триади «читач – книга (текст) – автор», причому підкреслював, що головний складник цієї триєдності – читач. Вплив автора (сіяча) на читача (грунт) змістом і формою літературного твору вчений образно називав «посівом бібліопсихологічних цінностей», які мають соціокультурну детермінацію. Завдання бібліопсихології М. Рубакін убачав у тому, щоб перетворювати слово зі знаряддя непорозуміння на знаряддя взаємного розуміння; знаходити наукові способи формулювання власних думок мовою не лише своєї, а й чужої психології, переходити від розуміння слів до розуміння реальності, яку вони позначають; перетворювати слово на зброю боротьби за істину і справедливість, з чого випливає і завдання боротися з тренуванням і муштрою, зі всіляким «bourrages des cranes» (облудною пропагандою) (Рубакін, 1977: 41). Надзвичайну актуальність ця теза М. Рубакіна набула в епоху засилля фейків і кібербулінгу.

В контексті презентованого у цій статті дослідження, під бібліо (поезію) терапією будемо вважати лікувальний (розвивально-корекційний і реконструктивно-трансформаційний) вплив на людину (пацієнта, клієнта, пересічного реципієнта) художньої, документально-історичної, науково-популярної літератури (поетичних творів) з метою оптимізації її психоментального функціонування, а також зміцнення фізичного здоров'я і підвищення якості життя загалом.

Метою дослідження було описово-феноменологічне й експериментально-статистичне доведення ефективності терапії поезією в короткочасній перспективі. **Завдання** дослідження: 1) обґрунтувати доцільність використання поезії в якості засобу гармонізації поточних психічних станів і фасилітації пролонгованих процесів духовної трансформації особистості; 2) презентувати аксіопсихологічний (суб'єктно-ціннісний) формат організації та змістового наповнення короткочасної групової поезіотерапії; 3) експериментально і статистично верифікувати ефективність застосованого формату поетичної терапії.

Методи дослідження

Теоретичні – індукція та дедукція, аналіз і синтез, порівняння, класифікація, абстрагування, конкретизація, систематизація, узагальнення, теоретичне моделювання; *емпіричні* – особистісні опитувальники з метою психодіагностики психічних станів: шкала ситуативної (реактивної) тривожності Ч. Спілберґера і Ю. Ханіна (повний варіант), методика діагностики психічних станів Г. Айзенка, опитувальник якості життя Р. Еліота; формувальний експеримент (проведення поетичного вечора-тренінгу); *статистичні* – знаходження середніх арифметичних та стандартних відхилень емпіричних показників, кореляційний аналіз за Пірсоном.

Результати та дискусії

В емпіричних дослідженнях, присвячених вивченню ефективності арт-терапії (терапії творчим самовираженням, експресивної, креативної, наративної психотерапій), в рамках яких використовується поезія як допоміжний психотерапевтичний засіб, зазвичай, застосовуються описово-герменевтичні (якісні) методи. При цьому емпіричні дані отримують шляхом збору і систематизації самозвітів з наступним контент-аналізом, феноменологічним чи дискурсивним аналізом тощо. Що стосується методів математичної статистики, то вони в дослідженнях такого штибу застосовуються вкрай рідко, позаяк визнається, що ті володіють низькою дискримінантною валідністю, яка не дає змоги визначити зрушення в тонких душевних переживаннях унаслідок їх зазвичай неусвідомленої, латентної та синкретичної внутрішньоособистісної динаміки. До поодиноких випадків, в яких математико-статистичні методи все ж використовуються, належить вивчення ефективності бібліотерапії в контексті терапії прийняттям і прихильністю студентів японських коледжів, які навчаються за кордоном. Це експериментальне дослідження показало достовірне зміцнення психічного здоров'я і психологічної гнучкості досліджуваних кількістю 70-ти осіб (Muto, Hayes & Jeffcoat, 2011). Дослідження, проведене в Ірані, свідчить про те, що групова поетична терапія може поліпшити настрій та надію у жінок з раком молочної залози (Daboui, Janbabai & Siavash, 2018), а дослідження, виконане на Мальті, присвячено впливу поезії на розвиток емпатії в молоді (Херрі & Агіус, 2015).

Попри це експериментальних досліджень ефективності «чистої» ПТ явно бракує, незважаючи на те, що ПТ застосовували до осіб з тривожними розладами, депресією та шизофренією, в психологічній підтримці людей похилого віку та невиліковно хворих та ін. Основною вадою цих досліджень вважають опертя на самозвіти клієнтів чи пацієнтів медико-реабілітаційних закладів, оскільки ті, на думку більшості науковців, не слугують достатньо надійною основою для достовірних висновків.

Ліквідувати зазначену ваду допоможе звернення до змішаних методів емпіричного дослідження – поєднання якісних (описових, герменевтичних) і кількісних (математико-статистичних) методів збору і обробки емпіричних даних, що сумарно дозволить отримати повноту інформації рефлексивно-феноменологічного спектру з одночасною фіксацією величини і значущості семантичних зрушень у структурі аксіосфери учасників ПТ. Така методологічна тріангуляція покликана довести (чи спростувати) генеральну гіпотезу: духовно-трансформаційний потенціал поезії визначається інтенсивністю і гостротою втілених у ній за допомогою художніх засобів моральних дилем та екзистенційно-духовних прагнень і в ближній часовій перспективі виявляється в динаміці психоемоційних станів, презентованих на різних рівнях особистості (реципієнта поезії) як інтегрального суб'єкта життєздійснення.

В публікації З.С. Карпенко, присвяченій презентації поетичної збірки авторки під назвою «Дорогою причастя», стверджується: «Безперервні пошуки ефективних психотерапевтичних засобів, що ведуться з урахуванням пост-постнекласичного типу раціональності, потребують новітньої психопрактичної тріангуляції, а саме: доповнення до погляду на особистість як чинника «інтертекстуальних» взаємодій та продукту «щасливого» збігу випадкових соціокультурних контекстів у точці біфуркації – вимушеного ціннісного самовизначення особи, яке, втім, завжди ситуативне, а відтак – аксіологічно знівельоване, бо потенційно поліваріантне, множинне і релятивне, – доповнення цього погляду вистражданим

поверненням до ідеї суб'єкта як цілісного (тотального) автора своїх духовно-душевно-тілесних трансформацій в універсумі людської культури» (Карпенко, 2010: 177).

Згідно з артикульованим авторкою принципом інтегральної суб'єктності, людина, як інтенціональна істота, прагне до розкриття свого потенціалу на таких рівнях буття:

1) відносного суб'єкта (біологічного індивіда, психосоматичного організму), наділеного здатністю рефлексорного налаштування («передчуваю») на сприятливі умови життя й орієнтованого на ключову цінність «вітальність» (здоров'я);

2) моносуб'єкта (власне суб'єкта умовно індивідуальної діяльності), який здійснює діяльність певного предметного змісту (пізнання, спілкування, праця), згідно з виробленими соціальними нормами і технічними стандартами. Адаптивна, нормовідповідна активність моносуб'єкта забезпечується сформованою здатністю «треба» – морально-психологічною саморегуляцією за допомогою усвідомленого обов'язку;

3) полісуб'єкта чи особистості як суб'єкта суспільно розподіленої діяльності, керованої імперативом моральної свідомості – сумлінням або інстанцією «мушу» і спрямованої на цінність творення добра для ближніх;

4) метасуб'єкта як індивідуальності, що репрезентує себе в актах творчої діяльності й унікальних внесках у культуру. Суб'єктна здатність цього рівня втілюється цілепокладанням «буду» або «смію» і забезпечує досягнення індивідуального інноваційного ефекту, оцінюваного за естетичними канонами прекрасного;

5) абсолютного суб'єкта – людини як носія універсальної духовності з притаманною їй супердиспозицією «благо» як результату розуміння смислу існування конкретного суцього у світовому порядку (суб'єктна здатність «приймаю»).

Принцип інтегральної суб'єктності було покладено в основу підбору психодіагностичних засобів фіксації короточасних емоційно-ціннісних змін, які відбулися в результаті участі досліджуваних в організованому студентом магістратури зі спеціальності «Психологія» Русланом Павловичем поетичному вечорі-тренінгу.

Відтак, у контексті зазначеного методологічного принципу було відібрано такі діагностичні методики, шкальні показники яких логічно і змістовно узгоджуються з уявленням про цілісну особистість як інтегрального суб'єкта життєздійснення:

1) шкали ситуативної тривожності Ч. Спілбергера і Ю. Ханіна й особистісної тривожності Г. Айзенка діагностують функціональні емоційні (психосоматичні відчуття) зрушення на рівні відносного (умовного) суб'єкта життєдіяльності;

2) шкала ригідності Г. Айзенка діагностує ступінь готовності моносуб'єкта прийняти чи не прийняти інспірований поезією формат феноменологічного вчування в образно-смісловий контекст запропонованих для слухання текстів;

3) шкала агресивності Г. Айзенка діагностує в особистості як полісуб'єктові здатність емоційно відгукнутися на поміщені у відібрані тексти інтенції морального змісту, що спонукають до перегляду якості повсякденних комунікацій учасників тренінгу;

4) шкала фрустрації Г. Айзенка діагностує спроможність метасуб'єкта, як творчої індивідуальності, протистояти екзистенціальним викликам і скористатися особистісними ресурсами й соціокультурними шансами з метою власного життєконструювання;

5) діагностика якості життя Р. Еліота дозволяє охопити весь обшир екзистенціалів людського буття (рівень універсальності або абсолютного суб'єкта життєздійснення).

Першочерговим завданням експерименту була актуалізація полісуб'єктного і метасуб'єктного рівнів життєздійснення особистості за допомогою спеціально підібраних

віршів, що презентують складні моральні колізії (через що часто відносяться до розряду «дидактичних»), а також віршів, що репрезентують смисложиттєві пошуки, одвічні духовні прагнення і митарства людини. З огляду на разовість та невелику тривалість поетичного вечора-тренінгу сподіватися на стійку духовну трансформацію особистості було б нереалістично, але припускалося, що принаймні на рівні психічних станів – переживань тривоги/спокою, ригідності/пластичності, агресивності/толерантності, фрустрованості/віри в себе, оптимізму, відчуття суб'єктивного благополуччя (якість життя) – певні позитивні зрушення вдасться зафіксувати.

До участі в заході було залучено 18 дорослих представників середнього класу віком від 18 до 37 років – найманих працівників і дрібних підприємців. Експозиція заходу містила добірку з 16-ти творів різних поетів, яких об'єднувала аксіпсихологічна тематика. Добірка віршів була сформована і поділена на три основні блоки:

1-й блок «Стосунки Чоловік-Жінка»

«Как много дней, что выброшены зря» Э. Рязанова, декламація В. Глазунова; «Жди меня и я вернусь/ Чуешь ты чекай мене» (російсько-українська версія) К. Симонова, декламували: О. Герасим'юк, А. Сеїтаблаєв, Є. Нищук, А. Мазур; «28 лет» Юлії Вихарьової, декламація – А. Егоян; «Как много тех, с кем можно лечь в постель...» Е. Асадова, декламація – Л. Юдін; «Он хлопнул дверью...» Н. Задорожньої, декламація – В. Глазунов; «Скажи, а ты меня сегодня любишь?» Н. Задорожньої, декламація – В. Глазунов; «На что мы тратим жизнь...» А. Загодіної, декламація – Д. Вітрук.

2-й блок «Стосунки Батьки-діти»

«Они обнявшись утром пили чай» Н. Задорожньої, декламація – В. Глазунов; «Она случайно уронила ложку» Валентини Кисельової, декламація – В. Глазунов; «Девочке три...» М. Матросової, декламація М. Матвейчук.

3-й блок «Ставлення до себе та життя загалом»

«Однажды все проходит безвозвратно» І. Самаріної, декламація – В. Глазунов; «Ты веришь в Бога? – Я его не видел...» І. Самаріної, декламація – В. Федорів; «Сегодня Бог проснулся утром рано» І. Самаріної, читає В. Федорів; «Якщо ти нарікаєш на життя» Р. Дудича, декламація – О. Мотрич; «Когда мне встречаются в людях дурное» Е. Асадова, декламація Д. Вітрука; «Научитесь с собой дружить...» Е. Асадова, декламація М. Калужських.

Завершував вечір рефлексивний зворотний зв'язок, під час якого слухачі повідомляли, що, незважаючи на унікальність способу і форми «інобуття» поетичних творів у їх художньо-естетичному досвіді, катарсичний ефект і смислотворчий імпульс терапії поезією вражає. Це підтверджують і результати статистичної обробки експериментальних даних, зібраних до і після ПТ, виконаної І. Гуляс.

З метою коректного порівняння емпіричних показників актуальних психічних станів до і після поетичного вечора-тренінгу було проведено їхнє переведення у стени (див. табл. 1). Помітно, що в обох випадках середні психодіагностичні результати ледь більші медіани – числа 5. При цьому стандартне відхилення досить значне (в межах 2,3 – 2,6), що засвідчує значний розкид даних і необхідність окремого монографічного описового дослідження кожного учасника заходу.

Наочне подання даних на рис. 1 демонструє такі тенденції: 1) зниження після тренінгу показників особистісної тривожності з 5,3 до 5,16 і фрустрації – з 5,3 до 5,27; 2) підвищення після тренінгу показників агресивності з 5,2 до 5,38, ригідності – з 5,3 до 5,33, ситуативної

тривожності – з 5,22 до 5,33.

Таблиця 1

Результати описової статистики за методиками Г. Айзенка, Ч. Спілбергера-Ю. Ханіна та Р. Еліота до і після тренінгу (n=18)

Змінні	середнє,		стандартне відхилення, σ	
	до	після	до	після
Тривожність	5,3056	5,1667	2,33351	2,45549
Фрустрація	5,3333	5,2778	2,42536	2,58515
Агресивність	5,1944	5,3889	2,50962	2,45282
Ригідність	5,3056	5,3333	2,42620	2,43141
Ситуативна тривожність	5,2222	5,3333	2,48064	2,53795
Якість життя	5,3056	5,3056	2,57898	2,57898

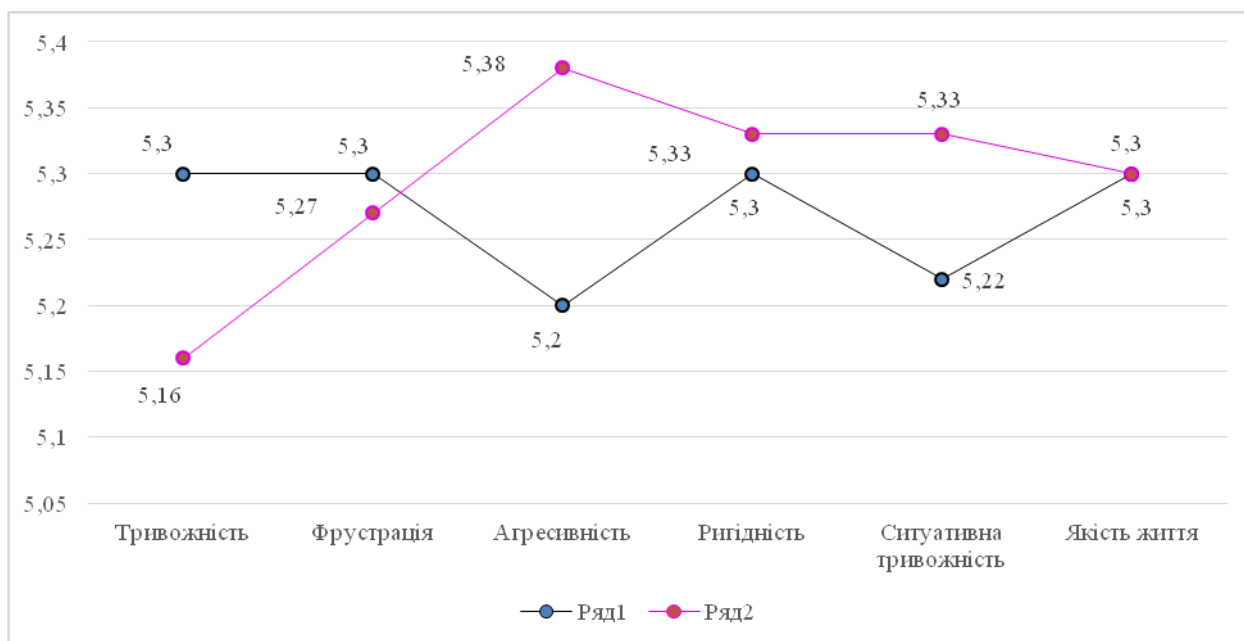


Рис. 1. Середні показники психічних станів досліджуваних за методиками Г. Айзенка, Ч. Спілбергера-Ю. Ханіна і Р. Еліота (у стенах)

Примітка. Ряд 1 – до тренінгу, ряд 2 – після тренінгу.

З метою визначення кластерів взаємозв'язків між діагностованими змінними було проведено кореляційний аналіз за Пірсоном. У результаті застосування цієї математичної процедури було встановлено факт посилення міцності і зростання статистичної значущості взаємних зв'язків між показниками психічних станів *після* проведення поетичного вечора-тренінгу порівняно зі зв'язками показників *до* тренінгу (див. табл. 2 і табл. 3).

Так, якщо до тренінгу зафіксовано значущі зв'язки фрустрації з тривожністю ($r=0,454$ при $p=0,05$), агресивністю ($r=0,530$ при $p=0,05$) і особливо з ригідністю ($r=0,741$ при $p=0,01$); ригідності з тривожністю ($r=0,492$ при $p=0,05$) й агресивністю ($r=0,412$ при $p=0,05$), причому ригідність негативно корелює із загальним показником якості життя ($r=-0,406$ при $p=0,05$); водночас встановлено обернено пропорційну залежність між показником якості життя й особистісною тривожністю ($r=-0,740$ при $p=0,01$) та ним же і фрустрацією ($r=-0,516$ при

$p=0,05$) – всього 3 кореляційні плеяди, то після проведеного тренінгу всі відзначені діагностичні показники виявилися взаємно і значуще (на рівні 0,01) пов'язаними, крім показника оцінки якості життя, який послабив свої кореляції, що назагал є позитивним результатом (свідчить про більш оптимістичний погляд особистості на різні аспекти свого існування).

Таблиця 2

Матриця кореляційних зв'язків за методиками Г. Айзенка, Ч. Спілбергера-Ю. Ханіна та Р. Еліота до тренінгу ($n=18$)

Змінні	Тривожність	Фрустрація	Агресивність	Ригідність	Ситуативна тривожність	Якість життя
Тривожність	1					
Фрустрація	0,454*	1				
Агресивність	0,391	0,530*	1			
Ригідність	0,492*	0,741**	0,412*	1		
Ситуативна тривожність	0,181	0,197	-0,390	0,269	1	
Якість життя	-0,740**	-0,516*	-0,269	-0,406*	-0,188	1

Таблиця 3

Матриця кореляційних зв'язків за методиками Г. Айзенка, Ч. Спілбергера-Ю. Ханіна та Р. Еліота після тренінгу ($n=18$)

Змінні	Тривожність	Фрустрація	Агресивність	Ригідність	Ситуативна тривожність	Якість життя
Тривожність	1					
Фрустрація	0,808**	1				
Агресивність	0,623**	0,668**	1			
Ригідність	0,655**	0,794**	0,717**	1		
Ситуативна тривожність	0,080	0,084	0,143	0,041	1	
Якість життя	-0,445*	-0,283	0,082	-0,259	-0,322	1

Примітка. ** – кореляція значуща на рівні $p=0,01$; * – $p=0,05$.

Порівняння кореляційних плеяд діагностичних показників до та після короткочасної поетичної психотерапії засвідчує зростання внутрішньої інтегрованості осіб, які взяли участь у вечорі поезії, бо, як відомо, внутрішня інтегрованість (цілісність) означає самоприйняття, потужну силу Я, що, своєю чергою, позитивно впливає на життєстійкість особистості, підкреслює її зрілість, а, отже, виступає предиктором духовної трансформації особистості.

Результати проведеного у формі поетичного вечора-тренінгу експериментального дослідження, засадничо націленого на фасилітацію полісуб'єктного і метасуб'єктного рівнів аксіогенезу особистості, свідчать про актуалізацію самого осердя цілісного хронотопу життєздійснення особистості: 1) просторового, діяльнісно-реалізаційного, умовно – «горизонтального» й 2) темпорального, духовно-трансцендувального, умовно – «вертикального». Про «низ» («горизонталь») і «верх» («вертикаль») людського буття відзначив і А. Мелік-Пашаєв, який спершу задається питанням: «...які найзагальніші,

глибинні, стали причини нашого психологічного неблагополуччя і потенційного психічного нездоров'я?», а згодом формулює відповідь: «Образно кажучи, одна з них лежить у «горизонтальному», друга – у «вертикальному» вимірі буття, а сама людина з її усвідомленими і неусвідомленими труднощами і суперечностями перебуває постійно в точці їх перетину» (Мелик-Пашаев, 2014: 258). Йдеться про соціокультурне самовизначення особистості в контексті її статусно-рольових взаємодій (адаптивне освоєння топосу – персоналізація аксіологічного «низу») – полісуб'єктний рівень персонального аксіогенезу та її екзистенційно-духовне самовизначення у сенсі взяття на себе відповідальності за сповнення свого покликання – самоактуалізацію у процесі життєтворення (творче опанування хроносом – персоніфікація аксіологічного «верху») – метасуб'єктний рівень персонального аксіогенезу.

Відібрані для поетичного вечора-тренінгу твори дали змогу не лише прицільно фасилітувати відзначені рівні суб'єктно-ціннісного тезаурусу реципієнтів, а й стимулювати іррадіацію душевних порухів і духовних устремлінь в обидві сторони життєвого самовизначення особистості: на «нижчі» рівні: моносуб'єкта – виконавця окремих предметних діяльностей і відносного (психосоматичного) суб'єкта, здатного певною мірою рефлексувати свій життєвий психоемоційний тонус, а також на найвищий, абсолютносуб'єктний (універсальний) рівень «істинного», «вічного», суто «духовного, творчого Я». Ця теза перегукується з висновком вищезгаданого А. Мелик-Пашаєва: «...істинна творчість народжується саме на перехресті горизонтальної та вертикальної осей – відновлених взаємин людини з самою собою і зі світом» (Мелик-Пашаев, 2014: 261).

Отже, рух-поступ особистості горизонтальним вектором цілісного хронотоп життєздійснення супроводжується реалізацією її адаптивного потенціалу, а вертикальним вектором – її справжньою трансформацією (перебудовою, конструюванням, самотворенням). Порівнюючи поняття адаптації та трансформації особистості в процесі подолання життєвих криз, можна знайти певний взаємозв'язок: «Адаптивність – це здатність індивіда або системи модифікувати себе або своє оточення, коли відбуваються несприятливі для них зміни для того, щоб хоча б частково заповнити втрату ефективності» (Акофф & Эмери, 1974: 129). Адаптація відбувається на трьох функціональних рівнях: фізіологічному, психологічному та соціальному. А.Г. Маклаков оперує поняттям «особистісний адаптаційний потенціал», до якого зараховує нервово-психічну стійкість, самооцінку особистості, соціальну підтримку, конфліктність, комунікабельність, моральність, групову ідентифікацію (Маклаков, 2001).

На думку В.М. Заїки, трансформацію особистості в процесі та внаслідок час подолання життєвих криз можна розглядати як підвищення здатності людини ставати суб'єктом власного життя, беручи відповідальність за результати своїх дій на себе. Відтак, можна простежити зв'язок самозміни із саморозвитком (Заїка, 2006). Учені виокремили такі критерії саморозвитку: опосередкованість, цілеспрямованість, суб'єктність, усвідомленість, дотримуючись думки, що саморозвиток є вищим рівнем саморуху, на якому відбуваються не хаотичні, а цілеспрямовані, усвідомлені зміни, які призводять до якісної трансформації особистості (Максименко, Кузікова & Зливков, 2017). В.А. Онищенко, слідом за І.І. Чесноковою стверджує, що каталізатором процесу саморозвитку виступає ініціювання, що відбувається в результаті усвідомлення ступеня розходження змісту реального та ідеального Я особистості (Онищенко, 2020: 121). На думку Б.Д. Ельконіна, досвід суб'єктності становить досвід реалізації задуму в способі розв'язання задачі – це досвід ініціативної дії, тобто прийняття на себе труднощів втілення задуму (Ельконин, 2001: 141).

Отже, сам індивід є ініціатором самозміни та розвитку, що становить зміст процесу трансформації: «наявне – інше», «реалія – ідея».

Підбиваючи підсумки впровадженню аксіопсихологічного формату короткочасної поетичної психотерапії, зазначимо, що, незважаючи на унікальність способу і форми «інобуття» поетичних творів у художньо-естетичному досвіді реципієнтів, катарсичний ефект і смислотворчий імпульс терапії поезією вражаючий. Залежно від ідейно-тематичної спрямованості й образно-стилістичної специфіки поезії, остання може слугувати експериментальним майданчиком для «ігор у сенс», однак і може, в ладу із заявленою нами методологічною позицією в персонології, втілювати холістичний суб'єктно-ціннісний канон духовного руху-поступу особистості (Карпенко, 2018; Гуляс, 2020).

Висновки

Аксіопсихологічний формат короткочасної групової поетичної психотерапії передбачає цілеспрямований відбір відповідних текстів з урахуванням вікових, соціокультурних, в тому числі гендерно специфічних і професійно-зумовлених особливостей реципієнтів (читачів, слухачів, декламаторів) з метою актуалізації певного (-их) рівня (-ів) людини як інтегрального суб'єкта життєздійснення в діапазоні 1) відносного (умовного), 2) моно-, 3) полі-, 4) метасуб'єктного й 5) абсолютносуб'єктного рівнів з відповідними ціннісними орієнтаціями на підтримання здоров'я (1), здобуття істини у пізнанні світу, дотримання справедливості у міжособистісному спілкуванні, отримання користі в професійно-трудоій діяльності (2), доброчинність у взаємодії з іншими людьми (3), естетику культуротворчості (4), прийнятті суцього буття як блага (5).

Предиктором духовної трансформації особистості під впливом сприймання поетичних творів у ближній часовій перспективі виступає динаміка її психоемоційних станів – тривожності, ригідності, агресивності, фрустрованості та сумарного показника якості життя, презентована на відповідних рівнях суб'єктності.

В результаті формувального (психотерапевтичного) експерименту зафіксовано незначну динаміку емпіричних показників діагностованих психічних станів. Найбільші зрушення відбулися в переживанні агресії (+0,18 стени) – рівень полісуб'єкта, що свідчить про наростання конфронтаційного налаштування щодо сумнівних у моральному контексті людських вчинків. За результатами кореляційного аналізу виявлено загальну тенденцію до зростання внутрішньої інтегрованості (гармонізації) психічних станів, що є предиктором зрілої життєвої позиції, сили Я, здатності до самостійного, автентичного смислопокладання особистості. Водночас відбулася позитивна переоцінка реципієнтами поезії якості свого життя, що супроводжувалася більшим самоприйняттям і асертивністю.

Перспективи вивчення поезіотерапії, як засобу духовної трансформації особистості, виглядають надзвичайно обнадійливими. Це, наприклад, психолінгвістичні студії сугестивного і розвивально-корекційного (почасти переконувального) впливу поезії на її читача шляхом інтенційного, наративного, дискурсивного аналізів; обґрунтування адресної (діалогічної) спрямованості поетичного твору, що інспірує відповідну естетичну реакцію й емоційно-ціннісне переживання у різних категорій читачів; аналіз образно-метафоричних і мовно-стилістичних засобів поезії, що зумовлюють її психотерапевтичний ефект; розроблення програми залучення дітей і молоді до читання і написання поетичних творів як засобів емоційного відреагування внутрішніх і зовнішніх конфліктів особистості, її духовного зростання і набуття різноманітних культурних компетентностей тощо.

Література

1. Акофф, Р., Эмери, Ф.О. (1974). О целеустремленных системах. И.А. Ушаков (Ред.). Москва : Советское радио.
2. Гуляс, І.А. (2020). *Аксіопсихологічне проектування життєвих досягнень особистості*. (Монографія). Київ : «Видавництво Людмила».
3. Заїка, В.М. (2006). *Особливості трансформації особистості людини в ході вирішення життєвої кризи. Методичні матеріали*. Полтава.
4. Карпенко, З.С. (1998). *Аксіопсихологія особистості*. Київ : ТОВ «Міжнар. фін. агенція».
5. Карпенко, З.С. (2010). Наративний простір терапії поезією: суб'єктно-ціннісний підхід. *Актуальні проблеми практичної психології: Збірник наукових праць, 10*, 177–180.
6. Карпова, Н.Л., Лейтес, Н.С. (2014). Библиопсихология и библиотерапия в образовании, воспитании и коррекция. Н.Л. Карпова (Ред.), *Библиопсихология. Библиопедагогика. Библиотерапия* (с.175–180). Москва : Русская школьная библиотечная ассоциация.
7. Маклаков, А.Г. (2001). Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях. *Психологический журнал, 22*(1), 16–24.
8. Максименко, С.Д., Кузікова, С.Б., & Зливков, В.Л. (Ред.). (2017). *Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика*. (Монографія). Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка.
9. Мелик-Пашаев, А.А. (2014). Искусство и здоровье. Н.Л. Карпова (Ред.), *Библиопсихология. Библиопедагогика. Библиотерапия* (с. 255–262). Москва : Русская школьная библиотечная ассоциация.
10. Онищенко, В.М. (2020). Трансформація особистості в процесі подолання життєвих криз. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка Національної академії педагогічних наук України, 1*(56), 118–124.
11. Рубакин, Н.А. (1977). *Психология читателя и книги. Краткое введение в библиологическую психологию*. Москва : Книга.
12. Эльконин, Д.Б. (2001). *Психология развития*. Москва : Издательский Центр Академия.
13. Allen John D., Carter Karen, & Pearson Mark. (2019). Frangible Emotion Becomes Tangible Expression: Poetry as Therapy with Adolescents. *Australian Counselling Research Journal, 13*(1), 14–19. Retrieved from <https://www.acrjournal.com.au>
14. Daboui, P., Janbabai, G., & Siavash, M. (2018). Hope and mood improvement in women with breast cancer using group poetry therapy: A questionnaire-based before-after study. *Journal of Poetry Therapy, 31*(3), 165–172. doi: 10.1080/08893675.2018.1467822
15. Hynes, A., & Hynes-Berry, M. (2011). *Biblio/poetry therapy: The interactive process: A handbook*. Saint Cloud, MI : North Star Press.
16. Leedy, J.J., & Reiter, S. (2016). Poetry therapy. International Psychotherapy Institute. Retrieved from https://freepsychotherapybooks.org/product/907-Poetry_Therapy.
17. Mazza, N. (2016). Poetry therapy: Theory and practice (2nd ed.). London: Routledge. Retrieved from <https://www.taylorfrancis.com/books/9781317606994>
18. Muto, Takashi, Hayes Steven, C., & Jeffcoat, Tami. (2011). The Effectiveness of Acceptance and Commitment Therapy Bibliotherapy for Enhancing the Psychological Health of Japanese College Students Living Abroad. *Behavior Therapy, 42*(2), 323–335. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.beth.2010.08.009>
19. Xerri, D., & Xerri Agius, S. (2015). Galvanising empathy through poetry. *English Journal, 104*(4), 71–76. https://www.danielxerri.com/uploads/4/5/3/0/4530212/xerri_xerri_agius_2015.pdf

References

1. Akoff, R., & Emeri, F.O. (1974). *O tseleustremlennykh sistemakh [About purposeful systems]*. In I.A. Ushakov (Ed.). Moscow : Sovetskoye radio [in Russian].
2. Hulias, I.A. (2020). *Aksiopsykholohichne proyektuvannya zhyttyevykh dosyahnen' osobystosti [Axiopsychological design of life achievements of the personality]*. Kyiv : Vydavnytstvo «Lyudmyla» [in Ukrainian].

3. Zaika, V.M. (2006). *Osoblyvosti transformatsiyi osobystosti lyudyny v khodi vyrishennya zhytlyevoyi kryzy. Metodychni materialy [Features of transformation of the person in the course of the decision of a life crisis. Methodical materials]*. Poltava [in Ukrainian].
4. Karpenko, Z.S. (1998). *Aksiopsykholohiya osobystosti [Axiopsychology of personality]*. Kyiv : TOV «Mizhnar. fin. ahentsiya» [in Ukrainian].
5. Karpenko, Z.S. (2010). Naratyvnyy prostir terapiyi poeziyeyu: sub'yektno-tsinnisnyy pidkhid [The narrative space of poetry therapy: a subject-value approach]. *Aktual'ni problemy praktychnoyi psykholohiyi: Zbirnyk naukovykh prats' – Actual problems of practical psychology: Collection of scientific works, 10*, 177–180 [in Ukrainian].
6. Karpova, N.L., & Leytes, N.S. (2014). Bibliopsikhologiya i biblioterapiya v obrazovanii, vospitanii i korrektsiya [Bibliopsychology and bibliotherapy in education, upbringing and correction]. In N.L. Karpova (Ed.), *Bibliopsikhologiya. Bibliopedagogika. Biblioterapiya – Bibliopsychology. Bibliopedagogy. Bibliotherapy* (p. 175–180). Moscow : Russkaya shkol'naya bibliotekhnaya assotsiatsiya [in Russian].
7. Maklakov, A.G. (2001). Lichnostnyy adaptatsionnyy potentsial: yego mobilizatsiya i prognozirovaniye v ekstremal'nykh usloviyakh [Personal adaptive potential: its mobilization and forecasting in extreme conditions]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological journal*, 22(1), 16–24 [in Russian].
8. Maksymenko, S.D., Kuzikova, S.B., & Zlyvkov, V.L. (Eds.). (2017). *Osobystist' yak sub'yekt podolannya kryzovykh situatsiy: psykholohichna teoriya i praktyka [Personality as a subject of overcoming crisis situations: psychological theory and practice]*. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka [in Ukrainian].
9. Melik-Pashayev, A.A. (2014). *Iskusstvo i zdorov'ye [Art and health]*. In N.L. Karpova (Ed.), *Bibliopsikhologiya. Bibliopedagogika. Biblioterapiya – Bibliopsychology. Bibliopedagogy. Bibliotherapy* (p. 255–262). Moscow : Russkaya shkol'naya bibliotekhnaya assotsiatsiya [in Russian].
10. Onyshchenko, V.M. (2020). Transformatsiya osobystosti v protsesi podolannya zhytlyevykh kryz [Transformation of personality in the process of overcoming life crises]. *Aktual'ni problemy psykholohiyi – Actual Problems of Psychology Scientific Papers of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 1(56), 118–124 [in Ukrainian].
11. Rubakin, N.A. (1977). *Psikhologiya chitatelya i knigi. Kratkoye vvedeniye v bibliologicheskuyu psikhologiyu [Psychology of the reader and the book. A brief introduction to bibliological psychology]*. Moscow : Kniga [in Russian].
12. El'konin, D.B. (2001). *Psikhologiya razvitiya [Developmental psychology]*. Moscow : Izdatel'skiy Tsentr Akademiiya [in Russian].
13. Allen John, D., Carter, Karen, & Pearson, Mark. (2019). Frangible Emotion Becomes Tangible Expression: Poetry as Therapy with Adolescents. *Australian Counselling Research Journal*, 13(1), 14–19. Retrieved from <https://www.acrjournal.com.au>
14. Daboui, P., Janbabai, G., & Siavash, M. (2018). Hope and mood improvement in women with breast cancer using group poetry therapy: A questionnaire-based before-after study. *Journal of Poetry Therapy*, 31(3), 165–172. doi: 10.1080/08893675.2018.1467822
15. Hynes, A., & Hynes-Berry, M. (2011). *Biblio/poetry therapy: The interactive process: A handbook*. Saint Cloud, MI : North Star Press.
16. Leedy, J.J., & Reiter, S. (2016). Poetry therapy. International Psychotherapy Institute. Retrieved from https://freepsychotherapybooks.org/product/907-Poetry_Therapy.
17. Mazza, N. (2016). *Poetry therapy: Theory and practice* (2nd ed.). London: Routledge. Retrieved from <https://www.taylorfrancis.com/books/9781317606994>
18. Muto, Takashi, Hayes Steven, C., & Jeffcoat, Tami. (2011). The Effectiveness of Acceptance and Commitment Therapy Bibliotherapy for Enhancing the Psychological Health of Japanese College Students Living Abroad. *Behavior Therapy*, 42(2), 323–335. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.beth.2010.08.009>
19. Xerri, D., & Xerri Agius, S. (2015). Galvanising empathy through poetry. *English Journal*, 104(4), 71–76.
https://www.danielxerri.com/uploads/4/5/3/0/4530212/xerri_xerri_agius_2015.pdf

**POETIC PSYCHOTHERAPY AS A MEANS OF FACILITATION OF PERSONALITY
SPIRITUAL TRANSFORMATION****Zinoviia Karpenko****Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Honored Worker of Science and Technology
of Ukraine, Professor of the Department of Developmental Psychology**

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

57, Shevchenko Str., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76025

zinoviia.karpenko@pnu.edu.ua, <http://orcid.org/0000-0002-0747-2591>**Inesa Hulas****Doctor of Sciences in Psychology, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Psychology**

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

2, Kotsyubynsky Str., Chernivtsi, Ukraine, 58012

i.gulyas@chnu.edu.ua, <http://orcid.org/0000-0002-4960-4011>**Abstract**

Objective. The article considers the axiopsychological substantiation of the use of short-term poetic psychotherapy with the works of moral-ethical and existential-spiritual orientation. The aim of the study was descriptive-phenomenological and experimental-statistical proof of the poetry therapy effectiveness in the short term. The study objectives are to substantiate the feasibility of poetry application as a means of harmonizing current mental states and facilitating the prolonged processes of spiritual transformation of the individual; presentation of axiopsychological (subject-value) format of organization and content of poetry therapy; experimental and statistical verification of the effectiveness of the applied poetic therapy format.

