

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

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НПУ ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА



Серія 12

Психологічні науки

Випуск 17 (62)

Київ
2022

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 № 10 від 28 квітня 2022 р.)

Рецензенти

Ткачук Т. А., доктор психологічних наук, професор, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, Україна
Ключек Л. В., доктор психологічних наук, доцент, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені В. Винниченка, 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
Євтух 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*)

Редакційна колегія випуску:

Акіл М., кандидат психологічних наук, викладач, Фондація 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
Гуляс І. А., доктор психологічних наук, доцент, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна
Долінська 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
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
Пращенко О. К., кандидат психологічних наук, старший викладач, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна (*технічний редактор*)
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
Ставицька С. О., доктор психологічних наук, професор, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, 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 (*заступник головного редактора*)

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(066)
ББК 88я54

[https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17\(62\)](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17(62))

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, 2022. Вип. 17 (62). 132 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 web-сайт видання: <https://sj.npu.edu.ua/index.php/pn>

© Авторів статей, 2022

© Редакційна рада, редакційна колегія і міжнародна редакційна рада, 2022

© Вид-во Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2022

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY

SCIENTIFIC JOURNAL
of NATIONAL PEDAGOGICAL
DRAGOMANOV UNIVERSITY



Series 12

Psychological Sciences

Issue 17 (62)

Kyiv
2022

**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. 10 dated of April 28, 2022)**

Reviewers

Tkachuk T. A., Doctor of Psychological Sciences, Professor, Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav, Ukraine
Klochek L. V., Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Pedagogical University, 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*)
Vernydub R. M., Doctor of Sciences in Philosophy, Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine
Yevtukh 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
Syniob 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
Hulias I. A., Doctor of Sciences in Psychology, Associate Professor, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National 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, Yuriy Fedkovych Chernivtsi 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
Prachenko O. K., PhD in Psychology, Senior Lecturer, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine (*Technical Editor*)
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, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, 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 (*Managing Editor*)

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
Tatlioglu 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.series12.2022.17\(62\)](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17(62))

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, 2022. Issue 17 (62). 132 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, 2022

© Editorial Council, Editorial Board & International Editorial Council, 2022

© Publishing House of National Pedagogical Dragomanov University, 2022

УДК 316.6 : 159.922.8

[https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17\(62\).01](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17(62).01)

ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ ВИЯВУ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТІСТЮ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

Леся Вольнова

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психосоматики та психологічної реабілітації
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
01601, Україна, м. Київ, вул. Пирогова, 9
volnova1979@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0002-9647-8214>

Вікторія Щербій

студентка факультету психології
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
01601, Україна, м. Київ, вул. Пирогова, 9
scherbiyka02@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7743-9415>

Анотація

Мета. Статтю присвячено теоретичному аналізу впливу пандемії на вияв агресивної поведінки та емпіричному дослідженню її гендерних відмінностей в особистостях юнацького віку. *Методи дослідження:* теоретичні (аналіз та узагальнення результатів психологічних досліджень); емпіричні (тестування з метою вивчення схильності до агресивної поведінки та виявлення домінуючих стратегій захисту й подолання в стресових ситуаціях). *Результати.* Визначено гендерні відмінності вияву агресивної поведінки в юнацькому віці. Констатовано, що загалом від 25% до 29% юнаків та юнок готові демонструвати на високому рівні різні варіанти агресивної поведінки. Водночас юнаки частіше виявляють фізичну агресію та ворожість, а дівчата – гнівливість та ворожість. Частина молодих людей (25,02%) у мінливому світі періоду пандемії як стратегію психологічного захисту використовують слабку регуляцію емоцій (серед юнок відсоток більший на 7,47%, ніж у хлопців) та надмірне уникнення будь-яких тривог, конфронтації задля забезпечення внутрішньої рівноваги (тут, навпаки, на 6,95% більше юнаків, аніж дівчат). *Висновки.* Встановлено, що суттєвою ознакою агресивної поведінки особистості є досягнення власних цілей, серед яких і пом'якшення наслідків карантинних обмежень. Молодь, прагнучи подолати стрес, розгубленість, страх, частіше звертається за допомогою до примітивних захисних механізмів психіки, зокрема й агресії. Констатовано, що примусове обмеження пересування для юнацтва є причиною: внутрішньоособистісного конфлікту (молоді немає, де зняти психологічну напругу); розвитку відчуття обмеження повноважень і втрати контролю над своєю долею; зниження почуттів спорідненості з іншими, самоефективності та автономії тощо. Наслідком цього у юнаків і юнок є загострення, як депресивних станів, так і станів роздратування, гніву, агресії. Вчені доводять, що з початком пандемії молоді люди почали зауважувати в себе невластиве їм почуття агресії. Юнаки реагують здебільшого злістю та фізичною агресією, агресивно спілкуються он-лайн та спонукають до насильства через інтернет. Молоді дівчата свою тривогу частіше компенсують через аутоагресію; кіберагресія виявляється через написання ворожих коментарів. Високий

рівень згуртованості та адаптивності сім'ї діє як стримувальний чинники агресії здебільшого лише щодо дівчат.

Ключові слова: агресивна поведінка, особистість юнацького віку, гендерні відмінності, механізми психологічного захисту, дезадаптивні копінг-стратегії.

Вступ

Попри тривалу історію вивчення феноменів агресії й агресивності підходи та погляди вчених щодо цих питань залишаються актуальними й зараз, особливо в умовах пандемії COVID-19. Як правило, поняттям «агресивна поведінка» (синонім агресії) позначають різноманітні дії, які порушують фізичну чи психічну недоторканність іншої особи, завдають їй певної шкоди, перешкоджають здійсненню її намірів, протистоять її інтересам (Buss, 1961; Фурманов, 2014: 5 та ін.). Суттєвою ознакою такої поведінки в умовах пандемії є досягнення власних цілей. Зокрема, під тотальним впливом «корони» на психічне здоров'я населення здебільшого шукає шляхи подолання наслідків соціального дистанціювання та карантинних обмежень, як-от, зростання загальної тривожності та емоційного неблагополуччя, поширення емоційного стресу та підвищення ризику психічних розладів тощо. Способом посилити почуття безпеки і власної сили, відчуття контролю на своїм життєм стає активізація низки механізмів психологічного захисту, в тому числі й найпростіших, як-от, раціоналізації задля розвитку почуття суб'єктивного контролю над ситуацією, що склалася, витіснення з метою «видалення» зі свідомості неприйнятної змісту травмивної ситуації тощо, а також почала зростати роль агресивної поведінки як адаптаційного механізму психічної саморегуляції, особливо це стосується молоді.

З огляду на вищезазначене **метою** дослідження стало: з'ясувати гендерні відмінності вияву агресивної поведінки особистістю юнацького віку в умовах пандемії. **Завдання** дослідження: 1) теоретично проаналізувати підходи вітчизняних і зарубіжних вчених щодо гендерних особливостей вияву агресивної поведінки в умовах пандемії; 2) обґрунтувати методіку та проаналізувати результати вивчення гендерних відмінностей агресивної поведінки юнаків та юнок в умовах пандемії.

Зазначимо, що психологічний розвиток молодих людей як на міжособистісному, так і на внутрішньоособистому рівнях відбувається нерівномірно й суперечливо. Питання власної компетентності, спрямованості на майбутнє актуалізуються поряд із проблемами із самооцінкою, підвищеною тривожністю, психосоматичними проявами. Юна особистість усе частіше задумується про рівень власної відповідальності, завершення сепарації від батьків порушує питання самостійно функціонування. Юнацтво прагне налагоджувати стосунки з представниками протилежної статі, значущими дорослими, включатися в групові процеси, «приміряти» на себе нові соціальні ролі тощо. Усі ці завдання перекреслюються, трансформуються чи нівелюються під впливом карантинних обмежень. Психологічні дослідження підтверджують: молоді люди, прагнучи подолати стрес, розгубленість, страх, починають частіше звертатися за допомогою до примітивних захисних механізмів психіки, у яких афект і збудження переважають над пізнанням і розумінням (ЮНІСЕФ, 2021; Deeker, 2022; Reid, et al., 2021). Усе це призводить до демонстрації агресивної поведінки, тобто вибору дії за принципом «Найкращий захист – це напад!».

Б.П. Лазоренко, вивчаючи питання зростання агресії під час карантину COVID-19, констатує, що примусове обмеження пересування може стати причиною внутрішньоособистісного конфлікту (між розумінням необхідності знизити ризику

інфікування та переконаністю в тому, що саме мобільність – умова виживання). Наслідком цього є загострення й поглиблення як депресивних станів, так і станів роздратування, гніву, агресії (Досвід переживання, 2020: 57).

Д. Кіллгор зі співробітниками (США) з'ясували, що тривала соціальна ізоляція та суворі обмеження на поїздки, відпочинок (молоді немає, де зняти психологічну напругу) спричинили у юнаків і юнок зниження почуттів спорідненості з іншими, самоефективності та автономії, які дуже важливі для особистості, котра дорослішає (Killgore, Cloonan, Taylor, Anlap & Dailey, 2021). Дослідження, проведені серед студентів-бакалаврів на південному заході США, засвідчили, що молодь у відповідь на стресовий стан, зумовлений пандемією, значно частіше в порівнянні з дорослим населенням виявляє дезадаптивні стратегії подолання, зокрема, й тому, що вони відчувають менше мають повноважень і менше можуть контролювати свою долю в таких умовах (Munsell, O'Malley & Mackey, 2020: 101,106).

Також, оскільки пандемія діє через різні стресові чинники на людей із різними гендерними ролями, вчені констатують відмінності у її впливі на психічне здоров'я осіб різної статі. З погляду теорії ролей різниця в показниках агресії може бути пояснена різними якостями, які типово приписують чоловікам та жінкам (Ябченко, 2021). Так, дослідницькою командою зі Львова в межах реалізації проєкту «Як живе молодь України під час COVID-19?» було констатовано, що понад 40% молоді почали зауважувати в себе невластиве їм почуття агресії (до кількох разів на тиждень). Окрім того, на такий стан молоді жінки вказували дещо частіше (на 9%), аніж молоді чоловіки (Як живе молодь..., 2020: 69).

Дані дослідників із Німеччини свідчать, що чоловіки, якщо порівняти з жінками, можуть реагувати більшою злістю та фізичною агресією на стрес, спричинений пандемією (Abreu, Koebach, Díaz, Carleial et al., 2021). А група вчених з Університету Південної Флориди (США) зауважують, що молоді дівчата свою тривогу частіше компенсують через аутоагресію, наприклад, самопошкодження, у той час як хлопці здебільшого виявляють гнів і зовнішню агресивну поведінку (Reid, Chenneville, Gardy & Baglivio, 2021).

З розповсюдженням COVID-19 активізувалась і проблема кіберагресії. Згідно зі статистичними даними української дослідниці Л.А. Найдьонової щодо кіберризиків, то практично за рік пандемії (2020-2021) серед юнаків частка фактів спонукання до насильства (агресії та підбурювання нетерпимого ставлення до інших) збільшилася приблизно втричі (14%); підштовхування до самоушкодження (суїцидальні ігри) зросла вдвічі (12%) (Найдьонова, 2021: 3).

Окрім того, вчені Китаю прийшли до висновку, що страхи, спричинені COVID-19, призвели до зростання різних варіантів агресивної поведінки в інтернеті серед школярів: у хлопців у формі агресивного онлайн-спілкування зі знайомими, а в дівчат у формі написання ворожих коментарів (частота таких виявів є пропорційною до рівня анонімності ресурсу). При цьому високий рівень згуртованості та адаптивності сім'ї працює як стримувальний чинники агресії здебільшого лише щодо дівчат (Ye et al., 2021). Тобто негативні афективні стани призвели до посилення агресії, вияви якої мають помітну гендерну специфіку.

Методи дослідження

Експериментальне дослідження було нами проведено на базі університету (м. Київ) та коледжу (м. Новий Розділ). В експерименті взяло участь 60 студентів (24 хлопці та 36 дівчат) віком від 17 до 22 років. Діагностичні методики проводилися на основі гугл-форми. Аналіз отриманих результатів здійснювався за допомогою кількісного та якісного психологічного

аналізу відповідей респондентів.

Вивчення агресивної поведінки юнаків і дівчат відбувалося за допомогою комплексу методів, орієнтованих на: вивчення схильності до агресивної поведінки («Опитувальника ВРАQ» (Buss-Perry Aggression Questionnaire), розробленого А. Бассом та М. Перрі в адаптації С.М. Єніколопова і М.П. Цибульського); дослідження домінуючих стилів/стратегій захисту й подолання в стресових ситуаціях (опитувальник «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» Д.Ф. Ендлер, Д.А. Джеймс, С. Норман, М.І. Паркер, адаптований Т.А. Крюковою).

Результати та дискусії

Вивчення схильності особистості юнацького віку до агресивної поведінки було здійснено за опитувальником ВРАQ. Отримані кількісні показники показано на рис 1.

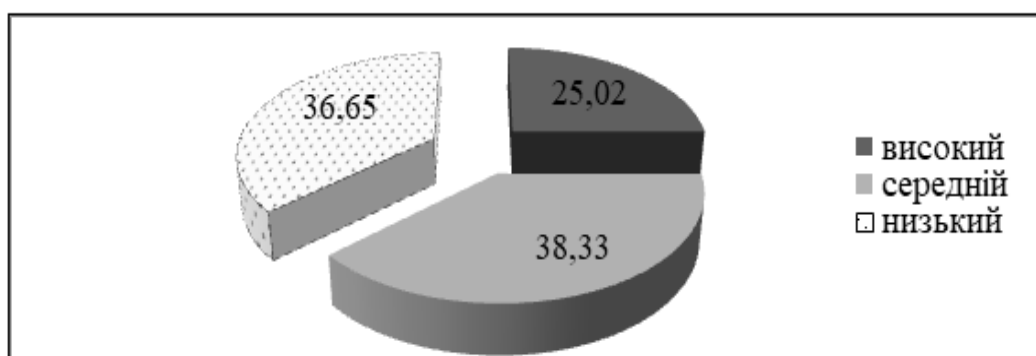


Рис. 1. Рівень схильності до агресивної поведінки, %

З рис. 1 видно, що переважаючим є середній рівень – 38,33% (23 особи). Це означає, що досліджувані іноді схильні використовувати агресивну поведінку як механізм захисту. Водночас у 36,65% (22 особи) така схильність виражена в незначній мірі. Разом із тим усе ж у 25,02% – 15 юнаків і дівчат вказали твердження, які свідчать, що вони готові в тому чи іншому варіанті вибирати агресивну поведінку як спосіб оборони (їм важко стримувати роздратування, буває, що погрожують іншим, втрачають самовладання й готові застосувати фізичну силу тощо).