Research methods: Spielberger and Y. Khanin scale of situational anxiety, G. Eisenko's method of diagnostics of mental states, R. Eliot's quality of life questionnaire; descriptive and statistical methods, correlation analysis. Formative experiment was conducted in the form of a poetic evening-training. 18 middle-class adults made up the experimental sample.

Results. As a result of the research it has been proved that in the process of poetry therapy there is a harmonization of current mental states and facilitation of personality spiritual transformation in accordance with axiopsychological format of selection and presentation of the author's texts, determined by the principle on the organic, psychosomatic (relative subject); individual, adaptive-activity (monosubject); interactional, moral and communicative (polysubject); authentic cultural (metasubject); universal, transcendent (absolute subject) levels. The spiritual-transformational potential of poetry is proved to be determined by the intensity and severity of the moral dilemmas embodied in it, and in the near future it is manifested in the dynamics of psycho-emotional states represented at different levels of subjectivity of the recipient of poetry. *Conclusions.* There is a general tendency to increase the internal integration (harmonization) of mental states, which is a predictor of a mature life position, the strength of the self, the ability to reach an independent, authentic meaning of the individual. At the same time, the recipients of poetry positively re-evaluate the quality of their lives, which is accompanied by greater self-acceptance and assertiveness.

Keywords: axiological psychology, bibliotherapy, spiritual transformation of personality, poetic psychotherapy, facilitation of personality development.

Подано 19.02.2021

Рекомендовано до друку 05.03.2021

ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Римма Кириченко

**кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри професійної освіти в сфері технологій та дизайну
Київський національний університет технологій та дизайну
01011, Україна, м. Київ, вул. Немировича-Данченка, 2
kirichenkorv11@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2020-9157>**

Алла Колодяжна

**кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри професійної освіти в сфері технологій та дизайну
Київський національний університет технологій та дизайну
01011, Україна, м. Київ, вул. Немировича-Данченка, 2
kol-alla@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0002-5760-883X>**

Анотація

В статті розглянуто основні аспекти мотивації як психолого-педагогічного феномена. Проаналізовані умови, що впливають на формування позитивних мотивів навчальної діяльності та методи підвищення мотивації студентів до навчання. Проведено анкетування та описано результати дослідження навчально-професійної мотивації майбутніх педагогів. Метою статті є здійснення аналізу проблеми формування і проявів актуальної навчально-професійної мотивації у майбутніх педагогів для підвищення рівня підготовки сучасних фахівців за спеціальністю 015 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості) в контексті успішної конкурентоспроможної професійної діяльності. Використано комплекс теоретичних та емпіричних методів, який включав аналіз, синтез, систематизацію, порівняння і узагальнення даних з проблеми навчально-професійної мотивації студентів, методики: «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А. Реана, В. Якуніна), «Мотивація навчання у вищій» (Т. Ільїної), анкетування, опитування, методи математичної статистики. За результатами дослідження визначено, що переважна більшість учасників задоволені методами навчання та викладання психолого-педагогічними дисциплінами і дисциплінами технічного циклу. Дані аналізу свідчать про те, що сучасна молодь розуміє важливість вищої освіти сьогодні. В більшості студентів провідними мотивами до навчання є пізнавальні та професійні. Аналіз опитування показав, що, у першу чергу, до найбільш значимих мотивів навчальної діяльності ввійшли такі мотиви: стати висококваліфікованим спеціалістом (80% студентів); набути глибокі та стійкі знання (70% студентів); отримати інтелектуальне задоволення (70% студентів); забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності (63,3% студентів). Обрання таких мотивів вказує на присутність у структурі внутрішньої мотивації наявність пізнавального інтересу, що є дуже важливим при виконанні навчальної діяльності. Позитивно впливають на внутрішню мотивацію високий професійний рівень викладачів та їхнє партнерське ставлення до студентів. Після закінчення навчання, більшість майбутніх педагогів мають намір шукати роботу за фахом, при цьому,

рівень заробітної плати та прагнення мати власну справу є найважливішими критеріями. Як позитивну тенденцію можна охарактеризувати той факт, що 50% опитаних спокійно, але без особливих ілюзій дивляться в майбутнє і 40% – з надією та оптимізмом. Для підвищення рівня підготовки сучасних фахівців до успішної конкурентоспроможної професійної діяльності на світовому ринку праці суттєвим завданням є розвиток професійної мотивації студентів у закладах вищої освіти, доцільним є створення системи психологічного супроводу професіоналізації майбутніх фахівців з метою виявлення основних проблем, пов'язаних з початковим етапом професійної кар'єри майбутніх фахівців і для сприяння їх позитивному вирішенню.

Ключові слова: мотивація, студенти, навчальна мотивація, професійна мотивація, навчально-професійна діяльність, формування позитивної мотивації.

Вступ

Динамічність суспільних процесів, зміна світоглядних орієнтирів, інтенсивний інформаційно-технологічний поступ країни, інтеграція України в європейське освітнє співтовариство з кожним днем висувають нові вимоги до підготовки педагога, формують нові стратегічні напрями розвитку вітчизняної педагогічної освіти. З огляду на потреби сучасного українського суспільства, сьогодні нагальною потребою є створення такої системи педагогічної освіти, яка на основі національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечує формування педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних і гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб та бути на ринку праці конкурентоздатним (Товканець, 2018). Розвитку умінь у майбутніх фахівців: креативно і нестандартно мислити, аналізувати й проводити рефлексію своїх дій, зіставляти їх з метою діяльності, знаходити оптимальні рішення, застосовувати глибокі, стійкі знання у професійній діяльності сприяє високий рівень мотивації навчальної діяльності (Скорик, 2020).

В загально-психологічному контексті мотивація є системою психологічно різнобічних стимулів, які зумовлюють поведінку і діяльність людини. Під професійною мотивацією, стосовно навчальної діяльності студентів в системі вишівської освіти, розуміється сукупність факторів і процесів, які спонукають і спрямовують їх до вивчення майбутньої професійної діяльності. Провідним фактором формування професійної компетентності студента є університетське навчання, яке забезпечує його розумовий розвиток, виступає засобом організації навчання, але не стає автоматично цікавим, значимим для молодшої людини, а іноді може навіть виникати негативне ставлення до пізнання, розчарування студента як суб'єкта навчально-виховної взаємодії з викладачем у значимості, практичній цінності набуття нових знань та вмінь (Занюк, 2001). Сучасні теорії академічної мотивації прагнуть пояснити поведінку студентів в академічному середовищі. Хоча здається, що кожна теорія має свої власні конструкції й унікальні пояснення, насправді ці теорії тісно пов'язані між собою. В цих теоріях вважається, що емоції і переконання викликають різні моделі поведінки, такі як прагнення до майстерності, уникнення невдач, засвоєна безпорадність і пасивна агресія (Seifert, 2004).

З часу появи інтересу дослідників до проблеми мотивації досягнення відбулися значні зміни в структурі знань про цей феномен. Сучасні уявлення про мотивацію досягнення

відрізняються від початкових. Разом із появою нових даних з'являються і нові питання, які потребують відповідей. Теорія самовизначення стверджує, що автономна мотивація, яка пов'язана з більш високою успішністю, може бути досягнута при задоволенні трьох психологічних потреб: автономії, компетентності та взаємозв'язку. Низький відсоток випускників і високий відсів студентів – дві основні проблеми, з якими стикаються університети вищої освіти в усьому світі. В Нідерландах це серйозна проблема. Мотивація студентів часто асоціюється з кращими академічними досягненнями і показниками випускних іспитів. Наприклад, мотивація студентів корелює з академічними досягненнями, такими як середній бал, і студенти з меншою внутрішньою мотивацією з більшою ймовірністю кинуть навчання (Veinia, Sluga-Miklos, 2019).

Мотивація є одним із ведучих факторів успішного навчання молодого людини, а отже, її професійного становлення. Формування позитивної навчальної мотивації у студентів є однією з умов ефективної професійної підготовки і розвитку особистості (Гуртовенко, 2017).

Підвищити якість підготовки фахівців, сформувати в них позитивну мотивацію до майбутньої професії є одним із основних завдань вищої школи для забезпечення конкурентоспроможності країни на світовому рівні. Розвиток позитивної мотивації до майбутньої професії можливий лише за наявності стійкої мотивації до навчальної та пізнавальної діяльності, які пов'язані з цією професією. В закладах вищої освіти проблемі формування мотивації навчальної та пізнавальної діяльності присвячена значна кількість психолого-педагогічних праць і все ж це одне із актуальних питань психології та педагогіки.

Метою статті є здійснення аналізу проблеми формування та виявів актуальної навчально-професійної мотивації у майбутніх педагогів для підвищення рівня підготовки сучасних фахівців за спеціальністю 015 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості) в контексті успішної конкурентоспроможної професійної діяльності. **Завдання** дослідження: 1) здійснити теоретичний аналіз основних аспектів мотивації як психолого-педагогічного феномена; 2) проаналізувати умови, що впливають на формування позитивних мотивів навчальної діяльності та методи підвищення мотивації студентів до навчання; 3) дослідити навчально-професійну мотивацію майбутніх педагогів.

Методи дослідження

Використано комплекс теоретичних та емпіричних методів, який включав: аналіз психолого-педагогічної літератури, синтез, систематизацію, порівняння і узагальнення даних з проблеми навчально-професійної мотивації студентів, методики: «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А. Реана, В. Якуніна), «Мотивація навчання у виші» (Т. Ільїної), анкетування, опитування, методи математичної статистики. Крім тверджень, що давали змогу визначити рівень сформованості основних зовнішніх та внутрішніх мотивів навчальної діяльності, запропоновано питання, які стосувалися мотивів вступу, співвідношення частки навчальних дисциплін, бачення власного місця у майбутньому фаху, подальшої спеціалізації. Дослідження базувалося на загальнонаукових методологічних підходах – системному і компетентнісному.

Результати та дискусії

Аналіз останніх психолого-педагогічних досліджень різних аспектів мотиваційної діяльності студентів виявив значну увагу науковців до формування навчальної мотивації студентів різних закладів вищої освіти і спеціальностей (О. Тарнопольський), мотивів вступу

до закладу вищої освіти (С. Бобровицька), динаміки змін мотивів на різних курсах (Н. Бордовська), умов виникнення у студентів позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності (С. Занюк).

Теоретичні та експериментальні дослідження проблеми мотивів і мотивації проводилися вітчизняними і зарубіжними вченими в таких аспектах, як: мотивація як стрижнева характеристика особистості (Л. Божович, Г. Костюк); мотив як регулятор різних видів діяльності, зокрема учіння (А. Дусавицький, Ш. Амонашвілі). В психологічних і педагогічних дослідженнях обґрунтовано різні шляхи мотиваційного забезпечення навчального процесу, зокрема: розвиток пізнавальних потреб (П. Гальперін); поєднання індивідуальних і колективних форм діяльності (І. Чередов, Ю. Мальований); використання методів проблемного навчання (А. Алексюк, І. Лернер). Питання мотивації навчальної діяльності є предметом педагогічних і психологічних наукових досліджень, які проводяться в двох основних напрямках. А. Маркова виділяє два типи стратегій дослідження мотивації: 1) вивчення впливу мотивації на діяльність, зміна діяльності в залежності від актуалізації у студента різних мотивів; 2) вивчення впливу діяльності на становлення мотиваційної сфери.

Загальновідомим є факт, що формування у студентів стійкої мотивації до навчання впродовж життя, допоможе їм визначитися професійно та стати кваліфікованими фахівцями. Важливою складовою підготовки у вищій школі є формування професійної свідомості майбутніх фахівців – категорії, що відображає сутність процесу професійного становлення й розвитку фахівця. Акцентується увага на формуванні фахівця вищого гатунку, культивуванні у нього пізнавальних цінностей, усвідомлення ним потреби в розвитку і самовдосконаленні, формуванні здатності до самоаналізу, самоуправління власного розвитку, що позитивно впливає на підвищення рівня готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності. Відтак результатом професійної підготовки фахівця має стати формування його конкурентоспроможності, як показника сукупності знань, умінь, навичок, компетенцій, що забезпечують спрямованість на успішну професійну діяльність (Матвеева, 2017).

Мотивація має різне трактування: це і фактори, які підтримують і спрямовують поведінку, і сукупність мотивів, і пробудження, що активує організм, визначає його напрям. Тобто, як сукупність факторів, що спрямовують, спонукають поведінку людини. А також, мотивація – це процес регуляції конкретної діяльності людини.

Для більш глибокого розуміння проблеми «включення» мотивації в процес навчання, пізнання необхідно позначити відмінності між мотивацією і стимуляцією. Мотивація – це внутрішній процес, заснований на суто особистісних мотивах, тобто імпульсах, що спонукають людину прикладати зусилля і наближають носія мотивів до досягнення певних цілей або задоволення потреб його власними силами, його енергією, за його ж волею. Так, мотивація, маючи внутрішні, частково психологічні причини, не може бути впроваджена ззовні, іншою людиною. Отож, відповідальність за мотивацію належить повністю самій людині (іноді це називається «внутрішня мотивація» або «самотивація») (Догнал, 2017).

Як зазначає Й. Догнал, викладачі можуть викликати, підтримувати, розвивати ззовні ті імпульси, які індукують мотивацію, тобто лише стимулювати, що в деяких джерелах ще називають «зовнішньою мотивацією». Отже, за ефективність процесу навчання відповідають обидві сторони – і викладачі, і студенти, через з'єднання, взаємодоповнення мотивації й стимуляції дійсно відбувається ефективний процес навчання (Догнал, 2017). Враховуючи мотивацію, стимуляцію і фактори, що впливають на ці процеси, нескладно буде домогтися потрібного результату на практиці.

При такій організації освітнього процесу студент повинен бути дійовою особою, а викладач – його партнером в навчанні й розвитку. Для підвищення мотивації студента до навчання необхідно проєктувати нові навчальні програми на інноваційних принципах навчання.

Ставлення студентів до свого навчання у закладах вищої освіти залежить від чинників вибору професії, спеціальності і від ставлення до самого процесу навчання. Обираючи професію, студенти проявляють таку позитивну мотивацію: інтерес до професії та бажання в майбутньому займатися саме цією професійною діяльністю, бути корисним людям, суспільству результатами своєї праці, прагнення служити Україні та ін. Трапляються і дещо інші мотиви вибору: соціальний престиж професії, вплив батьків, старших членів сім'ї, позиція друзів, випадковий збіг обставин тощо.

В процесі навчання у ЗВО розвиток пізнавальних і професійних мотивів є центральним ланцюгом всього процесу розвитку особистості майбутнього фахівця. Отож, під мотивами професійної діяльності розуміється усвідомлення предметів актуальних потреб особи (здобуття вищої освіти, саморозвитку, самопізнання, професійного розвитку, підвищення соціального статусу і т.ін.), навчальних завдань, що задовольняються за допомогою виконання, спонукаючи її до вивчення майбутньої професійної діяльності. Якщо студент розуміє, що за професію він обрав і вважає її гідною і значущою для суспільства, це безумовно, впливає на те, як складається його навчання.

Мотивація є основною рушійною силою будь-якої діяльності людини і професійна діяльність не є виключенням. Мотивація є одним із ведучих факторів успішного навчання молоді людини, а отже її професійного становлення. Формування позитивної навчальної мотивації у студентів є умовою ефективної професійної підготовки та розвитку особистості.

Навчально-професійна діяльність – основна діяльність у закладі вищої освіти, завдання якої є підготовка спеціаліста з вищою освітою. Потреба у вищій професійній освіті є суспільна потреба, яка відповідає сучасному етапу розвитку суспільства: форма освіти реалізована у структурі навчального закладу, зміст реалізований у системі професійних знань, які потрібно засвоїти. Психологічно в окремій особистості форма та зміст освіти виявляються різними потребами: професійною та пізнавальною потребами (інтерес до знань), потребою у вищій освіті (прагнення до певного статусу в суспільстві).

Професійна мотивація складається з таких структурних компонентів, як: мотивація ініціації (спрямування до діяльності); мотивація селекції (допомагає у виборі цілі); мотивація реалізації (контроль і регуляція за реалізацію виконання відповідних дій); мотивація пост реалізації (уможлиблює завершення дії та спонукає до іншої) (Єрохін, 2011).

Під професійною мотивацією нами розуміється сукупність чинників і процесів, які, знаходячи відбиток у свідомості, спонукають і спрямовують особистість до вивчення майбутньої професійної діяльності. Професійна мотивація виступає, як внутрішній рушійний чинник розвитку професіоналізму особи, оскільки лише на основі її високого рівня формування можливий ефективний розвиток професійної й утвореної культури особи.

В навчанні можна виділити декілька етапів, проаналізувавши особливості розвитку навчальної діяльності студентів: етап з високим рівнем показників професійно-навчальної мотивації, мотиви ідеалізуються, тому що обумовлені розумінням суспільного сенсу; на наступному етапі пізнавально-професійні мотиви не керують навчальною діяльністю, спостерігається загальне зниження мотиваційних компонентів; заключний етап відрізняється тим, що підвищується усвідомленість, інтеграція різних форм мотивів навчання. В міру

засвоєння майбутньої професії змінюються і мотиви поведінки студентів. В період професійної підготовки вони, зазвичай, закріплюються та розвиваються. Від особливостей динаміки мотивацій залежить загалом ставлення до навчальної, а пізніше до професійної діяльності. Лише при сформованому мотиваційному і ціннісному ставленні може відбутися становлення майбутнього спеціаліста як висококваліфікованого фахівця. Професійна освіта зазнає проблем при переході від навчальної діяльності, якою активно займається студент до засвоєння ним професійної діяльності, тобто мотиви студента трансформуються у професійні мотиви фахівця. Отже, мотивація студентів змінюється при навчанні у закладі вищої освіти.

Аналізуючи інформацію щодо професійної мотивації навчальної діяльності, можна визначити умови, які впливають на формування позитивних мотивів навчальної діяльності: високий рівень професіоналізму викладача, вміння і бажання навчати; ставлення до студента з повагою як до компетентної особистості; допомога студенту в самопізнанні й самовизначенні, формування позитивних емоцій у студента; планування та організація навчання як процесу пізнання; використання прийомів і методів, що стимулюють навчальну та пізнавальну діяльність; бачення та усвідомлення найближчих і кінцевих цілей навчання; професійне спрямування навчальної діяльності (Черняк, 2013). Професійна мотивація, як властивість особистості, є системою цілей і потреб, що спонукають студентів до активного засвоєння знань, оволодіння вміннями, свідомого ставлення до професії (Пінська, 2009).

Для підвищення мотивації студентів до навчання педагогіка налічує безліч прийомів і методів. Розглянено деякі з них, а саме: використання ІТ-технологій; введення системи з публікацією успіхів студентів і системи рейтингу їхніх оцінок; формування позитивного, сприятливого психологічного клімату для розвитку особистості; симулювання в процесі навчання ситуації реального життя (рольові ігри); збільшення можливостей самореалізації і введення індивідуальної траєкторії навчання студентів.

З точки зору Н. Черняк, перед викладачем стоїть завдання створення ситуації успіху, а студент повинен скористатись цією ситуацією. Отже, щоб негативне ставлення до навчання змінити на позитивне, активне і творче, необхідна ситуація успіху. Почуття вдачі, радості, інтелектуального підйому в процесі розв'язання навчальних завдань виникають завдяки позитивним емоціям, а це приносить задоволення. Студенти бажають, з'являється мотив виконувати більш складніші завдання, виникає усвідомлення того, що недостатньо своїх знань, умінь, формується стійка потреба у навчанні (Черняк, 2013).

Сформувані професійні мотиви навчання у студентів, виробити в них потребу в опануванні професійними знаннями, вміннями та навичками – це важливе завдання вищої школи. Мотивація самоствердження допомагає студентам досягати успіху в навчанні, розкриває наполегливість до результатів своєї діяльності, з'являється зацікавленість показувати реальні та можливі досягнення. Мотивація досягнення успіху визначає любов і захоплення своєю роботою, допомагає студентам бути ініціативними та створювати творчу атмосферу для пізнання. Вони показують високі результати у навчальній діяльності.

Для формування позитивної мотивації навчально-професійної діяльності студент повинен стати її суб'єктом: 1) виявляти вільну пізнавальну активність, інтелектуальну ініціативу і самостійність у прийнятті рішень щодо вибору шляхів і змісту самоосвіти; 2) збагачувати свій внутрішній світ, бути відкритим новому досвіду; 3) в діях сьогодення орієнтуватися на своє майбутнє, будувати особистісну перспективу; мотивація навчання посилюється, якщо студент бачить зв'язок між засвоєнням знань, збагаченням власного досвіду та вимогами й функціями майбутньої професійної діяльності; 4) розвивати

рефлексивні процеси: самооцінку, самокритичність; 5) виховувати в собі потребу втілювати в життя власні плани, реалізовувати потенційні можливості. Лише за наявності у студента потреби в самореалізації розвиваються його загальні й професійні здібності, успішно здійснюється теоретична і методична професійна підготовка, формується духовна і моральна вихованість. Процес навчання для нього набуває життєвого смислу, і він працює на вищому рівні активності.

Для того, щоб робота по формуванню адекватної навчально-професійної мотивації студентів мала послідовний і систематичний характер, викладачам необхідно бути обізнаними у специфіці вияву спонукальних причин навчання студентів та динаміці їх ставлень до подальшої роботи. В 2020 році на базі Київського національного університету технологій та дизайну, факультету індустрії моди, кафедри професійної освіти в сфері технологій та дизайну нами було проведено дослідження навчально-професійної мотивації майбутніх педагогів, у якому взяли участь 30 студентів бакалаврського та магістерського рівнів навчання, які навчаються за спеціальністю 015 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості).

Для вивчення мотивації навчальної діяльності студентів 4 і 5 курсів освітньої програми «Професійна освіта. Технології виробів легкої промисловості» запропоновано такі методики: «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А. Реан, В. Якунін); «Мотивації навчання у вузі» (Т. Ільїна) та розроблена нами анкета.

Методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А. Реан, В. Якунін) передбачає проведення якісного аналізу провідних мотивів навчальної діяльності. Студентам було запропоновано список мотивів, із-поміж яких потрібно було обрати п'ять найбільш значущих. В усій вибірці було визначено частоту вибору того чи іншого мотиву, тобто ієрархію мотивів.

В результаті проведеного дослідження з'ясовано, що провідними для студентів є такі мотиви (табл. 1):

1. Стати висококваліфікованим фахівцем (80% студентів).
2. Набути глибоких і стійких знань (70% студентів).
3. Отримати інтелектуальне задоволення (70% студентів).
4. Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності (66,6% студентів).
5. Отримати диплом (50% студентів).

Таблиця 1

**Результати за методикою «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів»
(А. Реан, В. Якунін)**

№	Мотиви навчання студентів	%	Кількість студентів
1	Стати висококваліфікованим фахівцем	80%	24
2	Набути глибоких і стійких знань	70%	21
3	Отримати інтелектуальне задоволення	70%	21
4	Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності	66,6%	20
5	Отримати диплом	50%	15

Очевидно, що студенти провідним в процесі навчання в університеті вважають профільний мотив, а саме мотив «стати висококваліфікованим фахівцем», і це дуже важливо,

оскільки основним завданням при підготовці майбутнього професіонала є формування професійно-значущих властивостей. Отже, можна визнати, що сьогоденні студенти і завтрашні фахівці найбільше орієнтовані на ставлення себе як майбутнього професіонала.

Навчально-пізнавальний мотив «набути глибокі і міцні знання» також є важливим для опитуваних студентів. Якщо основним завданням студента є отримання знань, які він зможе застосувати в своїй подальшій професійній діяльності, то він буде максимально націлений на освоєння освітньої програми у ЗВО. Варто звернути увагу і на такий мотив пізнавальної діяльності, як «отримати інтелектуальне задоволення». Важливо організувати навчальний процес так, щоб він викликав розумове напруження, бажання розібратися з складними завданнями, що надасть студентам можливість отримувати інтелектуальне задоволення від процесу навчання.

Становлення майбутнього професіонала починається ще в період навчання у ЗВО, коли студент засвоює знання, вміння і навички, професійну етику й професійні категорії, з якими він згодом він буде стикатися. Саме це підтверджує четверта позиція професійного мотиву «забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності».

Останнім з безперечно значимих мотивів був визначений мотив уникнення «отримати диплом». Це своєрідний матеріальний результат, фізичне підтвердження того, що людина має професійну освіту. На жаль, в умовах сучасності цей мотив часто є основним, і сам факт отримання диплома є для багатьох студентів самоціллю.

Отже, в багатьох студентів провідними мотивами навчання є пізнавальні й професійні. Вибір цих мотивів засвідчує присутність у структурі внутрішньої мотивації пізнавального інтересу, що важливо при виконанні ними навчальної діяльності. Однак зазначимо, що хоча ці мотиви і не є провідними, але у 30% студентів (9 опитуваних) присутній зовнішній мотив схвалення з боку батьків, оточуючих, а у 6 студентів (20%) – отримання поваги викладачів.

На дослідження професійної мотивації була спрямована методика «Мотивації навчання у виші», запропонована Т. Ільїною. Ця методика має три шкали:

- «набуття знань» (прагнення до отримання знань, допитливість);
- «оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями та сформувати професійно важливі властивості);
- «отримання диплома» (прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при здачі іспитів і заліків).

Переважання мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентом професії і задоволеністю нею. Методика дозволяє з'ясувати домінування кількісно того чи іншого мотиву.

Таблиця 2

Результати за методикою «Мотивації навчання у виші» (Т. Ільїна)

№	Мотиви навчання студентів	%	Кількість студентів
1	Оволодіння професією	43,3%	13
2	Набуття знань	36,6%	11
3	Отримання диплома	20%	6

Кількісні результати за цією методикою підтверджують результат, отриманий за допомогою методики «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів», розробленої

А. Реан і В. Якуніним: домінуючим мотивом у зазначеній групі є мотив оволодіння майбутньою професією. В 43,3% опитаних студентів цей мотив виявився провідним. Отже, студенти вважають цей мотив основним у своїй навчальній діяльності, тобто прагнуть оволодіти професійними знаннями і сформувати професійно важливі властивості. На другому рівні, із середнім показником 36,6%, був визначений мотив навчання, який виявив інтерес опитуваних до набуття знань і прагнення долати труднощі під час їх отримання. Найнижчий показник має мотив отримання диплома, 20% опитуваних студентів вважають цей мотив основним. Що може бути пов'язано зі зростаючою престижністю вищої освіти, але і одночасно також з прагненням придбати диплом при формальному засвоєнні знань і мінімальних зусиллях в процесі навчання.

За результатами анкетування визначено, що переважна більшість студентів (93,3%) задоволені методами навчання та викладання психолого-педагогічних дисциплін і дисциплін технічного циклу (63,3%). Дані аналізу свідчать про те, що сучасна молодь розуміє важливість вищої освіти сьогодні (83,3%). Уявлення студентів про якість освіти, яку вони здобувають, дійсно досить позитивне (70%). Позитивно впливають на внутрішню мотивацію високий професійний рівень викладачів та їхнє партнерське ставлення до студентів. Аналіз опитування показав, що більшість досліджуваних мають професійні мотиви (30%), навчально-пізнавальні мотиви (30%), комунікативні мотиви до навчання (20%), мотиви творчої самореалізації мають (10%), соціальні мотиви (10%). Серед мотивів навчальної діяльності студентів на першому місці «Професійні мотиви» та «Навчально-пізнавальні мотиви», на другому – «Комунікативні мотиви». Загальний стиль життя, який склався на кафедрі професійної освіти в сфері технологій та дизайну, в окремих групах та вплив на них керівництва і самих викладачів є достатньо сприятливим. Студенти підтвердили наявність доброзичливого психологічного клімату в колективі (90%). Як позитивний момент варто зазначити те, що більшість студентів відчують допомогу куратора, а в разі виникнення проблеми значна кількість опитаних засвідчила, що буде звертатися до куратора (60%) та завідувача кафедри (30%). Для розуміння загальної ситуації з роботою серед студентів варто відзначити, що 60% респондентів суміщає навчання з роботою, з них – 83,3% працюють не за спеціальністю. Натомість після закінчення навчання, більшість майбутніх педагогів мають намір шукати роботу за фахом, при цьому, рівень заробітної плати та прагнення мати свою справу є найважливішими критеріями. Як позитивну тенденцію, можна схарактеризувати той факт, що 50% опитаних спокійно, але, без особливих ілюзій, «дивляться в майбутнє» і 40% – з надією й оптимізмом. Також встановлено наявність потенціалу, який можна з успіхом використовувати для творчої співпраці студентів і науково-педагогічних працівників.

Перша та друга методики показали, що для студентів четвертого та п'ятого курсів значущими є не лише професійні та навчально-пізнавальні мотиви, але й мотиви отримання диплому, отримання схвалення з боку інших (зовнішні мотиви щодо навчальної діяльності). Анкетування підтвердило, що значущими для студентів є навчально-професійні мотиви, а також важливість комунікативних мотивів. Такі мотиви навчальної діяльності можуть бути пов'язані зі специфікою професійної діяльності педагога. Отримані результати можливо пояснити особливостями розвитку особистості, на старших курсах у студентів у більшій мірі виявляється готовність працювати за спеціальністю, приносити користь суспільству, у більшій мірі вони орієнтовані на здобуття професійних компетенцій.

Висновки

Отже, за результатами дослідження встановлено, що, переважно, студенти четвертого і п'ятого курсів за спеціальністю 015 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості) мають достатньо високий рівень навчальної мотивації: спрямованість на здобуття знань, оволодіння професією. Але виявлена група студентів з середнім і низьким рівнем навчальної мотивації, для якої значущі зовнішні мотиви навчальної діяльності: отримання схвалення батьків, викладачів, отримання диплому, комунікативні мотиви (обмін інформацією між людьми для досягнення взаєморозуміння, з метою взаємодії).

Вважаємо, що для підвищення рівня підготовки сучасних фахівців до успішної конкурентоспроможної професійної діяльності на світовому ринку праці суттєвим завданням є розвиток професійної мотивації студентів у закладах вищої освіти, доцільним є створення системи психологічного супроводу професіоналізації майбутніх фахівців з метою виявлення основних проблем, пов'язаних з початковим етапом професійної кар'єри майбутніх фахівців і для сприяння їх позитивному вирішенню.

Мотивація є одним з провідних чинників успішного навчання. Але особливості цього фактора і його дієвість розрізняються на різних етапах навчального процесу, від першого до останнього курсу змінюється, як навчально-професійна діяльність, так і її мотивація.

Подальші дослідження будуть спрямовані на вивчення мотивації навчальної діяльності студентів різних курсів спеціальності 015 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості) для аналізу динаміки від першого курсу до четвертого. Опанування професійними компетенціями залежить від навчальної мотивації, тому важливо досліджувати психолого-педагогічні умови формування професійних і навчально-пізнавальних мотивів навчальної діяльності студентів.

Література

1. Гуртовенко, Н. (2017). Критерії оцінки, показники та рівні психологічної готовності майбутніх педагогів до професійної самореалізації. *Психологічний часопис*, 3(4), 53–65. <https://doi.org/10.31108/1.2017.4.8.5>
2. Догнал, Йозеф (2017). *Мотивация студентов к обучению и ее барьеры (эссе, основанное на опыте обучения иностранным языкам)*. Режим доступа: <https://www.meteor-city.top/motivacia-studentov-i-ee-baryery>
3. Занюк, С.С. (2001). *Психология мотивации: Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг*. Киев : Эльга-Н, Ника-Центр.
4. Єрохін, С.А., Нікітін, Ю.В., & Нікітіна, І.В. (2011). Концепція професійної мотивації студентів як фактор конкурентності на ринку праці. *Юридична наука*, 1, 20–28.
5. Матвеева, Н. (2017). Особливості підвищення якості професійної підготовки майбутніх педагогів на сучасному етапі. *Освітній простір України*, 9, 96–102. <https://doi.org/10.15330/esu.9.96-102>.
6. Пінська, О. (2009). Професійна мотивація як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності студентів. *Проблеми трудової і професійної підготовки*, 14, 111–115.
7. Скорик, Т.В. (2020). Моніторингове дослідження розвитку професійної успішності майбутніх учителів. *Педагогічний альманах*, 46, 208–214. <https://doi.org/10.37915/pa.vi46.129>
8. Товканець, Г., Авшенюк, Н., Бокша, Н., Брижак, Н., Горват, М., Котун, К., та ін. (2018). *Педагогічна освіта і професійна підготовка в сучасному соціокультурному середовищі*. (Монографія). Мукачево : Редакційно-видавничий центр МДУ.

9. Черняк, Н.О. (2013). Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 38–39, 388–393.
10. Seifert, Tim. (2004). Understanding student motivation. *Educational Research*, 46, 137–149. <https://doi.org/10.1080/0013188042000222421>
11. Wijnia, L., & Servant-Miklos, V.F.C (2019). Lagging behind the Times: A Brief History of Motivational Discourse in Problem Learning. *Advances in Health Sciences Education*, 24, 915–929. <https://doi.org/10.1007/s10459-019-09923-3>

References

1. Hurtovenko, N. (2017). Kryterii otsinky, pokaznyky ta rivni psykholohichnoi hotovnosti maibutnikh pedahohiv do profesiinoi samorealizatsii. [Evaluation criteria, indicators and levels of psychological readiness of future teachers for professional self-realization]. *Psykholohichnyy chasopys – Psychological Journal*, 3(4), 53–65. <https://doi.org/10.31108/1.2017.4.8.5> [in Ukrainian].
2. Dognal, Jozef. (2017). *Motivacija studentov k obucheniju i ee bar'ery (jesse, osnovannoe na opyte obuchenija inostrannym jazykam)*. [Motivation of university students (essay based on the experience of teaching foreign languages)]. Retrieved from <https://www.meteor-city.top/motivacia-studentov-i-ee-baryery> [in Russian].
3. Zanyuk, S.S. (2001). *Psihologiya motivatsii: Teoriya i praktika motivirovaniya. Motivatsionnyiy trening*. [Psychology of Motivation: Theory and Practice of Motivation. Motivational training.]. Kyiv : Elga-N, Nika-Tsentr [in Russian].
4. Yerokhin, S.A., Nikitin, Yu.V., & Nikitina, I.V. (2011). Kontseptsiiia profesiinoi motyvatsii studentiv yak faktor konkurentnosti na rynku pratsi. [The concept of professional motivation of students as a factor of competitiveness in the labor market]. *Yurydychna nauka – Legal science*, 1, 20–28 [in Ukrainian].
5. Matveieva, N. (2017). Osoblyvosti pidvyshchennia yakosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh pedahohiv na suchasnomu etapi. [Features of improving the quality of professional training of future teachers at the present stage]. *Osvitnii prostir Ukrainy – Educational space of Ukraine*, 9, 96–102. <https://doi.org/10.15330/esu.9.96-102> [in Ukrainian].
6. Pinska, O. (2009). Profesiina motyvatsiia yak zasib pidvyshchennia efektyvnosti navchalnoi diialnosti studentiv. [Professional motivation as a means of improving the efficiency of students' learning activities]. *Problemy trudovoi i profesiinoi pidhotovky – Problems of labor and professional training*, 14, 111–115 [in Ukrainian].
7. Skoryk, T.V. (2020). Monitorynhove doslidzhennia rozvytku profesiinoi uspishnosti maibutnikh uchyteliv. *Pedahohichnyi almanakh – Pedagogical Almanac*, 46, 208–214. <https://doi.org/10.37915/pa.vi46.129> [in Ukrainian].
8. Tovkanets, H., Avsheniuk, N., Boksha, N., Bryzhak, N., Horvat, M., Kotun, K., et al. (2018). *Pedahohichna osvita i profesiina pidhotovka v suchasnomu sotsiokulturnomu seredovyshchi* [Pedagogical education and professional training in the modern socio-cultural environment]. Mukachevo : Redaktsiino-vydavnychiy tsentr MDU [in Ukrainian].
9. Cherniak, N.O. (2013). Formuvannia motyvatsii studentiv do navchannia u VNZ. [Formation of students' motivation to study at the university]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity – Problems of engineering and pedagogical education*, 38–39, 388–393 [in Ukrainian].
10. Seifert, Tim. (2004). Understanding student motivation. *Educational Research*, 46, 137–149. <https://doi.org/10.1080/0013188042000222421>.
11. Wijnia, L., & Servant-Miklos, V.F.C (2019). Lagging behind the Times: A Brief History of Motivational Discourse in Problem Learning. *Advances in Health Sciences Education*, 24, 915–929. <https://doi.org/10.1007/s10459-019-09923-3>

**PSYCHOLOGICAL STUDY OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL MOTIVATION
OF FUTURE TEACHERS****Rymma Kyrychenko****PhD in Psychology, Associate Professor of the Department of
Professional Education in Technologies and Design**Kyiv National University of Technologies and Design
2, Nemyrovycha-Danchenka Str., Kyiv, Ukraine, 01011kirichenkorv11@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2020-9157>**Alla Kolodiazhna****PhD in Psychology, Associate Professor of the Department of
Professional Education in Technologies and Design**Kyiv National University of Technologies and Design
2, Nemyrovycha-Danchenka Str., Kyiv, Ukraine, 01011kol-alla@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0002-5760-883X>**Abstract**

The main aspects of motivation as a psychological and pedagogical phenomenon are considered in the article. The conditions influencing the formation of positive motives of educational activity and methods of increasing students' motivation to study are analyzed. A questionnaire was conducted and the results of a study of educational and professional motivation of future teachers were described. The goal of the article is to analyze the problem of formation and demonstration of current educational and professional motivation of future teachers to increase the level of training of modern specialists on a specialty 015 Professional Education (Technology of light industry products) in the context of successful competitive professional activity. A set of theoretical and empirical methods was used, which included analysis, synthesis, systematization, comparison and generalization of data on the problem of educational and professional motivation of students, "Methods for diagnosing the learning motivation of students" (A. Rean, V. Yakunin), "Motivation of higher education" (T. Ilyina), questionnaires, surveys and methods of mathematical statistics. According to the results of the study, it is determined that the vast majority of participants are satisfied with the methods of teaching and studying psychological and pedagogical disciplines and disciplines of the technical cycle. The data of the analysis show that modern youth understands the importance of higher education today. In most respondents, the leading motives for learning are cognitive and professional. The analysis of the survey showed that, first of all, the most significant motives of educational activity included the following motives: to become a highly qualified specialist (80% of students); to acquire deep and stable knowledge (70% of students); to get intellectual pleasure (70% of students); to ensure the success of future professional activities (63.3% of students). The choice of such motives indicates the presence of cognitive interest in the structure of internal motivation, which is very important in the implementation of educational activities. The high professional level of teachers and their partnership with students have a positive effect on internal motivation. After graduation the majority of future teachers intend to look for a job in the specialty, however, the level of salary and the desire to have their own business are the most important criteria. As a positive trend we can highlight the fact that 50% of respondents look to the future calmly but without much illusion and 40% – with hope and optimism. The development of professional motivation of students in higher education institutions is an essential task for increasing the level of training of modern specialists for successful competitive professional activity in the world labor market, it is advisable to create a system of psychological support for future professionals to identify key issues related to the initial stage of career of future professionals and to promote their positive solution.

Keywords: motivation, students, educational motivation, professional motivation, educational and professional activity, formation of positive motivation.

*Подано 19.02.2021**Рекомендовано до друку 18.03.2021*

ПОЄДНАННЯ ОСВІТНЬОЇ ТА ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК РЕАЛІЗАЦІЯ ПРАГНЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ЕКОНОМІЧНОЇ СЕПАРАЦІЇ

Наталія Корчакова

доктор психологічних наук, доцент,

професор кафедри вікової та педагогічної психології

Рівненський державний гуманітарний університет

33000, Україна, м. Рівне, вул. С. Бандери, 12

nataliia.korchakova@rshu.edu.ua, <http://orcid.org/0000-0003-1164-3370>

Анотація

Сучасна тенденція студентства поєднувати навчання з трудовою діяльністю може мати як позитивні, так і негативні наслідки: зрілість і економічна автономія, з одного боку, та втрата системності й послідовності набуття професійних знань – з іншого. Це може призвести до зниження якості професійних компетенцій та, зрештою, до девальвації сутності вищої освіти загалом. Метою статті є аналіз мотиваційного аспекту намірів студентів здобути економічну незалежність від батьківської сім'ї шляхом поєднання вищої освіти з роботою.

В дослідженні взяли участь 80 студентів третього курсу (M=19,7 року). Отримані результати підтвердили припущення, що мотиваційною основою для прийняття рішення про працевлаштування була не необхідність вирішення фінансових труднощів, а прагнення досягти особистої автономії й незалежності. З'ясовано структуру потребової сфери студентів і амбівалентний характер процесів сепарації, оскільки, всупереч своїм прагненням, студенти продовжують покладатися на фінансову підтримку батьків. В поєднанні з високими показниками рівня суб'єктивного економічного благополуччя це підтвердило припущення про домінуючу роль внутрішніх психологічних спонук, а не об'єктивної економічної ситуації в процесі прийняття рішення про працевлаштування. Встановлено, що студенти чітко розуміють негативний вплив такого поєднання на якість формування їх професійних навичок. Проведений факторний аналіз мотивації працевлаштування студентів дозволив виділити 3 основні фактори: «Незалежності» (утворений мотивами самоствердження, усвідомлення власної дорослості, прагнення до економічної незалежності й матеріальних труднощів сім'ї); «Трудового досвіду» (мотиви заробітку, набуття професійного досвіду, навичок); «Зовнішньої стимуляції» (мотиви моди і зразки поведінки однолітків).

Ключові слова: психологічна сепарація, економічна сепарація, суб'єктивне економічне благополуччя, монетарні установки, студентство.

Вступ

Одним із серйозних викликів, з яким зустрілася сучасна вища школа, є підвищення інтересу молоді до поєднання навчання з трудовою діяльністю. В минулі роки подібні прагнення простежувалися переважно у студентів старших курсів. На сучасному етапі таке поєднання стає елементом життєдіяльності більшості здобувачів вищої освіти, включаючи навіть тих, хто лише розпочинає професійну підготовку чи навчається на молодших курсах. Негативним наслідком цих тенденцій є втрата системності та послідовності у засвоєнні студентами професійних знань, відсутність у них можливостей виконувати навчальні

завдання у повному обсязі. Як наслідок, обезлюднення аудиторій веде до зниження якості професійної підготовки майбутніх фахівців, знецінення сутності навчання у виші, зниження професійних компетенцій випускників. Зазначимо, що у цьому випадку мова не йде про реалізацію принципу дуальної освіти, оскільки більшість працевлаштувань студентів не пов'язані з напрямком їх професійної підготовки у закладі вищої освіти, а отже, не забезпечують поглиблення їх професійних знань чи набуття ними відповідних умінь.

Що ж спонукає молодь до вибору означеної стратегії? Як зіставляються ситуативні та диспозиційні чинники, що обумовлюють цей процес? Спираючись на ідеї, декларовані молоддю, можна припустити, що центральну функцію у цьому процесі відіграє низький рівень матеріального та фінансового благополуччя родин, у яких вони зростають. Все ж, за нашим розумінням, висновки про сутність цих процесів можна зробити лише на основі вивчення їх психологічної природи. Попередньо можна припустити, що звернення молоді до більш раннього працевлаштування пов'язане із змінами, що відбулися у мотиваційно-ціннісній сфері молодого покоління та особливостями розвитку у них сепараційних процесів.

Як відомо, сепарація від батьків (від лат. *separates* – «окремай») розглядається у психологічній науці як стратегія відокремлення молодої людини від батьківської сім'ї, здобуття нею незалежності та особистісної свободи у прийнятті життєво важливих рішень. Відзначено, що цей інтрапсихічний процес відбувається на емоційному, функціональному, атитюдному і конфліктологічному рівнях (Hoffman, 1984). Він забезпечує перебудову всієї системи дитячо-батьківських стосунків (Дзукаєва, 2016; Литвинова, 2020) і набуття молодою людиною особистісної автономії (Петренко & Сысоева, 2016).

Психологічні аспекти сепарації студентської молоді від батьківських родин і розвиток їх незалежності висвітлено в українській науці (Карамушка & Ходакевич, 2017; Ковальчук, 2013; Литвинова, 2018; Широка, 2013) та в працях науковців країн ближнього зарубіжжя (Дитюк, 2015; Литвинова, 2020; Дзукаєва & Садовникова, 2014; Петренко & Сысоева, 2016).

Спроба прослідкувати особливості процесів сепарації-індивідуації впродовж навчання у виші подана в лонгitudному дослідженні (Aslan & Gelbal, 2016). За висновками авторів, ці процеси унормовуються, позбуваються зайвої конфліктності та набувають позитивного змісту ближче до завершення навчання в університеті. Подібні результати були отримані при вивченні питань вікового генезу сепарації. Автори відзначили, що, поєднуючи у собі періоди високої й низької активності, зазначене явище досягає піку наприкінці навчання у виші, збігаючись із періодом нормативної кризи переходу від юності до ранньої дорослості (Петренко & Сысоева, 2016).

Важливим напрямком вивчення особливостей набуття молоддю особистісної автономії та сепарації від батьківської сім'ї є дослідження гендерних особливостей цього процесу. В праці Г. Литвинової аналізується гендерна специфіка детермінуючого впливу психологічної сепарації на розвиток ціннісно-сміслових та операційних характеристик цілепокладання в студентському віці. Зазначено, що взаємозв'язок сепарації і цілепокладання у дівчат і хлопців відрізняється великою варіативністю та суперечливістю (Литвинова, 2020). Амбівалентний характер процесів пошуку автономії підкреслили й інші вчені (Geuzaine, Debry & Liesens, 2000), які, аналізуючи гендерні аспекти сепарації молоді, визначили, що, на відміну від хлопців, дівчата більше потребують емоційної підтримки з боку батьків (особливо матері), водночас, декларуючи стійке прагнення до особистої автономії. Це узгоджується також із результатами дослідження В. Дзукаєвої, яка відзначила,

що когнітивна і поведінкова сепарація в юнацькому віці виявляються значно інтенсивніше, випереджаючи в своєму розвитку афективну складову (Дзукаева, 2016).

Особливо актуальним, в сенсі відповідності меті нашого дослідження, є праця Л. Карамушки й О. Ходакевич, які вивчаючи ставлення студентів до грошей, встановили, що процеси сепарації залежать від дії зовнішніх і внутрішніх чинників, важливу роль серед яких має загальножиттєва спрямованість особистості – зорієнтованість на загальну активність, соціальний статус, мотивацію заробітку грошей. Констатовано, що підвищення мотивації щодо соціального статусу корелює зі зростанням позитивного ставлення до грошей (Карамушка & Ходакевич, 2017).

Саме здатність молодої людини не лише жити самостійно, а й планувати та реалізовувати свої основні життєві програми, досягти фінансової незалежності є показником її особистісної зрілості, незалежності та автономності. Реалізація цієї мети у період навчання у виші є досить проблематичною, у зв'язку з певною різноспрямованістю цільових установок у навчальній і трудовій діяльності. Якщо в першому випадку увага студента зосереджена на набутті знань та первинних професійних умінь, то у другому – на отриманні фінансової винагороди за докладені зусилля.

Метою статті є аналіз психологічних передумов прагнення студентської молоді до здобуття економічної незалежності від батьківської сім'ї, шляхом поєднання навчання у вищому навчальному закладі з трудовою діяльністю. Для реалізації мети було визначено такі **завдання**: 1) визначити структуру взаємозв'язків основних мотивів пошуку роботи під час навчання; 2) проаналізувати монетарні атитюди сучасної молоді та їх зв'язок зі ставленням до працевлаштування; 3) дослідити взаємозв'язок суб'єктивного економічного благополуччя та установок студентів щодо поєднання навчання та роботи.

Методи дослідження

Дослідження проводилося на базі Рівненського державного гуманітарного університету. В ньому взяли участь студенти 3 курсу. Загальний обсяг вибірки – 80 осіб. Віковий діапазон 19,2–19,9 р. $M=19,7$ р.

В дослідженні використовувалися такі методики: «Опитувальник вимірювання монетарних атитюдів» (авт. Klontz, et.al, адап. Баязітова & Лапшова), «Ієрархія потреб» (модиф. Акіндінової); «Опитувальник суб'єктивного економічного благополуччя» (авт. Хащенко); анкета «Ваше ставлення до дуальної освіти». Питання анкети спрямовані на з'ясування суб'єктивного оцінювання студентами свого економічного благополуччя, їхнє ставлення до поєднання навчання і роботи, наявності досвіду трудової діяльності, емоційної реакції батьків на працевлаштування. При обробці результатів використовували методи математичної статистики: факторний та кореляційний аналіз, критерій Крускала-Уолеса.

Результати та дискусії

Започатковуючи аналіз емпіричних даних, передусім, зупинимося на питанні наявного рівня економічної незалежності респондентів від батьківської сім'ї, оскільки цей показник, за нашим розумінням, є одним із центральних критеріальних показників емоційного благополуччя особистості у цей віковий період. Як показало опитування, лише п'ята частина студентів (22,5%) визнала повну економічну залежність від батьківської родини. (Зазначимо, що для визначення показників залежності ми використали п'ятирівневу шкалу Потапової та Маленової (2013), яка дозволяє диференціювати суб'єктивну міру

економічних зв'язків молоді у діапазоні «залежу від батьків – надаю їм матеріальну допомогу»). Решта учасників опитування (87,7%) відзначили наявність певних рівнів фінансової свободи та незалежності. Найбільші підгрупи у вибірці утворили респонденти, що обрали позицію «маю невеликий зарібок, але, загалом, залежу від батьків» (40%) та позицію «можу забезпечити свої первинні потреби, але на великі покупки беру чи позичаю гроші у батьків» (27,5%). Близько десяти відсотків респондентів (9,8%) декларують позиції повної економічної незалежності від родини чи навіть фінансової її підтримки.

Оскільки нас цікавило питання наявності у студентів прагнень до поєднання навчання з трудовою діяльністю, то ми проаналізували характер апробованих ними трудових взаємин. Майже половина опитаних (45%) вказали на те, що їхні трудові стосунки мають характер періодичних. Ще третина учасників дослідження (30%) декларують ідею постійного працевлаштування, при цьому кожен шостий учасник позначає трудові відносини із повним робочим навантаженням. Оскільки опитування проводилося по завершенню п'ятого семестру (середина третього курсу), то можна прогнозувати, що така зайнятість, не може не позначитися на якості навчальної діяльності студентів. До того ж, необхідно враховувати, що традиційно, навчальні плани третього курсу мають один із найвищих рівнів професійної спрямованості. Саме тут здійснюється викладання навчальних дисциплін, що забезпечують основи професійної підготовки майбутніх фахівців. Не сприяє формуванню професійних компетенцій також і те, що напрямок працевлаштування багатьох студентів (82%), не пов'язаний із їхньою майбутньою професією. Отже, мова йде не про набуття студентами професійних знань та умінь, а про реалізацію програми зарібку грошей.

Чи помічають самі студенти ті небезпеки, які зумовлені цим типом конвергенції трудової й навчальної діяльності? Отримані результати засвідчують, що на рівні когнітивних міркувань, таке розуміння у більшості з них присутнє. Зокрема, оцінюючи рівень зниження якості навчання за десятибальною шкалою, лише п'ята частина студентів (19,5%) вказали на низький рівень (у межах 1–3 балів) можливих проблем. Більшість представників працюючої молоді (80,5%) вважає, що якість їхнього навчання знизиться в межах середнього (4–6 балів) чи високого рівнів (7–10 балів). Це становить відповідно 39% та 41,5% опитаних. При цьому студенти усвідомлюють, що проблеми виникатимуть не лише у системі професійно значущих знань, але й сформованості особистісних установок. Серед можливих негативних наслідків, за умови цього типу організації навчання, перше місце у висловлюваннях студентів посіла ідея «руйнування професійної мотивації». Вона була позначена третиною опитаних здобувачів вищої освіти (27,5%), водночас прогалини у системі знань і умінь відзначив лише кожний шостий учасник опитування (17,5%). Можна погодитися з правомірністю висновків студентів. Вхідження людини у інші кола трудової діяльності на етапі первинного формування елементів професійної ідентичності та несформованої мотивації може викликати не лише гальмування цього процесу, а й протидіяти йому.

Як уже зазначалося, однією із можливих причин інтенсифікації трудової активності студентства може виступати скрутне становище родини, у якій вони проживають. Проте, як показало обстеження, більшість респондентів не визнали такого статусу своїх родин ні у плані матеріального, ні фінансового забезпечення. На думку студентів, їх родини мають середній рівень економічного благополуччя (у межах 5–6 балів із 10-ти можливих). Крім того, частина вибірки визнала ще більш сприятливий економічний статус своїх родин. На питання про те, чи мають батьки можливість утримувати їх впродовж усього навчання у закладі вищої освіти, всі студенти дали ствердну відповідь. При цьому, лише 5% оцінили

можливості батьків на 3-4 бали. Значна частина (47,5%) підняли цей показник до 7–10 балів із 10 можливих. Отже, загроза економічного неблагополуччя родини у нашому випадку не може розглядатися як одна із мотиваційних спонук працевлаштування студентів. Можна припустити, що потенційною причиною є небажання батьків утримувати своїх дорослих дітей. Перевірка цієї ідеї також не отримала підтвердження. Лише незначна частина вибірки (12,5%) вказала на середній рівень готовності батьків (у межах 5 балів із 10 можливих) нести матеріальні затрати по утриманню своїх дітей. В переважній більшості вибірки (77,5%) цей показник знаходиться на найвищому рівні. Тобто батьки не лише мають економічну можливість, але й демонструють психологічну готовність підтримувати своїх дітей у період навчання у вищій школі. Студенти це відчувають, усвідомлюють і відповідно декларують. Цікавим є той факт, що працевлаштування молоді викликає досить амбівалентні почуття у їхніх батьків. Незважаючи на те, що більшість батьків (62,5%), на думку їхніх дітей, мають приємні переживання (зокрема радість, гордість), все ж у третини учасників опитування основними типами емоційного реагування батьків є переживання емоційного дискомфорту, гіркоти, смутку, невдоволення. Батькам подобається, що їхні діти демонструють особистісну зрілість і самостійність, проте розуміння негативних наслідків, які можуть виникати у навчанні, чи у подальшій професійній діяльності та здоров'ї їхніх дітей викликають занепокоєння, яке домінує над приємними переживаннями. Варто зазначити, що лише окремі батьки (7,5%) стали ініціаторами працевлаштування студентів. В 92,5% випадків це самостійний вибір студента, який був прийнятий більшістю батьків (75%), незважаючи на переживання певного внутрішньоособистісного конфлікту.

Певне світло на вивчення природи прагнень студентів до поєднання навчання у виші з трудовою діяльністю проливає і аналіз спрямувань фінансових надходжень, що з'являються у молодій людині за таких умов життєдіяльності. Вивчення процесу і результату оцінювання молоддю цілей заробітку грошей, дозволяє стверджувати, що центральне місце у системі їх використання належить ідеї «задоволення власних життєво важливих цілей». Така позиція була задекларована половиною учасників опитування (52,5% вибірки). Другу рангову позицію зайняли ідеї «витрачання грошей для саморозвитку», тобто мати фінансову можливість отримати освіту, купувати книги, відвідувати театр, музеї. Ці позиції обрали 17,5% респондентів. Така ж кількість респондентів виокремили ідею «для допомоги близьким» (17,5%). Тобто, прагнучи працювати, студенти перш за все міркують над можливістю утримувати себе. Отже, не ситуативні, а диспозиційні змінні є причиною уваги студентів до працевлаштування у період навчання в університеті.

Звернемо увагу на ті мотиваційні підстави, які змушують студентів робити крок до поєднання освітньої й трудової діяльності у період навчання у виші. Факторний аналіз мотиваційних спонук економічної поведінки молоді дозволив виокремити три фактори: фактор незалежності (Н), фактор трудового досвіду (ТД) і фактор зовнішньої стимуляції (ЗС). Як видно з табл. 1, до першої факторної групи (Н) увійшли чотири мотиви, а саме: мотив самоутвердження (0,814); усвідомлення власної дорослості (0,802); прагнення до економічної незалежності (0,796) та мотив матеріальних труднощів сім'ї (–0,787). Прямий вплив на прийняття рішень про працевлаштування виконують диспозиційні чинники, що підтверджує розвиток процесів автономізації молоді людини. До першого фактора увійшов і мотив матеріальних труднощів сім'ї, хоча із протилежним значенням. Це засвідчує, що у формуванні мотиваційних установок, не матеріальні потреби сім'ї ідентифікуються молодістю

людиною як центральна спонука їх трудової активації, а саме вироблення власних позицій, особистісне прагнення демонструвати свою зрілість.

Таблиця 1

Результати факторного аналізу мотивів працевлаштування студентів

Суб'єктивно значущі мотиви працевлаштування	Фактори		
	фактор незалежності (Н)	фактори трудового досвіду (ТД)	фактор зовнішньої стимуляції (ЗС)
самоутвердження	0,814		
усвідомлення власної дорослості	0,802		
прагнення до економічної незалежності	0,796		
мотив матеріальних труднощів сім'ї	-0,787.	0,329	
мотив заробітку		-0,840	-0,269
поява цілей, що вимагають грошового забезпечення	-0,306	-0,657	-0,485
мотив набуття професійних умінь		0,646	-0,327
мотив набуття трудового досвіду	-0,314	0,531	
мотив моди	-0,204		0,819
зразки поведінки друзів	0,258		0,796

Другий фактор (ТД) утворили чотири спонуки: мотив заробітку (-0,840); мотив виникнення нових цілей, пов'язаних із грошовими витратами (-0,657); мотив набуття професійних умінь (0,646) і мотив трудового досвіду (0,531). Об'єднавшись у загальний комплекс, два останні мотиватори (мотив трудового досвіду та набуття професійних умінь) демонструють наявність обернено кореляційних зв'язків зі спонуками фінансово-матеріального спрямування. На нашу думку, ця закономірність зумовлена розбіжністю у напрямках трудової самореалізації студентів та їх професійної підготовки у ЗВО. Заробіток грошей на молодших курсах не пов'язаний з набуттям студентами професійних умінь та відповідного професійного досвіду. До третьої факторної групи увійшли мотиви моди (0,819) і мотиви зразків поведінки друзів (0,796). Результати засвідчують, що фінансова складова трудової діяльності не сприймається молоддю як основна спонукальна сила організації їхньої життєдіяльності та самореалізації.

Зіставивши отримані результати із ідеями використання зароблених грошей можна стверджувати, що у процесі прийняття рішення про працевлаштування превалює все ж мотив особистісного спрямування. Фактично більшість респондентів (72,5%) відзначили, що гроші необхідні їм для задоволення власних життєво важливих потреб (52,5%), саморозвитку (17,5%) і відпочинку (2,5%). Лише третина респондентів поставила на перше місце допомогу рідним чи іншим значимим людям. Трудова мотивація позначається і на визначенні цілей, які прагне реалізувати молода людина в процесі трудової діяльності. Як засвідчило опитування, 42,5% респондентів пов'язують свою трудову діяльність із можливістю отримання грошей, натомість стратегія самоутвердження виокремлюється лише незначною

кількістю учасників (20%). Ще рідше вони пов'язують свою діяльність із набуттям професійних умінь (15%) чи загалом трудового досвіду (5%). Ці показники ще раз засвідчують, що трудова діяльність студента далека від лінії його професійного навчання.

Як відомо, важливим показником світосприйняття особистості є переживання нею свого економічного благополуччя. Можна припустити, що саме ці переживання виконують стимулюючу функцію для започаткування студентами стратегії заробітку грошей. Згідно ідей В. Хащенка (Хащенко, 2011), конструкт економічного благополуччя особистості об'єднує п'ять основних компонентів: економічний оптимізм, відчуття суб'єктивної адекватності доходів і витрат; суб'єктивна оцінка матеріальних статків сім'ї; економічні хвилювання і тривоги суб'єкта. Так, індекс економічного оптимізму і впевненості у завтрашньому дні респондентів підтверджує наявність середніх рівнів задоволеності благополуччям життєвої ситуації. Більшість зазначають, що в останній період відбулися позитивні зміни у їхньому добробуті та матеріальних статках родин. Оцінюючи свої потенційні можливості, вони декларують оптимістичні налаштування. Водночас оцінка сприятливості економічної ситуації в країні менш оптимістична, що, відповідно, зумовлює і зниження загального індексу економічного оптимізму. Загалом за цим показником виявлено, що половина респондентів декларує високий (20%) чи середній (32,5%) рівень (див. табл. 2).

Таблиця 2

Розподіл вибірки за рівнями суб'єктивного сприйняття економічного благополуччя

Рівні	Кількісні показники наповнюваності підгруп різного рівня економічного благополуччя за основними шкалами (у%)					
	економ. оптимізм	адекватність доходів запитам	статок сім'ї	фінансова депривація	економічна тривога	загальне економічне благополуччя
високий	20	7,5	17,5	15	7,5	15
середній	32,5	57,5	40	47,5	40	45
нижче середнього	40	22,5	35	27,5	50	32,5
низький	7,5	12,5	7,5	10	2,5	7,5

В 40% опитаних діагностовано рівень економічного оптимізму нижче середнього. Низький рівень зафіксовано лише у окремих учасників опитування (7,5%). В питаннях суб'єктивного відчуття збалансованості доходів сім'ї та її потреб, помічено, що студенти обирають для оцінки цієї характеристики переважно показники середнього рівня. При цьому найвищі бали отримала позиція можливостей забезпечити потребу у власній безпеці ($M=4,0$; $SD=0,84$), найнижчі – у задоволенні потреби досягнення матеріального благополуччя ($M=3,2$; $SD=0,62$). За шкалою фінансової депривації також були отримані показники середнього рівня. Індекс ступеня достатку-нестачі фінансових засобів, за результатами дослідження, знаходиться у межах 18,5 бали (при нормі для жіночої вибірки 17,43, з розміром стандартного відхилення 3,48). Отже, можна констатувати, що навіть незначні заробітки дозволяють молоді відчувати певну економічну захищеність. Як наслідок, лише незначна частина учасників опитування (7,5%) декларують низький рівень емоційного благополуччя за шкалою фінансової депривації.

Показовим є також той факт, що неможливість покращити своє фінансове становище не сприймається молоддю у контексті безвихідності й розпачу. Потрапляючи у ситуації фінансових невдач, половина опитаних (50%) використовує стратегію уникання, витіснення проблеми, п'ята частина вибірки (22,5%) вказує на активацію стратегії пошуку шляхів вирішення проблеми. І лише незначна частина студентів (7,5%) зазначає про виникнення пасивно-депресивних станів сприйняття ситуації. Отже, можна стверджувати, що молодіжний оптимізм сприяє формуванню адекватного реагування на життєві труднощі, зумовлені порушенням економічного благополуччя.

Досить цікавим показником життєдіяльності студентів є наявність чи відсутність переживань ними економічного стресу. Згідно зі стереотипами сприйняття студентського періоду життя як епохи безгрошів'я та економічної залежності, можна припустити, що молодь буде вказувати на переживання гострої економічної стурбованості. За результатами опитування за методикою Хащенко, індекс економічної тривоги і стурбованості (ІЕТ) в респондентів виявився нижче середніх значень (18,98 балів, при середній нормі показників – 20,47 балів для жіночої вибірки). Загалом, визнаючи певну нестачі грошей і середній ступінь занепокоєння своїм матеріальним становищем, зумовленим економічною ситуацією в країні, учасники опитування показали досить високу міру оптимізму щодо свого економічного майбутнього та невисоку інтенсивність сформованості бажань мати гроші ($M=2,2$; $SD=1,0$) й відчувати їх значущість у сьогоднішньому. Відповідаючи на питання: «Наскільки значущими для Вас є гроші на цей час?», більшість опитаних обрали позицію «низький ступінь значущості» ($M=2,4$; $SD=0,5$). Інтегральний індекс суб'єктивного економічного благополуччя склав 84,8 (при середній нормі 78,8), що свідчить про достатньо комфортне самопочуття наших респондентів у сфері матеріально-фінансових реалій власної життєдіяльності.

Наступним кроком було з'ясування впливу фактору суб'єктивного економічного благополуччя на значущість різних мотивів працевлаштування за допомогою тесту Крускала-Уолеса. Результати засвідчують, що ставлення студентів до різних мотивів є доволі схожим, незалежно від їх рівня суб'єктивного економічного благополуччя. Лише показники деяких мотивів працевлаштування вказують на певні відмінності в оцінюванні студентами їх значущості. Зокрема, респонденти, віднесені до різних груп суб'єктивного благополуччя, по-різному оцінюють мотив матеріальних труднощів сім'ї $\chi^2=12,74$ ($p\leq 0,01$), мотив набуття професійних умінь $\chi^2=10,29$ ($p\leq 0,01$) та трудового досвіду $\chi^2=18,45$ ($p\leq 0,01$). Студенти, які задекларували високий рівень благополуччя, меншою мірою опікуються матеріальним становищем сім'ї ($M_1=1,67$; $SD=0,77$), набуттям трудового досвіду ($M_2=2,5$; $SD=0,52$) та професійних вмінь ($M_3=3,0$; $SD=0,85$), порівняно з групою з низьким рівнем благополуччя (відповідно $M_1=2,75$; $SD=1,58$; $M_2=4,0$; $SD=0,46$; $M_3=3,25$; $SD=0,75$). Потрібно також відзначити, що за значущістю показника матеріальних проблем сім'ї найбільша розбіжність в оцінках спостерігається не між групами високого і низького рівнів суб'єктивного економічного благополуччя, а між групами високого і середнього рівнів, а також середнього і низького. На нашу думку, це пов'язано з певною егоцентричною спрямованістю молоді в цьому віці. Суб'єктивне переживання економічного неблагополуччя і повна задоволеність своїм економічним станом провакують надання меншої уваги проблемам батьківської сім'ї, та вищу зосередженість на власних інтересах. Подібна тенденція спостерігається також при оцінюванні цілей, на які студенти планують витратити зароблені кошти. При оцінюванні важливості допомоги близьким людям найбільші розбіжності фіксуються між групами з

високим ($M_1=2,50$; $SD_1=0,52$) і середнім рівнем суб'єктивного благополуччя ($M_2=3,75$; $SD_2=1,03$).

Відсутність надмірної акцентуації молоді на грошах підтверджується і результатами методики «Ієрархія потреб» (модиф. І. Акіндінової). Серед п'яти груп мотиваційних спонук, запропонованих для аналізу (потреба у самовираженні, в безпеці, у визнанні, матеріальні потреби, соціальні потреби), домінуючі позиції отримала перша група спонук. Вона об'єднує ідеї, що позначають спрямування особистості на самореалізацію, розвиток власних сил і здібностей, прагнення до нового й невідомого. За цією шкалою середній показник по вибірці склав 23 бали ($SD=6,26$) (див. рис. 1). Домінування прагнення респондентів до самореалізації відповідає нормативним характеристикам юнацького віку.

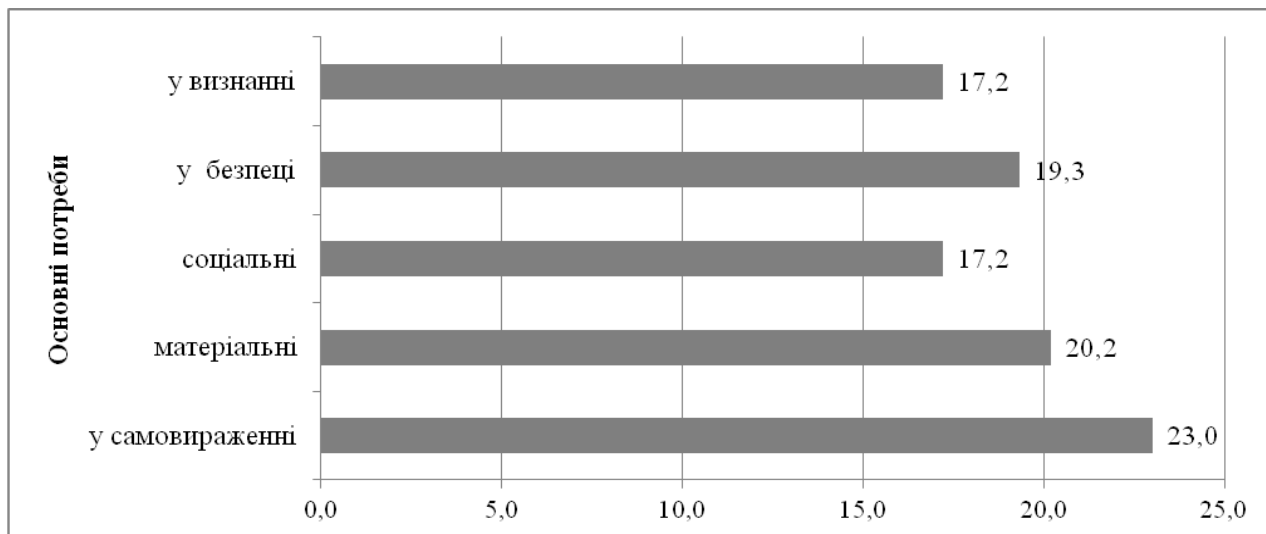


Рис. 1. Середні показники оцінювання значущості основних потреб

Група потреб економічного спрямування посіла друге місце ($M=20,2$; $SD=5,29$). Отримані результати демонструють, що дані потреби знаходяться за межами зони задоволення. Водночас вони не перевищили середні значення зони часткового задоволення, межі якої знаходяться у діапазоні 15-28 одиниць, а отже, не засвідчують гостроти суб'єктивного сприйняття цієї потреби. Аналізуючи зв'язок між оцінюванням значущості основних потреб і суб'єктивним економічним благополуччям, потрібно зазначити, що студенти практично однотайні в своїх оцінках щодо потреби у безпеці та матеріальних потреб. Вищі потреби (у комунікації, визнанні та самовираженні) по-різному оцінюються респондентами в залежності від їх задоволеності своїм економічним станом (див. табл. 3).

Таблиця 3

Показники відмінностей у оцінюванні значущості основних потреб респондентами з різним рівнем суб'єктивного матеріального благополуччя (за тестом Крускала-Уолеса)

	Матеріальні потреби	Потреба у безпеці	Соціальні потреби	Потреба у повазі	Потреба у самовираженні
χ^2	3,724	5,379	16,441	15,503	15,253
df	3	3	3	3	3
Sig.	,293	,146	,001	,001	,002

Для більш повного уявлення про ставлення студентської молоді до грошей, ми провели обстеження за методикою «Опитувальник вимірювання монетарних аттитюдів» (Klotz та ін., 2011), яка містить 4 шкали: «уникання грошей», «гроші як статус», «поклоніння грошам», «уважне ставлення до грошей». Зокрема у шкалі «уникання грошей» можна виокремити дві центральні ідеї – визнання-невизнання респондентом можливості бути хорошою людиною, попри наявність грошей («Хороших людей не повинні цікавити гроші»; «Важко бути багатим, але хорошим одночасно») і осуд власних прав чи можливостей мати високі статки («Я не заслуговую на те, щоб мати гроші»). Як засвідчують результати, міркування більшості респондентів знаходяться у межах статистичної норми. Процес їхнього дорослішання відбувається в умовах функціонування ринкової економіки, тому вони не ставляться з осудом до грошей та можливостей їх надбання й володіння. Все ж, ідея «Гроші псують людей» отримала достатньо високу міру визнання (4 бали із 6 можливих), що не дивно в умовах сьогоденних реалій.