Також ми проаналізували не лише загальні показники, але й окремі варіанти вияву агресивної поведінки в юнаків і юнок (табл.1).

Таблиця 1

Рівень схильності до різних варіантів агресивної поведінки

n=60

Рівні	Представники статі	Високий		Середній		Низький	
		%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть
Фізична агресія	юнки, n=36	0	0	11,11	4	88,89	32
	юнаки, n=24	20,83	5	24,96	6	54,18	13
Гнівливість	юнки, n=36	27,74	10	36,13	13	36,13	13
	юнаки, n=24	29,16	7	33,35	8	37,51	9
Ворожість	юнки, n=36	27,74	10	49,98	18	22,28	8
	юнаки, n=24	25,02	6	37,49	9	37,49	9

Було констатовано, що дівчата не вибрали варіантів відповіді про прямий вияв фізичної агресії (0%), тоді як серед юнаків агресивні дії допускають понад 20% (5 осіб); досліджувані обох статей констатували, що часто не можуть стримати свої емоційні реакції та гнів, окрім того, дівчата частіше (на 15,21%), ніж хлопці відчувають, що життя та оточуючі люди часто до них несправедливі та фіксують вороже ставлення до себе. Однак у юнаків була виявлена вища частка високого рівня схильності до агресії – 25,00% (6 осіб), тоді як у юнок – 18,49% (6 осіб). Така різниця в показниках, вважаємо, може пояснюватися тим, що суспільство допускає для чоловіків у надзвичайній ситуації, якою може вважатися й пандемія, прямі форми негативної реакції, як-от, бійки, погрози, нестриману поведінку. Від дівчат очікують більшої врівноваженості, однак соціальна ізоляція й обмеження прямих контактів і в них збільшує напругу, яка виражається в упередженому ставленні до оточуючих («здається, що з мене глузують, використовують мене, пліткують про мене» тощо).

Якщо проаналізувати результати дослідження *домінуючого виду копіngu в стресових ситуаціях*, то вони наочно презентовані на рис.2 та в табл. 2.

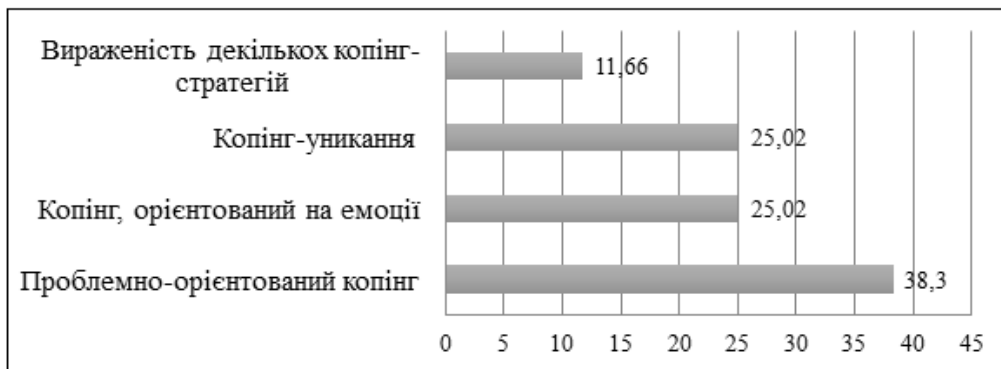


Рис. 2. Копінг-стратегії, характерні для особистості юнацького віку

Нами було констатовано, що 38,30% (23 особи) використовують копінг, орієнтований на завдання, а точніше прагнуть брати на себе відповідальність за управління складними чи стресовими ситуаціями. Для особистості, яка дорослішає, – це цінні навички, адже це свідчить про те, що юнаки і юнки змогли використати протиепідемічні обмеження як поле для особистісного росту (визначення пріоритетів, доведення того, що вони щось можуть, отримання досвіду виходу з нової ситуації).

Таблиця 2

Домінуючі стратегії психологічного захисту

n=60

Показники	Юнки, n=36		Юнаки, n=24		Загалом, n=60	
	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть
Орієнтація на завдання	38,90	14	37,50	9	38,30	23
Орієнтація на емоції	27,77	10	20,83	5	25,02	15
Уникання	22,22	8	29,17	7	25,02	15
Вияв декількох копінг-стратегій	11,11	4	12,50	3	11,66	7

Водночас 25,02% (15 осіб) розуміють, що в ситуації «карантинної» непередбачуваності життя та зниження відчуття безпеки, повністю піддалися емоціям, стали менш рішучими, хвилюються за кожен крок, частіше дратуються тощо. Серед юнок відсоток більший (на 6,94%), ніж у хлопців. Зазначені дані перевертаються з показниками, отриманими за попередньою методикою щодо частоти використання дівчатами гнівливості як форми психологічного захисту.

Ще 25,02% (15 осіб) намагаються уникнути переживань, пов'язаних із втручанням коронавірусу у їхнє життя (юнаків на 7% менше, ніж дівчат). У цьому аспекті юнки частіше вибирали саме особисте відволікання, як-от, компенсаторне переїдання, сон, занурення в соціальні мережі тощо, а хлопці – соціальне (як-от, іду «в гості до друга», «в люди»). Серед досліджуваних, у яких були виявлені декілька копінг-стратегій, лише в 3,33% (2 опитуваних), – це конструктивне поєднання, а саме зорієнтованість на вирішення завдань та контроль емоцій. Кількісні дані хлопців і дівчат однакові (по 1 особі).

Отримані нами результати не засвідчили критичних показників за жодною із методик. Водночас ми підтвердити припущення про те, що в умовах стресових ситуацій та тривалої фрустрації, зумовлених пандемією (обмеження пересування, соціальна ізоляція, домінування спілкування в он-лайн тощо), вияв примітивних захисних механізмів активізується, зокрема, це стосується й агресивної поведінки. Констатовано, що загалом від 25 до 29% юнаків та юнок здатні демонструвати на високому рівні різні варіанти агресивної поведінки. Водночас юнаками частіше виявляється фізична агресія та ворожість, а дівчатами – гнівливість і ворожість. Вивчення домінуючих стратегій психологічного захисту підтвердило, що для частини молодих людей (25,02%) у мінливому світі періоду пандемії притаманним є поєднання слабкої регуляції емоцій (серед юнок відсоток більший на 7,47%, ніж у хлопців) та надмірне уникнення будь-яких тривог, конфронтації задля забезпечення внутрішньої рівноваги (тут, навпаки, на 6,95% більше юнаків, аніж дівчат).

Висновки

Агресивна поведінка, як захисний механізм психіки, спрямована проти зовнішніх або внутрішніх чинників, які спричиняють почуття загрози (потенційної чи реальної). В умовах пандемії відбувається зростання емоційного стресу, тривожності, а тривала соціальна ізоляція збільшує частоту агресивних виявів як серед дівчат (зокрема, через аутоагресію), так і серед юнаків (здебільшого у формі фізичної та віртуальної агресії).

Здійснене емпіричне дослідження підтвердило, що юнаки і юнки в умовах пандемії частіше (в порівнянні з подібними дослідженнями) готові виявити агресивну поведінку як самозахист (майже 25%); окрім того, дівчата здебільшого виявляють гнівливість та ворожість, а хлопці фізичну агресію та гнівливість. Попри домінування проблемно-орієнтованого копінгу (38,30%), дівчата і хлопці часто використовують копінг-уникнення (22,22% та 29,17% відповідно) та не готові опановувати емоції в ситуації тривалої напруги, соціальної ізоляції (27,77% та 29,17% відповідно).

Попри те, що наразі ситуація з поширенням COVID-19 в Україні певною мірою стабілізувалася, ми вважаємо, що порушена тема не втратила свою актуальність. Адже зараз не менш сильний стресовий вплив на молодь здійснює введення військового стану. Тому, можна зробити припущення, що буде зростати рівень фрустрації серед населення, а її наслідки – порушення автономії (через загальні обмеження на подорожі і пересування загалом), зниження самоефективності (через неможливість нормально займатися трудовою діяльністю

та навчатися) та втрата спорідненості (через вимушену соціальну ізоляцію та самотність) знову можуть виявитися через збільшення показників агресії.

З огляду на вище означене серед *перспектив подальших досліджень* вбачаємо два напрями: з'ясування впливу різних середовищних чинників на поведінку особистості, а також обґрунтування психотехнологій посилення психологічної стійкості юнацтва у стресових умовах.

Література

1. Слюсаревський, М.М., Найдюнова, Л.А., & Вознесенська, О.Л. (2020). Досвід переживання пандемії Covid-19: дистанційні психологічні дослідження, дистанційна психологічна підтримка. *Матеріали онлайн-семінарів (23 квітня 2020 року) «Досвід карантину: дистанційна психологічна допомога і підтримка» та «Дистанційні психологічні дослідження в умовах пандемії Covid-19 і карантину» (15 травня 2020 року)*. Вознесенська, О.Л. (Ред.). Київ : ІСПП НАПН України. Режим доступу: https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/Static/dosvid_onl-sem_23-04-20_and_15-05-20_ncov19.pdf
2. Найдюнова, Л.А. (2021). Цифрові ризики в умовах дистанційної освіти в часи пандемії. *Наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України «Актуальні проблеми психологічної протидії негативним інформаційним впливам на особистість в умовах сучасних викликів» (8 квітня 2021 р.)*. Вісник Національної академії педагогічних наук України. Вип. 3(1). 1–3. Режим доступу: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-1-13-3>
3. Фурманов, И.А., Медведская, Е.И., Пархомович, В.Б., Аксютин, И.В., Аладьин, А.А., Даниленко, А.В., ... Чжэньлань, В. (2014). *Психологические проблемы агрессии в социальных отношениях* (Монография). Брест : БрГУ.
4. ЮНІСЕФ: Негативний вплив COVID-19 на психічне здоров'я дітей та молоді – це лише вершина айсберга.. *Unicef for every child. Ukraine (11 Жовтень, 2021)*. Режим доступу: <https://www.unicef.org/ukraine/press-releases/impact-covid-19-poor-mental-health-children-and-young-people-tip-iceberg>
5. Ябченко, М. (2021). Парадокс маскуліності: вразливість чоловіків під час пандемії. *Програма розвитку Організації Об'єднаних Націй (9 квітня 2021)*. Україна. Режим доступу: <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/presscenter/articles/2021/masculinity-paradox-vulnerabilities-of-men-during-pandemic.html>
6. Як живе молодь України під час COVID-19? Соціологічне дослідження. *UNDP Ukraine. 2022. Програма розвитку Організації Об'єднаних Націй (18 листопада 2020 р.)* Режим доступу: <https://www.ua.undp.org/content/dam/ukraine/docs/DG/covid%20impact/youth-COVID-19.pdf>
7. Abreu, L., Koebach, A., Díaz, O., Carleial, S., Hoeffler, A., Stojetz, W. ... Brück, T. (2021). Life with corona: increased gender differences in aggression and depression symptoms due to the COVID-19 Pandemic burden in Germany. *Frontiers in Psychology (27 July, 2021)*. Retrieved from <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.689396>
8. Buss, A.H. (1961). *The psychology of aggression*. New York: John Wiley & Sons Inc. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/11160-000>
9. Deeker, W. (2022). The Covid generation: the effects of the pandemic on youth mental health. *HORIZON. The EU Research & Innovation Magazine (20 January, 2022)*. Retrieved from

<https://ec.europa.eu/research-and-innovation/en/horizon-magazine/covid-generation-effects-pandemic-youth-mental-health>

10. Killgore, D.S.W., Cloonan, S.A., Taylor, E.C., Anlap, I., & Dailey, N.S. (2021). Increasing aggression during the COVID-19 lockdowns. *Journal of Affective Disorders Reports*, 5, 100–163. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.jadr.2021.100163>
11. Munsell, S.E., O'Malley, L., & Mackey, C. (2020). Coping with COVID. *Educational Research: Theory and Practice*, 31(3), 101–109. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1274340.pdf>
12. Reid, J.A., Chenneville, T., Gardy, S.M., & Baglivio, M.T. (2021). An exploratory study of COVID-19's impact on psychological distress and antisocial behavior among justice-involved youth. *Crime & Delinquency* (11 November, 2021). Retrieved from <https://doi.org/10.1177%2F00111287211054729>
13. Ye, B., Zeng, Y., Im, H., Liu, M., Wang, X., & Yang, Q. (2021). The relationship between fear of COVID-19 and online aggressive behavior: a moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, 12, 589–615. Retrieved from <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.589615>

References

1. Sliusarevskyi, M.M., Naidonova, L.A., & Voznesenska, O.L. (2020). Dosvid perezhvannia pandemii Covid-19: dystantsiini psykholohichni doslidzhennia, dystantsiina psykholohichna pidtrymka [Covid-19 pandemic experience: remote psychological research, remote psychological support]. *Materialy onlain-seminariv (23 kvitnia 2020 roku) «Dosvid karantynu: dystantsiina psykholohichna dopomoha i pidtrymka» ta «Dystantsiini psykholohichni doslidzhennia v umovakh pandemii Covid-19 i karantynu» (15 travnia 2020 roku)*. – *Proceedings of the online seminars (April 23, 2020) “Experience of quarantine: remote psychological assistance and support” and (May 15, 2020) “Remote psychological research in the context of the Covid-19 pandemic and quarantine”*. Voznesenska, O. L. (Ed.). Kyiv : ISPP NAPS of Ukraine. Retrieved from https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/Static/dosvid_onl-sem_23-04-20_and_15-05-20_ncov19.pdf [in Ukrainian].
2. Naidonova, L.A. (2021). Tsyfrovi ryzyky v umovakh dystantsiinoi osvity v chasy pandemii [Digital risks in the conditions of distance education during the pandemic]. *Naukova dopovid na metodolohichnomu seminaru NAPN Ukrainy «Aktualni problemy psykholohichnoi protyidii nehatyvnyim informatsiinym vplyvam na osobystist v umovakh suchasnykh vyklykiv» (8 kvitnia 2021 r.)*. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Scientific report at the methodological seminar of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine “Actual problems of psychological counteraction to negative informational influences on personality in modern challenges” (April 8, 2021)*. *Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 3(1), pp.1–3. Retrieved from <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-1-13-3> [in Ukrainian].
3. Furmanov, I.A., Medvedskaja, E.I., Parhomovich, V.B., Aksjuchic, I.V., Aladin, A.A., Danilenko, A.B., ... Chzhjenlan, V. (2014). *Psihologicheskie problemy agressii v socialnyh otnoshenijah [Psychological problems of aggression in social relations]*. Brest : BrGU [in Russian].
4. IuNISEF: Nehatyvnyi vplyv COVID-19 na psyklichne zdorovia ditei ta molodi – tse lyshe vershyina aisberha. [UNICEF: The negative impact of COVID-19 on the mental health of children and young people is just the tip of the iceberg. (October 11, 2021)]. *Unicef for every child*.

- Ukraine. Retrieved from <https://www.unicef.org/ukraine/press-releases/impact-covid-19-poor-mental-health-children-and-young-people-tip-iceberg> [in Ukrainian].
5. Iabchenko, M. (2021). Paradoks maskulinnosti: vrazlyvist cholovikiv pid chas pandemii. [The paradox of masculinity: the vulnerability of men during a pandemic. (April 9, 2021)]. *Prohrama rozvytku Orhanizatsii Obiednanykh Natsii. Ukraina – United Nations Development Program. Ukraine*. Retrieved from <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/presscenter/articles/2021/masculinity-paradox-vulnerabilities-of-men-during-pandemic.html> [in Ukrainian].
 6. Iak zhyve molod Ukrainy pid chas COVID-19? Sotsiologichne doslidzhennia. 18 lyst. 2020 r. [How do the youth of Ukraine live during COVID-19? Sociological research.]. UNDP Ukraine. 2022. *Prohrama rozvytku Orhanizatsii Obiednanykh Natsii – UNDP Ukraine. 2022. United Nations Development Program*. Retrieved from <https://www.ua.undp.org/content/dam/ukraine/docs/DG/covid%20impact/youth-COVID-19.pdf> [in Ukrainian].
 7. Abreu, L., Koebach, A., Díaz, O., Carleial, S., Hoeffler, A., Stojetz, W. ... Brück, T. (2021). Life with corona: increased gender differences in aggression and depression symptoms due to the COVID-19 Pandemic burden in Germany. *Frontiers in Psychology* (27 July, 2021). Retrieved from <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.689396>
 8. Buss, A.H. (1961). *The psychology of aggression*. New York : John Wiley & Sons Inc. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/11160-000>
 9. Deeker, W. (2022). The Covid generation: the effects of the pandemic on youth mental health. *HORIZON. The EU Research & Innovation Magazine*, (20 January 2022). Retrieved from <https://ec.europa.eu/research-and-innovation/en/horizon-magazine/covid-generation-effects-pandemic-youth-mental-health>
 10. Killgore, D.S.W., Cloonan, S.A., Taylor, E.C., Anlap, I., & Dailey, N.S. (2021). Increasing aggression during the COVID-19 lockdowns. *Journal of Affective Disorders Reports*, 5, 100–163. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.jadr.2021.100163>
 11. Munsell, S.E., O'Malley, L. & Mackey, C. (2020). Coping with COVID. *Educational Research: Theory and Practice*, 31(3), 101–109. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1274340.pdf>
 12. Reid, J.A., Chenneville, T., Gardy, S.M., & Baglivio, M.T. (2021). An exploratory study of COVID-19's impact on psychological distress and antisocial behavior among justice-involved youth. *Crime & Delinquency*, (11 November, 2021). Retrieved from <https://doi.org/10.1177%2F00111287211054729>
 13. Ye, B., Zeng, Y., Im, H., Liu, M., Wang, X., & Yang, Q. (2021). The relationship between fear of COVID-19 and online aggressive behavior: a moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, 12, 589–615. Retrieved from <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.589615>

GENDER PECULIARITIES OF THE AGGRESSIVE BEHAVIOR MANIFESTATION BY ADOLESCENTS IN A PANDEMIC

Lesia Volnova

PhD in Pedagogy, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Psychosomatics and Psychological Rehabilitation

National Pedagogical Dragomanov University

9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

volnova1979@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0002-9647-8214>

Victoria Shcherbiy

Student of the Faculty of Psychology

National Pedagogical Dragomanov University

9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

scherbiyka02@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7743-9415>

Abstract

Objective. The article considers the theoretical analysis of pandemic impact on the aggressive behavior manifestation and empirical research into its gender differences in adolescents. *Research methods:* theoretical (the results of psychological research analysis and generalization); empirical (testing – to study the propensity for aggressive behavior and identify dominant strategies for protection and coping in stressful situations). *Results.* Gender peculiarities of the aggressive behavior manifestation were installed. It is stated that generally from 25 to 29 % of boys and girls are ready to demonstrate different versions of aggressive behavior at a high level. At the same time boys are more likely to show physical aggression, girls are more inclined to get angry. In the changing world of the pandemic period some part of young people (25,02%) use weak regulation of emotions (the percentage is 7,47 %, higher in girls than in boys) and excessive avoidance of any anxieties and confrontation to ensure internal balance (the percentage is 6,95 % higher in boys than in girls) as the strategy of psychological defense. *Conclusions.* It has been defined that an essential feature of aggressive behavior of the individual is to achieve their own goals, including mitigation of quarantine restrictions. Striving to overcome stress, confusion, fear, more and more often adolescents apply primitive defense mechanisms of the psyche in general, and aggression in particular. It is stated that forced restriction of the movement for the youth has become the reason for intrapersonal conflict (young people have nowhere to relieve psychological stress); developing a sense of limitation of their authority and loss of control over their destiny; reduction of feeling of kinship with others (fitting in), self-efficiency and autonomy, etc. It results in exacerbation of both depressive state and states of irritation, anger, aggression in boys and girls. Scientists prove that with the onset of the pandemic, young people began to notice a sense of aggression not typical for them before. Young men/boys mainly react with anger and physical aggression, frequent aggressive online communication and incitement to violence via the Internet. Young women/girls more often compensate for their anxiety through auto-aggression; cyber-aggression is manifested through writing hostile comments. High level of family cohesion and adaptability functions as a restraining factor of aggression only for girls. **Keywords:** aggressive behavior, adolescence, gender differences, mechanisms of psychological protection, maladaptive coping strategies.

Подано 06.04.2022

Рекомендовано до друку 20.04.2022

УДК 159.944.4:159.9.019.4-055.52

[https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17\(62\).02](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17(62).02)

ФОРМУВАННЯ ЕФЕКТИВНИХ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ БАТЬКІВ У ВИХОВАННІ ПІДЛІТКІВ

Любов Долинська

кандидат психологічних наук, професор,
завідувачка кафедри загальної і соціальної психології
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
01601, Україна, м. Київ, вул. Пирогова, 9
lbvdolinska@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1817-1102>

Ганна Чернякова

асистент кафедри психології, політології та соціокультурних технологій
Сумський державний університет
40000, Україна, м. Суми, вул. Римського-Корсакова, 2
annachernyakova31@gmail.com

Анотація

У статті розглядаються копінг-стратегії батьків як індивідуальні способи подолання проблемних ситуацій та стресових впливів, пов'язаних із вихованням підлітків. Презентовано аналіз зарубіжних і вітчизняних досліджень щодо проблеми копінг-поведінки особистості, а також проблеми батьківського виховання у підлітковий період. Проаналізовано основні підходи до вивчення проблеми копіngu: его-орієнтований, диспозиційний, динамічний. За результатами теоретичного дослідження презентовано розроблену модель феномену копіngu, яка включає основні категоріальні та типологічні позиції щодо його розуміння: структуру копінг-процесу, чинники та копінг-ресурси, а також основні функції копінг-поведінки. Подано короткий огляд психологічних досліджень, присвячених проблемі підвищення ефективності копінг-стратегій та особливостей їх формування серед різних цільових груп, зокрема педагогів. Висвітлено короткий аналіз результатів емпіричного дослідження індивідуальних способів подолання батьками стресових ситуацій, пов'язаних із вихованням підлітків та їх індивідуально-психологічних властивостей: рефлексивності, емпатійності, рівня саморегуляції, ціннісних орієнтацій та типу батьківського ставлення. Виявлено взаємозв'язки між особливостями батьківських копінг-стратегій та їх індивідуально-психологічними властивостями. Презентовано програму розвитку ефективних копінг-стратегій батьків, яка розроблена відповідно до моделі розвитку ефективних копінг-стратегій батьків у вихованні підлітків та спрямована на гармонізацію когнітивно-рефлексивного, емоційно-ціннісного та поведінково-регулятивного компонентів копінг-поведінки батьків з урахуванням психологічних умов її розвитку. Програма складається з 4 модулів, що вміщують 11 занять. Доцільність програми обґрунтовано та підтверджено результатами формувального експерименту. Констатовано, що підвищення ефективності батьківських копінг-стратегій засобами соціально-психологічного тренінгу є можливим завдяки розвитку навичок рефлексії, емпатії, саморегуляції, роботі з ціннісними орієнтаціями батьків, а також завдяки розширенню репертуару ефективних батьківських копінг-стратегій у вихованні підлітків.

Ключові слова: копінг, когнітивні, емоційні, поведінкові копінг-стратегії, копінг-ресурси, ефективність копіngu, виховання, підлітковий вік, функції копіngu.

Вступ

Реальність сучасної людини характеризується відсутністю стабільності та наявністю суспільних змін, які вимагають щоденно знаходити вирішення нестандартних та загрозливих ситуацій. У таких умовах навантаження на психіку людини є значним, особливо, якщо вона виконує батьківські обов'язки, виховує дитину підліткового віку. Виховання дитини потребує значних зусиль, відповідальності та усвідомленої позиції батьків. У період підліткової кризи надзвичайно важливим стає адекватне реагування та ефективне вирішення батьками складних ситуацій, пов'язаних із вихованням. Свідоме подолання стресових ситуацій являє собою копінг-поведінку особистості, ефективність якої сприяє успішному вирішенню проблеми та виходу зі стресу з мінімальними втратами.

У сучасній психологічній науці проблема дослідження копінг-поведінки особистості набуває особливого значення та відображається у роботах як зарубіжних, так і вітчизняних учених. Хоча перші дослідження, присвячені копінгу, з'явилися серед зарубіжних науковців ще у другій половині двадцятого століття (А. Білінгз, Р. Лазарус, С. Фолкман, Р. Мус, Н. Ендлер, Дж. Паркер, М. Перрез, Л. Перлін, М. Райтчерз), актуальність вивчення проблеми подолання людиною стресових впливів зростає у всьому світі, а в нашій країні знаходить своє відображення у роботах таких дослідників, як : В.В. Грандт , М.М. Дідух, І.О. Корнієнко , Д.Д. Отич, Н.В. Родіна, З.А. Сивогракова, А.А. Сімак А.В. Сидоренко, О.І. Склень, Т.А. Ткачук, В.М. Чернобровкін та інші. Українськими науковцями дослідження проводяться здебільшого в контексті формування копінг-поведінки в різних сферах професійної діяльності і практично відсутні у сфері батьківсько-дитячих відносин, що і зумовило проведення нами дослідження у цьому напрямку.

Мета статті полягає у дослідженні шляхів, методів і засобів формування ефективних копінг-стратегій батьків у вихованні підлітків. **Завдання** дослідження: 1) здійснити теоретичний аналіз сутності процесу формування ефективних копінг-стратегій батьків у вихованні підлітків; 2) провести емпіричне дослідження, на виявлення індивідуального стилю подолання стресу, а також для діагностики продуктивних-непродуктивних паттернів поведінки та індивідуально-психологічних властивостей батьків; 3) розробити та впровадити формувальну частину експерименту, спрямовану на формування ефективних батьківських копінг-стратегій.

Методи дослідження

У процесі вивчення особливостей формування ефективних копінг-стратегій батьків у вихованні підлітків нами було використано ряд теоретичних та емпіричних методів. Серед теоретичних: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація. У ході теоретичного дослідження було використано аналіз та синтез доробок вчених з проблеми копінг-поведінки особистості, особливостей формування ефективної копінг-поведінки дорослих, специфіку виховання підлітків. Здійснено узагальнення та систематизацію наявних наукових досліджень з проблеми формування ефективної копінг-поведінки батьків у вихованні підлітків.

Під час емпіричного дослідження були використано метод тестування за такими методиками: «Виявлення індивідуальних копінг-стратегій» Е. Хайма, «Виявлення індивідуальних копінг-стратегій» А.В. Карпова, «Методика діагностики батьківського ставлення» А.Я. Варга та В.В. Століна, «Методика дослідження вольової саморегуляції» А. Зверькова й Є. Ейдмана, а також метод спостереження та бесіди. У процесі підрахунку кількісних даних дослідження використовувалась програма Excel for Windows (версія Office 365). Серед математичних методів: χ^2 -критерій, коефіцієнт кореляції Пірсона.