За шкалою «гроші як цінність» показники наших респондентів також знаходяться у межах норми. Із можливих 60 балів, визнання ідей «Гроші – ось сенс життя», «Успіх людей залежить лише від грошей» та інших п'яти тверджень цієї шкали, отримало лише 18,44 бала. Відповідно, більшість учасників (68,3%) за цим критерієм віднесені нами до середнього рівня сформованості аттитюдної установки (див. табл 4).

Таблиця 4

Розподіл учасників опитування за рівнем визнання монетарних аттитюдів

Рівні	Наповнюваність підгруп респондентів із різним рівнем монетарних аттитюдів в системі основних шкал (у%)			
	уникання грошей	гроші як статус	поклоніння грошам	обережність у питаннях грошей
високий	39,0	26,8	4,9	17,1
норма	48,8	68,3	58,5	68,3
низький	12,2	4,9	36,6	14,6

Для нашого дослідження досить значущими є установки студентства щодо поклоніння грошам, сприйняття їх як шляху і засобу реалізації особистісних проблем. В методиці ця шкала презентована такими твердженнями: «Гроші – це влада», «Гроші купують свободу», «Більша кількість грошей зробить тебе щасливою» і т.ін. За жодною із означених позицій середня статистична норма респондентами не була перевищена. До того ж, саме за цією шкалою переважна кількість респондентів (95,1%) віднесена нами до низького (36,6%) чи середнього (58,5%) рівнів визнання. Отже, отримані результати дозволяють прогнозувати, що в респондентів не повинні спостерігатися такі розлади у сфері фінансової поведінки, як надмірний шопоголізм чи схильність до азартності у використанні грошей.

Серед монетарних аттитюдів, які простежувалися нами у процесі дослідження, були і ідеї обережності молоді у обговоренні питань, пов'язаних із наявністю та використанням грошей. Найбільш обережно ставляться студенти до ідей обговорення з іншими своїх заробітків чи розпитувань інших про ці аспекти життя. Загалом високий ступінь визнання аттитуду «обережність у питаннях грошей» отримано в 17,1% респондентів. Решта, у своїй переважній більшості (68,7%), визнають наявність цього установочного конструкту на рівні

середньо статистичних показників. Отже, це свідчить про достатньо зріле ставлення молоді до грошей та відповідність їх установок сучасним реаліям життя.

Проведений кореляційний аналіз дозволяє стверджувати, що монетарні установки перебувають у зв'язку з показниками загального суб'єктивного економічного благополуччя та його окремими шкалами. Так, уявлення про гроші як статус значною мірою пов'язані з фінансовою депривованістю ($r=-0,56$; $p\leq 0,001$) і меншою мірою з економічною тривожністю ($r=-0,27$; $p\leq 0,05$), а також мають помірний обернений зв'язок із загальним показником суб'єктивного благополуччя ($r=-0,34$; $p\leq 0,05$). Тобто задоволеність своїм економічним станом дозволяє студентам більш конструктивно вибудовувати взаємини з іншими людьми, оцінюючи їх не лише за ознаками матеріального статусу, а також обирати раціональні стратегії поведінки зі своїми фінансами. Як вже зазначалося, молодь обережніше ставиться до обговорення фінансових питань, і ця тенденція демонструє позитивний зв'язок із економічним оптимізмом ($r=0,35$; $p\leq 0,01$). На практиці це виявляється в тому, що висока задоволеність своїм фінансовим станом та впевненість у ньому в подальшому узгоджується з принципом «гроші люблять тишу», водночас тривога за свої фінансові перспективи актуалізує прагнення порівнювати себе з іншими та обговорювати тему грошей.

Висновки

Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що основними детермінантами пошуку студентами роботи під час навчання у ЗВО є не стільки об'єктивні економічні умови їх життя, скільки внутрішнє прагнення до незалежності від батьківської сім'ї, до встановлення особистісної автономії, зокрема й фінансової. Домінуючі позиції потреби у самовираженні та високі показники мотивів усвідомлення власної дорослості, прагнення до економічної незалежності, тісні зв'язки між ними (що дало змогу об'єднати їх в єдиний фактор економічної незалежності) у поєднанні з високими показниками суб'єктивного економічного благополуччя є підтвердженням цієї гіпотези. Студенти також підтверджують ідею, що їх батьки мають як фінансові можливості, так і психологічну готовність надавати їм підтримку протягом всього терміну навчання у ЗВО. Більше того, батьки демонструють амбівалентні або, навіть, негативні емоційні реакції на повідомлення дітей про працевлаштування, оскільки розуміють, що це може негативно вплинути на якість навчання.

З одного боку, здобуття певної фінансової незалежності, зміна ставлення до грошей, формування більш зваженої та конструктивної стратегії в поведінці з ними є природними складовими процесу дорослішання та індивідуалізації. З іншого боку, ця тенденція може мати цілий ряд негативних наслідків, особливо вона стосується формування професійних компетенцій майбутніх фахівців. Незважаючи на те, що більшість студентів позначають 4-й рік навчання, як найоптимальніший час для початку трудової діяльності, 90% з них до 3-го курсу вже мають досвід поєднання навчання та роботи. Основною проблемою, з якою студенти зустрічаються при цьому, є те, що робота, зазвичай, не відповідає обраному фаху. До того ж, формула «навчатись, працюючи» часто перетворюється на «працювати, навчаючись», що не лише не сприяє формуванню професійних умінь, а, навпаки, створює перешкоди на цьому шляху, інколи руйнуючи професійну та навчальну мотивацію загалом. Потрібно зазначити, що відповіді студентів засвідчують, що вони чітко усвідомлюють ці ризики, проте бажання відчувати себе «дорослими» та «незалежними» все ж переважає. На широкому соціальному рівні подібна тенденція зумовлює зниження якості вищої освіти

загалом, що, в свою чергу, призводить до скептичного ставлення та недовіри роботодавців до дипломів українських вишів.

Підсумовуючи окреслену проблему, потрібно зазначити, що *потенційним напрямком наукового пошуку* може бути наявність гендерних та демографічних відмінностей у ставленні молоді до поєднання навчання і роботи. Крім того, за межами дослідження залишилися вікові аспекти формування зазначених атитюдів: чи відрізняються думки студентів перших – останніх курсів, а також випускників щодо доцільності такого поєднання.

Література

1. Акиндинова, И.А. (2000). *Особенности самоактуализации личности в профессиях различного уровня социального престижа*. (Дис. канд. психол. наук). Санкт-Петербург.
2. Дзукаева, В.П., & Садовникова, Т.Ю. (2014). Адаптация опросника PSI (Psychological Separation Inventory) на российской выборке. *Семейная психология и семейная терапия, 1*, 3–15.
3. Дзукаева, В.П. (2016). *Культурно-специфические и семейные факторы сепарации от родительской семьи в юношеском возрасте*. (Дис. канд. психол. наук). Москва. Режим доступа: http://www.psy.msu.ru/science/autoref/dzukaeva/dzukaeva_diss.pdf
4. Дитюк, А.А. (2015). Психологическая сепарация как феномен межличностных отношений: к проблеме определения понятия. *Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология», 8(3)*, 98–102.
5. Карамушка, Л.М., & Ходакевич, О.Г. (2017). *Психологічні особливості ставлення студентської молоді до грошей*. (Монографія). Київ : КНЕУ.
6. Ковальчук, А.Л. (2013). Зв'язок я-концепції із сепарацією від батьків у юнацькому віці. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ, серія психологічна, 1*, 65–73. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2013_1_9.
7. Литвинова, А.В. (2020). Психологическая сепарация от родителей как условие развития целеполагания студентов. *Психолого-педагогические исследования, 12(1)*, 59–71. doi:10.17759/psyedu.2020120105.
8. Літвінова, О.В. (2018). Проблема впливу батьків на процес психічної сепарації в юнацькому віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету, 2(3)*, 144–150.
9. Маленова, А.Ю., & Потапова, Ю.В. (2013). Феномен сепарации: определение проблемного поля исследования. *Вестник Омского университета. Серия «Психология», 2*, 41–48.
10. Петренко, Т.В., & Сыроева, Л.В. (2016). Возрастные этапы процесса сепарации от родителей. *Акмеология и психология развития, 4(60)*, 180–184.
11. Хашенко, В.А. (2011). Субъективное экономическое благополучие как предиктор субъективного качества жизни. *Теоретическая и экспериментальная психология, 4(4)*, 13–29.
12. Широка, А.О. (2013). Спроба інтеграції концепції сепарації-індивідуації у вітчизняну психологію. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 21*, 770–782.
13. Aslan, S., & Gelbal, S. (2016). Separation-individuation of late adolescents: A longitudinal study. *Educational Research and Reviews, 11*, 1–15. doi 10.5897/ERR2015.2570.
14. Hoffman, J.A. (1984). Psychological separation of late adolescents from their parents. *Journal of Counseling Psychology, 31*, 170–178.
15. Geuzaine, C., Debry, M., & Liesens, V. (2000). Separation from Parents in Late Adolescence: The Same for Boys and Girls? *Journal of Youth and Adolescence, 29*, 79–91. doi 10.1023/A:1005173205791.
16. Klontz, B., Britt, S.L., Mentzer, J., & Klontz, T. (2011). Money Beliefs and Financial Behaviors: Development of the Klontz Money Script Inventory. *Journal of Financial Therapy, 2(1)* 1–22. <https://doi.org/10.4148/jft.v2i1.451>

References

1. Akindinova, I.A. (2000). Osobennosti samoaktualizacii lichnosti v professijah razlichnogo urovnja social'nogo prestizha [Features of individual's self-actualization in professions with different levels of social prestige]. *Candidate's thesis*. Sankt-Peterburg [in Russian].
2. Dzukaeva, V.P., & Sadovnikova, T.Ju. (2014). Adaptacija oprosnika PSI (Psychological Separation Inventory) na rossijskoj vyborke. [Adaptation of Psychological Separation Inventory on a Russian sample]. *Semejnaja psihologija i semejnaja terapija – Family psychology & family therapy, 1*, 3–15. [in Russian].
3. Dzukaeva, V.P. (2016). Kul'turno-spezificheskie i semejnye faktory separacii ot roditel'skoj sem'i v junosheskom vozdaste [Cultural and family factors of separation from the parental family in adolescence]. *Candidate's thesis*. Moscow. Retrieved from http://www.psy.msu.ru/science/autoref/dzukaeva/dzukaeva_diss.pdf [in Russian].
4. Ditjuk, A.A. (2015). Psihologicheskaja separacija kak fenomen mezhlichnostnyh otnoshenij: k probleme opredelenija ponjatija. [Psychological separation as a phenomenon of interpersonal relations: to the problem of concept definition]. *Vestnyk YuUrHU. Seryia "Psyhkholohyia" – Bulletin of the South Ural State University. Series "Psychology"*, 8(3), 98–102 [in Russian].
5. Karamushka, L.M., & Khodakevych, O.H. (2017). *Psyhkholohichni osoblyvosti stavlennia studentskoi molodi do hroshei [Psychological features of students' attitudes towards money: Monografy]*. Kyiv : KNEU [in Ukrainian].
6. Kovalchuk, A.L. (2013). Zv'язok ya-kontseptsii iz separatsiieiu vid batkiv u yunatskomu vitsi. [Connection between ego-concept and separation from parents in adolescence]. *Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav. Seriia psyhkholohichna – Bulletin of the Lviv State University of Internal Affairs. Psychological series, 1*, 65–73. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2013_1_9 [in Ukrainian].
7. Litvinova, A.V. (2020). Psihologicheskaja separacija ot roditel'ej kak uslovie razvitija celepolaganija studentov [Psychological separation from parents as a condition for the development of students' goal-setting]. *Psihologo-pedagogicheskie issledovanija – Psychological and Educational Studies, 12*(1), 59–71. doi:10.17759/psyedu.2020120105 [in Russian].
8. Litvinova, O.V. (2018). Problema vplyvu batkiv na protses psyhichnoi separatsii v yunatskomu vitsi [The problem of parents' influence on the process of psychological separation in adolescence]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series "Psychological Sciences"*, 2(3), 144–150 [in Ukrainian].
9. Malenova, A.Ju., & Potapova, Ju.V. (2013). Fenomen separacii: opredelenie problemnogo polja issledovanija [The separation phenomenon: finding of the problem field of research]. *Vestnik Omskogo universiteta. Serija "Psyhologija" – Bulletin of Omsk University. Series "Psychology"*, 2, 41–48 [in Russian].
10. Petrenko, T.V., & Sysoeva, L.V. (2016). Voзрастnye jetapy processa separacii ot roditel'ej [Age stages of the process of separation from parents]. *Akmeologija i psyhologija razvitija – Acmeology and Developmental Psychology, 4*(60), 180–184 [in Russian].
11. Hashhenko, V.A. (2011). Subektivnoe jekonomicheskoe blagopoluchie kak prediktor subektivnogo kachestva zhizni. [Subjective economic well-being as a predictor of subjective quality of life]. *Teoreticheskaja i jeksperimental'naja psyhologija – Theoretical and Experimental Psychology, 4*(4), 13–29 [in Russian].
12. Shyroka, A.O. (2013). Sproba intehratsii kontseptsii separatsii-indyviduatsii u vitchyznjanu psyhholohiiu. [An attempt to integrate the concept of separation-individuation in domestic psychology]. *Problemy suchasnoi psyhkholohii: Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podil'skoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka – Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podil'skyi National Ivan Ohiiienko University, 21*, 770–782 [in Ukrainian].
13. Aslan, S., & Gelbal, S. (2016). Separation-individuation of late adolescents: A longitudinal study. *Educational Research and Reviews, 11*, 1–15. doi 10.5897/ERR2015.2570.
14. Hoffman, J.A. (1984). Psychological separation of late adolescents from their parents. *Journal of Counseling Psychology, 31*, 170–178.

15. Geuzaine, C., Debry, M., & Liesens, V. (2000). Separation from Parents in Late Adolescence: The Same for Boys and Girls? *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 79–91. doi 10.1023/A:1005173205791.
16. Klontz, B., Britt, S.L., Mentzer, J., & Klontz, T. (2011). Money Beliefs and Financial Behaviors: Development of the Klontz Money Script Inventory. *Journal of Financial Therapy*, 2(1) 1–22. <https://doi.org/10.4148/jft.v2i1.451>

INTEGRATION OF EDUCATIONAL AND EMPLOYMENT ACTIVITIES AS REALISATION OF YOUTH ASPIRATION TO FINANCIAL SEPARATION

Nataliia Korchakova

Doctor of Sciences in Psychology, Associate professor,

Professor of the Department of Developmental and Pedagogical Psychology

Rivne State University of the Humanities

12, S. Bandery St., Rivne, Ukraine, 033000

nataliia.korchakova@rshu.edu.ua, <http://orcid.org/0000-0003-1164-3370>

Abstract

The current tendency of students to combine education with work can have both positive and negative consequences: maturity and economic autonomy on the one hand, and the loss of system and consistency of professional knowledge acquisition on the other hand. It might lead to a decrease in the quality of professional competencies and, finally, to devaluation of the essence of higher education in general. It is worth noting that in this case we are not talking about the implementation of the principle of dual education, as most students' employments are not related to the direction of their professional course, and therefore do not provide improving their professional knowledge or skills. The purpose of the article is to analyze the motivational aspect of students' intentions to gain economic independence from the parental family by combining higher education with employment. 80 third-year students ($M=19.7$ years old) participated in the study. The results obtained confirmed the suggestion that the main motivational basis to make decision about the employment was not the need to solve the financial difficulties but an aspiration to achieve the personal autonomy and independence. The study proved the ambivalent nature of the process, as being temporarily or part-time employees, the students could not fulfill all their needs and continued to rely on financial support of their parents. Only 9.8% of respondents confirmed their complete financial independence from the family or even the ability to support their parents. At the same time, all the respondents admitted the perception of the negative influence of their absence from study on the level of their professional skills. The factor analysis of students' motivation has resulted in distinguishing 3 main factors: "independence" (formed with motives of self-affirmation, awareness of maturity, commitment to financial autonomy and family's financial difficulties); "experience" (motives of gaining professional experience, skills and earning for living); "external influence" (motives of new social trends and peers' role models). Comparing the motives of financial separation with the desirable goals of spending money, we made a conclusion about a dominant role of personal and sometimes even egoistic needs in making decision to search for a job (money for living, for self-development and entertainment).

Keywords: psychological separation, financial separation, subjective financial well-being, money beliefs, youth, students.

Подано 03.03.2021

Рекомендовано до друку 16.03.2021

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ПІДЛІТКА ЗАСОБАМИ СОЦІАЛЬНИХ МЕДІА

Валерія Мошура

аспірантка кафедри політичної психології та міжнародних відносин

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

01601, Україна, м. Київ, вул. Пирогова, 9

valeriamoshura@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3721-3221>

Анотація

В статті теоретично й емпірично досліджується вплив сучасних соціальних медіа на формування і розвиток екологічної свідомості підлітка. Розглянуто зміст понять «екологічна свідомість», «соціальні медіа», «екологічна криза». Виокремлено фактори, що впливають на якість публікацій у соціальних мереж і екологізацію соціальних мереж. Встановлено необхідність в екологізації сучасної медіа-освіти, її стійкому розвитку та оновленні у відповідності до вимог сьогодення суспільства і довкілля. Нами було проведено емпіричне дослідження екологічної свідомості, в якому взяли участь учні загальноосвітнього навчального закладу – Гончарівської гімназії Чернігівського району, Чернігівської області (n=60). В дослідженні було використано такі методи дослідження: контент-аналіз, методика «ЕЗОП» та бланк «Натурафіл». Підібраний банк методик дозволив нам оцінити рівень розвитку екологічної свідомості особистості школяра, що допоможе виокремити пріоритетні напрямки роботи з ними в медіапросторі. За результатами проведеного дослідження та за допомогою контент-аналізу соціальних мереж підлітків, що дало змогу виокремити основну проблематику у взаємодії людини і природи, встановлено, що в середньому близько 18% обстежуваних продемонстрували низький рівень розвитку екологічної свідомості, що характеризується зневажливим і споживчим ставленням дитини до природи. Близько 35% мають найбільш сформоване естетичне й прагматичне ставлення до природи, інакше кажучи, вони сприймають її як «красиву та корисну». Лише 16% респондентів мають задовільний рівень екологічної свідомості, що характеризується тим, що підліток сприймає природу як джерело знань і майбутнього. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у теоретичному та емпіричному вивченні стану розвитку екологічної свідомості у підлітків і можливих шляхів його покращення.

Ключові слова: екологічна свідомість, медіа-освіта, підлітковий вік, екологічна освіта, екологічна криза, екологічна компетентність.

Вступ

В наш час, коли глобальна екологічна криза є однією із найбільших загроз, а її попередження – найважливішим завданням для сучасності, в усьому світі велика увага приділяється проблемі екологічної свідомості людини (Андреев, 2009). На сучасному етапі розвитку в Україні відбувається активна інформатизація багатьох сфер життя та діяльності людини: обмін інформацією набув миттєвого та універсального характеру; значно зросли й продовжують зростати варіанти збору, обробки, зберігання, передачі інформації та безпосереднього доступу до неї; безпрецедентно зросла кількість персональних і

корпоративних контактів на локальному і глобальному рівнях (Гірусов, 1983). Впровадження інформаційних і онлайн-технологій також інтенсивно відбувається в сучасній психологічній діяльності.

Наразі, соціальні мережі стали одним із провідних шляхів обміну інформацією, новинами, засобом комунікації. В підлітковому віці вплив соціальних мереж на розвиток особистості загалом особливо помітний: інфлюенція блогерів, веб-спільнот тощо. Для сучасного покоління соцмережі стали невід'ємною частиною повсякденного життя, що може і має стати рушієм для пропаганди активного розвитку екологічної свідомості. Основними завданнями соціальних мереж у розвитку екологічної свідомості підлітка мають стати такі: сформувати сприйняття того, що людина є вищою цінністю і є невід'ємною частиною природи і має співіснувати взаємовигідно, без шкоди одне одному, показати приклад реалізації екологічної доцільності діяльності людини в навколишньому середовищі.

Екологічна свідомість – мультидисциплінарна категорія. Теоретико-методологічні засади екологічної свідомості розроблялися у філософії (Р. Біджиєва, І. Гоношиліна, Є. Громов, К. Каландаров та ін.), антропології (Г. Бейтсон, С. Хорунжий та ін.), соціології (Дж. Маркович, В. Жуков та ін.), соціальній психології (Г. Акопов, А. Алдашека, В. Медведєв, В. Скребець, Є. Чермидова та ін.), екологічній психології (Дж. Дж. Гібсон, Р. Баркер, В. Глебов, С. Дерябо, О. Калмиков, Ю. Ковтун, М. Мдівані, К. Павлік, В. Панов, К. Стафф, О. Стерлігова, В. Ясвін та ін.)

Так, розвитком екологічної свідомості в своїх роботах займалися такі вчені, як: Р. Біджиєва, Г. Бейтсон, А. Валітова, Е. Гірусова, Т. Іванова, Т. Казначеева, А. Кочергіна, В. Пустовойтова, В. Сітарова, Л. Яо та ін. Розробкою теоретичних основ екологічної свідомості, як питання розвитку суспільства, займалися вчені: В. Вернадський, М. Моїсеєв, А. Урсул та ін. Аналіз проблеми взаємин із довкіллям, розвитком соціуму, ціннісних орієнтацій суспільства здійснено такими вченими, як: Г. Бачинський, Б. Бессонов, В. Бганда-Церера, А. Єрмоленко, М. Кисельов, В. Лозовий, В. Лось, В. Лисенкова, В. Хесле та ін. Безпосередньо проблему екологічної свідомості в межах екологічної психології вивчали російські (А. Адаменко, І. Кряж, Л. Макарова, В. Медведєв, Н. Мухамбетов, Т. Носова, О. Павлова, В. Панов, Д. Петяєва, В. Ясвін та ін.) та українські (О. Гарнець, О. Вернік, О. Килимник, А. Львовчкіна, Д. Отич, М. Романова, О. Рудоміно-Дусятська, В. Скребець, І. Сяська, Ю. Шайгородський, Ю. Швалб та ін.) психологи.

Питанням формування свідомості та самосвідомості підлітка займалися такі вчені, як: К. Абульханова, М. Боришевський, В. Столін, Л. Рубінштейн, Т. Титаренко, П. Чамата та ін. Вплив медіа на розвиток свідомості людини вивчали такі вчені, як: О. Баришполец, О. Вознесенська, О. Голубєва, Л. Зайко, В. Карлова, Г. Мюнстенберг, Г. Мироненко, Л. Найдьонова, Н. Обухова, В. Степанов, Г. Олпорт, Н. Череповська та ін.

Всі ці дослідження дали широке коло розумінь і дефініцій феномена «екологічна свідомість». Зокрема, за визначенням В. Скребець, «екологічна свідомість – це вищий рівень психічного відображення природного і штучного середовища, свого внутрішнього світу, рефлексія місця і ролі людини в біологічному, фізичному і хімічному світі, а також саморегуляція цього відображення» (Скребець, 2006, 25).

Найважливішими елементами екологічної свідомості за класифікацією Л. Лисенко (Лисенко, 2013) є усвідомлення:

– обмеженості природи, інтегральною частиною якої є людина;

- необхідності відмови від домінування людини над природою і необхідності встановлення динамічної рівноваги між природними системами і людською системою;
- екологічної кризи як суспільної кризи;
- глобального характеру екологічної кризи;
- необхідності вирішення екологічної кризи;
- необхідності розробки глобальної стратегії розвитку як передумови існування життя;
- існування екосвідомих соціальних сил, їх до готовності продуктивного спілкування та здатності до передбачення спрямування і динаміки розвитку суспільства.

Екологічна свідомість більшості людей складається стихійно. Щоб структурувати цей процес, потрібне залучення наукових, ідеологічно інтерпретованих знань. Важливо пам'ятати про той факт, що становлення екологічної свідомості є процесом переорієнтації формування активної позиції та означає не просто дбайливе ставлення людини до природи, а й свідому екологічну діяльність (Євдокимова, 2007). Щоб екологічні переконання стали реальними двигунами поведінки людей, вони мають досягти певного рівня зрілості й цілеспрямованості (Barker, 1968).

Як засвідчив порівняльний аналіз наукових джерел, найбільш чутливим для формування настанов екологічного ставлення до себе та світу є підлітковий вік. Таке ставлення формується через отримання інформації, освіти, самоосвіти та спілкування. Одним із шляхів отримання знань у сучасному світі для підлітка (навіть більшою мірою, ніж для дорослої людини) є мережа Інтернет, інтерактивне спілкування в соціальних мережах, дописи в групах тощо.

В умовах світової пандемії COVID-19 та загальної діджиталізації формальної, неформальної та інформальної освіти, для успішного формування екологічної свідомості підлітка засобами медіа-освіти освітян і практичних психологів мають вирізняти:

1) високий рівень комунікативної компетентності – це надає можливості вільно налагодити контакт з підлітком, чітко і у повній мірі будувати свою думку і спілкуватися на «його мові»;

2) організаторські здібності – дозволяють психологу побудувати процес взаємодії з підлітком, пояснити йому основні аспекти екологічної взаємодії з навколишнім середовищем, створити дієву структуру занять та впливати на подальшу роботу з формування екологічної свідомості;

3) здатність до рефлексії – допомагає психологу відслідковувати стан підлітка, аналізувати ситуації, що складаються у процесі роботи;

4) гнучкість поведінки – дозволяє практичному психологу швидко реагувати на ситуації, які складаються у процесі взаємодії з підлітком;

5) креативні здібності психолога – сприяють перетворенню медіа-освітніх занять з формування екологічної свідомості на цікавий і творчий процес, застосовуючи нові форми взаємодії з підлітками, знаходити компроміси і вирішувати складні, екстрені ситуації у разі необхідності (Пономаренко, 2020).

Водночас у вітчизняній науці проблема впровадження медіа-освіти у процесі розвитку і формування екологічної свідомості підлітка не знайшла належного науково-теоретичного і практичного обґрунтування, відповідного методичного забезпечення. Неформалізований контент-аналіз форумів, інтернет-сайтів, інтернет-конференцій, соціальних мереж щодо питання екологічної грамотності та екологічної свідомості людини засвідчує, що частина

психологів недостатньо готові до використання сервісів мережі інтернет для професійно-психологічної взаємодії, зокрема пропагування здорового ставлення особистості до екології, консультування та розвитку екологічної свідомості клієнта, організації проектної діяльності. Вподобання психологів, які володіють інтернет-технологіями, надаються, переважно пошуку і отриманню інформації. Невисока активність, психологів, неякісний контент, інтернет-неграмотність на форумах і чатах, тобто психологічний потенціал інформаційної взаємодії за допомогою мережі інтернет залишається незатребуваним, що значно знижує ефективність застосування дистанційних технологій.

Активний неформальний розвиток екологічних уявлень за допомогою засобів масової інформації, інтернет-видань, соціальних мереж тощо потребує нових досліджень у цій галузі. Отже, незважаючи на велику кількість досліджень екологічної свідомості, тема формування екологічної свідомості підлітка засобами соціальних медіа не є достатньо вивченою, що спонукало до вибору теми статті.

Мета статті полягає у теоретичному та емпіричному дослідженні екологічної свідомості підлітка засобами сучасної медіа-освіти. **Завдання** дослідження: 1) визначити сутність та особливості впливу медіа-освіти на розвиток екологічної свідомості підлітка; 2) здійснити аналіз проблеми розвитку екологічної свідомості в підлітковому віці.

Методи дослідження

Емпіричне дослідження було проведене у період з жовтня по грудень 2019 року. В дослідженні взяли участь 60 учнів 6-7 класів Гончарівської гімназії Чернігівського району Чернігівської області. Підібраний банк методик дозволив оцінити рівень екологічної свідомості суб'єктивного ставлення до природи. За допомогою контент-аналізу ми дослідили матеріали соціальних мереж, спільнот, інтернет-ресурсів на тему екології та зацікавленість нею підлітків.

Передусім завдання контент-аналізу в дослідженні масової екологічної свідомості полягало в установленні таких аспектів:

1. Виокремити поняття, що згадуються, в контексті екологічної теми.
2. Виявити частоту й обсяг даних згадувань.
3. Провести порівняльний аналіз змін впродовж дослідження.

Одиниці аналізу – це фрагменти тексту, за допомогою яких можна знайти посилання на певні категорії або їх виражені ознаки в тексті. Одиниці, залежно від цілей аналізу, типу інформаційного масиву, а також ряду додаткових факторів можуть бути досить різними. Класифікатор контент-аналізу обраних тем публікацій у соціальній мережі Інстаграм поділили на такі категорії:

- 1) флора і фауна (рослини, тварини, птахи, риба, ссавці, кущі, дерева, трава, комахи, ліс, посадки, поля);
- 2) земля (чорнозем, корисні копалини, каміння, ґрунт, піски);
- 3) забруднення (Чорнобиль, атмосфера, забруднення, викиди, стічні води);
- 4) шкідливі дії (лісові пожежі, браконьєрство, вирубування лісів, ліси Карпат, шкідливі дії).

Порівняльний аналіз висвітлення тем флори й фауни, землі, має спадні тенденції до 2019 року, але теми забруднення й шкідливих дій, натомість, за цей час набувають дедалі більшої актуальності.

Варто зазначити, що контент-аналіз спрямований на встановлення саме когнітивного компонента свідомості, оскільки презентує основні об'єкти природного середовища, що потрапляють до уваги підлітків. За допомогою анкети «ЕЗОП» вивчено тип домінуючої установки щодо природи. За допомогою методики «Натурафіл» визначено рівень розвитку інтенсивності суб'єктивного ставлення підлітків до природи.

Результати та дискусії

При проведенні контент-аналізу було досліджено публікації спільнот та публікації на сторінках респондентів у соціальних мережах Instagram та Facebook та статті на сайтах, котрі учні використовують найчастіше для пошуку інформації, загальною кількістю близько 230. Сформовано провідні теми/категорії (у порядку їх згадування) та приклади слів із текстів, що до них належать:

1. Категорія «флора й фауна»: рослини, тварини, птахи, риба, ссавці, кущі, дерева, трава, комахи, ліс, посадки, поля тощо.
2. Категорія «забруднення»: Чорнобиль, атмосфера, забруднення, викиди, стічні води тощо.
3. Категорія «земля чорнозем, корисні копалини, каміння, ґрунт, піски та інші».
4. Категорія «шкідливі дії»: лісові пожежі, браконьєрство, вирубування лісів, ліси Карпат, шкідливі дії.

За результатами контент-аналізу з'ясовано, що найбільш популярною є категорія «флора і фауна» – 34,7% від загальної кількості тематичних публікацій (80 згадувань), 25,2% – категорія «забруднення» (58 публікацій), 21,7% – згадувань категорії «земля» (50 згадувань) та 18,3% – категорія «шкідливі дії» (42 публікації) (див. табл. 1).

Таблиця 1

Результати контент-аналізу по категоріям

№	Категорія	Кількість згадувань	Відсоток
1	Флора і фауна	80	34,7%
2	Забруднення	58	25,2%
3	Земля	50	21,7%
4	Шкідливі дії	42	18,3%

Отже, контент-аналіз публікацій в Instagram на екологічну тематику засвідчив значну кількість публікацій, зміст яких становить тема екології, проте цей контент не є якісним з точки зору формування високого рівня екологічної свідомості підлітка, що підтверджує той факт, що необхідно покращувати та збільшувати контент у тематичних спільнотах і сайтах. Найбільше згадувань у публікаціях стосується флори й фауни, забруднення, шкідливих дій.

Зважаючи на результати контент-аналізу сучасного стану соціальних мереж і дослідження Т. Кулик (Кулик, 2013), виокремимо чотири функції екологічної свідомості в розвитку підлітків:

- 1) *інформаційна*: створює для аудиторії дані про актуальний стан довкілля, надання інформації про можливі ризики для людства та екосистем;
- 2) *просвітницька*: надати інформацію для аудиторії про основні закони природи, та можливими наслідками і небезпеками антропогенної діяльності для навколишнього середовища;

3) *організаційна*: залучення читачів до прийняття рішень;

4) *контролююча*: шляхом інформування користувачів мережі про діяльність тих чи інших галузей діяльності, соціальні мережі допомагають у реалізації прав на інформацію про стан довкілля та на безпечні умови існування.

Для емпіричного дослідження було вибрано методику «ЕЗОП», котра визначає рівні домінування настанов щодо навколишнього середовища, та методику «Натурафіл», що допомагає у вивченні суб'єктивного ставлення до природи у підлітків. Ці методики було обрано для можливості діагностики ступенів сформованості екологічної свідомості учнів, що дасть змогу на подальшу розробку рекомендацій для практичних психологів, що працюють з підлітками в умовах сучасної медіа-освіти.

В результаті тестування за методикою «ЕЗОП» було встановлено, що у підлітків домінує естетична настанова (природа як об'єкт краси), яка спрямовує їх на естетичне задоволення природою, захопленням її красою. На другому місці – прагматична настанова (природа як об'єкт використання), що орієнтує молодь на споживацьке використання природних ресурсів. Третє місце посідає когнітивна настанова (природа як об'єкт отримання знань), що, швидше за все, є наслідком провідної діяльності віку – навчанням. Найменшу кількість отримала етична настанова (природа як об'єкт охорони), що характеризується спрямованістю молоді на збереження екологічного середовища (рис. 1).

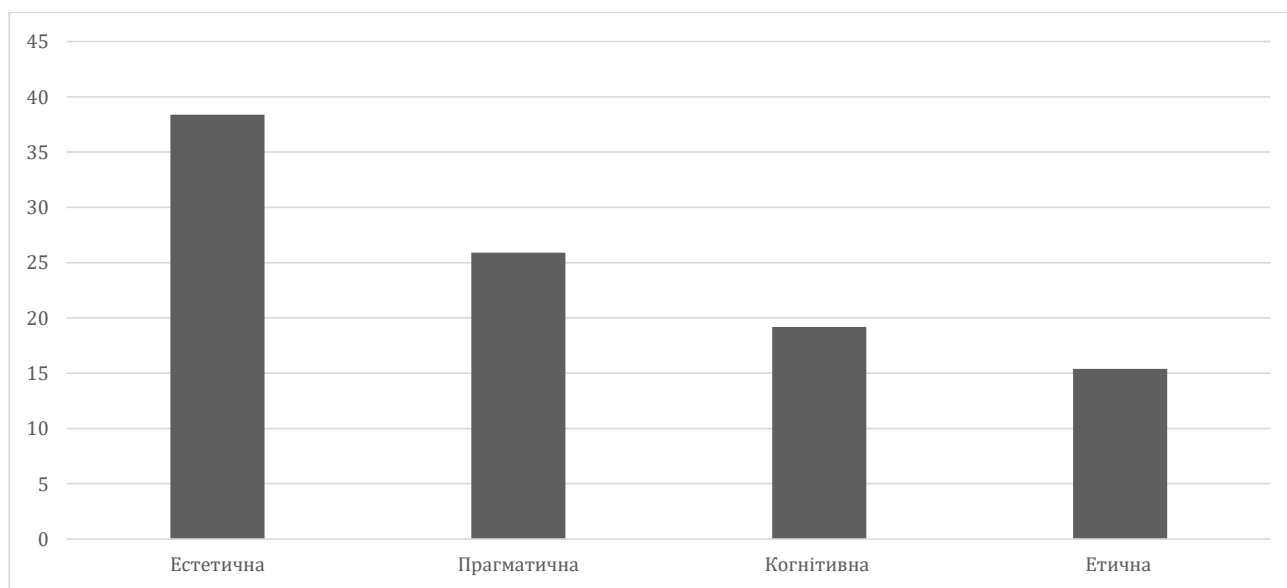


Рис. 1. Результати дослідження за методикою «ЕЗОП»

За результатами вивчення проблеми розвитку екологічної свідомості, підтверджено доцільність глибшого дослідження екологічної свідомості підлітків у сукупності її структурних і функціональних особливостей, індивідуальної екологічної свідомості. Це надасть базу для розробки оптимальної програми розвитку екологічної свідомості так, щоб змінити практичний тип мотивації, оптимізувати безпосереднє практичне використання природних об'єктів для задоволення харчових, технологічних й інших потреб людини, а також сприяти розумінню того, що навколишній світ потребує постійного піклування і що за його благополуччя кожен відповідає персонально.