Дослідження проводилося на базі КУ Сумська загальноосвітня школа I-III ступенів № 15 ім. Д. Турбіна та КУ Сумська спеціалізована школа I-III ступенів № 25 серед батьків учнів 7-9-х класів у кількості 128 осіб. Розвивальна робота з розвитку ефективних копінг-стратегій батьків у вихованні підлітків здійснювалася протягом навчального року на вибірці батьків (n=24).

Результати та дискусії

Теоретичний аналіз літературних джерел дозволяє визначити копінг як усвідомлювані когнітивні, емоційні та поведінкові зусилля особистості, спрямовані на зменшення впливу стресу у напрямку відновлення і збереження комфортного психологічного стану (Lazarus & Folkman, 1991: 189–206). Основна функція копінг-поведінки особистості реалізується завдяки копінг-стратегіям, які являють собою індивідуальні способи виходу із загрозової ситуації.

Найбільш поширеними є три основні підходи до розуміння поняття «копінг»: его-орієнтований підхід (Naan, 1977; Menninger, 1963), де копінг-процес розглядається як специфічний его-механізм, спрямований на продуктивну адаптацію особистості у складних обставинах; диспозиційні підхід (Moos & Billings, 1982: 212–230) відповідно до якого, копінг є обумовленим відносно стійкими особистісними передумовами, що визначають реакцію людини на той чи інший стресовий фактор; когнітивно-феноменологічний підхід (Lazarus & Folkman, 1991: 189–206) на сьогодні є найбільш розповсюдженим та розглядає копінг як динамічний процес, обумовлений суб'єктивністю переживання ситуації та багатьма іншими факторами, серед яких і специфіка ситуації, і фаза зіткнення зі стресовим фактором.

Багатомірність досліджуваного поняття, на нашу думку, вимагає певної систематизації. З цієї метою нами було розроблено теоретичну модель феномену копіngu, яка включає основні категоріальні та типологічні позиції щодо його розуміння:

- Копінг-стратегії являють собою специфічний, характерний для особистості спосіб виходу із загрозової ситуації. Незважаючи на велику кількість копінг-стратегій особистості у стресових ситуаціях, вченими були виявлені і продовжують привертати увагу два типи копіngu: емоційно-орієнтований та проблемно-орієнтований копінг. Необхідність урахування обох функцій автори обґрунтовують наявністю емоційного, поведінкового та когнітивного компонентів переживання стресу, які утворюють різні комбінації. На основі критерію адаптивності копінг-стратегії диференціюються на адаптивні, відносно адаптивні, неадаптивні.
- До основних чинників копіngu дослідники відносять: суб'єктивну оцінку ситуації, особистісні риси та специфіку проблемної ситуації.
- Копінг-ресурси – це особистісні ресурси копінг-поведінки або внутрішні психологічні чинники її формування та розвитку. Класифікація копінг-ресурсів є широкою та не остаточно визначеною. Проте найчастіше згадуються наступні види копінг-ресурсів: фізичні (здоров'я, витривалість і т.д.), психологічні (переконання, оптимальний рівень тривожності, адекватна самооцінка, внутрішній локус контролю, мораль, оптимізм) і такі властивості особистості, як стійкість, витривалість, які роблять людину міцною. Крім цього, до них належать соціальні ресурси (індивідуальні соціальні зв'язки та інші соціально-підтримуючі системи). Тому копінг-ресурси поділяють на 2 види: особистісні та ресурси середовища.
- Структуру копінг-процесу можна відобразити наступним чином: сприйняття стресу – когнітивна оцінка – виникнення емоцій – вироблення стратегій подолання – оцінка результату дій (Lazarus & Folkman, 1991: 189–206).

- До основних функцій копінгу можна віднести: відновлення комфортного психологічного стану, адаптація до стресової ситуації, задоволення актуальних життєвих потреб особистості.

Ефективність копінгу визначається вибором особистістю адаптивних копінг-стратегій, залежно від особливостей проблемної ситуації та ступеню розвитку індивідуально-психологічних характеристик особистості, які відіграють важливу роль у подоланні. Ряд дослідників підкреслюють значення ситуаційних детермінант копінг-поведінки (Дементій, 2004: 20–25; Нартова-Бочавер, 1997: 58–91).

Копінг розуміється як мінливі когнітивні та поведінкові зусилля з метою усунення психологічного напруження, яке виникає в результаті розузгодження структури взаємодії «людина-ситуація». С.К. Нартова-Бочавер наголошує на тому, що в більшості випадків ситуація визначає логіку поведінки людини та міру відповідальності за результат її вчинку (Нартова-Бочавер, 1997: 58–91). Інші вчені розглядають індивідуально-психологічні характеристики людини, як такі, що безпосереднім чином впливають на особливості копінг-поведінки та її ефективність.

Представники діяльнісного підходу підкреслюють, що під час копінгу зі стресовою ситуацією, в самозбереженні та розвитку особистості найважливішу роль відіграють процеси саморегуляції (Буякас, 2000, 96–108).

В.М. Чернобровкін під час дослідження процесу прийняття рішень вчителями у складних педагогічних ситуаціях, довів, що на його ефективність впливає рівень професійних знань, який досягається завдяки включеності педагогів у рефлексивну активність. Автор стверджує, що копінг-поведінка залежить від рівня професійної компетентності, що в свою чергу, обумовлена розвитком рефлексії, за допомогою якої відбувається усвідомлення ситуації, пошук та аналіз альтернатив її вирішення (Чернобровкін, 2007).

А.В. Сидоренко в процесі дослідження психологічних особливостей копінг-поведінки вчителів у педагогічній взаємодії з схильними до девіантної поведінки, підкреслювала, що використання педагогами ефективних копінг-стратегій значною мірою обумовлено достатньою розвиненістю таких професійно важливих якостей, як: рівень емпатії, рефлексії, самоактуалізації, адекватний стиль педагогічної взаємодії, вирішення конфліктів шляхом співробітництва, професійна спрямованість на взаємодію та результат діяльності (Сидоренко, 2012).

Під час дослідження копінг-поведінки батьків у вихованні підлітків, нами було зроблено припущення, що вибір батьками копінг-стратегій зумовлюється індивідуально-психологічними особливостями батьків (рівнем розвитку рефлексії, емпатії, саморегуляції) та підлітка, особливостями батьківського ставлення та цінностей і не завжди забезпечують гармонійну взаємодію з дітьми перехідного віку, а підвищення ефективності батьківських копінг-стратегій можливе шляхом розширення репертуару стратегій батьківської копінг-поведінки за умов врахування означених чинників, активними соціально-психологічними методами навчання, зокрема, засобами соціально-психологічного тренінгу.

З метою виявлення індивідуального стилю подолання стресу, а також для діагностики адаптивних/неадаптивних копінг-стратегій нами було використано методику «Виявлення індивідуальних копінг-стратегій» Е.Хейма серед батьків учнів 7-9-х класів (Heim, 1995: 145–151) у кількості 128 осіб. За результатами констатувального експеримента було визначено, що копінг-поведінка батьків у вихованні підлітків характеризується наступними особливостями:

- 40,63% батьків обирають відносно адаптивні когнітивні копінг-стратегії, 35,93% – обирають адаптивні та 23,44% – неадаптивні когнітивні копінг-стратегії. Як відомо, відносно адаптивні копінг-стратегії допомагають подолати труднощі лише в окремих ситуаціях, які є

не надто вагомими чи виявляються при невеликому стресі (Heim, 1995: 145–151) У разі виникнення значних стресових впливів відносно адаптивні копінг-стратегії не допомагають вирішувати проблему, а навіть поглиблюють її. Хоча статистично значущу перевагу відносно адаптивних когнітивних копінг-стратегій над адаптивними та неадаптивними за χ^2 -критерієм на 0,05 рівні значущості зафіксовано не було. Але їх переважання серед когнітивних копінг-стратегій свідчить про недостатній ступінь осмисленості батьками проблем, пов'язаних із вихованням, та не завжди успішне їх подолання.

- Серед емоційних копінг-стратегій, які застосовуються батьками у вихованні підлітків, 76,56% батьків користуються адаптивними емоційними копінг-стратегіями, 9,38% – відносно адаптивними та 14,06% – неадаптивними емоційними копінг-стратегіями. Статистично значущу перевагу адаптивних копінг-стратегій над відносно адаптивними та неадаптивними зафіксовано за χ^2 -критерієм на 0,01 рівні значущості. Це свідчить про емоційну готовність батьків до вирішення наявних проблем і впевненість, що існує вихід із будь-якої ситуації.

- Серед поведінкових копінг-стратегій батьків 43,75% є адаптивними, 35,94% – відносно адаптивними та 20,31% – неадаптивними. Статистично значущу перевагу адаптивних копінг-стратегій над відносно адаптивними та неадаптивними зафіксовано за χ^2 -критерієм на 0,05 рівні значущості. Це свідчить про готовність батьків діяти конструктивно для подолання труднощів у вихованні підлітків.

Були виявлені зв'язки між вибором копінг-стратегій та індивідуально-психологічними властивостями батьків: рефлексивністю, емпатійністю, рівнем саморегуляції, ціннісним орієнтаціями та типом батьківського ставлення.

Результати вивчення даних особливостей засвідчили наявність сильного прямого кореляційного зв'язку когнітивних копінг-стратегій батьків та їх здатності до рефлексії. Це свідчить про те, що батьки із розвинутою здатністю до рефлексивного аналізу проблемної ситуації здійснюють вибір ефективних когнітивних копінг-стратегій, що дозволяє успішно долати труднощі, пов'язані із вихованням підлітків.

Крім цього, було виявлено сильні кореляційні зв'язки між емоційними копінг-стратегіями та саморегуляцією батьків. Це є свідченням того, що батьки, які демонструють високу здатність до свідомого керування власними діями, емоціями та станами, обирають ефективні емоційні копінг-стратегії у подоланні виховних труднощів.

Результати дослідження взаємозв'язків батьківської копінг-поведінки та стилю батьківського ставлення дозволяють зробити наступні висновки:

1. Переважаючим типом батьківського ставлення серед досліджуваного контингенту виявився «Симбіоз». Даний тип батьківського ставлення за результатами дослідження є взаємопов'язаним із адаптивними когнітивними, поведінковими та емоційними копінг-стратегіями.

2. Дослідження взаємозв'язку батьківських копінг-стратегій та домінуючих цінностей показало, що серед батьків, які обирають адаптивні когнітивні копінг-стратегії на першому ранговому місці знаходиться така термінальна цінність, як «Здоров'я» та інструментальна – «Раціоналізм». У батьків, які обирають адаптивні емоційні копінг-стратегії, на першому ранговому місці знаходиться така термінальна цінність, як «Щасливе сімейне життя» та інструментальна – «Життєрадісність». А у батьків, які обирають адаптивні поведінкові копінг-стратегії, на першому ранговому місці знаходиться така термінальна цінність, як «Любов» та інструментальна – «Відповідальність».

Теоретичний аналіз проблеми формування та розвитку ефективних копінг-стратегій батьків у вихованні підлітків та результати власного емпіричного дослідження компонентів структури ефективної батьківської копінг-поведінки показали, що розвиток зазначеного

особистісного утворення має суперечливий характер та недостатню сформованість серед досліджуваного контингенту, внаслідок чого виникає необхідність проведення цілеспрямованої психорозвивальної роботи з формування ефективних копінг – стратегій батьків у вихованні підлітків.

Нами була розроблена модель розвитку ефективних копінг-стратегій батьків (рис.1).



Рис. 1. Модель розвитку ефективних копінг-стратегій батьків у вихованні підлітків

Підґрунтям розробленої психологічної моделі розвитку ефективних копінг-стратегій батьків у вихованні підлітків стали означені психологічні умови даного процесу, а саме: рефлексія, саморегуляція, емпатія, батьківське ставлення та ціннісні орієнтації батьків.

У роботі з формування ефективних копінг-стратегій батьків ми використовували групову (тренінгові корекційно-розвивальні заняття) та індивідуальну (індивідуальне консультування) форми роботи.

Програма розвивальної роботи, розроблена відповідно до моделі розвитку ефективних копінг-стратегій батьків у вихованні підлітків, спрямована на гармонізацію когнітивно-рефлексивного, емоційно-ціннісного та поведінково-регулятивного компонентів копінг-поведінки батьків з урахуванням психологічних умов її розвитку та передбачає експериментальну перевірку її ефективності.

Метою програми є систематичний, послідовний та цілеспрямований вплив на структурні компоненти досліджуваного феномену за допомогою створення та реалізації теоретично визначених психологічних умов.

Розвивальна робота з розвитку ефективних копінг-стратегій батьків у вихованні підлітків здійснювалася протягом навчального року на вибірці батьків (n=24) та вміщувала 11 занять один раз на тиждень тривалістю 4 години кожне (загальний обсяг – 44 години).

Авторська тренінгова програма включала 4 модулі: 1) «Відповідальне батьківство»; 2) «Спілкування з дитиною»; 3) «Копінг-поведінка батьків»; 4) Заключний – «Рефлексія змін».

До основних завдань програми ми віднесли:

1. Поглиблення знань батьків про особливості копінг-поведінки у вихованні підлітків, її значення та вплив на ефективність подолання складних виховних ситуацій.
2. Актуалізація усвідомлення власної батьківської ролі та поведінки у вихованні підлітка.
3. Розвиток навичок рефлексії, емпатії та саморегуляції, робота з цінностями батьків.
4. Розширення репертуару ефективних батьківських копінг-стратегій у вихованні підлітків.

З метою вивчення результативності впровадження психологічної програми з підвищення ефективності копінг-стратегій батьків у вихованні підлітків нами була проведена психологічна діагностика за методом поперечних зрізів «до» і «після» формувального експерименту, результати якої надали можливість констатувати кількісні та якісні зміни, що відбулися після завершення формувального експерименту. У формувальному експерименті взяли участь 50 батьків: 25 батьків, які склали вибірку експериментальної групи та 25 батьків – контрольної групи, які не брали участь у корекційних заходах.

За результатами формувального експерименту (рис. 2) в експериментальній групі збільшилась кількість батьків, які обирають адаптивні когнітивні (16% до експерименту та 36% – після), емоційні (24% до експерименту та 40% – після) та поведінкові (20% до експерименту та 36% – після) копінг-стратегії. Також простежилось незначне зростання показників відносно адаптивних когнітивних (48% до експерименту та 56% – після), емоційних (44% до експерименту та 48% – після) та поведінкових (48% до експерименту та 52% – після) копінг-стратегій. Натомість кількість батків експериментальної групи, що обирали неадаптивні копінг-стратегії, після проведення корекційно-розвивальних заходів значно зменшилась. Найбільш значуща динаміка у бік зниження спостерігається серед когнітивних неадаптивних копінг-стратегій: відбулося зменшення з 36% до експерименту на 8% – після. Серед емоційних неадаптивних копінг-стратегій показники знизилися з 32% до експерименту на 12% – після; так само як і серед поведінкових неадаптивних копінг-стратегій:

з 32% до експерименту на 12% –після його завершення. Подібних змін у контрольних групах виявлено не було.

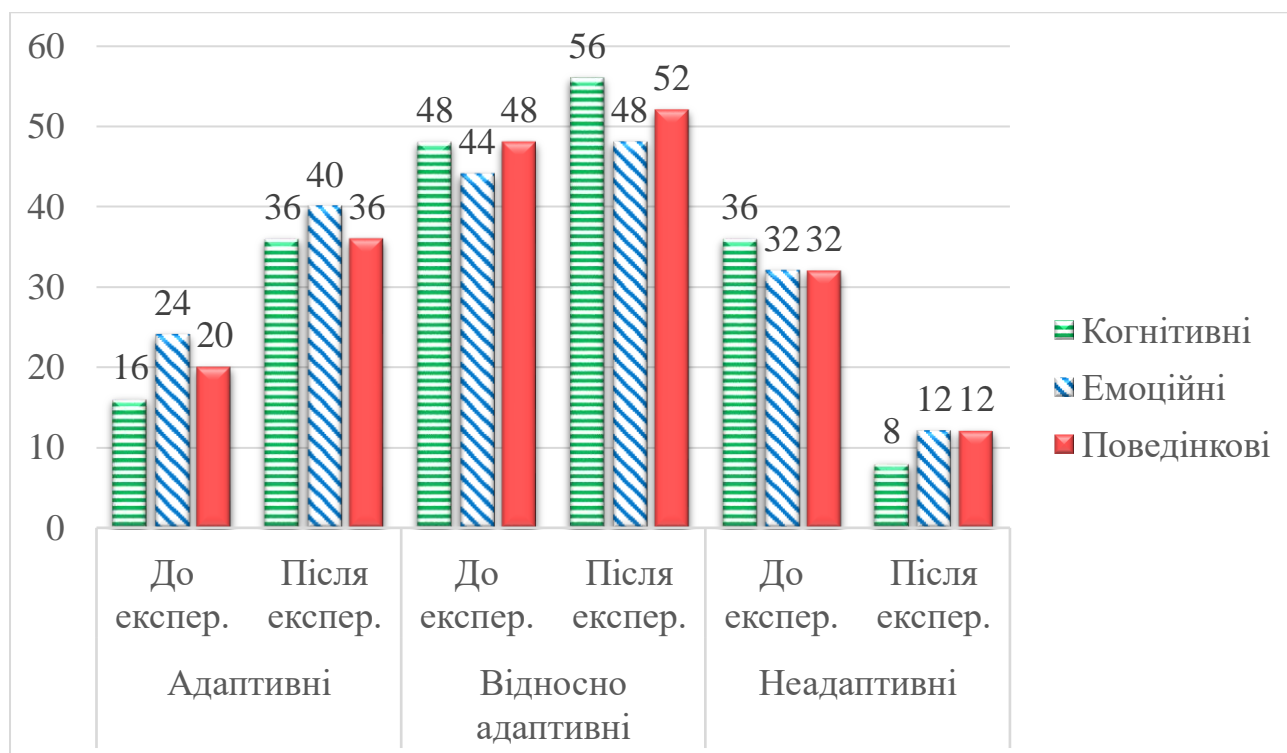


Рис. 2. Динаміка показників рівнів копінг-стратегій батьків експериментальної групи «до» та «після» експерименту

Перевірка динаміки отриманих результатів в експериментальній групі за χ^2 -критерієм показала наявність достовірних змін, що відбулися після експерименту на 0,01 рівні значущості.

Таким чином, аналіз результатів формувального експерименту засвідчує ефективність розробленої розвивальної програми та підтверджує гіпотезу нашого дослідження. Встановлено, що для розвитку ефективних копінг-стратегій батьків у вихованні підлітків необхідна комплексна взаємодія когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів.

Висновки

За результатами проведеного дослідження можна зробити висновок, що вивчення феномену копінгу є надзвичайно актуальним завданням сучасної психологічної науки, особливо для українських вчених. Теоретичне вивчення проблеми формування ефективних копінг-стратегій показало, що ряд вітчизняних та зарубіжних дослідників довели можливість цілеспрямованого психологічного впливу на копінг-поведінку людей різного віку та професійної приналежності. Проте дослідження з проблеми копінг-поведінки батьків у вихованні підлітків майже відсутні.

Описані результати констатувального експерименту свідчать про те, що переважна більшість батьків досить ефективно долає труднощі, пов'язані з вихованням підлітків, на когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях. Проте, серед досліджуваного контингенту батьків було виявлено значну кількість респондентів, які користуються

неадаптивними та відносно адаптивними копінг-стратегіями у подоланні складних виховних ситуацій. Саме із цією групою батьків була проведена корекційно-розвивальна робота у рамках формувального експерименту.

Крім цього, нами було досліджено індивідуально-психологічні особливості батьків (рівень емпатії та рефлексії, розвиток вольової саморегуляції, особливості життєвих цінностей, стиль батьківського ставлення) та їх зв'язок із копінг-поведінкою. Результати вивчення даних особливостей засвідчили наявність сильного прямого кореляційного зв'язку когнітивних копінг-стратегій батьків та їх здатності до рефлексії. Сильні кореляційні зв'язки між емоційними копінг-стратегіями та саморегуляцією батьків, а також взаємозв'язок типу батьківського ставлення «Симбіоз» з адаптивними когнітивними, поведінковими та емоційними копінг-стратегіями. Також виявлені взаємозв'язки батьківських копінг-стратегій та їх домінуючих цінностей: серед батьків, які обирають адаптивні когнітивні копінг-стратегії на першому ранговому місці знаходиться така термінальна цінність, як «Здоров'я» та інструментальна – «Раціоналізм». У батьків, які обирають адаптивні емоційні копінг-стратегії на першому ранговому місці знаходиться така термінальна цінність, як «Щасливе сімейне життя» та інструментальна – «Життєрадісність». А у батьків, які обирають адаптивні поведінкові копінг-стратегії на першому ранговому місці знаходиться така термінальна цінність, як «Любов» та інструментальна – «Відповідальність». Спираючись на результати констатувального експерименту, нами було розроблено програму формувального експерименту, спрямовану на формування ефективних копінг-стратегій батьків у вихованні підлітків.

Результати формувального експерименту показують, що підвищення ефективності батьківських копінг-стратегій засобами соціально-психологічного тренінгу є можливим завдяки розвитку навичок рефлексії, емпатії, саморегуляції, роботі з ціннісними орієнтаціями батьків, а також завдяки розширенню репертуару ефективних батьківських копінг-стратегій у вихованні підлітків.

У якості перспективи подальших досліджень розглядаємо вивчення гендерних відмінностей у копінг-поведінці батьків та особливостей її впливу на індивідуально-психологічні особливості підлітків.

Література

1. Буякас, Т. (2000). Личностное развитие в условиях работы самопонимания, опосредованное символами. *Вопросы психологии*, 1, 96–108.
2. Дементій, Л. (2004). До проблеми діагностики соціального контексту та стратегій копінг-поведінки. *Журнал прикладної психології*, 3, 20–25.
3. Нартова-Бочавер, С. (1997). «Coping behavior» в системі понять психології личности. *Психологічний журнал*. (Т.–18 (5), с. 58–91).
4. Сидоренко, А. (2012). Психологічні особливості копінг-поведінки вчителів у педагогічній взаємодії з підлітками-девіантами. (Дис. канд. психол. наук). Київ.
5. Чернобровкін, В. (2007). Психологія прийняття рішень у педагогічній діяльності. (Дис. канд. психол. наук). Київ.
6. Naan, N. (1977). *Coping and Defending: Processes of Self-Environment Organization*. New York : Academic Press
7. Heim, E. (1995). Coping-based intervention strategies. *Patient Education and Counseling*, 26(1–3), 145–151. [https://doi.org/10.1016/0738-3991\(95\)00733-G](https://doi.org/10.1016/0738-3991(95)00733-G)

8. Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1991). The concept of coping. In A. Monat & R.S. Lazarus (Eds.). *Stress and coping: An anthology* (pp. 189–206). New York : Springer Publishing Company.
9. Menninger, K. (1963). *The vital balance: The life processes in mental health and illness*. New York : Macmillan.
10. Moos, R.H., & Billings, A.G. (1982). Conceptualizing and measuring coping resources and processes. In L. Goldberger and S. Breznitz (Ed.), *Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects* (pp. 212–230). New York, NY : Free Press.

References

1. Buyakas, T. (2000). Lychnostnoe razvytye v uslovyakh raboty samoponymaniya, oposredovannoe symbolamy [Personal development in the conditions of work of self-understanding mediated by symbols]. *Voprosy psikhologii – Questions of psychology, 1*, 96–108 [in Russian].
2. Dementia, L. (2004). Do problemy diahnostryky sotsialnoho kontekstu ta stratehii kopinh-povedinky [To the problem of diagnostics of social context and strategies of coping behavior]. *Zhurnal prykladnoi psikhologii – Journal of Applied Psychology, 3*, 20–25 [in Ukrainian].
3. Nartova-Bochaver, S. (1997). «Coping behavior» v systeme poniatyi psikhologii lychnosti [“Coping behavior” in the system of concepts of personality psychology] *Psikhologichnyi zhurnal – Psychological Journal, 18(5)*, 58–91 [in Russian].
4. Sidorenko, A. (2012). Psikhologichni osoblyvosti kopinh-povedinky vchyteliv u pedahohichnii vzaiemodii z pidlitkamy-deviantamy [Psychological features of teachers’ coping behavior in pedagogical interaction with deviant adolescents]. *Candidate’s thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
5. Chernobrovkin, V. (2007). Psikhologhiia pryiniattia rishen u pedahohichnii diialnosti [Psychology of decision-making in pedagogical activity] *Candidate’s thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
6. Haan, N. (1977). *Coping and Defending: Processes of Self-Environment Organization*. New York : Academic Press
7. Heim, E. (1995). Coping-based intervention strategies. *Patient Education and Counseling, 26(1–3)*, 145–151. [https://doi.org/10.1016/0738-3991\(95\)00733-G](https://doi.org/10.1016/0738-3991(95)00733-G)
8. Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1991). The concept of coping. In A. Monat & R.S. Lazarus (Eds.). *Stress and coping: An anthology* (pp. 189–206). New York : Springer Publishing Company.
9. Menninger, K. (1963). *The vital balance: The life processes in mental health and illness*. New York : Macmillan.
10. Moos, R.H., & Billings, A.G. (1982). Conceptualizing and measuring coping resources and processes. In L. Goldberger and S. Breznitz (Ed.), *Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects* (pp. 212–230). New York, NY : Free Press.

FORMATION OF THE EFFECTIVE PARENTS' COPING STRATEGIES IN EDUCATION OF ADOLESCENTS

Liubov Dolynska

PhD in Psychology, Professor,

Head of the Department of General and Social Psychology

National Pedagogical Dragomanov University

9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

lbvdolinska@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1817-1102>

Hanna Chernyakova

**Assistant of the Department of Psychology, Political Science
and Sociocultural Technologies**

Sumy State University

2, Rymsky-Korsakov Str., Sumy, Ukraine, 40000

annachernyakova31@gmail.com

Abstract

The article considers parents' coping strategies as individual ways of overcoming problematic situations and stressful influences related to adolescent upbringing. Foreign and domestic researches on the problem of coping behavior of the individual, as well as the problem of parental upbringing in adolescence have been studied. The main approaches to the study of coping problem have been analyzed: ego-oriented, dispositional, dynamic. According to the results of theoretical research, the developed model of the phenomenon of coping is presented, which includes the main categorical and typological positions on its understanding: the structure of the coping process, factors and coping resources, as well as the main functions of coping behavior. A brief overview of psychological research on the problem of improving the effectiveness of coping strategies and the peculiarities of their formation among various target groups, including teachers is introduced. A brief analysis of the results of an empirical study of individual ways of parents to overcome stressful situations related to the upbringing of adolescents and their individual psychological characteristics (reflexivity, empathy, level of self-regulation, values and type of parental attitude) is presented. The interrelationship between the peculiarities of parental coping strategies and their individual psychological properties are revealed. The development program of effective parent coping strategies is presented. The program consists of 4 modules containing 11 classes. The expediency of the program is substantiated and confirmed by the results of the formative experiment. It was stated that improving the effectiveness of parental coping strategies through socio-psychological training is possible through the development of skills of reflection, empathy, self-regulation, working with parents' values, as well as expanding the repertoire of effective parenting coping strategies in educating adolescents.

Keywords: coping, cognitive, emotional, behavioral coping strategies, coping resources, coping efficiency, upbringing, adolescence, coping functions.