Методика «Натурафіл» призначена для діагностики рівнів розвитку суб'єктивного ставлення підлітків до природи. Під зазначеним вище ми розуміємо, в яких саме видах діяльності й на скільки інтенсивно виявляється ставлення. Методика містить чотири основні шкали, які відповідають чотирьом типам ставлення до природи: перцептивно-афективному, когнітивному, практичному і поступливому, а також додаткову шкалу натуралістичної обізнаності. Результати, одержані за методикою «Натурафіл», подано на рис. 2.

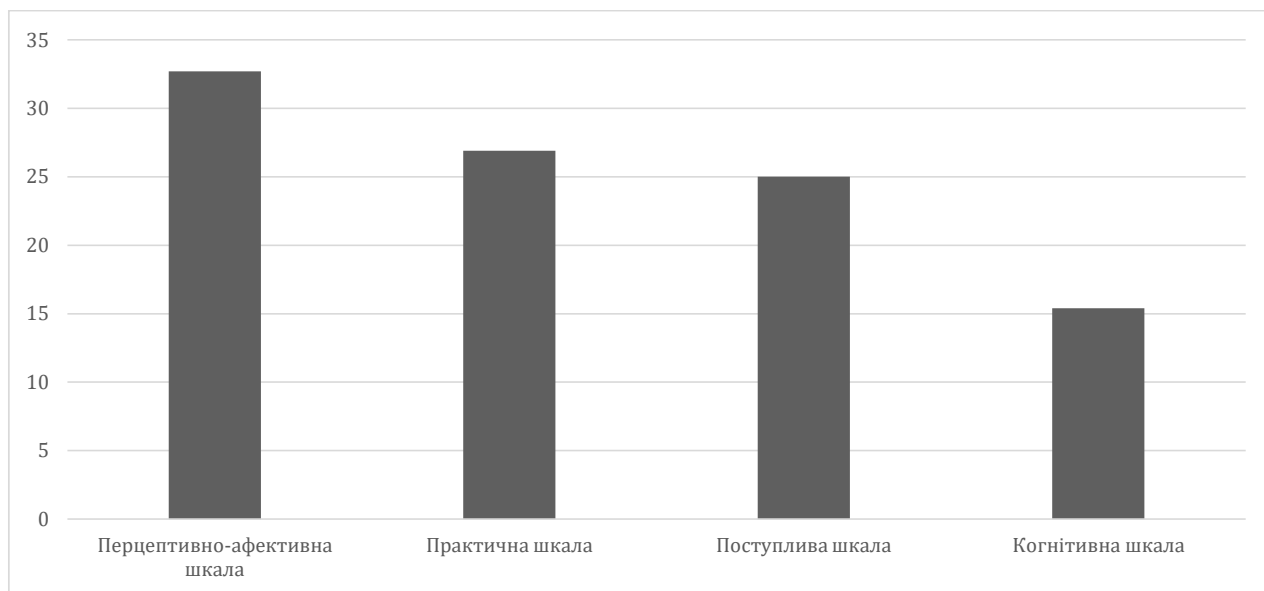


Рис. 2. Результати за методикою «Натурафіл»

Аналіз результатів дослідження засвідчує домінування естетичного освоєння об'єктів природи; з різницею лише у 5,8% – практична шкала (практична взаємодія з об'єктами природи), наступна поступлива (зміна оточення), за нею шкала натуралістичної ерудиції (сукупність відомостей про об'єкти природи), остання – когнітивна шкала (пізнавальна активність). Таке зіставлення показників свідчить про те, що у підлітків найбільш сформоване естетичне й прагматичне ставлення до природи, інакше кажучи, вони сприймають її як «красиву та корисну». Природа для них є не лише джерелом отримання естетичної насолоди, а й джерелом задоволення своїх власних потреб. Отримані результати підтверджують доцільність глибшого дослідження екологічної свідомості школярів у сукупності її системно-структурних і системно-функціональних особливостей, індивідуальної й масової форм екологічної свідомості.

Отже, зважаючи на результати емпіричного дослідження, зазначимо, що екологічна свідомість сформована на високому рівні лише у 15,4% респондентів. Це свідчить про необхідність впровадження нових методів її розвитку серед підлітків. 37% досліджуваних сприймають природу лише як предмет краси, а 26,9% мають споживацьке ставлення до навколишнього середовища. Вплив соціальних мереж на розвиток екологічної свідомості підлітка може мати позитивну динаміку за умови якісного контенту, який отримує школяр, адекватного сприйняття з боку автора відповідальності за матеріал, що публікується. Адже підлітковий період – період активного здобуття та засвоєння знань, використання соціальних мереж для особистого використання і навчання, оскільки сьогодення дає змогу отримувати інформацію через мережу Інтернет, а не лише з друкованих видань.

Висновки

В результаті проведеного дослідження нами було проаналізовано різні підходи до змісту поняття «екологічна свідомість», розглянуто структуру та шляхи її формування у особистості, зокрема в підлітків. При емпіричному дослідженні рівнів розвитку екологічної свідомості у підлітків, встановлено, що більшість мають низький рівень сформованості екологічної свідомості. Припускаємо, що це може бути пов'язано з відсутністю необхідної освітньо-виховної й тренінгової роботи, дисциплін і спецкурсів, які б сприяли формуванню і розвитку відповідних знань умінь і навичок щодо бережного ставлення до природи у підлітків, які мають бути сформовані ще в дошкільному віці. Зважаючи на популярність соціальних медіа серед населення, відзначимо, що розвиток екологічної свідомості неможливий без залучення медіа: для дітей – мультфільми екологічного змісту, цифрові рольові ігри; для підлітків: соціальні мережі (Інстаграм, Фейсбук і т. ін.), серіали, ігри-аркади, для дорослих – інформаційні сайти, соціальні мережі, сайти новин тощо. Всі ці сервіси є рушієм формування тих чи інших складових екологічної свідомості особистості, проте вплив медіа зазвичай залишається поза межами системної виховної роботи з формування екологічної свідомості.

Отже, відзначимо, що розвивати екологічну свідомість сучасного підлітка, котрий здебільшого засвоює інформацію з соціальних медіа некритично і безсистемно, можливо лише за умови комплексного впливу. Цей вплив на екологічні уявлення людини та на екологічну свідомість впродовж усього її становлення та розвитку як особистості, з одного боку, поєднує усталені форми та підходи: фенологічну роботу, спостереження, бесіди, лекції, психологічні тренінги, а, з другого – сучасні формати: вебінари, майстер-класи, онлайн-тренінги та онлайн-марафони, психологічні онлайн-квести та онлайн-конференції, прямі ефіри й stories в Facebook чи Instagram, інформаційно-мотиваційні відео у YouTube, Telegram-каналах та молодіжній мережі TikTok тощо. Саме грамотна інтеграція традиційних і сучасних методів психолого-педагогічного впливу сприятиме формуванню компетентності самостійної пізнавальної активності в підлітка, що дозволить йому свідомо отримувати та осмислювати інформацію екологічного спрямування з соціальних медіа та інших джерел. Це засвідчує, що сформовані, на належному рівні, екологічна свідомість та екологічні уявлення підлітків допоможуть їм проаналізувати фактори, які зумовили сучасне відчуження між природою й суспільством та загострення екологічної кризи на планеті.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо в психодіагностиці екологічних уявлень особистості, експериментальному дослідженні ефективності психологічного тренінгу як форми оптимізації процесів екологічного самоусвідомлення, а також у розробці методичних рекомендацій із розвитку екологічних уявлень підлітків засобами соціальних медіа.

Література

1. Андрєєв, А.С. (2009). Психологічні аспекти екологічних проблем й екопсихологічні тренінги. *Екологічна психологія: Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*, 7(19), 18–23.
2. Гирусон, Э.В. (1983). Экологическое сознание как условие оптимизации общества и природы. *Философские проблемы глобальной экологии*, 145–153.
3. Євдокимова, Т.О. (2007). *Розвиток екологічної свідомості підлітків – учасників скаутського руху*. (Дис. канд. псих. наук). Київ.

4. Кулик, Т.М. (2013). Системно-динамічні особливості розвитку екологічної свідомості студентів. (Дис. канд. псих. наук). Луцьк.
5. Лисенко, Т.М. (2013). Особливості екологічної свідомості у студентів. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія*, 46(1), 102–108.
6. Пономаренко, Т. (2019). Особливості побудови зворотного зв'язку в онлайн комунікації психолога при груповій взаємодії. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки*, 8(53), 66–75.
7. Скребець, В.О. (2006). *Екологічна свідомість: визначення поняття змісту і форм прояву. Екологічна психологія*. Київ : Стакер.
8. Barker, R.G. (1968). *Ecological psychology: Concept and methods for studying the environment of human behavior*. Stanford, Calif. : Stanford University Press.

References

1. Andrieiev, A.S. (2009). Psykholohichni aspekty ekolohichnykh problem y ekopsykholohichni treninhy [Psychological aspects of ecological problems and ecopsychological trainings]. *Ekolohichna psykholohiia: Zbirnyk naukovykh prats instytutu psykholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy – Environmental psychology: Collection of scientific works of the Institute of Psychology. G.S. Kostyuk, Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 7(19), 18–23 [in Ukrainian].
2. Girusov, Je.V. (1983). Jekologicheskoe soznanie kak uslovie optimizacii obshhestva i prirody [Environmental awareness as a condition for optimizing society and nature]. *Filosofskie problemy global'noj jekologii – Philosophical problems of global ecology*, 145–153 [in Russian].
3. Yevdokymova, T.O. (2007). Rozvytok ekolohichnoi svidomosti pidlitkiv – uchasnykiv skautskoho rukhu [Development of ecological consciousness of teenagers – participants of the scout movement]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
4. Kulyk, T.M. (2013). Systemno-dynamichni osoblyvosti rozvytku ekolohichnoi svidomosti studentiv [System-dynamic features of development of ecological consciousness of students]. *Candidate's thesis*. Lutsk [in Ukrainian].
5. Lysenko, T.M. (2013). Osoblyvosti ekolohichnoi svidomosti u studentiv [Features of ecological consciousness in students]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Psykholohiia – Bulletin of Kharkiv National Pedagogical University named after G.S. Skovoroda. Psychology*, 46(1), 102–108 [in Ukrainian].
6. Ponomarenko, T. (2019). Osoblyvosti pobudovy zvorotnoho zviyazku v onlain komunikatsii psykholoha pry hrupovii vzaiemodii [Features of feedback in online communication of a psychologist in group interaction]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriiia № 12. Psykholohichni nauky – Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 12. Psychological Sciences*, 8(53), 66–75 [in Ukrainian].
7. Skrebets, V.O. (2006). *Ekolohichna svidomist: vyznachennia poniattia zmistu i form proiavu. Ekolohichna psykholohiia [Ecological consciousness: definition of the concept of content and forms of manifestation. Environmental psychology]*. Kyiv : Staker [in Ukrainian].
8. Barker, R.G. (1968). *Ecological psychology: Concept and methods for studying the environment of human behavior*. Stanford, Calif. : Stanford University Press.

FEATURES OF ENVIRONMENTAL CONSCIOUSNESS FORMATION OF THE ADOLESCENTS BY MEANS OF SOCIAL MEDIA

Valeriia Moshura

Postgraduate Student of the Department of Political Psychology and Social Legal Technologies

National Pedagogical Dragomanov University

9, Pyrogov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

valeriamoshura@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3721-3221>

Abstract

The article investigates the influence of modern social media on the formation and development of environmental consciousness of adolescents from both the theoretical and empirical points of view. The article considers the content of the concepts of ecological consciousness, social media and ecological crisis. The factors influencing the quality of publications and social network “greening” are highlighted. The article has revealed the necessity of modern media education “greening”, its sustainable development and renewal in accordance with the requirements of today’s society and the environment. We conducted an empirical study of the environmental consciousness among the students of secondary school in Goncharivska gymnasium of Chernihiv district, Chernihiv region (n=60). In the study, we used the following research methods: content analysis, “EZOP” method and the form “Naturafil”. The selected bank of methods allowed us to assess the development level of environmental awareness of the student’s personality that will help identify the priority areas of work with them in media space. According to the results of the study and the content analysis of social networks for adolescents that allowed to identify the main issues of the “man – nature” interaction, we found out that, on average, about 18% of respondents showed a low level of environmental awareness that is characterized by contemptuous and consumer attitude of the child to nature. About 35% of respondents have the most developed aesthetic and pragmatic attitude to nature, in other words, they perceive it as “beautiful and useful”. Only 16% of respondents have a satisfactory level of environmental awareness, which is characterized by the fact that the adolescent perceives nature as the source of knowledge and future. Within the results obtained it is possible to outline the prospect of further study in the direction of theoretical and empirical research of the state of ecological consciousness development in adolescents and possible ways to improve it.

Keywords: ecological consciousness, media education, adolescence, ecological education, ecological crisis, ecological competence.

Подано 11.12.2020

Рекомендовано до друку 25.02.2021

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ В ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА»

Людмила Новик

**кандидат психологічних наук, доцент кафедри креативних індустрій та
соціальних інновацій**

Національний університет «Чернігівська політехніка»

14037, Україна, м. Чернігів, вул. Козацька, буд. 1-а

lyudmilanovik2015@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9585-1673>

Тамара Мазур

кандидат психологічних наук, доцент кафедри філософії і суспільних наук

Національний університет «Чернігівська політехніка»

14037, Україна, м. Чернігів, вул. Козацька, буд. 1-а

offerlund@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-0609-6416>

Анотація

В статті розглядається проблема формування професійної ідентичності майбутнього фахівця соціальної роботи, яка на думку авторів, здатна суттєво підвищити вмотивованість студентства до набуття професії. Наводяться дані дослідження навчальної мотивації, які засвідчують прямий вплив рівня вищої освіти на специфіку професійної ідентичності випускників спеціальності «Соціальна робота». Динаміка становлення професійної ідентифікації у майбутніх соціальних працівників великою мірою обумовлюється їх особистісним розвитком. В студентів-магістрів більш яскраво, порівняно з випускниками-бакалаврами, виявляється навчально-професійна ідентифікація, а випускники-бакалаври характеризуються переважанням внутрішньої мотивації професійної діяльності. Метою дослідження є вивчення і формування професійної ідентичності майбутніх соціальних працівників у процесі вищівської підготовки, що ініціює пошук нових орієнтирів освіти, цілей, можливостей. В контексті поставленої проблеми нами поставлено завдання дослідити вплив освітнього контексту на динаміку становлення мотиваційних і ціннісно-сміслових детермінант формування професійної ідентичності майбутніх фахівців соціальної роботи. Отримані результати доводять, що рівень вищої освіти впливає на специфіку професійної ідентичності випускників. На першому курсі у студентів, зазвичай, відбувається осмислення професійної ідентичності, коли на основі входження в нове соціальне і професійне середовище зовнішня студентська ідентичність переходить у внутрішню прийняту, усвідомлену, емоційно забарвлену характеристику. У випускників-бакалаврів і магістрів відбувається формування нових цілей і перспектив професійного розвитку, переосмислення й уточнення різних варіантів професійно-творчого саморозвитку, працевлаштування та побудови професійної кар'єри. Тому підвищення конкурентоспроможності і мобільності майбутніх фахівців соціальної роботи зумовлює необхідність цілеспрямованого підвищення рівня професійної ідентичності студентів в період вищівської підготовки.

Ключові слова: професійна ідентичність, професійна мотивація, самореалізація, самовизначення, професійний розвиток, ідентичність.

Вступ

На цей час у теорії та практиці вищої освіти велика увага надається проблемі набуття самоідентифікації студентів із майбутньою професією, що пов'язано, насамперед, із впровадженням в освіту компетентнісного підходу, який передбачає здатність випускника добре і швидко орієнтуватися в мінливих умовах і приймати самостійні рішення, згодом нести за них відповідальність. Одним із основних критеріїв професійної компетентності майбутніх спеціалістів є рівень розвитку професійної ідентичності, в якій відображається прийняття чи неприйняття обраної професійної діяльності як засобу самореалізації та розвитку, налаштованість до професійного розвитку. Отже, вивчення професійної ідентичності в студентів соціальної роботи дозволить вирішити професійні проблеми, пов'язані із здійсненням практичної діяльності. Саме тому проблема формування професійної ідентичності є наразі досить актуальною.

Професійне становлення супроводжується зміною уявлень людини про себе, свого місця в професійному світі, професійним самовизначенням особистості, тобто набуттям професійної ідентичності. Формування професійної ідентичності особливого значення набуває у підготовці майбутнього соціального працівника, оскільки сама його особистість є «інструментом» впливу на клієнта, а, отже, несформована професійна ідентичність гальмує становлення особистості соціального працівника як професіонала і, тим самим, унеможливує його здатність до надання належної професійної допомоги. Вивчення і формування професійної ідентичності майбутніх соціальних працівників у процесі вищівської підготовки ініціює пошук нових орієнтирів освіти, цілей, можливостей. Професійна ідентичність є набором певних характеристик, які допомагають людині орієнтуватися у світі професій, реалізовувати особистий професійний потенціал. Крім того, сформована професійна ідентичність підвищує рівень впевненості в собі, дозволяє відчувати причетність до великої професійної групи, визначити своє місце в світі соціальних взаємодій.

На цей час більшість дослідників збігаються в думці, що сформована професійна ідентичність забезпечує людині цілісність, визначеність і починає активно формуватися вже на етапі професійного навчання у просторі процесів самовизначення, самоорганізації, персоналізації. Тобто професійна ідентичність не може розглядатися окремо від особистісного розвитку, зокрема без урахування мотиваційної спрямованості (Н. Кривоконь, Л. Новик, Т. Мазур, В. Павлюх, Л. Шнейдер та ін.).

Як слушно зазначає А. Борисюк, формування професійної ідентичності, готовності до майбутньої професійної діяльності, знаходження професійного поля для самореалізації, підтримка у пошуку сенсу майбутньої професії, набуває особливого значення на завершальному етапі професійної освіти. Підкреслюючи значення цього феномена, авторка наголошує, що професійна ідентичність «допомагає особистості свідомо керувати своїм професійним становленням, свідомо обирати особистісно-цінну лінію свого професійного розвитку, надає цілісність і системність, передбачає упорядкування та інтеграцію потреб і професійних прагнень особистості, виникнення стійкої дієвої мотиваційної сфери, адекватне ставлення до себе як до професіонала, до професії, до представників професійної спільноти, запобігає професійному вигоранню» (Борисюк, 2010: 96).

В психології склалися підходи, згідно яких професійна ідентичність, розглядається як складний інтегративний психологічний феномен (Азбель, 2004), як провідна характеристика професійного розвитку людини, що свідчить про ступінь прийняття обраної професійної діяльності як засіб самореалізації і розвитку» (Кривоконь, 2002). Крім того, це уявлення супроводжується певними ціннісними і мотиваційними орієнтирами, а також суб'єктивним ставленням (прийняттям чи ні) своєї професійної приналежності (Борисюк, 2010).

Розглядаючи структуру професійної ідентичності, вчені описали такі її особливості. Професійна ідентичність розглядається як динамічна структура, яка об'єднує особистісну і соціальну форми ідентичності. Вона складається з когнітивного, емоційного і мотиваційно-ціннісного компонентів, зміст яких змінюється в процесі професійного розвитку особистості. Такі автори, як О. Єрмолаєва (Єрмолаєва, 1998), Е. Зеєр (Зеєр, 1997), Л. Шнейдер (Шнейдер, 2004), у структурі професійної ідентичності виокремлюють когнітивний, емоційно-оцінний і мотиваційно-ціннісний компоненти. Когнітивний компонент розглядається як результат самопізнання і розуміння себе як професіонала. Емоційний компонент – це самоставлення, що містить самооцінку своєї професійної діяльності. Мотиваційно-ціннісний розглядається як процес самореалізації, постановка навчально-професійних цілей і планів, професійні установки і очікування від професійної діяльності.

Процес формування професійної ідентичності автори розглядають з різних аспектів.

Зокрема Е. Еріксон (Ericson, 1960) розглядав професійну ідентичність як процес, що пов'язаний із професійним самовизначенням, професійною самооцінкою, професійною спрямованістю, і містить задоволеність професією й професійною діяльністю, як компонент особистісної ідентичності, забезпечуючи успішний професійний розвиток.

О. Єрмолаєва вважає, що професійна ідентичність – продукт тривалого особистісного і професійного розвитку, який стає сформованим тільки на досить високих рівнях оволодіння професією і виступає як стійке узгодження основних елементів професійного процесу, а саме, узгодження реальних і ідеальних професійних образів «Я». Це психосоціальна структура, в якій фокусуються основні стосунки професіонала в системі «людина-професія-суспільство» (Єрмолаєва, 1998).

Н. Кривоконь розглядає становлення ідентичності у професійній сфері через «активність», яка виступає багатовимірною категорією, що розкриває індивідуально-особистісний рівень здійснення діяльності, спілкування, пізнання (Кривоконь, 2002).

Водночас О. Єрмолаєва вважає, що професійна ідентичність є аналогом понять професійного самовизначення, професіоналізації, професійного саморозвитку і т. ін. При цьому, автор підкреслює, що процес формування професійної ідентичності займає досить тривалий час і вимагає від особистості певного досвіду професійної діяльності. Це означає, що в процесі вишівської підготовки майбутній спеціаліст лише вступає в початок процесу професійної ідентичності, завершуючи його після закінчення вищої школи і лише за умови трудової діяльності за обраною професією. Однак є вагомі підстави вважати, що цей процес може бути прискорений, якщо в процесі професійного навчання формуванню професійної ідентичності буде надаватися особлива увага. Тому професійна компетентність передбачає не лише теоретичне навчання, а й певний досвід практичної діяльності як в реальності, так і при проведенні ділових та імітаційних ігор, майстер-класів тощо.

Процес формування професійної ідентичності складається із сукупності професійних конструктів: професійного самовизначення; професійної придатності; вироблення

професійно важливих якостей; професійної готовності; професійного розвитку; розробки професійного життєвого плану (Лукіянчук, 2010).

Отже, професійна ідентичність є частиною соціальної ідентичності особистості, що формується згідно з закономірностями соціальної ідентичності (самовизначення, вироблення поведінки в соціальній групі, позитивне ставлення до цієї групи, міжгрупові взаємини).

В процесі становлення професійної ідентичності особистість проходить ті ж етапи, що й при соціалізації: довіру, автономію, ініціативність, досягнення, ідентичність, інтимність, творчість, інтеграцію (Новик & Мазур, 2019). Так, Л. Шнейдер виокремила кілька ступенів процесу становлення професійної ідентичності:

- невиражена (відсутність професійного досвіду і спілкування, чітких тактичних і стратегічних професійних цілей);
- виражена, але пасивна (набуття початкового досвіду, засвоєння початкового багажу знань, визначення своїх можливостей);
- активна (втілення в реальність обраних цілей, вироблення свого професійного стилю, спілкування);
- стійка (професійне самовдосконалення, вільне володіння професією, передача професійного досвіду, відчуття власної професійної значущості) (Шнейдер, 2004).

Водночас Л. Шнейдер джерелами формування професійної ідентичності вважає такі:

- об'єктивно існуючий освітньо-професійний компонент;
- суб'єктивна система очікувань і переваг, ідеальні образи професії;
- професійна самопрезентація та позитивне сприйняття себе як суб'єкта професійної діяльності;
- професійні норми (цінності) й атрибути; успішне освоєння правил і норм професійної діяльності (Шнейдер, 2004).

На думку А. Лукіянчука (Лукіянчук, 2010), професійна ідентичність – це динамічна система, яка формується у процесі професійної освіти та активного розвитку професійної компетентності та впливає на ціннісно-сміслову сферу і удосконалення професійної майстерності майбутнього спеціаліста. Специфікою процесу формування професійної ідентичності є те, що це практично неусвідомлюваний процес (Зеер, 1997). Тому так важливо в процесі професійної підготовки допомогти студентам знайти свої «особистісні смисли», власне місце в просторі обраної професії, де і як вони будуть працювати, чітко уявити очікуваний результат або продукт своєї професійної діяльності.

Отже, сучасна конструкція вищої професійної освіти повинна передбачати посилення його виховного аспекту, спрямованого на формування професійної ідентичності майбутніх випускників. З одного боку, це сприятиме подальшій успішній професійній діяльності випускників, а з іншого, дозволить вишам помітно підвищити якість навчання студентів заради майбутньої професії.

Важливо, щоб майбутні соціальні працівники мали сильну мотивацію сформувати власну ідентичність, як результат досягнення високого рівня внутрішньої психічної інтеграції та соціальної адаптації. Як тільки ідентичність сформована, то виникає прийняття себе, чітке самовизначення, а також прихильність до будь-якої професії. З'являється внутрішня гармонія і прийняття своїх здібностей, можливостей і обмежень. Окреслюється більш реалістична концепція цілей (Райс & Долджин, 2010: 334).

Т. Титаренко, слідом за Ф. Райсом, наголошує на тому, що особистість не буде змінюватися, якщо в неї немає внутрішньої інтенції. Якщо вона не бажає в своєму житті

щось змінювати. Це свідчить про її нестійку мотивацію, запозичену в когось, поверхневу. Особистісна гармонія, на думку вченої, характеризується максимальною відповідністю власному призначенню та запитам соціуму, різнобічними самовиявами на власну користь і користь суспільства. Задоволеність від повного розкриття власних здібностей і можливостей виникає, якщо людина знаходиться в гармонії на рівні індивідуальності (Титаренко, 2003).

Отож, формування різних компонентів ідентичності: фізичних, соціальних, професійних та ін. – складний процес, який залежить від мотивації особистості сформувати власну ідентичність, зокрема і професійну.

Аналіз літературних джерел дає підстави розглядати професійну ідентичність як динамічне утворення, феномен, що розвивається в процесі професійного становлення та сприяє самореалізації особистості, усвідомленню приналежності до певної професії й професійного співтовариства; це комплекс уявлень про себе як про професіонала, що забезпечує послідовне і оптимальне проходження всіх стадій професійного становлення (Азбель, 2004; Борисюк, 2010; Зеер, 1997; Кривоконь, 2002).

Як було зазначено вище, на сучасному етапі становлення вищої освіти проблема професійної ідентичності є досить актуальною, про що свідчить її широке висвітлення у наукових джерелах. Тому створення умов для самостійного вибору практико-орієнтованих завдань, організація навчання на основі діяльнісного підходу сприяють розвитку професійної ідентичності, становленню внутрішньої мотивації професійної діяльності (Єрмолаєва, 1998; Леонтьєв, 2004; Лукіячук, 2010; Новик & Мазур, 2019).

Однак залишається недостатньо опрацьованою проблема набуття професійної ідентичності майбутніми соціальними працівниками. Зокрема такі її важливі аспекти, як: набуття майбутніми соціальними працівниками ціннісно-сміслових, мотиваційних утворень, пов'язаних із майбутньою професією; формування професійних планів, що зумовлюють зміни професійної самосвідомості майбутніх фахівців.

Мета дослідження: вивчення і формування професійної ідентичності майбутніх соціальних працівників у процесі підготовки у виші, що ініціює пошук нових орієнтирів освіти, цілей, можливостей. В контексті цієї проблеми поставлено **завдання** дослідити вплив освітнього контексту на динаміку становлення мотиваційних і ціннісно-сміслових детермінант формування професійної ідентичності майбутніх фахівців соціальної роботи.

Методи дослідження

Емпіричне дослідження проводилося на базі Чернігівського національного технологічного університету в 2020 році. Учасниками дослідження стали студенти-магістри в кількості 20 осіб і студенти-бакалаври 1-го і 4-го курсів факультету соціальних технологій, оздоровлення та реабілітації в кількості 21 та 22 особи, відповідно. Як діагностичний інструментарій мотивації до професійної діяльності, використовувалася методика «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір у модифікації А. Реана, яка дає можливість визначити певний мотиваційний комплекс особистості. Мотиваційний комплекс за К. Замфір є зіставленням трьох видів мотивації: внутрішньої, зовнішньої позитивної та зовнішньої негативної. Вважається, що в оптимальному варіанті мотиваційного комплексу внутрішня мотивація має найбільше значення, порівняно з іншими компонентами, при тому, що зовнішня позитивна мотивація презентована також на високому рівні, але її показники вищі, ніж у внутрішній негативній мотивації. Таке розуміння зіставлення складових мотиваційного комплексу ґрунтується на уявленнях О. Леонтьєва про ієрархію мотивів: «... сенсоутворюючі

мотиви завжди займають більш високе ієрархічне місце, навіть якщо вони не мають прямої афектогенності» (Леонтьєв, 2004: 154). Методика вимірює сім видів мотивів: задоволення від самого процесу і результату майбутньої професії, можливість найбільш повної самореалізації (внутрішня мотивація), грошовий заробіток, прагнення до просування по роботі, потреба в досягненні соціального престижу і поваги (зовнішня позитивна мотивація), прагнення уникнути критики, можливих покарань і неприємностей (зовнішня негативна мотивація).

Для оцінки рівня сформованості професійної ідентичності використовувалися методика вивчення статусів професійної ідентичності (Азбель, 2004). Дослідження статусів професійної ідентичності дозволяє глибше зануритися в розуміння сутності феномена професійної ідентичності, знайти зв'язки між різними статусами і компонентами професійної ідентичності. Статуси професійної ідентичності Дж. Марсія та Е. Еріксон розуміють як стани формування ідентичності, що засвідчують проходження індивідумом періоду прийняття рішення (кризи ідентичності), прийняття зобов'язання в ставленні щодо системи цінностей, власного майбутнього професійного шляху (Erickson, 1960; Marsia, 1980).

Спираючись на статусну модель Дж. Марсія (Marsia, 1980), автори методики виокремили чотири статуси професійної ідентичності, як своєрідні сходинки, по яких піднімається людина у процесі професійного самовизначення:

- невизначена професійна ідентичність – це відсутність професійного вибору, чітких уявлень про кар'єру, людина не замислюється над актуальною проблемою;
- нав'язана професійна ідентичність – людина має сформовані уявлення про своє професійне майбутнє, однак вони нав'язані ззовні, а не є результатом самостійного вибору;
- мораторій (або криза вибору) професійної ідентичності, коли людина усвідомлює проблему вибору професії та знаходиться в процесі її вирішення, однак найкращий варіант ще не визначений;
- сформована професійна ідентичність, яка свідчить про визначеність професійних планів і це є результатом усвідомленого самостійного рішення.

Результати та дискусії

Статистична обробка результатів проводилась за допомогою χ^2 - критерію.

Отримані результати досліджень (див. табл. 1) засвідчили наявність статистично достовірних відмінностей між групами студентів за показником «внутрішня мотивація». Випускники-бакалаври, на відміну від першокурсників і магістрів, мають більш сформовану внутрішню мотивацію до професійної діяльності. Тобто, у випускників-бакалаврів набагато краще сформована готовність до професійної діяльності, а спонукальними мотивами навчально-професійної діяльності пов'язані із реалізацією власних здібностей, спілкування з професіоналами, творчого самовираження в професії. Отже, активізація й індивідуалізація навчально-професійної діяльності студентів, залучення їх до проектних і дослідницьких завдань у межах навчального процесу сприяють розвитку активної суб'єктної позиції та внутрішньої професійної мотивації випускників-бакалаврів.

Вивчення статусів професійної ідентичності дозволяє констатувати наявність значущих відмінностей в групах за показником «мораторій професійної ідентичності». Дослідження засвідчило, що магістри, на противагу випускникам бакалаврату, на завершальному етапі навчання у виші переживають кризу професійної ідентичності, пов'язану з вибором альтернативних варіантів майбутньої професійної діяльності, й активно

намагаються її подолати за допомогою обґрунтованих і осмислених рішень про своє майбутнє.

Таблиця 1

Особливості мотивації професійної діяльності (за методикою К. Замфір) і статусів професійної ідентичності (за методикою А. Азбель)

показники	Студенти-бакалаври 1-го курсу	Студенти-бакалаври 4-го курсу	Студенти-магістри	χ^2
Мотивація професійної діяльності				
Внутрішня мотивація	31,1	40,3	32,6	5,46*
Зовнішня позитивна мотивація	37,3	34,2	38,1	1,65
Зовнішня негативна мотивація	31,6	25,5	29,3	4,18
Статус професійної ідентичності				
Невизначена професійна ідентичність	21,2	12,6	13,1	1,83
Нав'язана професійна ідентичність	28,2	15,5	14,4	2,31
Мораторій професійної ідентичності	26,4	32,4	40,2	5,99*
Сформована професійна ідентичність	24,2	39,5	32,3	6,47*

* $N_{крит} = 5,33$ при $p \leq 0,05$ і $9,35$ при $p \leq 0,01$

Магістри набагато глибше розмірковують про можливі варіанти професійного розвитку, прагнуть якомога більше дізнатися про можливості свого працевлаштування. Зазвичай, більшість молодих людей після кризи вибору переходить до стану сформованої ідентичності. Цей емпіричний факт можна пояснити тим, що до закінчення навчання студенти-магістри більшою мірою, на протигагу першокурсникам і випускникам-бакалаврам, усвідомлюють варіативність перспектив свого професійного розвитку, прагнуть прийняти осмислене рішення з приводу професійного майбутнього, що демонструє суб'єкту позицію щодо власної професійної біографії.

Аналіз ідентифікаційних характеристик засвідчив, що навчально-професійна рольова позиція («студент соціальної роботи», «навчаюсь в університеті», «магістр соціальної роботи» «майбутній соціальний працівник») більшою мірою виявляється у магістрів, які демонструють досить високий рівень знань про себе як про майбутніх професіоналів. У них найбільшою мірою репрезентована професійна реальність, що може розглядатися як показник сформованої професійної ідентичності.

Висновки

Отримані результати доводять, що рівень вищої освіти впливає на специфіку професійної ідентичності випускників. При описі свого «Я» в студентів-магістрів більш яскраво, порівняно з випускниками-бакалаврами, виявляється навчально-професійна позиція. Мораторій професійної ідентичності як показник ситуації, пов'язаної з активним пошуком оптимальних варіантів подальшого професійного розвитку, також більшою мірою характерний для вибірки студентів-магістрів. Випускники-бакалаври характеризуються переважанням внутрішньої мотивації професійної діяльності.

Динаміка становлення професійної ідентифікації в майбутніх соціальних працівників великою мірою зумовлюється їх особистісним розвитком. Проведене дослідження показало, що професійна ідентифікація майбутніх соціальних працівників формується в процесі навчання поетапно і пов'язана з розширенням у студентів уявлень про рольові аспекти професійної діяльності. Однак отримані результати демонструють неоднозначність впливу зміни спрямованості, цілей і змісту освіти, орієнтації на творчу ініціативу, самостійність студентів соціальної роботи. В студентів першого курсу, зазвичай, відбувається осмислення професійної ідентичності, коли на основі входження в нове соціальне і професійне середовище зовнішня студентська ідентичність трансформується в внутрішню прийнятну, усвідомлену, емоційно забарвлену характеристику. У випускників-бакалаврів і магістрів відбувається формування нових цілей і перспектив професійного розвитку, переосмислення й уточнення різних варіантів професійно-творчого саморозвитку, працевлаштування й побудови професійної кар'єри. Тому підвищення конкурентоспроможності і мобільності майбутніх фахівців соціальної роботи обумовлює необхідність цілеспрямованого підвищення рівня професійної ідентичності студентів в період вишівської підготовки. Також важливо, щоб майбутні соціальні працівники мали сильну мотивацію сформувати власну ідентичність, як результат досягнення високого рівня внутрішньої психічної інтеграції та соціальної адаптації. Як тільки ідентичність сформована, виникає прийняття себе, чітке самовизначення, а також прихильність до будь-якої професії. Виникає внутрішня гармонія і прийняття своїх здібностей, можливостей і обмежень. З'являється реалістичніша концепція цілей. Адже сформована професійна ідентичність є показником успішного освоєння компетенцій і готовності до їх реалізації у професійній діяльності, а також слугує надійною системою координат для осмислення як професійного, так і особистісного розвитку студента.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці психорозвивальних програм з формування професійної ідентичності майбутніх соціальних працівників.