Подано 11.04.2022

Рекомендовано до друку 20.04.2022

THE STUDENTS' GENDER-CHARACTEROLOGICAL PECULIARITIES AND THEIR IMPACT ON THE PANDEMIC COVID-19 EXPERIENCE

Tetiana Dutkevych

PhD in Psychology, Professor,

Professor of the Department of Psychology of Education

Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University

62, Ohienko Str., Kamianets-Podilsky, Ukraine, 32300

tetvik77@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0003-3792-7195>

Olha Savytska

PhD in Psychology, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Psychology of Education

Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University

62, Ohienko Str., Kamianets-Podilsky, Ukraine, 32300

olganeu717@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0003-0917-3795>

Abstract

The aim of the study is to determine the peculiarities of the character traits level and to identify their impact on the pandemic COVID-19 experience in students' female and male subsamples. Methods: Leonhard-Shmishchek's characterological questionnaire, "The pandemic COVID-19 experience" questionnaire (Martsynkovskaya & Tkachenko), methods of mathematical statistics. The results show that the students' character traits manifest themselves in different structures of the girls' and boys' "group portraits". Six of ten studied character traits (hyperthymia, emotiveness, exaltation, pedantry, anxiety, demonstrativeness) have statistically meaningful differences in their levels in boys and girls. The traits of emotiveness, exaltation, and pedantry construct the triad with emotional orientation, which dominates among girls. The traits of hyperthymia, cyclothymia, and excitation make the triad with a deedful orientation and dominate among boys. It has been set that the pandemic COVID-19 experience is influenced both by gender-independent character traits (pedantry and anxiety) and gender-dependent ones (rigidity in girls; emotiveness, exaltation, dysthymia, hyperactivity in boys). Calculated meaningful correlations show that girls' rigidity, pedantry, anxiety, and boys' emotiveness, pedantry, dysthymia, and exaltation enforce their pandemic COVID-19 experience. Among revealed meaningful correlations is one negative, which indicates that boys' hyperactivity reduces their pandemic COVID-19 experience. The boys' character traits have a stronger influence on the pandemic COVID-19 experience (five significant correlations) than girls' character traits (three significant correlations). It is revealed that girls' accentuated character traits both occur three times more often and moreover paradoxically weaker influence girls' COVID-19 pandemic experience than boys' middle-level traits. Regarding the obtained data on the stronger influence of character traits on the boys' experience of the COVID-19 pandemic, it is obvious that appropriate psycho correction and psychotherapy with young men require longer and more persistent work, associated with the difficulties of influencing such stable personality's qualities as character traits.

Keywords: gender, character trait, accentuation, pandemic COVID-19, experience, student.

Introduction

The COVID-19 pandemic has become a new side of our being, which caused people's need to realize it, develop a certain attitude towards this phenomenon, and build their behaviour in extreme situations that threaten their health and even life. The emotional component, without a doubt, is one of the main factors both in the formation of a constructive attitude to the COVID-19 pandemic and in the determination of an individual's health-saving behaviour reactions. That is why the problem of psychological factors of a person's experience of the COVID-19 pandemic is one of the most relevant areas of modern psychological studies.

The set of studies (Maksymenko et al., 2020: 89) outlines the psychological dimensions of human activity and communication in the terms of an epidemic situation experience, shows practical directions for psychological support in overcoming the person's health negative impact of such inner states and feelings such as fear, anxiety, panic, helplessness, despair, irritation, apathy, etc. Moreover, it has been established the effectiveness of the individual's emotional support which is aimed at enhancing the experience of such life-affirming feelings as optimism, security, and confidence.

Another empirical study (Yevdokimova & Okhrimenko, 2020: 61) confirmed the hypothesis that the peculiarities of overcoming stress caused by quarantine isolation are largely determined by a person's attitude to forced restrictions, in particular, the orientation of the individual to accept this situation and actively transform the experience from negative to positive emotional modality.

The study of the post-COVID mental disorders spectrum (Emelyanceva et al., 2021: 383) revealed in patients aged $51 \pm 4,21$ years widespread of an anxiety disorder, distress, and sleep disturbance. The symptoms of depressive disorder and generalized anxiety disorder were notably less spread. Significant strong connections were found between the patients' depressive symptoms severity and the depth of distress, between symptoms of anxiety and depression. Cognitive disorders particularly the executive functions' deficit had clear correlations with depressive symptoms and the level of distress. The gender differences in the indicators of the mental disorders in the studied patients were not revealed.

An extensive strain was reported due to healthcare workers' stress experience as well as depression and anxiety symptoms (Bohlken et al., 2020: 191). Severe degrees of those symptoms were found in 2.2% to 14.5% of all participants. And this fact indicates the need for their psychological and psychotherapeutic support. The peculiarities of named emotional disorders were determined by healthcare workers' age, gender, occupation, specialization, type of activities performed, and proximity to COVID-19 patients.

Manifestations of the person's social maladaptation such as chaotic behaviour, misunderstanding of its motivation, and disability to take into account one's own experience under quarantine restrictions were found in 15% of respondents aged 25-45 (Homych & Vojtenko, 2021: 114). Situational (reactive) anxiety occurs in 50% of the respondents, for whom this state leads to the destruction of the personal values and ideas, that seemed to be fairly stable. The interrelation of the respondents' optimistic and pessimistic attitudes with the level of negative emotional states experience has been revealed. The survey shows that about 16% of adults aged 21 to 50 marked a negative emotional state, constant depressive thoughts, and a fairly high level of existential loneliness and anxiety experience. The majority of respondents with a negative attitude towards quarantine had a particularly high level of personal anxiety. The state of anxiety provokes frustration experiences and depressive thoughts and reduces the life satisfaction level. Characteristic emotional states are also loneliness, alienation, helplessness, irritability, fatigue, and a feeling of constant danger.

It was conducted the theoretical analysis of quarantine conditions on the over realizing the stable gender stereotypes of marital relations (Kostina, 2020). Particularly, it underlined two gender

variants of the crisis experience scheme in the quarantine situation connected with the prevention of the COVID-19 pandemic. It was noted that the male's variant of the scheme causes the strong pressure on the men's emotional sphere which leads to the auto aggression or aggression aimed at the family members.

However, in spite of fairly active studying of the issues of the COVID-19 pandemic experience, there is a lack of works on the problems of gender characteristics of the psychological factors of the COVID-19 pandemic experience. In this regard, we undertook a study aimed to determine the character traits' peculiarities and to identify their impact on the COVID-19 pandemic experience in students' female and male subsamples.

The purpose of the article is to reveal the peculiarities of the COVID-19 pandemic experience depending on the character traits of he- and she-students. **The objectives** of the article are 1) theoretical analysis of the conducted studies on the named issue; 2) the empirical discovery of the gender differences of characterological traits and their influence on the COVID-19 pandemic experience among university students. The study was performed in the autumn of 2021 while one of the COVID-19 waves in Ukraine.

Research methods

The empirical study was conducted using Leonhard-Schmishek's (Moskaliova & Moskaliov, 2014: 140) characterological questionnaire and the "COVID-19 pandemic experience" questionnaire (Martsinkovskaya & Tkachenko, 2021) were used. Leonhard-Schmishek's questionnaire consists of 88 issues, each of which requires a yes or no answer. With its help, the level (accentuation) of ten-character traits was determined. These are hyperthymia, rigidity, emotiveness, pedantry, anxiety, cyclothymia, demonstrativeness, dysthymia, exaltation, and excitation. Hyperthymia is a trait of increased activity, energy, and cheer. Rigidity reflects a tendency to prolonged mental concentration on events or situations, and a reduced ability to switch from one experience to another. Emotiveness is defined as emotional instability, lability, and quick and abrupt disposition swings. Pedantry characterizes a detailed and purposeful personality with inert nervous processes, who master new conditions and any changes with difficulty. Anxiety means a typical self-doubt state, the expectation of something unpleasant, or terrible. Cyclothymia is defined as an alternation, a cyclic change of increased (hyperthymia) and depressed (dysthymia) moods. Demonstrativeness means the desire of the individual to be in the center of attention. Dysthymia is a feature of pessimism, hypochondria, and passivity. Exaltation is manifested as enthusiasm, dreaminess, romanticism, and emotional excitement. Excitation reflects impulsivity, high reactivity, and decreased self-control.

The results of the respondents on Leonhard Shmishek's questionnaire scales in the range from 0 to 12 points, we considered as a low level of diagnosed character traits, in the range from 13 to 18 points – as an average level, and results from 19 to 24 points – as a high level (accentuation).

The questionnaire "COVID-19 pandemic experience" consists of 21 issues, the answer to each of which is offered to choose from the following options: yes (2 points), don't know / not sure – (1 point), no (0 points). The assessment of the COVID-19 pandemic experience varies from 0 to 42 points and is determined based on the sum of points scored by the respondent on eight scales: "Space frustration", "Degree of danger", "Methods of protection", "Information", "Future and digital technologies", "Emotional state", "Time frustration", "Future and reality".

In the aim to calculate the empirical results of the study, methods of mathematical statistics were used (determination of percentages, typical results of the variation series, variance, standard deviation, Fisher's angular transformation criterion φ^* , Student's criterion, Spearman's rank correlation coefficient).

The study involved students of the educational degree “Master” (future teachers of Ukrainian, a foreign language, mathematics, physical education, fine arts, political scientists, psychologists, sports trainers, hotel and restaurant business specialists, archaeologists) in the amount of 139 persons (51 boys and 88 girls). The age of respondents varies in the range of 21-24 years, the average age is 22.5 years.

Results and discussions

Calculation and analysis of empirical data on each of ten Leonhard-Shmishek’s questionnaire scales made it possible to determine average meanings (m – arithmetic mean, sd – standard deviation) of the character traits level in the female and male subsamples (Table 1).

Table 1

The average meanings of character traits level in students’ female and male subsamples (in points)

Character traits	Abbrevia tion	Total sample (n=139)		Girls (n=88)		Boys (n=51)	
		m	sd	m	sd	m	sd
Hyperthymia	H	14.3	6.9	14.1	7.3	14.5	6.1
Rigidity	R	13.0	4.1	13.5	4.1	12.1	4.1
Emotiveness	EM	13.0	5.4	15.5	4.3	8.6	4.3
Pedantry	P	13.3	4.6	14.6	4.6	11.0	3.6
Anxiety	A	10.0	6.4	12.8	6.0	5.3	3.5
Cyclothymia	C	13.5	5.1	13.5	5.3	13.6	4.8
Demonstrativeness	DM	13.4	4.9	14.0	4.9	12.3	4.7
Dysthymia	DS	9.3	4.7	8.3	4.3	10.9	4.9
Exaltation	EL	13.6	6.2	15.1	5.8	11.0	6.2
Excitation	EC	13.6	5.1	14.0	4.9	12.9	5.4

The Table 1 analysis shows that the average meanings for the traits of emotiveness and anxiety are noticeably higher in girls (15.5 and 12.8 points, accordingly) than in boys (8.6 and 5.3, accordingly). Female students also have somewhat higher scores for rigidity, pedantry, demonstrativeness, exaltation, and excitability. However, dysthymia is relatively less presented in girls (8.3 points) than in boys (10.9 points). Hyperthymia and cyclothymia have almost the same level (with a difference of tenths of a point) both in boys and in girls.

Let us describe the “group portraits” of the students’ female and male subsamples, constructed by determining the character traits rank hierarchy in their average meanings descending order (Table 2).

Table 2

The descending sequence of character traits in students’ female and male subsamples

Subsamples	The place of character trait in the descending sequence									
	H	R	EM	P	A	C	DM	DS	EL	EC
Girls (n=88)	4	7	1	3	8	7	6	9	2	5
Boys (n=51)	1	5	8	6	9	2	4	7	6	3

In girls, the hierarchy of character traits is reflected in the following descending order: emotiveness, exaltation, pedantry, hyperthymia, demonstrativeness, rigidity and cyclothymia, anxiety, dysthymia. A notable different sequence of character traits was found in young men, namely: hyperthymia, cyclothymia, excitability, demonstrativeness, rigidity, pedantry and exaltation, dysthymia, emotiveness, anxiety. The difference in places of the traits in the female and male “group portraits” varies from a minimum of 1 rank (anxiety) to a maximum of 7 ranks (emotiveness). There is no statistically significant correlation between girls’ and boys’ character traits ranks ($r=0.05$), which indicates a different structure of their “group portraits”.

The distribution of character traits levels in students’ female and male subsamples is shown in Table 3rd. Particularly, we were interested in the percentage of students with a high character traits level, since this level indicates a certain character disharmony i. e. accentuation. The obtained data indicate that the most common accentuation in both boys and girls is hyperthymia, while girls have no accentuation of dysthymia, and boys have no accentuation of emotiveness, exaltation, and anxiety.

Table 3

The distribution of character traits levels in students’ female and male subsamples (in %)

Questionnaire’s scales	Total sample (n=139)			Girls (n=88)			Boys (n=51)		
	High level (accentuation)	Average level	Low level	High level (accentuation)	Average level	Low level	High level (accentuation)	Average level	Low level
1. Hyperthymia	29.5	33.1	37.4	29.5	31.8	38.6	17.0	20.4	62.5
2. Rigidity	6.5	43.2	50.3	6.8	47.7	45.4	3.4	20.4	76.1
3. Emotiveness	10.1	38.8	51.1	15.9	54.5	29.5	0	6.8	93.2
4. Pedantry	11.5	37.4	51.1	18.2	45.4	36.4	0	13.6	86.4
5. Anxiety	11.5	23	65.5	18.2	36.4	45.4	0	0	100
6. Cyclothymia	12.9	41	46.1	13.6	40.9	45.4	6.8	23.9	69.3
7. Demonstrativeness	15.8	38.8	45.4	18.2	40.9	40.9	6.8	20.4	72.7
8. Dysthymia	2.1	14.4	83.5	0	9.1	90.9	3.4	13.6	83
9. Exaltation	13.7	25.2	61.1	18.2	29.5	52.3	3.4	10.2	86.4
10. Excitation	17.3	27.3	55.4	13.6	36.4	50	13.6	6.8	79.5
Average	13.1	32.2	54.7	15.2	37.3	47.5	5.5	13.6	80.9

The hyperthymia (29.5%), pedantry (18.2%), anxiety (18.2%), demonstrativeness (18.2%), exaltation (18.2%) are most accentuated traits among girls. Meanwhile, hyperthymia (17%) and excitability (13.6%) are most accentuated among boys. Both boys and girls have different content of the descending sequence of accentuated character traits (Table 4). The absence of statistically significant correlations between girls’ and boys’ accentuated character traits descending sequence ($r=0.09$) confirms the gender peculiarity of a female and male characters.

Table 4

The accentuated character traits descending sequence in students' female and male subsamples

Subsamples	Character traits ranks									
	H	R	EM	P	A	C	DM	DS	EL	EC
Girls (n=88)	1	5	3	2	2	4	2	6	2	4
Boys (n=51)	1	4	5	5	5	3	3	4	4	2

The Fisher's angular transformation criterion φ^* made it possible to determine statistically significant gender differences (for $p \leq 0.01$) in the levels of six character traits accentuations, namely: hyperthymia ($\varphi^*=2.9$), emotiveness ($\varphi^*=5.8$), exaltation ($\varphi^*=4.2$), pedantry ($\varphi^*=5.9$), anxiety ($\varphi^*=5.8$), demonstrativeness ($\varphi^*=3.4$).

We also note that a high level of character traits (accentuation) is found in the students' female subsample almost three times more often (15.2%) than in the male subsample (5.5%).

The revealed gender differences in the character traits levels allowed us to assume that their impact on the pandemic COVID-19 experience also has female and male variants.

The next step was to determine the gender characteristics of the students' pandemic COVID-19 experience. The quantitative results obtained as a result of using the questionnaire "The pandemic COVID-19 experience" were presented by two variational series – for the female and male subsamples. Then we determine such variation series characteristics as arithmetic mean (m), mode (Mo), median (Me), variance (Var), and standard deviation (sd) (Table 5).

Table 5

The characteristics of variational series reflecting the pandemic COVID-19 experience in the female and male subsamples

Subsamples	m	Mo	Me	Var	sd
Girls (n=88)	19.4	21	21	47.1	6.9
Boys (n=51)	19.4	19 & 20	19	11.9	3.4
Total (n=139)	19.4	19	20	34.21	5.8

The analysis of the Table 5 shows that the boys' and girls' variation series have the same average meanings (m=19.4). The responses of both girls and boys are normally distributed. The rest of the characteristics are different. The boys' variation series is bimodal. Boys have lower meanings regarding mode (Mo=19 & 20 versus 21 in girls), median (Me=19 versus 21 in girls), variance (Var=11.9, versus 47.1 in girls) and standard deviation (sd=3.4, versus 6.9 in girls). However, the Student's criterion (temr=0.4) indicates that the gender differences in the variational series characteristics are statistically insignificant ($p \leq 0.01$).

Let us note that the most appreciable gender differences in the variational series relate to the dispersion, which is much lower in boys than in girls. This result indicates that the young men's subsample is mostly characterized by average meanings of the COVID-19 pandemic experience, while among girls, "extreme" options are typical – with very acute or noticeably weakened experience. Thus, the female subsample has higher contrast COVID-19 pandemic experience.

To determine the pandemic COVID-19 experience gender characteristics depending on character traits, we calculated the Spearman rank correlation coefficients between the data of each of the Leonhard-Shmishkek questionnaire's scales and the data on the COVID-19 pandemic experience in the female and male subsamples (Table 6).

The correlations between Leongard-Shmishek questionnaire’s scales and the pandemic COVID-19 experience

Subsamples	Character traits									
	H	R	EM	P	A	C	DM	DS	EL	EC
Female	-0.02	0.38**	0.19	0.52**	0.43**	0.03	0.06	0.18	-0.06	0.2
Male	-0.42**	-0.08	0.54**	0.39**	0.36*	0.18	0.28	0.38*	0.39**	0.16

Significance value: ** $p \leq 0.01$; * $p \leq 0.05$.

Table data 6 show that for the female subsample, the pandemic COVID-19 experience statistically significantly ($p \leq 0.01$) positively correlates with such character traits as rigidity ($r=0.38$), pedantry ($r=0.52$), anxiety ($r=0.43$). For the male subsample, statistically significant ($p \leq 0.01$) positive correlations of the pandemic COVID-19 experience with traits of emotiveness ($r=0.54$), pedantry ($r=0.39$), and exaltation ($r=0.39$) were determined; as well as with anxiety ($r=0.36$) and dysthymia ($r=0.38$) with the significance of $p \leq 0.05$.

The only character trait with which the pandemic COVID-19 experience correlates negatively is hyperthymia ($r=-0.42$) in the male subsample with a significance of $p \leq 0.01$.

The obtained correlation coefficients suggest that gender-independent character traits that affect the pandemic COVID-19 experience are pedantry and anxiety. The higher their degree, the more acutely the events associated with the COVID-19 pandemic are experienced by both girls and boys. A possible explanation for this dependence may be the well-known pedantic and anxious individuals' tendency to fear uncertainty, the unknown, and any changes that they perceive as a kind of threat to a stable state of affairs.

Let us analyze the gender-dependent correlations. Only in girls, rigidity is a factor in the pandemic COVID-19 experience.

Evidently, rigid girls tend to extremely durable life situations experiencing, are unable to switch themselves to current events, which feeds their excessive focus on such an emotionally strong and long-lasting irritant as the pandemic COVID-19 is.

The emotiveness, exaltation, and dysthymia determine the young men’s tendency to deeper pandemic COVID-19 experience. At the same time, the young men’s hyperactivity makes them emotionally more resilient to the pandemic COVID-19 perception, allows them to treat it without extremely acute feelings, and contributes to the negative emotions displacement by saturating their lives with various interesting content.

Regarding the total sample, it should be noted that out of ten diagnosed character traits, only three (cyclothymia, demonstrativeness, and excitability) do not affect the pandemic COVID-19 experience. He-students are more dependent on the pandemic COVID-19 experience on their character traits (five significant correlations) than she-students (three significant correlations). In this regard, it can be argued that a greater dependence of the emotions experience on character (as the most stable personality traits) indicates relatively lower plasticity in the male subsample. It is more difficult for young men to emotionally adapt to situational changes than for girls, whose experiences are less dependent on persistent character traits, therefore they are capable of more flexible responses to current events. In favor of our assumption that the pandemic COVID-19 experience intensifies in the individuals with the inability to respond flexibly to current events, is the direct dependence of this experience in girls on the trait of rigidity with its typical manifestations of low plasticity and getting stuck on emotionally charged situations.

Taking into account the data obtained on the stronger character traits influence on the pandemic COVID-19 experience in the male subsample, it is obvious that conducting appropriate psycho correction and psychotherapy with young men requires longer and more persistent work, associated with the difficulties of influencing the individual's stable character traits.

Considering the three times more often accentuations' prevalence among girls, we also note that a high level of character traits affects the pandemic COVID-19 experience paradoxically less noticeably than character traits of medium level, which are more typical for boys.

Conclusions

The obtained results allow us to assert that students have gender- characterological peculiarities, which consist of different sequences of the character traits in order of their descending level, as well as their accentuations sequences, as a greater prevalence of accentuations among girls than among boys. As the conducted study shows the students' gender-characterological peculiarities are manifested in the different "group portraits" structures in girls and in boys. In the totality of character traits of female students, the triad "emotiveness, exaltation, pedantry" dominates, which, in our opinion, indicates an emotional orientation of their character. In young men, such a triad is "hyperthymia, cyclothymia, excitability", which indicates a deedful orientation of their character.

A statistically significant gender-independent positive correlations were identified between the pandemic COVID-19 experience and such character traits as pedantry and anxiety. At the same time, some statistically significant gender-dependent correlations were revealed. Thus, young men's exaltation, emotiveness, and dysthymia intensify, and hyperthymia reduces the pandemic COVID-19 experience. The trait of rigidity intensifies the pandemic COVID-19 experience only in girls. The idea has been expressed that pandemic COVID-19 experience psycho correction and psychotherapy in he-students are more difficult than in she-students.

The further study will be aimed to elaborate on the proper gender-oriented psycho correction of the post-COVID-19 emotional disorders in students.

Literature

1. Емельянцева, Т.А., Смычек, В.Б., Мартыненко, А.И., Захаревич, О.Ю., & Лакутин, А.А. (2021). COVID-19 и психические расстройства: анализ данных и перспективы. *Психиатрия, психотерапия и клиническая психология*. (Том 12, №3), (с. 383–390).
2. Костіна, Т.О. (2020). Криза в умовах карантину: нові гендерні перспективи. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія», 11*, 162–166. doi: 10.25264/2415-7384-2020-11-162-166.
3. Максименко, С.Д. (2020). Соціальні та природні екстремальні виклики – психологічний захист населення. *Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19: Інтернет-посібник*. В.Г. Кременя (Ред.). Київ : ТОВ «Юрка Любченка».
4. Марцинковская, Т.Д., & Ткаченко, Д.П. (2021). Опросник «Переживания пандемии COVID-19». *Новые психологические исследования, 1*, 54–68. doi: 10.51217/npsyresearch_2021_01_01_03
5. Москальова, А.С., & Москальов М.В. (2014). *Методи психодіагностики у навчально-виховному процесі. Навчальний посібник*. Київ : УМО НАПН Україна.
6. Хомич, Г.О., & Войтенко, О. (2021). Емоційні переживання та психологічний супровід дорослих у період пандемії. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12*.

Психологічні науки, 15(60), 111–119. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.
[https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.15\(60\).11](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.15(60).11)

7. Bohlken, J., Schömig, F., Lemke, M.R., Pumberger, M., & Riedel-Heller, S. G. (2020). COVID-19 Pandemic: Stress Experience of Healthcare Workers. A Short Current Review. *Psychiatrische Praxis*, 47(04), 190–197. doi: 10.1055/a-1159-5551.
8. Yevdokimova, O., & Okhrimenko, I. (2020). Coping Strategies for Overcoming Stress in Atypical Situations. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 11(2Sup1), 56–63. doi: [10.18662/brain/11.2Sup1/94](https://doi.org/10.18662/brain/11.2Sup1/94)

References

1. Emelyanceva, T.A., Smychek, V.B., & Martynenko, A.I. et al. (2021). COVID-19 and mental disorders: data analysis and perspectives. *Psychiatry, psychotherapy and clinical psychology*. (Vol. 12, no 3, 383–390). doi:10.34883/PI.2021.12.3.001 [In Russian].
2. Kostina, T.O. (2020). The quarantine crisis: new gender perspectives. *Scientific Notes of Ostroh Academy National University: Psychology Series*, 11, 162–166. doi: 10.25264/2415-7384-2020-11-162-166 [In Ukrainian].
3. Maksymenko, S.D. (2020). The social and natural extreme challenges – psychological protection of the population. *Psychology and pedagogy in counteracting the pandemic COVID-19: Internet manual*. In V. G. Cremen (Eds). (pp. 88–100). Kyiv: TOV “Jurka Liubchenka” [In Ukrainian].
4. Marcynkovskaya, T.D., & Tkachenko, D.P. (2021) Questionnaire “Experience of the COVID-19 pandemic”. *New psychological research*, 1, 54–68. doi: 10.51217/npsyresearch_2021_01_01_03 [In Russian].
5. Moskaliova, A.S., & Moskaliov, M.V. (2014) The psychodiagnostic methods in process of learning and up-bringing. Kyiv : UMO NAPN Ukraina [In Ukrainian].
6. Khomych, G.O., & Voytenko, O. (2021). Emotional experiences and psychological support of adults during the pandemic. *Scientific journal of NPU named after M.P. Drahomanov. Series 12. Psychological Sciences*, 15(60), 111–119. Kyiv : M.P. Drahomanov National Pedagogical University Publishing House. doi: [10.31392/NPU-nc.series12.2021.15\(60\).11](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.15(60).11) [In Ukrainian].
7. Bohlken, J., Schömig, F., Lemke, M.R., Pumberger, M., & Riedel-Heller, S.G. (2020). COVID-19 Pandemic: Stress Experience of Healthcare Workers. A Short Current Review. *Psychiatrische Praxis*. 47(04), 190–197. doi: 10.1055/a-1159-5551.
8. Yevdokimova, O., & Okhrimenko, I. (2020). Coping Strategies for Overcoming Stress in Atypical Situations. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 11(2Sup1), 56–63. doi: [10.18662/brain/11.2Sup1/94](https://doi.org/10.18662/brain/11.2Sup1/94)

ГЕНДЕРНО-ХАРАКТЕРОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТУДЕНТІВ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ПЕРЕЖИВАННЯ ПАНДЕМІЇ COVID-19

Тетяна Дуткевич

кандидат психологічних наук, професор,
професор кафедри психології освіти

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
32300, Україна, м. Кам'янець-Подільський, вул. Огієнка, 62
tetvik77@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0003-3792-7195>

Ольга Савицька

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології освіти

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
32300, Україна, м. Кам'янець-Подільський, вул. Огієнка, 62
olganeu717@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0003-0917-3795>

Анотація

Метою дослідження було з'ясувати особливості прояву рис характеру та визначити їх вплив на переживання пандемії COVID-19 у підвибірках студентів жіночої й чоловічої статі. Методи: характерологічний опитувальник Леонгарда-Шмішека, опитувальник «Переживання пандемії COVID-19» (Марцинковська, Ткаченко, 2021), методи математичної статистики. Результати свідчать, що риси характеру студентів проявляються в різній структурі «групових портретів» дівчат і хлопців. Для шести з десяти діагностованих рис характеру (гіпертимія, емотивність, екзальтованість, педантичність, тривожність, демонстративність) підтверджено статистично значущі відмінності у рівні їх прояву у хлопців і у дівчат. Рис емотивності, екзальтованості, педантичності утворюють тріаду з емоційною спрямованістю, яка домінує серед дівчат. Рис гіпертимії, циклотимії, збудливості об'єднані у тріаду діяльної спрямованості, що домінує серед хлопців. Встановлено, що на переживання пандемії COVID-19 впливають як гендерно-незалежні риси характеру (педантичність і тривожність), так і гендерно-залежні (ригідність у дівчат; емоційність, екзальтація, дистимія, гіперактивність у хлопців). Визначені значущі позитивні кореляції свідчать, що ригідність, педантизм і тривожність у дівчат та емотивність, педантичність, дистимія, екзальтованість у хлопців посилюють їх переживання пандемії COVID-19. Встановлено одну значущу негативну кореляцію, яка вказує на те, що гіперактивність хлопців знижує їх переживання пандемії COVID-19. Рис характеру у хлопців спричиняють більш помітний вплив на переживання пандемії COVID-19 (п'ять значущих кореляцій), ніж риси характеру у дівчат (три значущі кореляції). Встановлено втричі більшу поширеність акцентуйованих рис характеру серед дівчат, які парадоксально слабше впливають на переживання пандемії COVID-19 дівчатами, ніж риси характеру середнього рівня прояву, що є типовими для хлопців. Зроблено припущення, що відповідна психокорекція та психотерапія серед юнаків вимагають більш тривалої та наполегливої роботи, пов'язаної з труднощами впливу на такі стійкі психічні властивості особистості, якими є риси характеру.