Література

1. Азбель, А.А. (2004). *Особенности формирования статусов профессиональной идентичности*. (Дисс канд. психол. наук). Санкт-Петербург.
2. Борисюк, А. (2010). Професійна ідентичність як складова самосвідомості особистості. *Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія: Зб. наук. праць*, X(17), 45–55.
3. Ермолаева, Е.П. (1998). Профессиональная идентичность как комплексная характеристика соответствия субъекта и деятельности. *Психологическое обозрение*, 2, 35–40.
4. Зеер, Э.Ф. (1997). Кризисы профессионального становления личности. *Психологический журнал*, 18(6), 35–44.
5. Кривоконь, Н.І. (2002). Соціально-психологічні чинники професійної самоідентифікації фахівців системи захисту населення. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Київ.
6. Леонтьев, А.Н. (2004). *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва : Смысл.

7. Лукіяничук, А.М. (2010). *Проблема ідентифікації у професійному становленні студентів вищого навчального закладу I-II рівнів акредитації педагогічного профілю*. Київ.
8. Новик, Л.М., & Мазур, Т.В. (2019). Особистісні чинники суб'єктивної активності майбутнього фахівця соціальної роботи. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*, 8(53), 57–65.
Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/28044?mode=full>
9. Райс, Ф., & Долджин, К. (2010). *Психологія підліткового і юнацького віку* (12-е изд., с. 334–335). Санкт-Петербург : Питер.
10. Титаренко, Т. (2003) *Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності*. Київ : Либідь.
11. Шнейдер, Л.Б. (2004). *Професійна ідентичність: теорія, експеримент, тренінг : учеб. пособие*. Москва-Воронеж : МПСИ : МОДЭК.
12. Ericson, E.H. (1960). The problem of ego identity. In M.R. Stein et al. (Eds.) *Identity and anxiety: Survival of the person in mass society*. Glencoe : The Free Press.
13. Marsia, J.E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (Ed.) *Handbook of adolescent psychology* (p.159–187). New York : John Wiley.

References

1. Azbel, A.A. (2004). Osoblyvosti formuvannya statusiv profesiynoyi identychnosti [Features of the formation of the status of professional identity]. *Candidate's thesis*. St. Petersburg. [in Russian].
2. Borysyuk, A. (2010). Profesiyna identychnist yak skladovoho samosvidomosti osobystosti [Professional identity as a component of personal self-awareness]. *Aktualni problemy psykholohiyi: Psykholohiya navchannya. Henetychna psykholohiya. Medychna psykholohiya: Zb. nauk. Prats – Current problems of psychology: Psychology of learning. Genetic psychology. Medical Psychology: Coll. Science. Works, (X)17*, 45–55 [in Ukrainian].
3. Yermolayeva, E.P. (1998). Professionalnaya identychnost kak kompleksnaya kharakteristika sootvetstviya sub'yekta i deyatelnosti [Professional identity as a complex characteristic of the correspondence between the subject and the activity]. *Psikhologicheskoye obozreniye – Psychological Review*, 2, 35–40. [in Russian].
4. Zeer, E.F. (1997). Krizisy professionalnogo stanovleniya lichnosti [Crises of the professional development of the personality]. *Psikhologicheskiiy zhurnal – Psychological journal*. 18(6), 35–44 [in Russian].
5. Kryvokon, N.I. (2002). Sotsialno-psykholohichni chynnyky profesiynoyi samoidentifikatsiyi fakhivtsiv systemy zakhystu naseleння [Socio-psychological factors of professional self-identification of specialists of the population protection system]. *Extendet abstract of Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
6. Leontyev, A.N. (2004). *Deyatelnost. Soznaniye. Lichnost. [Activity. Consciousness. Personality]*. Moscow : Smysl. [in Russian].
7. Lukiyanchuk, A.M. (2010). *Problema identifikatsiyi u profesiynomu stanovlenni studentiv vyshchoho navchal'noho zakladu I-II rivniv akredytatsiyi pedahohichnoho profilyu [The problem of identification in the professional development of students of higher educational institution of I-II levels of accreditation of pedagogical profile]*. Kyiv [in Ukrainian].
8. Novyk, L.M., & Mazur, T.V. (2019) Osobistisni Chynnyk sub'yektnoyi aktivnosti maybutnoho fakhivtsya sotsialnoyi roboty [Personal factors of subjective activity of the future social work specialist]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Dragomanova. Seriya 12. Psykholohichni nauky – Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 12. Psychological Sciences*, 8(53), 57–65.
Retrieved from: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/28044?mode=full> [in Ukrainian].
9. Rays, F., & Doldzhyn, K. (2010). *Psykholohyya podrostkovoho y yunosheskoho vozrasta [Psychology of adolescence and adolescence]* (12nd ed., pp. 334–335), Sankt-Peterburh : Piter [in Russian].
10. Tytarenko, T. (2003) *Zhyttyevyy svit osobystosti u mezhakh i za mezhamy budennosti [The life world of the individual within and outside of everyday life]*. Kyiv : Lybid [in Ukrainian].
11. Shneyder, L.B. (2004). *Professionalnaya identychnost: teoriya, eksperiment, trening : ucheb. posobiye. [Professional identity: theory, experiment, training : textbook]*. Moscow-Voronezh : MPSI : MODEK [in Ukrainian].

12. Ericson, E.H. (1960). The problem of ego identity. In M.R. Stein et al. (Eds.) *Identity and anxiety: Survival of the person in mass society*. Glencoe : The Free Press.
13. Marsia, J.E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (Ed.) *Handbook of adolescent psychology* (p.159–187). New York : John Wiley.

**FEATURES OF PROFESSIONAL MOTIVATION IN THE COURSE
OF MAKING A PROFESSIONAL IDENTITY AMONG
THE STUDENTS OF SPECIALTY “SOCIAL WORK”**

Liudmyla Novyk

**PhD in Psychology, Associate Professor of the Department
of Creative Industries and Social Innovation**

Chernihiv Polytechnic National University

1-a, Cossack Str., Chernihiv, Ukraine, 14037

lyudmilanovik2015@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9585-1673>

Tamara Mazur

**PhD in Psychology, Associate Professor of the Department
of Philosophy and Social Sciences**

Chernihiv Polytechnic National University

1-a, Cossack Str., Chernihiv, Ukraine, 14037

offerlund@gmail.com, <http://orcid.org:0000-0002-0609-6416>

Abstract

The article considers the problem of forming the professional identity of the future social work specialist, which, according to the authors, can significantly increase the motivation of students to acquire a profession. The data of educational motivation research testify direct influence of higher education level on specificity of professional identity among the graduates of “Social work” specialty. The dynamics of professional identification of future social workers is largely determined by their personal development. Master's students have a more pronounced academic and professional identification than bachelor's students that are characterized by the predominance of intrinsic motivation for professional activity.

The research purpose is to study and form the professional identity of future social workers in the process of university training, which initiates the search for new landmarks in education, goals and opportunities. In the context of this problem, we set the task to investigate the influence of the educational context on the dynamics of the formation of motivational and value-semantic determinants of the professional identity formation among future social workers. The results obtained prove that the level of higher education affects the specifics of the professional identity of graduates. The first year students actually make a sense of professional identity, and having entered a new social and professional environment, the external student identity turns into an internally accepted, conscious, emotionally colored characteristic. BA and MA graduates are shaping new goals and prospects for professional development, rethinking and refining various options for professional and creative self-development, employment and building a professional career. Therefore, increasing the competitiveness and mobility of future professionals in social work necessitates a purposeful increase in the level of professional identity of the students during university training.

Keywords: professional identity, professional motivation, self-realization, self-determination, professional development, identity.

Подано 04.02.2021

Рекомендовано до друку 24.02.2021

PSYCHOLOGICAL FEATURES AND THE PROGRAM OF EMOTIONAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT IN EARLY ADOLESCENCE

Svitlana Stavyt'ska

Doctor of Sciences in Psychology, Professor,

Head of the Department of General and Social Psychology and Psychotherapy

National Pedagogical Dragomanov University

9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

stavics@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0003-0800-0876>

Gennadii Stavyt'skyi

PhD in Psychology, Associate Professor of the Department of Social Psychology

Taras Shevchenko National University of Kyiv

64/13, Volodymyrska Str., Kyiv, Ukraine, 01601

stavyt'skyigennadii@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4737-0175>

Maryna Topchiiy

Graduate student, Speciality "Psychology" of the Psychology Faculty

National Pedagogical Dragomanov University

9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

topchiiy_maryna@ukr.net

Abstract

The article is devoted to the analysis of the psychological features of emotional intelligence development of the person of early youth. The results of empirical research and the program of emotional intelligence development of high school students are presented. The purpose of the research is to theoretically substantiate, empirically investigate and propose a psychological and pedagogical program for the development of emotional intelligence of early adolescents. *The objectives of the study* are to conduct a theoretical analysis of the problem of emotional intelligence of the individual; empirically investigate the psychological features of the development of emotional intelligence of high school students; develop, implement and determine the effectiveness of a psychological program for the development of emotional intelligence in early adolescence. *The research methods* that have been used are: "Diagnosis of the level of emotional intelligence" K. Hall test; "Diagnosis of the level of empathy" I.M. Yusupov; "EPI Personal Questionnaire" by G. Eisenko; "Test-questionnaire to determine self-identity" V.V. Stolin, S.R. Pantileev; "Study of socio-psychological adaptation of K. Rogers-R. Diamond"; questionnaire "Scale of family adaptation and cohesion" by D. Olson, J. Portner, I. Lavi (adapted by M. Perre). It has been found that most of the high school students studied have a low level of development of emotional intelligence and its components. They can be described as having a low level of awareness, low self-esteem and poor self-emotions. They are quite emotionally vulnerable to external influences, too concerned about various life circumstances; it is not easy for them to withstand the pressure of others, it is difficult to make important decisions, adhere to the plan to achieve the goal. Based on the results of the observational experiment, a program for the development of emotional intelligence

in early adolescence was developed and implemented. Its effectiveness is confirmed by the positive dynamics of both general indicators of levels of emotional intelligence in high school students and its individual components: emotional awareness, self-control of emotional manifestations, empathy, development of self-awareness and self-motivation.

Keywords: high school students, emotional awareness, self-control of emotional manifestations, empathy, self-awareness, skills of positive interaction, self-motivation.

Introduction

In the context of political and socio-economic global changes in today's society, such personality characteristics as the ability to adapt to ever-changing circumstances, timely response to environmental processes, which requires a clear understanding and understanding of their own emotions and emotions. It is on these abilities, first of all, that the concept of "emotional intelligence" is based.

Regulatory and adaptive functions of this type of intelligence are of particular importance and are growing with increasing emotional stress on the psyche of the individual in today's conditions (coronavirus, economic and political instability in Ukraine and the world as a whole). Therefore, the development of emotional intelligence of the younger generation is an urgent psychological and pedagogical problem. Adolescence can be called the "core of the development of emotional intelligence" (Бантешева, 2020). The success of the formation and formation of these phenomena, with a high probability, is ensured by the existing level and favourable conditions for the development of emotional intelligence of the individual (Моргун, 2010). Thus, the effective development of emotional intelligence of high school students will help optimize their worldview and harmonize life.

The problem of emotional intelligence has been studied by both foreign and domestic scientists, primarily in the context of perception and understanding of emotions, their management, development of the ability to cope and resist environmental pressures, empathy, self-control, etc. (Карпов, 2006).

Also, the relationship of emotional intelligence with social and communicative competence, self-actualization, personality anxiety (Андреева, 2011), with the degree of differentiation of personal experience of emotional states (Люсин & Ушаков, 2004), the tendency of the individual to deceive (Chebykin & Kosianova, 2016) and victim behaviour (Бантешева, 2020). Some components of the emotional intelligence of a deviant personality have been studied (Ветрова, 2012; Родионова, 2013).

Emotional intelligence is considered as a psychological property of the individual, characterized by the manifestation of complex integrated, emotional-cognitive and mental features, due to which it achieves its goal in solving certain tasks/problems in different activities (Чебикін, 2020). Developed emotional intelligence is a positive factor of interpersonal interaction, which determines the set of emotional, personal and social abilities that affect the ability to effectively cope with today's demands and environmental pressures, refrain from frustration, control their impulsive behaviour and behaviour in the right direction, achieve in everyday life (Bar-On, 1997); it is an emotional-cognitive ability, which consists in emotional sensitivity, awareness and the ability to control emotions, which allow a person to control mental harmony, mental state, quality of life (Власова, 2005).

The concept of emotional intelligence is based on scientific works, which cover: causal relationships of emotional and intellectual processes (Максименко, 2016); the system-functional

synergy of emotions and intellect in the regulation of activity and communication and understanding of the subject's own emotions, cognitive and predicative empathy (Андреева 2012; Власова, 2005; Люсин, 2004); the social-adaptive potential of emotional intelligence (Bar-On, 1997; Дерев'янка, Примак & Ющенко, 2018) and others.

The **purpose** of the research is to theoretically substantiate and empirically investigate psychological features and to offer a program for the development of emotional intelligence of young adolescents. To achieve this goal, the following research **objectives** were identified: to conduct a theoretical analysis of the problem of studying the emotional intelligence of the personality of early adolescence; empirically investigate the psychological features of the development of emotional intelligence in high school students; to develop, implement and confirm the effectiveness of the psychological and pedagogical program for the development of emotional intelligence of young adolescents.

Research methods

Recently, both foreign and domestic psychology has seen an increase in interest in the study of emotional intelligence as a construct that provides an opportunity to build interpersonal relationships based on understanding both their own emotions and feelings and others (Карпов, 2006). From the above, it becomes clear the important role of the development of emotional intelligence in early adolescence, which is often called sensitive and crisis, because it causes difficulties in experiencing their own emotions and states and awareness of emotions and feelings of others (Дерев'янка, Примак & Ющенко, 2018).

To study the psychological features of emotional intelligence of young adolescents, a set of techniques was chosen that allow empirical research into the psychological features of emotional intelligence of high school students, namely:

- to determine the "level of emotional intelligence" of high school students chose the test of K. Hall (Ильин, 2001) and the method of "Diagnosis of the level of empathy" I.M. Yusupova (Ильин, 2013);

- to study the individual psychological factors that determine the psychological characteristics of emotional intelligence: the type of temperament, self-esteem and self-assessment selected "Personal Questionnaire G. Eisenko ЕРІ" (Айзенк, 2001) and "Test Questionnaire to determine self-esteem" (V.V. Stolin, S.R. Pantileev) (Глуханюк, 2005);

- to establish the socio-psychological factors that determine the psychological characteristics of emotional intelligence – socio-psychological adaptation, feelings of emotional well-being and security associated with the psychological climate in the family, chose the method "Study of socio-psychological adaptation of K. Rogers – R. Diamond" (Лемак & Петрище, 2012); questionnaire "Scale of family adaptation and cohesion" by D. Olson, J. Portner, I. Lavi (adapted by M. Perret) (Бибчук & Рихмаер, 2012).

The total sample of respondents was 120 people – high school students (10–11) classes aged 15 to 17 years.

Results and discussions

An empirical study has found that the level of emotional intelligence in the vast majority of young people is low – 55.6%, the average level – 39.6% of respondents, and high only 4.8% of respondents. Analyzing the relationship between temperament and manifestations of emotional intelligence, it was found that melancholics (38%) and choleric (32%) find it difficult to control

their emotions, while phlegmatics (17%) and sanguine (13%) need to develop empathy and emotional awareness. According to the method of I.M. Yusupov, the level of empathy in the subjects was higher compared to other indicators of its components such as emotional awareness, recognition of other people's emotions, self-motivation and emotion management, which can be attributed to the predominance of melancholic (38%) and choleric (32%) type of temperament, which is characterized by higher sensitivity and, accordingly, better-developed empathy.

The results of the test-questionnaire to determine the self-esteem showed that most of the respondents have a contradictory (65.7%) attitude towards themselves and need to improve it. Therefore, by developing emotional intelligence, high school students will better understand themselves, their emotions will be able to understand their own experiences and reflect on them, which will increase their self-esteem. In order to analyze the socio-psychological factors that affect the psychological characteristics of emotional intelligence, the method of "Study of socio-psychological adaptation" was used. According to the results, the conclusion is confirmed that without "accepting ourselves", we can not "accept others", and unstable self-esteem is negatively reflected in the level of emotional literacy – that is, the ability to distinguish and analyze manifestations of their own emotions and emotions. According to the results of the questionnaire "Scale of family adaptation and cohesion", only a small part of the respondents (12%) are satisfied with family relationships, and the majority of respondents are partially (56%) or completely (28%) dissatisfied with family relationships. This mismatch of objective reality with the expected desired relationships in the family causes negative emotional states in the subjects and negatively affects the development of their emotional intelligence.

In general, the results of the study indicate that a significant proportion of young adolescents are unable to control their emotions and use constructive ways to respond to an event. They are not sufficiently emotionally aware of the peculiarities of recognizing and expressing both their own emotions and the emotions of others. The revealed psychological features of emotional intelligence testified to the expediency of developing a psychological and pedagogical program for the development of emotional intelligence of early adolescents, which will promote their personal growth, mental health, inner harmony and higher quality of personal life.

The program is based on: R. Bar-On's theory of emotional intelligence, theories of emotional and intellectual abilities (Mayer, 2005), (Mayer, Paolo & Salovey, 1990) and emotional competence (Гоулман, 2011) and the two-component theory of emotional intelligence (Люсин, 2004). Both well-known exercises with the author's modification and specially developed author's exercises were used in the development of the program.

The proposed program emphasizes the development of emotional literacy and competence of the individual, his creative potential. This form of existence of the human psyche, which is holistic, capable of self-development, self-determination, conscious substantive activity and self-regulation and has its own unique and unique inner world (Максименко, 2016). A complex process of development of emotional competence of early adolescents by influencing their thoughts, beliefs, values, bodily reactions, communicative behaviour, due to the close relationship and interaction of intellectual, emotional, physical and behavioural spheres of personality.

At the formative stage of the study, 32 participants were involved (2 groups – experimental and control 16 people each) with a predominance of low rates according to the methods and, above all, the level of development of emotional intelligence. This number of respondents, on the one hand, is large enough to provide the necessary variety of forms of interaction, and on the other –

compact enough for everyone to be able to express themselves personally and, at the same time, feel an integral part of the group.

Recommended duration of the program implementation: 48 hours. (12 classes in the mode of work once a week). Classes were held throughout 2–3 hours with a break of 15–20 minutes, focusing on the state of the group or logical pauses in the work. The time format of classes can be creatively changed by a psychologist, depending on the conditions of their conduct.

The psychological program for the development of emotional intelligence of young adolescents includes 4 modules:

Module 1. “Development of self-awareness” – aimed at developing the ability to realize and accept their own emotions, the ability to name them, understand their functions and the process of formation. Module 2. “Emotion Management” – aimed at developing emotional flexibility, the ability to constructively manage their own emotions. Purpose: to get acquainted with the training program, to agree on the norms of group interaction; deepen participants’ knowledge of the “world of emotions and feelings”, develop emotional awareness and, above all, skills such as the ability to observe the flow of emotions, bodily sensations, thoughts, identification and analysis of their own emotions, feelings, understanding the cause.

List of exercises for modules 1 and 2: 1 lesson: “Association-self-presentation”, information about training, implementation of rules, “Letter of responsibility”, mini-lecture “Dictionary of basic terms”, “Strategies”, reflection; 2 lessons: “Wave”, “Color mood”, mini-lecture “Basic and complex emotions”, “House of emotions”, reflection, “Let’s smile”; 3 lessons: “Mood in the picture”, mini-lecture “Where do emotions come from?”, “My fairy tale”, reflection; 4 lessons: “I share my emotion”, meditation “Safe place”, mini-lecture “Maslow’s Pyramid” “Actions”, motivating control, reflection, “We pass wishes” and others.

Homework for the first module. Write a letter from the future to the present, aimed at clarifying current needs, developing motivation and self-knowledge. Fill in your “List of ways to gain energy” – helps to find out what adds strength and what takes it away; trains awareness improves understanding of their condition. Perform a technique called “Where do my emotions live”: fill in the table, where the first column will be the name of the emotion, and in the following – the places where a person happens and usually feels certain experiences (eg, at home, at school, etc.). Next to the column to assess the intensity of the manifestation of experiences on an 8-point scale (development of introspection, self-awareness). Perform the technique of “Self-analysis of emotions” – to answer the question: what is happening to me at this time? What would I like next? (allows you to identify your emotions before you express them, and this allows you to control impulses, express desires adequately to the situation). Keep a “Diary of Emotions” – a person looks at the situation as if from the side and the level of his experiences decreases, but happy memories help in difficult moments of life. After a while, the skill will be formed, and it will be possible to stop writing. It helps to develop the ability to understand yourself and your emotions.

The expected result of module 1 – the formation of emotional awareness; the ability to realize, name and accept their emotions.

Homework for the second module. Make lists of what causes a particular person’s basic emotion – curiosity, joy, surprise, sadness, fear, shame, guilt, anger, disgust (exercise ensures the development of self-reflection). Get acquainted with constructive ways to manage emotions and use them in practice, filling in the table with the following items: the name of the technique, event, the results of the technique (exercise provides responsibility for their reactions, develops emotional self-regulation). Get acquainted with the techniques of positive thinking and use them in practice

(development of self-regulation). Monitor how the participant expresses himself in his thoughts, get rid of negative emotions and thoughts in his address (development of self-control). Make a list of "Self-care", which indicates the important things you need to do for your well-being (development of responsibility). Analyze the current problem with the help of 2 techniques to choose from: "Lucky number 7" or "Descartes square" (development of emotional flexibility). The expected result of module 2 – the development of skills of constructive management of their emotions; development of a harmonious personality that takes care of its body and quality of life.

Module 3. "Improvement of interpersonal skills" – aimed at developing the ability to understand human emotions using different channels of expression: facial expressions, speech, autonomic and motor reactions; learn to interpret the situation correctly and communicate with pleasure. Purpose: development of emotional competencies – to identify, analyze, verbalize emotions, feelings, both their own and the interlocutor, to understand the reasons for their occurrence; formation of skills of providing emotional support and attentive listening, constructive solution of emotionally tense situations; to defend one's own psychological boundaries, one's point of view, to refuse without offending another person.

List of exercises up to 3 modules: 1 lesson: "Grimace of mood", mini-lecture "Non-verbal communication", "Emotional crocodile", "Magic of intonation", mini-lecture "Verbal communication", "I-statement", reflection; 2 lessons: "Guess the mood", mini-lecture "Barriers to effective communication", moderation on "Emotional tension", "Different roles", mini-lecture "Communication styles", reflection; 3 lessons: "Group photo", mini-lecture "Conflict", "Traveling in time", mini-lecture "Ego states and their impact on the communication process", "Mutual exchange", "Relationships", reflection; 4 lessons: "Active listening", mini-lecture "Karpman's triangle", "Social atom", motivating control, listening to classical music, reflection.

Homework for the third module. Get acquainted with the techniques of effective communication and use them in practice, filling in the table with the following items: the name of the technique, event, the results of the applied technique (development of skills of emotional support and attentive listening). Use in practice the technique of "Reading emotions" (aimed at researching and recognizing people's emotions). Get acquainted with the techniques of "failure" and use them in practice, filling in the table with the following items: the name of the technique, event, the results of the applied technique (protection of their borders, without offending others). Write an essay on the topic: "What hinders me in communication situations?", Where to describe in detail what hinders the participants in communication situations given the emotions (the development of introspection). Perform the technique of "Intuitive situation resolution", where you need to describe in writing any life situation that needs to be resolved (helps to learn to understand their emotions and the emotions of others, constructively resolve conflicts). Perform the "Interview" technique, in which participants need to take short interviews with their acquaintances on various topics, analyze verbal and nonverbal manifestations of human emotions during the interview (analysis of the emotions of others). Perform the technique "Lessons of manipulation", where it is necessary to describe in writing the situation when a person manipulated others with words or actions to achieve their own, and then describe their emotions about it.

The expected result according to module 3: the formation of competencies of constructive and successful positive interaction, understanding of one's personal boundaries and ability to defend them when necessary, without offending others.

Module 4. "Development of empathy and self-motivation" – aimed at understanding empathy as the ability to understand and feel the emotions of others; to see the world from the

position of another person and, accordingly, to build their own behavior; formation of the ability to motivate oneself. Purpose: development of the ability to listen, hear and understand both the experiences of other people and their own; demonstrate support and compassion for others; formation of the ability to influence their condition. List of exercises: 1 lesson: “It is important for me ...”, mini-lecture “How does body language shape your personality?”, “Beyond strength”, mini-lecture “What is empathy and why is it needed?”, “Cold face”, mini-lecture “Why some people do not feel empathy”, “Rearrangement of roles”, reflection; 2 lessons: “Feelings in a circle”, “Empathic listening”, “Circumstances”, “Guess the state”, reflection; 3 lessons: “My inner world”, mini-lecture “Self-motivation and its types”, “Balance”, “My beautiful day”, reflection; 4 lessons: “A story about yourself”, a mini-lecture “Simple tips for developing self-motivation”, “Goal setting”, “Sense of time”, a mini-lecture “Basic techniques of time management”, motivational control, “Wishes”, reflection.

Homework for the fourth module. Get acquainted with the ways of empathy development and use them in practice, help others (demonstration of support and compassion). Watch the film “Equilibrium” and write a short essay about it (development of introspection and empathy). Fill in the list of your achievements in life, from the smallest (learned to ride a bike) to more significant (received a diploma for excellent training). Make a “Wish List” (development of a better understanding of yourself and your goals) create a board to visualize your desires; perform the technique of “Decomposition of the goal” (understanding of specific actions to achieve the goal).

The expected result according to module 4: the formation of empathy and self-motivation for a productive and successful life, where everyone achieves the desired results, is able to rejoice for themselves and others.

After the implementation of the program for the development of emotional intelligence of high school students, a repeat diagnostic section was performed according to the method “Diagnosis of emotional intelligence” (K. Hall test), which showed that when in the experimental group before the formative experiment indicators of low levels of emotional intelligence in 50.6% of respondents, after the implementation of the program, its indicators decreased to 16.4% due to redistribution with medium and high levels. Instead, the percentage of subjects with an average level of development of emotional intelligence increased from 38.6% to 65.2%, and with a high level – from 10.8% to 18.4%.

At the same time, the control group according to the results of the first and second sections recorded only minor changes that do not significantly change the situation regarding the levels of emotional intelligence. Thus, in the control group, the high level of emotional intelligence before and after the formative experiment increased by only 2% (from 4% to 6%) of the subjects, the average – from 40% to 48%, and low levels decreased from 56% to 46%.

Thus, according to the results of comparative analysis of observational and formative sections, statistically significant positive changes in the indicators of levels of emotional intelligence development of the experimental group were recorded, while in the control group such changes were not recorded. Thus, the analysis of the results of approbation of the program for the development of emotional intelligence of early adolescents proved its effectiveness.

Conclusions

Crisis phenomena, instability, a huge flow of information and tasks offered by the modern world cause young people to increase the level of anxiety and insecurity. Often they show a lack of acceptance of themselves, a painful attitude to criticism, difficulties in overcoming the pressure of

others. Increasing the number and strength of negative experiences leads to helplessness and reduced quality of life. Overcoming these difficult life situations, not least, is connected with the development of their emotional intelligence. We consider emotional intelligence as a psychological property of the individual, characterized by the manifestation of complex integrated, emotional-cognitive and sensory-mental features. Thanks to them, she achieves her goals in various aspects of life with positive emotional interaction with the environment.

An empirical study has found that the level of emotional intelligence in young adolescents is predominantly low. It was also found that the level of emotional intelligence is influenced by temperament, and the highest rates among the components of emotional intelligence of young men and young women have empathy, in particular, compared to the ability to recognize other people's emotions and manage emotional manifestations. This may be due to the predominance of a sample of subjects with a melancholy type of temperament. They are characterized by a higher level of sensitivity and, consequently, the ability to empathize.

It is proved that the level of reflection directly affects the level of emotional intelligence. Therefore, the development of emotional intelligence in high school students will increase the level of their self-understanding and self-acceptance and, accordingly, the level of self-esteem. This will contribute to a positive life orientation and increase the level of demands of youth.

The revealed psychological features of emotional intelligence in high school students testified to the expediency of developing a psychological and pedagogical program for the development of emotional intelligence of young adolescents, which will promote their personal growth, psychological health, inner harmony and high quality of personal life. Therefore, a program for the development of emotional intelligence in high school students was developed and implemented, taking into account the identified features.

The theoretical substantiation of the program of development of emotional intelligence of early adolescents was the provisions on the neoplasm of adolescence in the emotional sphere, associated with the growth of its controllability and control, reducing the content of affective reactions. The possibility of developing emotional intelligence in a relatively short period of time, due to the use of active group psychological teaching methods, was also taken into account.

Comparative analysis of the results of observational and formative sections conducted in the experimental and control groups showed that in the experimental group there is positive dynamics not only of general levels of emotional intelligence but also all its components (emotional awareness, self-control of emotional manifestations, empathy). No such dynamics were recorded in the control group. The effectiveness of the author's program for the development of emotional intelligence of early adolescents manifested itself in expanding the understanding of high school students about emotional intelligence and its significant role in their own lives, developing skills of self-control and self-management skills, understanding other people's emotions, self-awareness and self-motivation.

The study does not cover all aspects of the research topic. We see *the prospects for further research* in an in-depth study of the psychological conditions of preparation of future psychologists to work on the development of emotional intelligence of the individual at different ages.

Literature

1. Айзенк, Г.Ю., & Айзенк М.У. (2001). *Исследования человеческой психики*. Москва : ЭКСМО-Пресс.
2. Андреева, И.Н. (2012). *Азбука эмоционального интеллекта*. Санкт-Петербург : БХВ-Петербург.
3. Андреева, И.Н. (2011). *Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии*. Новополюк : ПГУ.
4. Бантишева, О.О. (2020). Теоретичне обґрунтування, зміст та результати апробації психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки. *Теорія і практика сучасної психології*, 1(1), 134–139.
5. Бебчук, М.А., & Рихмаер, Е.А. (2012). *Практическая психодиагностика семьи: методическое пособие с приложениями*. Москва : ИД: «Бионика».
6. Бернс, Р. (1986). *Развитие Я-концепции и воспитание*. Москва : Издательство Прогресс.
7. Ветрова, И.И. (2012). Эмоциональный интеллект в подростковом и раннем юношеском возрасте. А.Л. Журавлев & В.А. Кольцова (Ред.), *Развитие психологии в системе комплексного человекознания*, 2, 271–274.
8. Власова, О.І. (2005). *Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку*. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет».
9. Глуханюк, Н.С. (2005). *Практикум по психодиагностике: учеб.пособие* (2-е изд.). Москва : Издательство Московского психолого-социального института.
10. Гоулман, Д. (2011). *Эмоциональный интеллект* (пер. с англ. А.П. Исаева). Москва : АСТ, Астрель.
11. Гоулман, Д., Бояцис, Р., & Макки, Э. (2005). *Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе ЭИ*. Москва : Альпина Бизнес Букс.
12. Дерев'янюк, С., Примак, Ю., & Ющенко І. (2018). Роль емоційного інтелекту в запобіганні віктимності молоді. *Наука і освіта*, 9-10, 44–51.
13. Ильин, Е.П. (2013). *Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия*. Санкт-Петербург : Питер.
14. Ильин, Е.П. (2001). *Эмоции и чувства*. Санкт-Петербург : Питер.
15. Карпов, А.В., & Петровская, А.С. (2006). Проблемы эмоционального интеллекта в парадигме современного метакогнитивизма. *Вестник интегративной психологии*, 4, 42–47.
16. Лемак, М.В., & Петрище, В.Ю. (2012). *Психологу для роботи. Діагностичні методики*. Ужгород : Видавництво Олександри Гаркуші.
17. Люсин, Д.В. (2004). Современные представления об эмоциональном интеллекте. Д.В. Люсин & Д.В. Ушаков (Ред.), *Социальный интеллект: Теория, измерения, исследования*, 29–36.
18. Моргун, В.Р. (2010). Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості. *Постметодика*, 6(97), 2–14.
19. Максименко, С.Д. (2016). Поняття особистості у психології. *Психологія і особистість*, 1, 11–17. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2016_1_3
20. Родионова, А. (2013). Исследование особенностей эмоционального интеллекта лиц, имеющих интернет-аддикции. *Перспективы науки и образования: журнал*, 12(32). Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2013/12/29859>
21. Ставицька, С.О. (2008). Соціально-психологічні проблеми становлення та розвитку особистості в юнацькому віці. *Людина і політика. Український соціально-гуманітарний науковий журнал*, 2, 77–89.
22. Чебикін, Олексій. (2020). Емоційний інтелект, його пізнавально-мисленнєві ознаки та функції. *Наука і освіта*, 1, 19–28.

Режим доступу: <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2020-1-doc/2020-1-st3>

23. Bar-On, R. (1997). *Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): technical Manual*. Toronto, Canada : Multi-Health Systems.
24. Chebykin, O.Ya., & Kosianova, O.Yu.(2016). Deceitfulness According. To the Indicators of Emotional Maturity Methodology and Polygraph Examination. *Science and Education*, 2–3, 106–109.
25. Mayer J.D., Di Paolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54(3,4), 772–781.
26. Mayer, J. (2005). *Emotional intelligence: Popular or scientific psychology*. Retrieved from <http://www.apa.org/monitor/sep99/>

References

1. Ayzenk, G.YU., & Ayzenk M.U. (2001). *Issledovaniya chelovecheskoy psikhiki*. [Studies of the human psyche]. Moscow : EKSMO-Press [in Russian].
2. Andreyeva, I.N. (2012). *Azbuka emotsional'nogo intellekta* [The ABC of Emotional Intelligence]. Sankt-Peterburg : BKHV-Peterburg [in Russian].
3. Andreyeva, I.N. (2011). *Emotsional'nyy intellekt kak fenomen sovremennoy psikhologii* [Emotional intelligence as a phenomenon of modern psychology]. Novopolotsk : PGU [in Russian].
4. Bantysheva, O.O. (2020). Teoretychne obgruntuvannya, zmist ta rezul'taty aprobatsiyi psykholohichnoyi prohramy rozvytku emotsiynoho intelektu osib yunats'koho viku, skhyl'nykh do viktyimnoyi povedinky [Theoretical substantiation, content and results of approbation of the psychological program of development of emotional intelligence of adolescents prone to victim behavior]. *Teoriya i praktyka suchasnoyi psykholohiyi – Theory and Practice of Modern Psychology*, 1(1), 134–139 [in Ukrainian].
5. Bebchuk, M.A., & Rikhmayer, Ye.A. (2012). *Prakticheskaya psikhodiagnostika sem'i: metodicheskoye posobiye s prilozheniyami* [Practical psychodiagnosics of the family: a methodological guide with applications]. Moscow : ID: “Bionika” [in Russian].
6. Berns, R. (1986). *Razvitiye YA-kontseptsii i vospitaniye* [Self-concept development and education.]. Moscow : Izdatel'stvo Progress [in Russian].
7. Vetrova, I.I. (2012). Emotsional'nyy intellekt v podrostkovom i rannem yunosheskom vozraste [Emotional intelligence in adolescence and early adolescence]. In A.L. Zhuravlev & V.A. Kol'tsova (Eds.), *Razvitiye psikhologii v sisteme kompleksnogo chelovekoznaneya – Psychology in the System of Complex Human Science*, 2, 271–274 [in Russian].
8. Vlasova, O.I. (2005). *Psykholohiya sotsial'nykh zdibnostey: struktura, dynamika, chynnyky rozvytku* [Psychology of social abilities: structure, dynamics, factors of development]. Kyiv : Vydavnycho-polihrafichnyy tsentr «Kyiviv'kyu universytet» [in Ukrainian].
9. Glukhanyuk, N.S. (2005). *Praktikum po psikhodiagnostike: ucheb.posobiye* [Workshop on psychodiagnosics: textbook] (2nd ed.). Moscow : Izdatel'stvo Moskovskogo psykhologo-sotsial'nogo instituta [in Russian].
10. Goulman, D. (2011). *Emotsional'nyy intellekt* [Emotional Intelligence](A.P. Isayev, Trans.). Moscow : AST, Astrel' [in Russian].
11. Goulmen, D., Boyatsis, R., & Makki, E. (2005). *Emotsional'noye liderstvo: iskusstvo upravleniya lyud'mi na osnove EI* [Emotional Leadership: The Art of Managing People Based on EI]. Moscow : Al'pina Biznes Buks [in Russian].
12. Derevyanko, S., Prymak, Yu., & Yushchenko I. (2018). Rol' emotsiynoho intelektu v zapobihanni viktyimnosti molodi [The role of emotional intelligence in preventing youth victimhood]. *Nauka i osvita – Science and Education*, 9-10, 44–51 [in Ukrainian].

13. Ilin, Ye.P. (2013). *Psikhologiya pomoshchi. Al'truizm, egoizm, empatiya [Psychology of help. Altruism, selfishness, empathy]*. Sankt-Peterburg : Piter [in Russian].
14. Ilin, Ye.P. (2001). *Emotsii i chuvstva [Emotions and feelings]*. Sankt-Peterburg : Piter [in Russian].
15. Karpov, A.V., & Petrovskaya A.S. (2006). Problemy emotsional'nogo intellekta v paradigme sovremennogo metakognitivizma [Emotional intelligence problems in the paradigm of modern metacognitivism]. *Vestnik integrativnoy psikhologii – Bulletin of integrative psychology*, 4, 42–47 [in Russian].
16. Lemak, M.V., & Petryshche, V.Yu. (2012). *Psykhologu dlya roboty. Diahnostychni metodyky [Psychologist for work. Diagnostic techniques]*. Uzhhorod : Vydavnytstvo Oleksandry Harkushi [in Ukrainian].
17. Lyusin, D.V. (2004). Sovremennyye predstavleniya ob emotsional'nom intellekte [Modern concepts of emotional intelligence]. In D.V. Lyusin & D.V. Ushakov (Eds.), *Sotsial'nyy intellekt: Teoriya, izmereniya, issledovaniya – Social Intelligence: Theory, Measurements, Research*, 29–36 [in Russian].
18. Morhun, V.R. (2010). Emotsiynnyy intelekt u bahatovymirniy strukturi osobystosti [Emotional intelligence in the multidimensional structure of personality]. *Postmetodyka – Postmethodology*, 6(97), 2–14 [in Ukrainian].
19. Maksymenko, S.D. (2016). Ponyattya osobystosti u psykhologii [The concept of personality in psychology]. *Psykhologhiya i osobystist' – Psychology and Personality*, 1, 11–17 [in Ukrainian]. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2016_1_3
20. Rodionova, A. (2013). Issledovaniye osobennostey emotsional'nogo intellekta lits, imeyushchikh internet-addiktsii [Investigation of the peculiarities of the emotional intelligence of persons with Internet addictions]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya: zhurnal – Prospects for Science and Education: Journal*, 12(32) [in Russian]. Retrieved from <http://web.snauka.ru/issues/2013/12/29859>
21. Stavyska, S.O. (2008). Sotsial'no-psykhologichni problemy stanovlennya ta rozvytku osobystosti v yunats'komu vitsi [Socio-psychological problems of formation and development of personality in adolescence]. *Lyudyna i polityka. Ukrayins'kyy sotsial'no-humanitarnyy naukovyy zhurnal – Man and politics. Ukrainian Socio-Humanitarian Scientific Journal*, 2, 77–89 [in Ukrainian].
22. Chebykin, Olexsiy. (2020). Emotsiynnyy intelekt, yoho piznaval'no-myslennyevi oznaky ta funktsiyi [Emotional intelligence, its cognitive-mental features and functions]. *Nauka i osvita – Science and Education*, 1, 19–28 [in Ukrainian]. Retrieved from <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2020-1-doc/2020-1-st3>
23. Bar-On, R. (1997). *Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): mechanical Manual*. Toronto, Canada : Multi-Health Systems.
24. Chebykin, O.Ya., & Kosianova, O.Yu.(2016). Deceitfulness According. To the Indicators of Emotional Maturity Methodology and Polygraph Examination. *Science and Education*, 2–3, 106–109.
25. Mayer J.D., Di Paolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54(3,4), 772–781.
26. Mayer, J. (2005). *Emotional intelligence: Popular or scientific psychology*. Retrieved from <http://www.apa.org/monitor/sep99/>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В РАНЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Світлана Ставицька

доктор психологічних наук, професор,
завідувачка кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
01601, Україна, м. Київ, вул. Пирогова, 9
stavics@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0003-0800-0876>

Геннадій Ставицький

кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
01601, Україна, Київ, вул. Володимирська, 64/13
stavyskiyigennadii@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4737-0175>

Марина Топчій

магістрантка спеціальності «Психологія» факультету психології
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
01601, Україна, м. Київ, вул. Пирогова, 9
topchiy_maryna@ukr.net

Анотація

Статтю присвячено аналізу психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту особистості раннього юнацького віку. Презентовано результати емпіричного дослідження та програму розвитку емоційного інтелекту старшокласників. *Мета дослідження* – теоретично обґрунтувати, емпірично дослідити та запропонувати психолого-педагогічну програму розвитку емоційного інтелекту осіб раннього юнацького віку. *Завдання дослідження*: провести теоретичний аналіз проблеми емоційного інтелекту особистості; емпірично дослідити психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту старшокласників; розробити, впровадити та визначити ефективність психологічної програми розвитку емоційного інтелекту в ранньому юнацькому віці. *Методи дослідження*: «Діагностика рівня емоційного інтелекту» тест К. Холла; «Діагностика рівня емпатії» І.М. Юсупова; «Особистісний опитувальник ЕРІ» Г. Айзенка; «Тест-опитувальник для визначення самоставлення особистості» В. Століна, С. Панталеєва; «Дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонда»; опитувальник «Шкала сімейної адаптації та згуртованості» Д. Олсона, Дж. Портнера, І. Лаві (адаптована М. Перре). З'ясовано, що більшість досліджуваних старшокласників мають низький рівень розвитку емоційного інтелекту та його складових. Їх можна охарактеризувати як таких, які мають недостатній рівень усвідомленості, низьку самооцінку та погано володіють власними емоціями. Вони досить емоційно вразливі щодо зовнішніх впливів, занадто переймаються різними життєвими обставинами; їм нелегко вистояти перед тиском оточуючих, складно приймати важливі рішення, дотримуватися плану досягнення поставленої мети. За результатами констатувального експерименту розроблено та впроваджено програму розвитку емоційного інтелекту в ранньому юнацькому віці. Її ефективність підтверджена позитивною динамікою як загальних показників рівнів розвитку емоційного інтелекту у старшокласників, так і окремих його складових: емоційної обізнаності, самоконтролю емоційних проявів, емпатійності, розвитку самоусвідомлення та самомотивації.

Ключові слова: старшокласники, емоційна обізнаність, самоконтроль емоційних проявів, емпатія, самоусвідомлення, навички позитивної взаємодії, самомотивація.

Подано 03.03.2021

Рекомендовано до друку 18.03.2021

ПРОФЕСІЙНА САМООЦІНКА І СТРАТЕГІЯ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОФЕСІЙНИХ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ

Катерина Ушакова

кандидат психологічних наук,

викладач основ загальної і медичної психології

Чернівецький медичний фаховий коледж

58001, Україна, м. Чернівці, вул. Героїв Майдану, 60

U_k_85@ukr.net, <http://orcid.org/0000-0002-3653-5432>

Анотація

Статтю присвячено вивченню професійної самооцінки і стратегій поведінки майбутніх медичних працівників середньої ланки в професійних конфліктних ситуаціях, що є важливою умовою їхнього подальшого успішного розвитку як фахівців медичної сфери. Мета емпіричного дослідження полягала у виявленні рівнів професійної самооцінки і визначенні стратегій поведінки в професійних конфліктних ситуаціях студентів 1–4-х курсів медичних коледжів упродовж їхнього фахового навчання.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз наукової літератури); емпіричні (модифікована методика «Дослідження самооцінки особистості», методика дослідження професійних конфліктних ситуацій у системі «медичний працівник-хворий»); математичної статистики (коефіцієнти кореляції Спірмена і Пірсона, критерій φ^* -кутового перетворення Фішера).

Результати. Емпірично вивчено рівні професійної самооцінки і стратегії поведінки в професійних конфліктних ситуаціях у системі «медичний працівник-хворий» студентів 1–4-х курсів медичних коледжів. З'ясовано, що до закінчення фахового навчання у медичному коледжі статистично незначуще збільшується кількість студентів із високою, зменшується – із середньою і низькою професійною самооцінкою. Виявлено відмінності стратегій поведінки в професійних конфліктних ситуаціях у системі «медичний працівник-хворий» студентів 1–4-х курсів медичних коледжів. Встановлено статистично значуще зменшення кількості студентів, яким властива агресивність у вирішенні професійних конфліктних ситуацій, і збільшення кількості студентів, яким притаманний самозахист чи слабкість, а також прагнення уникати осуду. Визначено зв'язок професійної самооцінки зі стратегією поведінки в професійних конфліктних ситуаціях студентів медичних коледжів.

Висновки. Впродовж фахового навчання студентів у медичному коледжі дещо змінюються рівні професійної самооцінки і стратегії поведінки в професійних конфліктних ситуаціях у системі «медичний працівник-хворий».

Ключові слова: професійна самооцінка, професійні конфліктні ситуації, майбутні медичні працівники, студенти медичних коледжів.

Вступ

На сучасному етапі трансформування освітньої сфери України актуалізується проблема підвищення ефективності підготовки студентів закладів вищої освіти всіх рівнів як фахівців із високорозвиненою професійною самосвідомістю, що вирізняється позитивним змістом усіх компонентів. В українському суспільстві особливої значущості набуває потреба у таких випускниках закладів вищої освіти, які глибоко засвоїли теоретичні знання,

оволоділи фаховими компетентностями, а також мають розвинуті професійні уявлення про себе, адекватно оцінюють себе як майбутнього фахівця і регулюють власну поведінку в професійних ситуаціях. Зазначені завдання визначено найважливішими в Законах України «Про освіту» і «Про вищу освіту». В умовах пандемії особливого значення надається процесу фахової підготовки майбутніх медичних працівників у закладах вищої освіти. Тому у вітчизняній психологічній науці й практиці неабиякої актуальності набуває проблема розвитку професійної самосвідомості студентів медичних коледжів.

Проблематиці професійної самосвідомості студентів медичних коледжів присвячено небагато останніх наукових досліджень психологів. В зарубіжній психології вивчалися гендерні особливості самооцінювання професійних мотивів студентами перших курсів медичних коледжів Пакистану. Емпірично встановлено, що респонденти чоловічої статі вище оцінюють власні професійні мотиви, сильніше прагнуть до успіхів у професійній діяльності, порівняно з досліджуваними жіночої статі (Basit Ali Akhlaq & Kehkashan Arouj, 2014).

У вітчизняній психології досліджувалися окремі аспекти розвитку професійної самосвідомості та «Я-концепції» студентів медичних коледжів. Так, емпірично визначено основні психологічні чинники розвитку професійної «Я-концепції» майбутніх медичних працівників середньої ланки – рівень розвиненості професійної свідомості студентів; їхнє ставлення до майбутньої професійної діяльності; місце фахової спрямованості та прагнення професійної самореалізації в мотиваційній сфері особистості; важливість вибраної професії; рівень актуальності та значущості для них своєї професійної ідентичності (Ушакова, 2018). Виявлено змінювання змісту реальних й ідеальних професійних уявлень про себе в студентів медичних коледжів упродовж фахового навчання (Ushakova, Spivak & Hladkevych, 2019).

Потреба вивчення професійної самооцінки і стратегій поведінки майбутніх медичних працівників середньої ланки в професійних конфліктних ситуаціях зумовлена відсутністю таких досліджень у сучасній зарубіжній і вітчизняній психологічній науці.

Мета дослідження: емпірично вивчити рівні професійної самооцінки і стратегії поведінки в професійних конфліктних ситуаціях студентів 1–4-х курсів медичних коледжів. **Завдання** дослідження: 1) визначити рівні професійної самооцінки майбутніх медичних працівників середньої ланки; 2) виявити стратегії поведінки студентів 1–4-х курсів медичних коледжів у професійних конфліктних ситуаціях; 3) вивчити зв'язок професійної самооцінки зі стратегіями поведінки в професійних конфліктних ситуаціях студентів.

Методи дослідження

Учасниками емпіричного дослідження, яке проводилося в 2019–2020 роках, стали 153 студенти 1–4 курсів медичних коледжів м. Чернівці.

Рівні професійної самооцінки майбутніх медичних працівників середньої ланки (високий, середній і низький) вивчалися за допомогою модифікованої автором методики «Дослідження самооцінки особистості» (Ушакова, 2018). В модифікованій методиці застосовувався перелік професійно-значущих якостей медичного працівника середньої ланки. Досліджувані, після ознайомлення із запропонованим списком, записували такі 20 якостей, які вони визначили найбільш важливими для фахівця медичної сфери. Після цього записані якості ранжувалися ними, а різні ранги (від 1-го до 20-ти; 1-й ранг – найвищий, 20-й – найнижчий) присвоювалися вибраним якостям у контексті «Я-реального» та «Я-ідеального» (еталон медичного працівника середньої ланки).

Високий, середній і низький рівні професійної самооцінки студентів визначалися за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена. Статистична значущість відмінностей між рівнями професійної самооцінки майбутніх медичних працівників, студентів 1–4-х курсів встановлювалася за допомогою критерію F^* -кутове перетворення Фішера. Зв'язок рівнів професійної самооцінки зі стратегіями поведінки студентів у професійних конфліктних ситуаціях вивчався за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона.

Стратегії поведінки майбутніх медичних працівників середньої ланки в професійних конфліктних ситуаціях досліджувалися за допомогою методики «Конфліктні стосунки медсестра-хворий» (Тихонова, 2013). Студентам було запропоновано уважно подивитися і проаналізувати 24 схематичні малюнки з невирішеними остаточно конфліктними ситуаціями професійної взаємодії медичного працівника середньої ланки з хворими. В фрустраційних ситуаціях (наявність перешкод і звинувачень) вони мали зайняти професійну позицію медичного працівника, швидко її вирішити і дати відповідь хворому. А також записати в бланк прийняте ними рішення в кожній ситуації. Ситуації певною мірою пов'язані між собою і стосуються перешкод або звинувачень.

Унаслідок аналізу відповідей досліджуваних про власне рішення в професійних конфліктних ситуаціях було встановлено їхню переважаючу стратегію – екстрапунітивну, інтрапунітивну або імпунітивну. Основні прояви екстрапунітивної стратегії поведінки студентів – докори й осуд іншого як джерела конфліктної ситуації (агресія). Прояви інтрапунітивної спрямованості – докори, звинувачення й осуд себе як джерела конфліктної ситуації (самозахист, слабкість). Прояви імпунітивної спрямованості – уникнення осуду, незалежно від жодних обставин (толерантність, емоційна стійкість).

Результати та дискусії

Рівень професійної самооцінки визначає збіг реальних та ідеальних уявлень студентів медичних коледжів про себе як майбутніх медичних працівників середньої ланки.

Одержані результати щодо визначення рівнів професійної самооцінки студентів медичних коледжів подано в табл. 1.

Таблиця 1

Професійна самооцінка майбутніх медичних працівників (%), n=153

Рівень / Курс	1 курс, n=37	2 курс, n=43	3 курс, n=38	4 курс, n=35
Високий	13,5	15,1	18,4	26,8
Середній	59,5	53,5	51,3	47,9
Низький	27	31,4	30,3	25,3

З табл. 1 видно, що в студентів усіх курсів найбільші кількісні показники стосуються середнього рівня професійної самооцінки, дещо менші – низького і найменші – високого. Нижче детальніше схарактеризовано становлення професійної самооцінки студентів загалом від 1-го до 4-го курсу і зокрема від кожного попереднього до наступного року навчання в медичному коледжі.

Про високий рівень професійної самооцінки свідчить схожість більшості реальних та ідеальних уявлень досліджуваних про себе як майбутніх медичних працівників середньої ланки. Загалом визначені зміни в становленні професійної самооцінки студентів від 1-го до 4-го року навчання на цьому рівні статистично незначущі. Встановлено, що від 1-го до 2-го курсу кількість досліджуваних із високим рівнем самооцінки збільшилася на 1,6%

($\varphi^*=1,319$). Такі незначні зміни можна пояснити тим, що на 1-му курсі переважає теоретичне навчання і студенти вивчають небагато професійно спрямованих дисциплін. Від 2-го до 3-го курсу навчання студентів кількісні дані високої професійної самооцінки збільшуються також несуттєво – на 3,3% ($\varphi^*=0,539$). Не зважаючи на те, що впродовж 2-го курсу навчання студенти вивчають вже більше професійно спрямованих дисциплін, як теоретичних, так і практичних, зміни виявилися статистично незначущими. Від 3-го до 4-го курсу навчання кількість студентів із високим рівнем професійної самооцінки збільшилася на 8,4% ($\varphi^*=0,751$). Проте встановлені зміни також не є статистично значущими, не зважаючи на збільшення кількості теоретичних і практичних професійно спрямованих дисциплін, а відтак, обсягу фахових знань і появи нових фахових компетентностей.

Свідченням середнього рівня професійної самооцінки виступав частковий збіг реальних та ідеальних уявлень студентів про себе як майбутніх фахівців медичної сфери. Загалом емпірично визначені зміни у становленні професійної самооцінки студентів від 1-го до 4-го року навчання на цьому рівні також виявилися статистично незначущими. Зокрема встановлено, що від 1-го до 2-го курсу кількість студентів із середнім рівнем професійної самооцінки статистично незначуще зменшилася на 6% ($\varphi^*=0,54$). Від 2-го до 3-го року курсу кількість студентів із середнім рівнем професійної самооцінки також статистично незначуще зменшилася – на 2,2% ($\varphi^*=0,314$). Кількість студентів із цим рівнем професійної самооцінки від 3-го до 4-го року також зменшилася статистично несуттєво – на 3,4% ($\varphi^*=0,12$). Загалом у студентів від 1-го до 4-го року навчання на середньому рівні помічено незначне зменшення кількісних даних професійної самооцінки.

Низький рівень професійної самооцінки студентів засвідчував збіг незначної кількості їхніх реальних та ідеальних уявлень про себе як майбутніх медичних працівників. Загалом емпірично визначені зміни в становленні професійної самооцінки студентів від 1-го до 4-го року навчання на цьому рівні статистично незначущі. Так, від 1-го до 2-го курсу кількість студентів із низьким рівнем професійної самооцінки статистично незначуще збільшилася – на 4,4% ($\varphi^*=0,544$). Кількість студентів із цим рівнем від 2-го до 3-го курсу також статистично незначуще зменшилася – на 1,1% ($\varphi^*=0,094$). Від 3-го до 4-го року навчання кількість студентів із низьким рівнем професійної самооцінки статистично незначуще зменшилася – на 5% ($\varphi^*=0,559$).

Отже, найбільша кількість майбутніх медичних працівників мають середній рівень професійної самооцінки, що свідчить про частковий збіг їхніх реальних та ідеальних уявлень про себе як фахівця медичної сфери. Значно менша – низький, що засвідчує значні відмінності реальних та ідеальних уявлень студентів про себе як майбутніх медичних працівників. Найменша – високий, що підтверджує досить великий збіг реальних та ідеальних уявлень досліджуваних про себе як майбутніх фахівців медичної сфери.

Впродовж фахового навчання у медичному коледжі статистично незначуще змінюються кількісні дані рівнів професійної самооцінки студентів. Із одного боку, на підвищення рівня професійної самооцінки студентів повинно впливати збільшення кількості теоретичних і практичних професійно спрямованих дисциплін із кожним наступним роком їхнього фахового навчання. З іншого боку, ймовірно студенти не досить високо оцінюють себе, як фахівця, не маючи досвіду професійної діяльності в медичних закладах.

Виокремлено екстрапунітивну, інтрапунітивну й імпунітивну стратегії поведінки медичного працівника в професійних конфліктних ситуаціях. Одержані кількісні дані, які

стосуються стратегій поведінки студентів медичних коледжів у професійних конфліктних ситуаціях, подано в табл. 2.

Таблиця 2

Стратегії поведінки майбутніх медичних працівників у конфліктних професійних ситуаціях (%), n=153

Стратегія	Курс			
	1 курс, n=37	2 курс, n=43	3 курс, n=38	4 курс, n=35
Екстрапунітивна	29,7	26,7	23,7	21,1
Інтрапунітивна	46	47,7	50	52,1
Імпунітивна	24,3	25,6	26,3	26,8

З табл. 2 помітно, що найбільші кількісні дані стосуються інтрапунітивної стратегії поведінки студентів, дещо менші – екстрапунітивної та імпунітивної. Загалом зафіксовано статистично незначуще зменшення кількості досліджуваних із екстрапунітивною спрямованістю поведінки і несуттєве збільшення з інтрапунітивною та імпунітивною.

Емпірично визначено, що кількість студентів із екстрапунітивною стратегією поведінки статистично незначуще зменшується: від 1-го до 2-го курсу на 3% ($\phi^*=0,41$), від 2-го до 3-го курсу також на 3% ($\phi^*=0,198$), від 3-го до 4-го курсу на 2,6% ($\phi^*=0,081$). Вочевидь, до 4-го курсу фахового навчання майбутні медичні працівники середньої ланки з цією стратегією поведінки усвідомлюють важливість уникнення агресивності в професійних взаємодіях, а також докорів і осуду хворого як ймовірного джерела конфліктної ситуації. Наприклад, студенти 1-го і 2-го курсів найчастіше в ситуації, що стосується відмови хворого від припису лікаря, приймали таке рішення: «Потрібно виконувати приписи лікаря, інакше зашкодите власному здоров'ю» (Ю., 16 р.), «Ви створюєте загрозу для свого здоров'я!» (Г., 17 р.). Студенти 3-го і 4-го курсів приймали таке рішення в цій ситуації: «Надалі неухильно дотримуйтеся призначень лікаря» (С., 18 р.), «Ваше одужання буде тривати довше, якщо не будете виконувати приписів лікаря» (А., 20 р.).

Кількість досліджуваних з інтрапунітивною стратегією поведінки статистично незначуще збільшується: від 1-го до 2-го курсу на 1,7% ($\phi^*=0,259$), від 2-го до 3-го курсу на 2,3% ($\phi^*=0,108$), від 3-го до 4-го курсу на 2,1% ($\phi^*=0,12$). Студенти медичного коледжу з такою стратегією поведінки схильні до самозахисту і виявляють слабкість. Вони засуджують і звинувачують себе в професійних конфліктних ситуаціях, як джерело таких ситуацій. Наприклад, майбутні медичні працівники запропонували таке рішення ситуації про помилку з їхнього боку: «Прошу вибачення, обіцяю швидко виправити цю помилку» (Р., 16 р.), «Дуже перепрошую за мою неухильність» (Г., 17 р.), «Перепрошую, більше таких ситуацій не буде повторюватися» (М., 18 р.), «Прошу вибачення, це вийшло випадково» (Г., 20 р.).

Статистично незначуще збільшується кількість досліджуваних із імпунітивною спрямованістю поведінки: від 1-го до 2-го курсу на 1,3% ($\phi^*=0,134$), від 2-го до 3-го курсу на 0,7% ($\phi^*=0,072$), від 3-го до 4-го курсу на 0,5% ($\phi^*=0,06$). Студенти медичного коледжу з такою стратегією поведінки схильні до уникнення осудів у професійних конфліктних ситуаціях. Водночас вони емоційно стійкі та виявляють толерантність у таких ситуаціях. Майбутні медичні працівники з імпунітивною спрямованістю поведінки запропонували такі вирішення ситуації про обурення пацієнта щодо їхньої відсутності на робочому місці: «Так, мене не було, оскільки дуже багато хворих, яким я терміново надавала допомогу. Чим можу допомогти Вам?» (К., 17 р.), «Моя відсутність пояснюється тим, що виконувала термінову роботу. В чому полягає Ваше звертання? Готова зараз допомогти Вам» (В., 18 р.), «Вибачте,

що Вам довелося мене чекати. Багато пацієнтів потребували моєї термінової допомоги» (Р., 20 р.). Отже, впродовж фахового навчання статистично несуттєво зменшується кількість студентів медичних коледжів із екстрапунітивною і збільшується з інтрапунітивною й імпульсивною стратегією поведінки.

Також встановлено статистично значущий зв'язок рівнів професійної самооцінки зі стратегією поведінки у професійних конфліктних ситуаціях майбутніх медичних працівників середньої ланки. Високий рівень професійної самооцінки студентів пов'язаний із екстрапунітивною стратегією поведінки ($r=0,672$ для $p\leq 0,01$), середній – з імпульсивною ($r=0,567$ для $p\leq 0,01$), низький – з інтрапунітивною ($r=0,548$ для $p\leq 0,01$). Досліджувані з високим рівнем професійної самооцінки схильні виявляти агресію, докоряти і засуджувати іншого, зокрема хворого, як джерела конфлікту. Студентам із середнім рівнем професійної самооцінки властива емоційна стійкість і прагнення уникати будь-якого осуду, не зважаючи на обставини. Досліджувані з низьким рівнем професійної самооцінки виявляють слабкість, схильні засуджувати і звинувачувати себе як джерело конфліктної ситуації.

Висновки

За результатами проведеного емпіричного дослідження встановлено, що впродовж фахового навчання статистично значущих змін у розвитку професійної самооцінки студентів медичних коледжів не відбувається. На кожному курсі навчання найбільша частина (майже половина) майбутніх медичних працівників оцінюють себе як фахівця середньо, дещо менша (майже третина) – низько, найменша (майже п'ята частина) – високо. Помічено статистично незначуще зменшення кількості досліджуваних із екстрапунітивною і збільшення з інтрапунітивною й імпульсивною стратегіями поведінки. Визначено статистично значущий зв'язок професійної самооцінки зі стратегією поведінки студентів медичних коледжів у професійних конфліктних ситуаціях. Високий рівень професійної самооцінки досліджуваних пов'язаний із екстрапунітивною стратегією поведінки, середній – з імпульсивною, низький – з інтрапунітивною. *Перспективи подальших досліджень* полягають у розробці ефективних психологічних технологій для підвищення рівнів професійної самооцінки і саморегуляції поведінки в професійних конфліктних ситуаціях у студентів медичних коледжів.

Література

1. Ушакова, К.Ю. (2018). *Психологічні чинники становлення професійної «Я-концепції» у студентів медичних коледжів*. (Дис. канд. психол. наук). Київ.
2. Тихонова, И.В. (2013). Опыт модификации методики изучения фрустрационных реакций С. Розенцвейга для изучения специфики реагирования медсестер в профессиональных конфликтных ситуациях. *Медицинская психология в России*, Т. 5, 5(22), 1–13. doi: 10.24411/2219-8245-2013-15100
3. Basit Ali, Akhlaq, & Kehkashan, Arouj. (2014). Study on the Self Esteem and Strength of Motivation of Medical Students. Retrieved from http://www.ijbhtnet.com/journals/Vol_4_No_5_October_2014/8.pdf
4. Ushakova, K.Yu., Spivak, L.M., & Hladkevych, M.I. (2019). Peculiarities of Professional “Self-image” Development of the Future Medical Workers. *Problems of modern psychology*, 2(16), 125–130. <http://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-2-16-20>

References

1. Ushakova, K.Yu. (2018). *Psykhologichni chynnyky stanovlennia profesiinoi «Ya-kontseptsii» u studentiv medychnykh koledzhiv* [Psychological Factors of Becoming a Professional “I-concept” for students of medical colleges]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

2. Tikhonova, I.V. (2013). Opyt modifikacii metodiki izuchenija frustracionnyh reakcij S. Rozencvejga dlja izuchenija specifiki reagirovanija medsester v professional'nyh konfliktnyh situacijah [The experience of modifying the instrument of studying S. Rozenzweig's frustration responses for investigating the specifics of nurses' responding in professional conflict situations]. *Medicinskaja psihologija v Rossii [Medical psychology in Russia]*, Vol. 5, 5(22), 1–13. doi: 10.24411/2219-8245-2013-15100 [in Russian].
3. Basit Ali, Akhlaq, & Kehkashan, Arouj. (2014). Study on the Self Esteem and Strength of Motivation of Medical Students. Retrieved from http://www.ijbhtnet.com/journals/Vol_4_No_5_October_2014/8.pdf
4. Ushakova, K. Yu., Spivak, L.M., & Hladkevych, M.I. (2019). Peculiarities of Professional “Self-image” Development of the Future Medical Workers. *Problems of modern psychology*, 2(16), 125–130. <http://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-2-16-20>

PROFESSIONAL SELF-ESTEEM AND BEHAVIOR STRATEGY OF FUTURE MEDICAL WORKERS IN PROFESSIONAL CONFLICT SITUATIONS

Kateryna Ushakova

PhD in Psychology,

Senior Teacher of the basics of General and Medical Psychology

Chernivtsi Medical Vocational College

60, Heroiv Maidanu Str., Chernivtsi, Ukraine, 58001

U_k_85@ukr.net, <http://orcid.org/0000-0002-3653-5432>

Abstract

The article is devoted to the study of professional self-esteem and behavioral strategies of future mid-level medical workers in professional conflict situations, which is an important condition for their further successful development as medical professionals. The purpose of the empirical study was to identify levels of professional self-esteem and determine strategies for behavior in professional conflict situations of students in grades 1–4 of medical colleges during their professional training. *Research methods:* theoretical (scientific literature analysis); empirical (modified method “Study of self-esteem”, a method of studying professional conflict situations in the system “medical worker-patient”); mathematical statistics (Spearman’s and Pearson’s correlation coefficient, Fischer’s angular transformation criterion φ^*).

Results. The levels of professional self-esteem and the strategies of behavior in professional conflict situations in the system of “medical worker-patient” among the medical college students of 1–4 year of study are empirically studied. It has been found that by the end of professional training in the medical college, the number of students with a high professional self-esteem slightly increases statistically, while the number of students with medium and low professional self-esteem decreases. Differences of behavioral strategies in professional conflict situations in the system of “medical worker-patient” among the medical college students of 1–4 year of study are revealed. There was a statistically significant decrease in the number of students who are aggressive in resolving professional conflict situations, and an increase in the number of students who are characterized by self-defense or weakness, as well as the desire to avoid condemnation. The connection between the professional self-esteem and the strategy of behavior in professional conflict situations of medical college students is traced.

Conclusions. During the professional training of students in the medical college, the levels of professional self-esteem and behavioral strategies in professional conflict situations in the system “medical worker-patient” change somewhat.

Keywords: professional self-assessment, professional conflict situations, future medical workers, medical college students.

Подано 03.03.2021

Рекомендовано до друку 18.03.2021

УДК 159.9.2:316.444.5:347.96:001.891 [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.13\(58\).11](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.13(58).11)**РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СПІВРОБІТНИКІВ
ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ АПАРАТУ СУДУ****Наталія Шевченко****доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології**

Запорізький національний університет

69600, Україна, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 66

shevchenkconf.20@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5297-6588>**Олена Рожкова****магістр психології,****заступник керівника апарату Орджонікідзевського районного суду**

Орджонікідзевський районний суд м. Запоріжжя

69005, Україна, м. Запоріжжя вул. Перемоги, 107 Б

Lenarozkova@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0002-1879-0296>**Анотація**

Статтю присвячено визначенню напрямів розвитку особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду на основі результатів емпіричного дослідження. Особистісно-професійний потенціал визначено як системне утворення, яке формується у людини як суб'єкта трудової діяльності, забезпечуючи його поступальний розвиток. Презентовано структуру особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду, що складається з когнітивного (професійні компетенції, система засвоєних особистістю знань), мотиваційного (індивідуальна система мотивів і смислів професійної діяльності – мотивація досягнення успіху; професійно-важливі якості працівника апарату суду – етична та нормативна відповідальність) та діяльнісного (вибір та реалізація певної лінії поведінки і вчинків у професійних ситуаціях – усвідомлена саморегуляція діяльності) компонентів. Результати вивчення комунікативної компетентності (когнітивний компонент) засвідчили, що в досліджуваних більш розвинутими є гностичний (рівень уявлень, знань) і конативний (уміння, навички) компоненти комунікативної компетентності; емоційно-мотиваційний компонент (емпатія, гуманістична настанова) розвинений в меншому ступені. Результати вивчення нормативної й етичної відповідальності (мотиваційний компонент) дозволили зробити висновок, що відповідальність досліджуваних до виконання будь-якої діяльності є вибірковою, а також заради прагнення підтримати певні встановлені норми і традиції. В процесі дослідження мотиваційного компонента зафіксовано переважання мотивації уникнення невдач. Отримані дані за діялісним компонентом засвідчили, що в більшості респондентів компоненти системи саморегуляції розвинені на високому і середньому рівнях. Сприяння розвитку особистісно-професійного потенціалу найбільш ефективно може реалізовуватися у формі психологічного супроводу, який повинен містити комплекс організаційних, психологічних і педагогічних заходів, спрямованих на формування і розвиток у працівників професійно значущих особистісних якостей, компетенцій, власного ставлення до професійної діяльності. Визначено основні напрями діяльності практичного психолога з розвитку особистісно-професійного потенціалу

співробітників апарату суду. Розвиток особистісно-професійного потенціалу повинен мати багатовекторний характер, враховувати визначені структурні компоненти, а також бути особистісно-зорієнтованим.

Ключові слова: потенціал, особистісно-професійний потенціал, професіоналізація, мотивація досягнення, відповідальність, комунікативна компетентність, саморегуляція поведінки.

Вступ

Сучасні стратегічні напрями розвитку Української держави вимагають створення професійного інституту державної служби, забезпечення його ефективності, формуючи потребу у висококваліфікованих кадрах, здатних належно виробляти та проводити державну політику, відповідати на трансформаційні виклики сьогодення. В умовах реформування судової системи України особливої актуальності набуває питання особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду, що пов'язано з підвищенням стандартів судочинства, гуманістичним спрямуванням правозастосовної діяльності у бік захисту прав і свобод особи.

Вагомим аргументом на користь актуальності дослідження є впровадження нового законодавства у сфері державного управління й нових вимог до державних службовців в Україні, зокрема щодо їхнього саморозвитку та спрямованості на служіння українському народові (Поліщук, 2018). В зв'язку зі специфікою юридичної діяльності досить часто виникають розбіжності між істинним змістом діяльності й тим, до чого дійсно прагне її суб'єкт, значно підвищується ризик виникнення найсерйозніших і несприятливих наслідків, пов'язаних із обмеженням інтересів громадян, необґрунтованим або протизаконним подоланням законодавчо-правових бар'єрів, передбачених суспільством.

Сучасні вітчизняні й зарубіжні розробки проблематики особистості фахівців юридичної сфери діяльності надавали увагу переважно методично-організаційним аспектам урахування психологічних особливостей особистості при відборі кадрів або вивченню особливостей особистості представників окремих фахових напрямів правників (Александров, 2015; Черновський, 2015). Розробка загальних закономірностей формування потенційної сфери чи функціонального запасу особистості в процесі діяльності здійснюється за умов вивчення особистісного адаптаційного потенціалу (Старинська, 2017), творчого потенціалу (Моляко, 2004), духовного потенціалу (Помиткін, 2015; Пономаренко, 2019; Шевченко & Шевчук, 2014), інтелектуального потенціалу (Холодна, 2019), професійно-особистісного потенціалу суб'єктів трудової діяльності (Павлова, 2004; Поліщук, 2018).

Незважаючи на велику кількість досліджень з проблеми потенціалу особистості, аналіз літератури засвідчив відсутність наукових праць, в яких би висвітлювалася проблема особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду. Державні службовці, які працюють в судовій системі, беруть на себе не тільки юридичну, а й особистісну відповідальність перед громадянами і державою (Дудченко, 2015). Найчастіше вміння правильно будувати стосунки з громадянами, можливість переконати їх в необхідності діяти виключно з точки зору існуючого законодавства, а не керуватися життєвими стереотипами, вміння подолати конфлікт і знайти компроміс, виконує найбільш важливу суспільно-соціальну функцію, показуючи, що держава у вигляді встановленого законодавства, дійсно захищає інтереси своїх громадян. Найбільш перспективними в цій області є дослідження особистісно-професійного потенціалу як фактора успішної трудової діяльності фахівця державної служби апарату суду (Шевченко & Рожкова, 2020).

Метою дослідження є визначення напрямів розвитку особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду на основі результатів емпіричного дослідження. Реалізація мети дослідження зумовила виконання таких **завдань дослідження**: 1) емпірично дослідити особливості розвитку компонентів особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду; 2) визначити напрями розвитку особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду.

Методи дослідження

Теоретичні: теоретико-методологічний аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми; систематизація та узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження; *емпіричні*: тестування за методиками: «Діагностика особистісного симптомокомплексу відповідальності» І.О. Кочаряна (Кочарян, 2008); «Мотивація досягнення» А. Мехрабіана (Фетискин, Козлов & Мануйлов, 2002); «Методика діагностики комунікативної соціальної компетентності (КСК)» М.П. Фетіскіна, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова (Фетискин, Козлов & Мануйлов, 2002); «Стиль саморегуляції поведінки» В.І. Моросанової (Моросанова, 2001); математико-статистичні методи обробки експериментальних даних здійснено на базі програм IBM SPSS-20 (описова статистика, коефіцієнт кореляції Спірмена). Дослідницьку вибірку склали 32 співробітника державної служби Орджонікідзевського і Ленінського районних судів м. Запоріжжя. Освіта респондентів – юридична.

Результати та дискусії

Поняття «особистісно-професійний потенціал» орієнтоване на уявлення про фахівця як про цілісний суб'єкт професійної діяльності і має системну природу. Зовнішнє функціонування особистісно-професійного потенціалу забезпечуються включеністю фахівця в професійну діяльність. В основі внутрішнього функціонування елементів, що утворюють потенціал, міститься суб'єктна активність фахівця, спрямована на забезпечення процесу безперервного розвитку суб'єкта праці. Особистісно-професійний потенціал можна визначити як системне утворення, що формується в людини як суб'єкта трудової діяльності, забезпечуючи його поступальний розвиток (Леонтьев, 2011; Weiner & Greene, 2017; Vernon, 2009).

Професійний розвиток є тривалим, динамічним, багаторівневим процесом включення людини в професійну сферу в формі діяльнісного опосередкування. Професійний розвиток розглядається невіддільно від особистісного, тому розвиток суб'єкта засобами професії на різних етапах його життєдіяльності є і результатом, і засобом розвитку особистості. Актуалізація потенційних можливостей суб'єкта праці в процесі перетворення діяльності сприяє створенню внутрішньоособистісних передумов його переходу на наступну стадію професійного розвитку (Павлова, 2004; Зеер & Павлова, 2008).

В умовах частих змін законодавства, вимоги до професійних знань працівників апарату суду значно підвищуються. Вони повинні не тільки знати законодавство, практику його застосування, а й володіти тактикою та методикою розгляду цивільних, кримінальних, господарських і адміністративних справ, кваліфіковано виконувати свої службові обов'язки, мати належну морально-психологічну підготовку (Овсяннікова, 2016). Ці обставини вимагають вивчення професійного потенціалу співробітників апарату суду, що є найважливішим елементом, який впливає на оперативність і правильність роботи судових органів влади. Аналіз професійної діяльності співробітників апарату суду (Аліманова, 2016;

Черновський, 2015; Шпенова, 2019) дозволив виокремити такі її основні характеристики: професіоналізм (професійні компетенції, законність); етичність (відповідальність, конфіденційність, справедливість); усвідомленість.

На підставі аналізу професійної діяльності співробітників державної служби апарату суду розроблена структурна модель їх особистісно-професійного потенціалу, що складається з когнітивного, мотиваційного та діяльнісного компонентів. Когнітивний компонент містить професійні компетенції, систему засвоєних особистістю знань (посадові обов'язки, завдання, норми поведінки тощо), знання своїх можливостей діяти певним чином і специфіку різних ситуацій поведінки тощо. Мотиваційний компонент характеризується індивідуальною системою мотивів і смислів професійної діяльності (мотивація досягнення успіху); професійно-важливими якостями працівника апарату суду (етична і нормативна відповідальність) та їх усвідомленням. Діяльнісний компонент виявляється у виборі та реалізації певної лінії поведінки і вчинків у професійних ситуаціях (усвідомлена саморегуляція діяльності). Показником розвитку когнітивного компонента особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду, на основі досліджень О.К. Черновського (Черновський, 2015), ми розглядаємо комунікативну компетентність. Комунікативна компетентність може вважатися узагальненою категорією, яка відображає всі аспекти професійного спілкування працівників апарату суду, оскільки характеризує здатність особистості, що базується на знанні, чуттєвому досвіді, інтуїції, орієнтації в ситуаціях професійного спілкування, готовності розуміти мотиви, тенденції, стратегії поведінки як свої власні, так і інших осіб, орієнтуватися в ситуаціях спілкування.

Розглянемо результати вивчення когнітивного компонента особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду – комунікативну компетентність.

Згідно з отриманими даними за фактором А, для респондентів характерна приблизна рівновага між двома протилежними особистісними якостями – комунікабельністю (відкритістю) та замкненістю (ізолюваністю) – 8,03 балів.

За фактором В у досліджуваних переважає конкретність мислення (розвиненість логічного мислення, кмітливість) над абстрактністю мислення (неуважністю, нерозвиненістю логічного мислення) – 13,72 балів.

За фактором С зафіксовано рівновагу між емоційною врівноваженістю (емоційною стійкістю, зрілістю, спокійністю) та емоційною рухливістю (емоційною нестійкістю, мінливістю) – 9,19 балів.

За фактором Д виявлено перевагу стриманості (тверезості, мовчазності, серйозності) над експресивністю (життєрадісністю, безтурботністю, веселістю) – 7,19 балів.

За фактором К для респондентів характерна перевага нормативності поведінки (реалістичності, раціональності) над піддатливістю почуттям (емпатією, чутливістю, художністю мислення) – 7,13 балів.

За фактором М зафіксовано перевагу залежності (залежності від групи, слідування за громадською думкою) над домінантністю (перевагою власних рішень, незалежністю, орієнтованістю на себе) – 6,72 балів.

За фактором Н для респондентів характерна рівновага між двома протилежними особистісними якостями – самоконтролем та імпульсивністю (неорганізованістю) – 10,47 балів.

Варто зауважити, що за жодним досліджуваним параметром не зафіксовано високої оцінки відповідного фактора та прояву певної якості (числовий діапазон 16–20 балів).

Результати діагностики засвідчили, що в досліджуваних більш розвинутих є гностичний (рівень уявлень, знань) і конативний (уміння, навички) компоненти комунікативної компетентності; емоційно-мотиваційний (емпатія, гуманістична установка) розвинений в меншому ступені. Ймовірно з набуттям професійного і життєвого досвіду для співробітників апарату суду характерними стають такі комунікативні якості, як нормативність комунікативної поведінки, надання переваги груповій діяльності, дотримання правил спілкування (ввічливість, уважність). Володіння собою розвинене (врівноваженість, у складних ситуаціях володіють собою, стриманість почуттів, серйозність).

Перейдемо до розгляду результатів за мотиваційними компонентами особистісно-професійного потенціалу. Особливий інтерес для нашого дослідження мають «нормативний» і «етичний» види відповідальності, оскільки саме вони характеризують діяльність службовців апарату суду і є складовими їх професійного потенціалу (Овсяннікова, 2016). «Нормативна» відповідальність презентована в респондентів майже однаково на високому і середньому рівнях (9,38% – низький рівень; 43,75% – середній рівень; 46,88% – високий рівень). В основі структури особистості даної групи людей знаходиться надлишково виражене «Супер-Его», домінуюче над іншими особистісними підструктурами. Для них характерне прагнення до підтримки встановлених понять, норм, принципів, традицій, сумнів в нових ідеях, заперечення необхідності змін. Подібне прагнення може виражатися в завоюванні суспільного становища чи посади, які відкривають доступ до широкої аудиторії. «Нормативна» відповідальність – це дотримання деяких імпліцитних паттернів і правил поведінки, які найчастіше збігаються з соціальними нормами – соціально відповідальна поведінка.

«Етична» відповідальність подана в співробітників державної служби апарату суду переважно на середньому рівні (6,25% – низький рівень; 50% – середній рівень; 40,63% – високий рівень). Людина, що володіє високим рівнем вияву «етичності», як форми відповідальності, є високоморальною. Вона відповідальна завжди, до виконання будь-якої діяльності ставиться відповідально, усвідомлює значимість своїх вчинків не тільки для себе, але і для інших людей. Така людина відповідальна не на шкоду своїм інтересам, а тому, що їй щиро хочеться це робити. Діяльність людини з таким типом відповідальності контролюється лише її бажаннями, відповідними до власних уявлень про етику і мораль.

Результати вивчення нормативної й етичної відповідальності дозволили зробити висновок, що досліджувані дотримуються певних моральних правил і норм у поведінці та стосунках, однак індивідуальна етико-моральної система в них не є остаточно сформованою. Відповідальність до виконання будь-якої діяльності в них є вибірковою, а також заради прагнення підтримати певні встановлені норми і традиції. Вони усвідомлюють значущість власних вчинків для себе та оточуючих.

Результати емпіричного дослідження мотивації досягнення державних службовців показали, що в досліджуваних домінує мотивація уникнення невдач (53,13%). Мотивація уникнення невдач пов'язана з потребою людини уникнути зриву, осудження, покарання, невдачі, уникання проблем, відходу від помилок і зайвої витрати нервів. В основі цієї мотивації покладено ідею уникнення й ідею негативних очікувань, але це, водночас, може поєднуватися з досить відповідальним ставленням до справи.

В 28,13% респондентів переважає мотивація досягнення успіху. Для фахівців із вираженою мотивацією досягнення характерно прагнення докладати зусилля і досягати кращих результатів у значимій для них діяльності, віра в те, що вони здатні досягнути

бажаного, подолати труднощі. Діючі мотиви досягнення мобілізують внутрішні сили для успішної роботи, забезпечують включення в активний процес і стають здобутком особистості фахівця, стійкою її якістю.

До середнього рівня мотивації досягнення належать респонденти (18,75%) з незначною перевагою одного з мотивів, або ж їх рівнозначністю. Такі фахівці орієнтуються на досягнення деяких конкретних цілей, нерідко виявляють пасивність щодо реалізації запланованого; прагнення до успіху – часто ситуативне, зумовлене короточасною зацікавленістю.

Отже, в процесі дослідження в державних службовців зафіксовано переважання мотивації уникнення невдач, що може пояснюватись посиленням сумнівів фахівців, зростанням напруження у результаті вирішення задач, які постають перед ними в професійній діяльності.

Перейдемо до аналізу результатів вивчення ступеня усвідомленості саморегуляції поведінки у професійній діяльності (діяльнісний компонент). Згідно з отриманими даними, в досліджуваних усвідомлення саморегуляції поведінки у професійній діяльності проявляється переважно на високому та середньому рівнях (3,13% – низький рівень; 43,75% – середній рівень; 53,13% – високий рівень). Такі дані свідчать про те, що досліджувані здатні адекватно реагувати на зміну умов, постановка і досягнення мети у них в значній мірі усвідомлено. При високій мотивації досягнення вони здатні формувати такий стиль саморегуляції, який дозволяє компенсувати вплив особистісних, характерологічних особливостей, що перешкоджають досягненню мети. Чим вищий загальний рівень усвідомленої регуляції, тим легше людина опановує нові види активності, впевненіше почуває себе в незнайомих ситуаціях, тим стабільніше її успіхи в звичних видах діяльності.

З метою виявлення загальної картини взаємозв'язку структурних компонентів особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду було проведено кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта кореляції Спірмена. За результатами кореляційного аналізу було зафіксовано наявність позитивних взаємозв'язків між всіма компонентами особистісно-професійного потенціалу.

Аналіз кореляції *когнітивного* компонента з *мотиваційним* і *діялісним* компонентами дозволив встановити такі значущі взаємозв'язки:

1) фактора А (комунікабельність / замкненість) з етичним типом відповідальності (0,269 при $p \leq 0,05$), мотивацією досягнення успіху (0,578 при $p \leq 0,01$);

2) фактора В (конкретність мислення / абстрактність мислення) з нормативним типом відповідальності (0,277 при $p \leq 0,01$), саморегуляцією (0,620 при $p \leq 0,01$);

3) фактора С (емоційна врівноваженість / емоційна рухливість) з нормативним типом відповідальності (0,394 при $p \leq 0,01$), мотивацією досягнення успіху (0,368 при $p \leq 0,01$), саморегуляцією (0,503 при $p \leq 0,01$);

4) фактора Д (експресивність / стриманість) із мотивацією досягнення успіху (0,603 при $p \leq 0,01$);

5) фактора К (піддатливість почуттям / нормативність поведінки) з нормативним типом відповідальності (0,608 при $p \leq 0,01$), етичним типом відповідальності (0,127 при $p \leq 0,05$), типом відповідальності «самопожертва» (-0,113 при $p \leq 0,05$), саморегуляцією (0,225 при $p \leq 0,05$);

6) фактора М (домінантність / залежність) з типом відповідальності «самоствердження» (0,490 при $p \leq 0,01$), нормативним типом відповідальності (0,413 при

$p \leq 0,01$), мотивацією досягнення успіху (0,620 при $p \leq 0,01$) та уникнення невдач (-0,152 при $p \leq 0,05$);

7) фактора Н (самоконтроль / імпульсивність) з етичним типом відповідальності (0,457 при $p \leq 0,01$), мотивацією досягнення успіху (0,143 при $p \leq 0,05$), саморегуляцією (0,512 при $p \leq 0,01$).

Аналіз кореляції *мотиваційного* і *діяльнісного* компонентів особистісно-професійного потенціалу дозволив встановити значущі взаємозв'язки саморегуляції з нормативним типом відповідальності (0,562 при $p \leq 0,01$), етичним типом відповідальності (0,212 при $p \leq 0,01$), мотивацією досягнення успіху (0,590 при $p \leq 0,01$), мотивацією запобігання невдач (0,205 при $p \leq 0,05$).

Виявлена міцність кореляційних зв'язків підтвердила те, що особистісно-професійний потенціал є цілісним системним утворенням, яке визначається гармонійним розвитком когнітивного, мотиваційного та діяльнісного компонентів. Результати дослідження також засвідчили, що формувальних заходів потребують такі складові особистісно-професійного потенціалу, як етична відповідальність, мотивація досягнення успіху, емоційно-мотиваційний компонент комунікативної компетентності (Шевченко & Рожкова, 2020).

Розглянемо питання щодо сприяння розвитку особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду. Формування професійної майстерності працівників суду відбувається під впливом багатьох чинників (соціально-економічних, морально-психологічних, організаційних та ін.), серед яких провідне місце посідає особистісно-професійного потенціал.

Сприяння розвитку особистісно-професійного потенціалу найбільш ефективно може реалізовуватися у формі психологічного супроводу (Черновський, 2015; Павлова, 2004). Такий супровід має стати однією із функцій психологічної служби в системі судових органів та повинен містити комплекс організаційних, психологічних і педагогічних заходів, спрямованих на формування і розвиток у працівників професійно значущих особистісних якостей, компетенцій, власного ставлення до професійної діяльності.

Основними напрямками діяльності практичного психолога з розвитку компонентів особистісно-професійного потенціалу співробітників апарату суду, мають бути такі:

когнітивний компонент особистісно-професійного потенціалу:

- сприяння розвитку комунікативної компетентності фахівців: здатність до емпатії; здатність швидко встановлювати контакти з новими людьми; здатність підмічати в об'єкті спостереження незначні зміни; здатність зрозуміло довести до слухачів свої думки і наміри; вміння аргументувати й доводити свою точку зору; здатність відстоювати власну позицію; здатність об'єктивно оцінювати свої сили та можливості;

- сприяння розвитку здатності до самостереження;

- розробка рекомендацій щодо застосування оптимальної тактики психологічного впливу на об'єкти професійного інтересу, з урахуванням вирішення конкретного професійного завдання;

мотиваційний компонент особистісно-професійного потенціалу:

- сприяння розвитку упевненості в собі, своїх силах і можливостях (мотивація досягнення успіху);

- проведення занять у системі службової підготовки з питань, що стосуються морально-психологічних аспектів професійної діяльності;

- сприяння розвитку здатності приймати на себе відповідальність у складних ситуаціях;
- супровід адаптації новопризначених працівників із урахуванням їх індивідуально-психологічних особливостей та професійного досвіду;
- консультування працівників щодо дотримання морально-психологічних вимог та вимог службового іміджу у професійній діяльності;
- діяльнісний компонент* особистісно-професійного потенціалу:
 - розвиток здатності приймати рішення за умов дефіциту інформації й відсутності часу на її осмислення;
 - розвиток здатності розглядати проблему з різних точок зору; прогнозувати результати події з урахуванням її ймовірності;
 - сприяння розвитку здатності знаходити нові, нестандартні рішення;
 - розвиток емоційної стійкості при прийнятті відповідальних рішень, врівноваженості та володіння собою при конфліктах;

Отже, розвиток особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду повинен мати багатовекторний характер, враховувати визначені структурні компоненти, а також бути особистісно-зорієнтованим.

Висновки

В статті визначено напрями розвитку особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду на основі даних емпіричного вивчення, що засвідчує виконання мети дослідження. Подано результати емпіричного дослідження структурних компонентів особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду. Відповідно до отриманих даних, формувальних заходів потребують такі складові особистісно-професійного потенціалу, як: етична відповідальність, мотивація досягнення успіху, емоційно-мотиваційний компонент комунікативної компетентності. Сприяння розвитку особистісно-професійного потенціалу найбільш ефективно може реалізовуватися в формі психологічного супроводу, який повинен містити комплекс організаційних, психологічних і педагогічних заходів, спрямованих на формування і розвиток у працівників професійно значущих особистісних якостей, компетенцій, власного ставлення до професійної діяльності. Визначено основні напрямки діяльності практичного психолога з розвитку особистісно-професійного потенціалу співробітників апарату суду.

Перспективним напрямом розвитку наукової проблематики надалі вбачається емпіричне вивчення специфіки особистісно-професійного потенціалу співробітників апарату суду на різних етапах професіоналізації; розробку та апробацію програми психологічного супроводу розвитку особистісно-професійного потенціалу співробітників апарату суду.

Література

1. Александров, Д.О. (2015). Альтернативні методи перевірки надійності персоналу на основі автоматизованої формалізованої методики скринінгової психодіагностики. *Використання поліграфа в правоохоронній діяльності: проблеми та перспективи: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 7–8 листоп. 2015 р.), (с. 63–66). Київ : Нац. акад. внутр. справ.*

2. Аліманова, А.О. (2016). Підвищення рівня професійної компетентності працівників апарату суду. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «ПРАВО»*, 22, 202–205.
3. Дудченко, О.Ю. (2015). *Правовий статус осіб, які займають адміністративні посади в суді*. (Монографія). Харків : Право.
4. Зеер, Э.Ф., & Павлова, А.М. (2008). *Теоретико-методологические основы оценки профессионально-личностного потенциала предпринимателей по ремесленным видам деятельности : Научн.-метод. разработка*. Екатеринбург : ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т».
5. Кочарян, И.А. (2008). Опросник диагностики личностного симптомокомплекса ответственности (ОДЛСО) и оценка его психометрических характеристик. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*, 807(40), 179–186.
6. Леонтьев, Д.А. (Ред.). (2011). *Личностный потенциал: структура и диагностика*. Москва : Смысл.
7. Моляко, В.О. (2004). Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота*, 8, 1–4.
8. Моросанова, В.И. (2001). *Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека*. Москва : Наука.
9. Овсяннікова, О.О. (2016). Професійна етика суддів та працівників суду як чинник, що впливає на формування громадської думки. *Підприємництво, господарство і право*, 8, 196–200.
10. Павлова, А.М. (2004). *Психологические особенности профессионально-личностного потенциала субъекта трудовой деятельности*. (Дис. канд. психол. наук). Казань.
11. Поліщук, І.В. (2018). Механізми забезпечення розвитку професійного потенціалу державних службовців в Україні. (Дис. канд. наук з державного управління). Київ.
12. Помиткін, Е.О. (2015). *Духовний потенціал особистості: психологічна діагностика, актуалізація та розвиток*. Київ : Внутрішній світ.
13. Пономаренко, В.А. (2019). *Психология духовности профессионала*. Москва, Саратов : ПЕР СЭ, Ай Пи Эр Медиа.
14. Старинська, Н.В. (2017). Адаптаційний потенціал як чинник професійної самореалізації особистості. *Психологія: реальність і перспективи*, 8, 259–263.
15. Фетискин, Н.П., Козлов, В.В., & Мануйлов, Г.М. (2002). *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. Москва : Институт Психотерапии.
16. Холодная, М.А. (2019). *Психология интеллекта. Парадоксы исследования* (3-е изд.). Москва : Юрайт.
17. Черновський, О.К. (2015). Судова психологія: парадигма сучасного розвитку. (Дис. докт. юр. наук). Київ.
18. Черновський, О.К. (2014). Юридико-психологічна характеристика суб'єкта суддівської діяльності. *Європейські перспективи*, 2, 159–166.
19. Шевченко, Н.Ф., & Рожкова, О.О. (2020). Дослідження особливостей особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду. *Проблеми сучасної психології*, 1(17), 69–77.
20. Шевченко, Н.Ф., & Шевчук, З.М. (2014). Духовний потенціал сучасної молоді. (Монографія). Запоріжжя : Запорізький національний університет.

21. Шпенова, П.Ю. (2019). *Апарат суду в системі організаційного забезпечення судової діяльності*. (Дис. канд. юр. наук). Харків.
22. Vernon, D. (2009). *Human Potential: Exploring Techniques Used to Enhance Human Performance*. London; New York : Routledge.
23. Weiner, Irving B., & Greene, Roger L. (2017). *Handbook of Personality Assessment*. New Jersey : Wiley.

References

1. Aleksandrov, D.O. (2015). Alternatyvni metody perevirky nadiynosti personalu na osnovi avtomatyzovanoi formalizovanoi metodyky skryninhovoyi psykhhodiahnostyky [Alternative methods of checking the reliability of personnel on the basis of automated formalized methods of screening psychodiagnostics]. Proceedings from UPLEPP' 15: III Mizhnar. nauk.-prakt. konf. «*Vykorystannya polihrafa v pravookhoronniy diyal'nosti: problemy ta perspektyvy*» – III International scientific-practical conference «*The use of the polygraph in law enforcement: problems and prospects*» (Kyiv, November 7–8th, 2015). (Pp. 63–66). Kyiv : Nat. acad. internal affairs [in Ukrainian].
2. Alimanova, A.O. (2016). Pidvyshchennya rivnya profesiynoyi kompetentnosti pratsivnykiv aparatu sudu [Improving the level of professional competence of court staff]. *Visnyk Kharkivs'koho natsional'noho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriya «PRAVO» – Bulletin of Kharkiv National University named after V.N Karazin. LAW Series*, 22, 202–205 [in Ukrainian].
3. Dudchenko, O.YU. (2015). *Pravovyy status osib, yaki zaymayut administratyvni posady v sudi. [Legal status of persons holding administrative positions in court]*. Kharkiv : Pravo [in Ukrainian]
4. Zeyer, E.F. & Pavlova, A.M. (2008). *Teoretiko-metodologicheskiye osnovy otsenki professionalno-lichnostnogo potentsiala predprinimateley po remeslennym vidam deyatel'nosti [Theoretical and methodological foundations for assessing the professional and personal potential of entrepreneurs in craft activities]*. Yekaterinburg : GOU VPO «Ros. gos. prof.-ped. un-t» [in Russian].
5. Kocharyan, I. A. (2008). Oprosnik diagnostiki lichnostnogo simptomokompleksa otvetstvennosti (ODLSO) i otsenka yego psikhometricheskikh kharakteristik [A questionnaire for the diagnosis of the personal symptom complex of responsibility and the assessment of its psychometric characteristics]. *Visnyk Kharkivs'koho natsional'noho universytetu imeni V.N. Karazina – Bulletin of Kharkiv National University named after V.N Karazin*, 807(40), 179–186 [in Russian].
6. Leontiev, D.A., (Ed.). (2011). *Lichnostnyy potentsial: struktura i diagnostika [Personal potential: structure and diagnostics]*. Moscow : Smysl [in Russian].
7. Molyako, V.O. (2004). Psykholohiya tvorchosti – nova paradyhma doslidzhennya konstruktyvnoyi diyal'nosti lyudyny [Psychology of creativity - a new paradigm for the study of constructive human activity]. *Praktychna psykholohiya ta sotsial'na robota – Practical Psychology and Social Work*, 8, 1–4 [in Ukrainian].
8. Morosanova, V.I. (2001). *Individual'nyy stil' samoregulyatsii : fenomen, struktura i funktsii v proizvol'noy aktivnosti cheloveka [Individual style of self-regulation: phenomenon, structure and functions in a person's voluntary activity]*. Moskow : Nauka [in Russian].

9. Ovsyannikova, O.O. (2016). Profesiynna etyka suddiv ta pratsivnykiv sudu yak chynnyk, shcho vplyvaye na formuvannya hromads'koyi dumky [Professional ethics of judges and court employees as a factor influencing the formation of public opinion]. *Pidpryyemnytsvo, hospodarstvo i pravo – Entrepreneurship, economy and law*, 8, 196–200 [in Ukrainian].
10. Pavlova, A.M. (2004). Psikhologicheskiye osobennosti professionalno-lichnostnogo potentsiala sub'yekta trudovoy deyatelnosti [Psychological features of the professional and personal potential of the subject of labor activity]. *Candidate's thesis*. Kazan [in Russian].
11. Polishchuk, I.V. (2018). Mekhanizmy zabezpechennya rozvytku profesiynoho potentsialu derzhavnykh sluzhbovtiv v Ukraini [Mechanisms for ensuring the development of professional potential of civil servants in Ukraine]. *Candidate's thesis*. Kyiv. [in Ukrainian].
12. Pomytkin, E.O. (2015). *Dukhovnyy potentsial osobystosti: psykholohichna diahnozyka, aktualizatsiya ta rozvytok [Spiritual potential of personality: psychological diagnosis, actualization and development]*. Kyiv : Vnutrishniy svit [in Ukrainian].
13. Ponomarenko, V.A. (2019). *Psikhologiya dukhovnosti professional [Psychology of spirituality of a professional]*. Moscow, Saratov : PER SE, Ay Pi Er Media [in Russian].
14. Starynska, N.V. (2017). Adaptatsiynnyy potentsial yak chynnyk profesiynoyi samorealizatsiyi osobystosti [Adaptation potential as a factor of professional self-realization of the individual]. *Psykholohiya: realnist i perspektyvy – Psychology: reality and prospects*, 8, 259–263 [in Ukrainian].
15. Fetiskin, N.P., Kozlov, V.V., & Manuylov, G.M. (2002). *Sotsialno-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp [Socio-psychological diagnostics of personality and small group development]*. Moscow : Institut Psikhoterapii [in Russian].
16. Kholodnaya, M.A. (2019). *Psikhologiya intellekta. Paradoksy issledovaniya [Psychology of the intelligence] (3rd. ed.)*. Moscow : Yurayt [in Russian].
17. Chernovskyy, O.K. (2015). Sudova psykholohiya: paradyhma suchasnoho rozvytku [Forensic psychology: a paradigm of modern development]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
18. Chernovskyy, O.K. (2014). Yurydyko-psykholohichna kharakterystyka sub'yekta suddivskoyi diyalnosti [Legal and psychological characteristics of the subject of judicial activity]. *Yevropeyski perspektyvy – European perspective*, 2, 159–166 [in Ukrainian].
19. Shevchenko, N.F., & Rozhkova, O.O. (2020). Doslidzhennya osoblyvostey osobystisno-profesiynoho potentsialu spivrobotnykiv derzhavnoyi sluzhby aparatu sudu [Research of features of personal and professional potential of employees of civil service of the court staff]. *Problemy suchasnoyi psykholohiyi – Problems of modern psychology*, 1(17), 69–77 [in Ukrainian].
20. Shevchenko, N.F., & Shevchuk, Z.M. (2014). Dukhovnyy potentsial suchasnoyi molodi. [Spiritual potential of the modern youth]. Zaporizhzhya : Zaporizkyy natsional'nyy universytet [in Ukrainian].
21. Shpenova, P.Yu. (2019). Aparat sudu v systemi orhanizatsiynoho zabezpechennya sudovoyi diyal'nosti [The court apparatus in the system of organizational support of judicial activity]. *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
22. Vernon, D. (2009). *Human Potential: Exploring Techniques Used to Enhance Human Performance*. London; New York : Routledge.
23. Weiner Irving, B., & Greene Roger, L. (2017). *Handbook of Personality Assessment*. New Jersey : Wiley.

DEVELOPMENT OF THE PERSONAL-AND-PROFESSIONAL POTENTIAL OF CIVIL SERVICE STUFF OF THE COURT APPARATUS

Nataliia Shevchenko

Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Professor of the Department of Psychology

Zaporizhzhia National University

66, Zhukovsky Str., Zaporizhia, Ukraine, 69600

shevchenkonf.20@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5297-6588>

Olena Rozhkova

Master of Psychology,

Deputy Chief of the Ordzhonikidze District Court

Ordzhonikidze District Court of Zaporizhia

107 B, Peremohy Str., Zaporizhia, Ukraine, 69005

Lenarozkova@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0002-1879-0296>

Abstract

The article is aimed to detect directions of the personal-and-professional potential development of civil service staff of the court apparatus based on empirical research results. Personal-and-professional potential has been defined as a systemic foundation, which is formed in a person as the subject of labor activity ensuring its progressive development. The structure of the personal-and-professional potential of the civil service staff of the court apparatus has been presented. The structure consists of cognitive (professional competencies, acquired knowledge system), motivational (individual system of motives and meanings in professional activity – motivation to succeed; professionally important qualities of a court employee – ethical and normative responsibility) and activity (choice and implementation of a certain line of behavior and actions in professional situations – conscious self-regulation of activities) components. The results of the cognitive component study have stated the developed status of gnostic and conative components of the communicative competence. According to the motivational component, there have been diagnosed the predominance of the avoidance motivation and prevalence of normative responsibility of the respondents. Data on the activity component have shown high and medium levels of the development of self-regulation system components. According to the data obtained, formative measures require such components of the personal-and-professional potential as ethical responsibility, motivation to succeed, emotional and motivational component of communicative competence. Promoting the development of the personal-and-professional potential can be most effectively implemented in the form of a psychological support, which should include a set of organizational, psychological and pedagogical measures aimed at the formation and development of professionally significant personal qualities, competencies, and employees' own attitude to professional activity. The main activity directions for a practical psychologist on the development of the personal-and-professional potential of the court staff have been determined. The development of the personal-and-professional potential should have both a multi-vector course taking into account certain structural components and a personality-oriented one.

Keywords: potential, personal-and-professional potential, professionalization, responsibility, achievement motivation, communicative competence, self-regulation of behavior.

Подано 18.02.2021

Рекомендовано до друку 04.03.2021

ЗМІСТ

1.	Андрійчук Іванна. Психологічні чинники спілкування студентської молоді в інтернет просторі.....	5
2.	Візнюк Інесса. Психосоматичне здоров'я як фактор психологічної стійкості людини.....	17
3.	Камінська Ольга. Психологічні особливості стресостійкості майбутніх психологів.....	26
4.	Карпенко Зіновія, Гуляс Інеса. Поетична психотерапія як засіб фасилітації духовної трансформації особистості.....	35
5.	Кириченко Римма, Колодяжна Алла. Психологічне дослідження навчально-професійної мотивації майбутніх педагогів.....	48
6.	Корчакова Наталія. Поєднання освітньої та трудової діяльності як реалізація прагнення студентської молоді до економічної сепарації.....	60
7.	Мошура Валерія. Особливості формування екологічної свідомості підлітка засобами соціальних медіа.....	74
8.	Новик Людмила, Мазур Тамара. Особливості професійної мотивації в процесі становлення професійної ідентичності студентів спеціальності «соціальна робота».....	84
9.	Ставицька Світлана, Ставицький Геннадій, Топчій Марина. Психологічні особливості та програма розвитку емоційного інтелекту в ранньому юнацькому віці.....	94
10.	Ушакова Катерина. Професійна самооцінка і стратегія поведінки майбутніх медичних працівників у професійних конфліктних ситуаціях.....	106
11.	Шевченко Наталія, Рожкова Олена. Розвиток особистісно-професійного потенціалу співробітників державної служби апарату суду.....	113

CONTENTS

1.	Andriychuk, Ivanna. Psychological factors of students' communication in the internet area.....	5
2.	Vizniuk, Inessa. Psychosomatic health as a factor of psychological stability of human.....	17
3.	Kaminska, Olga. Psychological features of stress resistance among future psychologists.....	26
4.	Karpenko, Zinoviia & Hulias, Inesa. Poetic psychotherapy as a means of facilitation of personality spiritual transformation.....	35
5.	Kyrychenko, Rymma & Kolodiazhna, Alla. Psychological study of educational and professional motivation of future teachers.....	48
6.	Korchakova, Nataliia. Integration of educational and employment activities as realisation of youth aspiration to financial separation	60
7.	Moshura, Valeriia. Features of environmental consciousness formation of the adolescents by means of social media	74
8.	Novyk, Liudmyla & Tamara, Mazur. Features of professional motivation in the course of making a professional identity among the students of specialty "social work".....	84
9.	Stavytska, Svitlana, Stavytskyi, Gennadii & Topchii, Maryna. Psychological features and the program of emotional intelligence development in early adolescence	94
10.	Ushakova, Kateryna. Professional self-esteem and behavior strategy of future medical in professional conflict situations.....	106
11.	Shevchenko, Nataliia & Rozhkova, Olena. Development of the personal-and-professional potential of civil service stuff of the court apparatus.....	113

Наукове видання категорії «Б»

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НПУ ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

Серія 12. Психологічні науки

Випуск 13(58)

Шеф-редактор – Андрущенко В. П., доктор філософських наук, професор
Головний редактор – Булах І. С., доктор психологічних наук, професор
Заступник головного редактора – Співак Л. М., доктор психологічних наук, професор
Відповідальний секретар – Федоренко А. Ф., кандидат психологічних наук, доцент

Технічний редактор – Федоренко Л. П., кандидат психологічних наук, викладач
Англомовний редактор – Мальцева І. В., викладач англійської мови

Думки авторів не завжди збігаються з точкою зору редакції. За достовірність фактів, цитат, імен, назв та інших відомостей відповідають автори.



Підписано до друку 29 березня 2021 р. Формат 60x84/8.

Папір офісний. Гарнітура Таймс. Друк офсетний.

Умовн. друк. аркушів 14,88. Облік видав арк. 10,25

Наклад 300 прим. Зам. 105

Віддруковано з оригіналів

Видавництво

НПУ імені М. П. Драгоманова Свідоцтво про реєстрацію № 1101 від
29.10.2002

(044) 239-30-26, 239-30-85

Scientific edition of Category “B”

SCIENTIFIC JOURNAL

of NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY

Series 12. Psychological sciences

Issue 13(58)

Chief-Editor – Andrushchenko V. P., Doctor of Sciences in Philosophy, Professor

Editor-in-Chief – Bulakh I. S., Doctor of Sciences in Psychology, Professor

Managing Editor – Spivak L. M., Doctor of Sciences in Psychology, Professor

Responsible Secretary – Fedorenko A. F., PhD in Psychology, Associate Professor

Technical Editor – Fedorenko L. P., PhD in Psychology, Lecturer

English language Editor – Maltseva I. V., Senior Teacher of English

The views of the authors do not always coincide with the editorial standpoint. Authors are responsible for the accuracy of the facts, quotes, names, titles and other information.



Signed for publication of *March 29, 2021.*

Format 60x84/8. Offset paper. Headset Times. Offset.
Probation print sheet 14,88. Accounting issued ff. 10,25

Circulation 300.

Printed from the original

Publishers of

National Pedagogical Dragomanov University

9, Pyrohov Str., Kyiv, 01601

Certificate of registration № 1101 from 29.10.2002

(044) 239-30-26, 239-30-85

NOT FOR SALE!