Ключові слова: стать, риса характеру, акцентуація, пандемія COVID-19, переживання, студент.

Подано 02.04.2022

Рекомендовано до друку 12.04.2022

ПЕРЕЖИВАННЯ ВІДЧУТТЯ ВИМУШЕНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ІЗОЛЯЦІЇ УЧАСНИКАМИ РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ В ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ COVID-19

Юрій Кашпур

**кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри
теоретичної та консультативної психології**
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
01601, Україна, м. Київ, вул. Пирогова, 9
yu.m.kashpur@npu.edu.ua, <https://orcid.org/0000-0002-0259-1137>

Вікторія Вінс

**кандидат психологічних наук, доцент, завідувачка кафедри
менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти**
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
08401, Україна, м. Переяслав, вул. Сухомлинського, 30
vinsviktoria@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7285-7711>

Тетяна Кузьменко

**завідувач навчально-наукової лабораторії арттерапії та інноваційних технологій
психологічного консультування, старший викладач кафедри менеджменту, практичної
психології та інклюзивної освіти**
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
08401, Україна, м. Переяслав, вул. Сухомлинського, 30
mal_tan@ukr.net, <http://orcid.org/0000-0002-9960-1513>

Анотація

Статтю присвячено практичному аналізу специфіки переживання дітьми соціальної ізоляції через пандемію COVID-19 у центрах соціально-психологічної реабілітації, та виявленню дієвих психологічних інструментів для стабілізації їх психоемоційного стану. Методи дослідження: контент-аналіз аудіо записів консультативних та супервізійних сесій з фахівцями центрів соціально-психологічної реабілітації дітей з цілодобовим типом проживання. Визначено, що на першому етапі карантину у вихователів досить часто виявляються стани дисоціацій та швидкого виснаження, через різке обмеження їх звичного способу життя та фрустрованість. В усіх вікових категоріях дітей спостерігалось пожвавлення емоційного фону через вимушені канікули. Серед підліткової аудиторії підвищилася самостійність та згуртованість. Вимушена близькість посилювала симбіотичні зв'язки в колективі і сприяла концентрації уваги один на одному, але одночасно і прогресували токсичні стосунки з невизначеним форматом. Відчуття безпеки дітей почало стабілізуватися і довіра поглиблюватися. Адаптивний етап карантину відзначався частковим відновленням соціальних контактів. Загальна ейфорія у дітей змінилася страхом перед невідомим майбутнім, відмічались коливання між злістю і депресією, аутоагресія компенсувалась крадіжками. Домінували захисні механізми витіснення, ідеалізації, раціоналізації і сублимації. Прогресувала агресія один на одного. Третій етап, ресоціумний, обумовлений сподіваннями на швидке повернення до звичного життя. У підлітків через недостатність «корисних емоцій» з'явилося бажання ризикувати. Їх реакції могли в окремі дні переповнюватися негативізмом та імпульсивністю без ефекту ланцюгового зараження і з контролем цієї групи емоцій. Природа такої агресивності обумовлена відсутністю мотивації до взаємин, а не страхом смерті. Встановлено, що переживання вимушеної соціальної ізоляції в період пандемії COVID-19 не викликало глобальних деструктивних наслідків у сфері реабілітації дітей. Діти мали можливість встановлювати довірливі стосунки з дорослими, отримувати спільний досвід подолання труднощів, укріплюватися у своєму психоемоційному стані.

Ключові слова: переживання, соціально-психологічна реабілітація дітей, вимушена ізоляція, депривація, пандемія, психічна травма.

Вступ

Світова пандемія, викликана вірусною інфекцією COVID-19, а згодом і військовими подіями в Україні 2022 року, змінили психологічні уявлення про життєіснування більшості населення світу і стали серйозним випробуванням для усього людства, яке вимушене нині будувати своє життя в зовсім нових умовах. На сьогодні ми можемо констатувати досить складні зміни як на рівні психіки окремої особистості, так і на макросоціальному рівні. Проте вони ще не набули свого завершального оформлення. З упевненістю можна сказати, що від моменту початку пандемії та безжального вторгнення Росії в Україну почалася «епоха дистанційності»: дистанційного навчання, дистанційного спілкування, дистанційних розваг. І хоча живому спілкуванню з його психологічними тонкощами важко знайти достойну заміну, та все ж маємо констатувати, що онлайн-контакт займає останнім часом провідне місце серед інших форм міжособової взаємодії.

Не минули зміни і надзвичайно тонку і багатогранну сферу психологічної допомоги – реабілітацію дітей, які опинилися у складних життєвих обставинах. В історії означених дітей спостерігається розрив з біологічним оточенням, спроби відновити довіру до світу, усвідомлення травматичного досвіду і нове, ще зовсім хитке коло спілкування. Останнє в момент оголошення карантину також обмежилось чи набуло нових характеристик. Якщо спроби систематизувати знання про пережити воєнні труднощі, ще носять гіпотетичний характер, то проаналізувати наслідки ізоляції дітей через пандемію науковці вже можуть, базуючись на достатньому досвіді психологів-практиків.

Вивченням проблеми психологічної реабілітації дітей, яка вирізняється своєю інтегрованістю, займаються фахівці в різних країнах світу. Психологічний напрямок також набуває широкого розповсюдження. Травму як комплекс непереборних обставин, які переживає особистість, досліджували А. Кузнецов, Є. Калмикова, М. Падун, І. Малкіна-Пих, А. Тхостов, Ю. Зінченко та ін. Явища психоемоційної напруги вивчали такі дослідники як Д. Браун, А. Валлон, П. Жане, У. Кеннон, К. Левін, Х. Ліделла, В. Мясичев, Н. Міллер, Ж. Піаже, Г. Сельє, Д. Хебб, П. Фресс, Р. Шульц, П. Янг, П. Якобсон. А психоемоційний стан дітей, які знаходяться в обставинах непереборної сили досліджували фахівці з усього світу в різні роки. Та найбільш систематизованим дороговказом є праця цілої плеяди авторів-дописувачів при Дитячому фонді ООН (ЮНІСКЕФ), а саме: А. Ялінь, Б. Льовент, Н. Кайя, П. Сміт, А. Дирегов, В. Юле та ін.

Надзвичайно великий внесок у розробку проблеми дитячо-батьківських взаємин здійснили вчені Д. Боулбі, А. Варга, Д. Вінікот, Е. Ейдемільер, О. Захаров, О. Карабанова, М. Мід, М. Раттер, Х. Ріхтер, К. Роджерс, В. Саттір, Е. Фромм, Е. Schaefer та ін. Питаннями порушення прив'язаності займалися М. Ainswort, К. Бріш, А. Варга, Д. Ісаєв, Г. Ньюфелд, Дж. Риццолатті, О. Смірнова, О. Писарик, В. Чернобровкіна. Феноменологію довіри дітей до світу досліджували В. Бейслоу, Й. Лангмейєр, З. Матейчек, А. Поліна, М. Прінгл, Т. Скрипкіна, Е. Еріксон ін. І ціла спільнота психологів-практиків, завдяки яким методологічно-теоретичні мають можливість узагальнювати свої доробки, щоденно здійснюють свій вклад в розробку проблеми реабілітації дітей з ознаками психологічної травмованості та граничних проявів: Л. Горбунова, У. Долянйк, Л. Лоріашвілі, К. Крилова та ін.

На сьогодні залишаються практично не дослідженими на науковому рівні особливості психологічної реабілітації дітей, які перебувають в інституційних закладах. Через посилення карантинних обмежень чи вимушених переселень на нові незнайомі території проводити реальні дослідження специфіки переживань цією категорією клієнтів практично немає можливості. Проте, запит на консультативну допомогу, психологічний супровід, супервізію прийомних батьків чи вихователів залишається доволі високий.

Вимушені констатувати, що супервізійна чи методологічна підтримка професіоналів у допандемійний період виявилася неефективною у сьогоднішніх реаліях, через виключність цих фахівців з реабілітаційного середовища. Практично всі поради носять характер припущень. Практична ж сфера за час пандемії здійснила ривок у накопиченні нових починань на обмежувальні карантинні умови. Весь цей досвід потребує негайного переосмислення і систематизації. Адже ризик потрапити практикам в ситуації ілюзорної допомоги та вигорання збільшується по мірі продовження дистанційності супроводу. Така ж тенденція буде поглиблюватися в період впливу воєнних обставин.

Мета статті полягає у здійсненні практичного аналізу специфіки переживання періоду пандемії COVID-19 дітьми та вихователями, в центрах соціально-психологічної реабілітації чи у замісних формах сімейного виховання, та виявленні дієвих психологічних методів впливу, що сприяють стабілізації їх психоемоційного стану в умовах соціальної ізоляції. **Завданнями** статті є: 1) проаналізувати специфіку емоційних виявів дітей з реабілітаційних центрів на різних етапах перебування на карантині; 2) окреслити ресурсні інструменти працівників реабілітаційних центрів, що сприяли поліпшенню емоційного стану дітей у період соціальної ізоляції.

Методи дослідження

З огляду на наукові позиції психологів М. Раттер, А. Бегоян, Л. Гридковець ми розуміємо психологічну реабілітацію як складний і взаємопов'язаний комплекс психологічних технологій, спрямованих на відновлення психологічного здоров'я особистості дитини чи компенсацію травматичного досвіду, який їй довелося отримати в процесі проживання з біологічними батьками (Гридковець, 2015; Chojnack, 2015; Oswald, 2010: 462–472).

З метою реалізації поставлених задач нами було організовано ряд зустрічей з фахівцями (психологами, соціальними педагогами, вихователями) центрів соціально-психологічної реабілітації дітей з цілодобовим типом проживання та батьками-вихователями будинків сімейного типу, котрі мали досвід виховання дітей з психологічними травмами більше 5 років. У процесі консультативних та супервізійних сесій нами було поставлено ряд питань означеним фахівцям для з'ясування особливостей протікання реабілітаційних процесів у дітей під час пандемії COVID-19 в період від березня 2020 року по січень 2022.

Час дослідження був умовно поділений на три етапи (шоковий, адаптивний, ресоціумний), в межах яких відмічалися специфічні тенденції в реакціях та переживаннях вихованців, які вимагали екстреного переосмислення індикаторів їх діяльності та переорієнтації психологічних технологій впливу. З метою поліпшення контент-аналізу діагностичного матеріалу здійснювався аудіо запис зустрічі. У процесі прослуховування виявлялися спільні теми, смислові блоки, манера подачі, емоційні реакції, когнітивні посилення, судження. У подальшому проводилася змістовна інтерпретація виявлених закономірностей. З огляду на те, що означений метод збору даних не відноситься до «класичних», проте виявляючи цінність емпіричного матеріалу і відсутність інших доступних

стандартизованих методів діагностики, було прийнято рішення застосувати саме такий шлях збору даних.

У нашому дослідженні під контент-аналізом ми розуміємо метод виявлення та оцінки характеристик інформації, що міститься в мовних повідомленнях респондентів. Процедурами контент-аналізу були наступні: виявлення категорій аналізу (різноманітність тематики розмов, здатність дітьми та дорослими планувати день, наявність проявів травматичного досвіду, спроби нефективної/ефективної адаптації, поява нових емоційних реакцій чи динаміка навичок взаємодії, передбачуваність поведінки та ін.), тобто змістовних категорій, котрі є метою аналізу; виявлення одиниць аналізу, або індикаторів, що характеризуються належністю до певної категорії; обробка отриманих даних (узагальнення та інтерпретація реабілітаційних процесів в умовах перебування на карантині, обмеження свободи пересування за межами житлових приміщень, застосування додаткових засобів гігієни, організація рефлексивного спілкування, різноманітності видів діяльності, індивідуальної уваги).

Другою категорією респондентів стали самі вихованці центрів та замісних сімейних форм. З ними також проводилися групові та індивідуальні бесіди. Але основним методом залишалося включене спостереження. Відтак, це потребувало тривалого перебування в колективі дітей, дотримання всіх режимних моментів та побудови з ними довірливих стосунків. Наявність травматичного досвіду створювало перепони у проведенні експерименту. Протягом перших місяців діти ставилися зовні відсторонено до дослідників. В процесі звикання та прийняття виражали зацікавлення, ділилися своїми речами, хотіли розповісти про своє життя. Проте за наявності незначного тиску (з організаційною метою) експериментатора виражали незгоду, нівелювали правила та відмовлялися від будь-якої співпраці, що обумовлено викривленими уявленнями про близькі взаємини та підсвідомим перенесенням травматичного досвіду на замісну фігуру дорослого.

Всього у дослідженні прийняло участь 24 дорослих та 63 дітей з інституційних закладів утримання та малих сімейних форм.

Результати та дискусії

Проведене дослідження дало можливість з'ясувати особливості психологічного клімату у дитячо-батьківських взаєминах вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації, а особливо відмітити зміни, викликані введенням карантинних заходів через пандемію COVID-19.

Психологи одноставно зацентрували увагу на першому етапі карантину. Це був період різкого обмеження звичного способу життя, як вважають І. Нікольська та Н. Грановська (Нікольська & Грановська, 2010). Більшість людей, не володіючи достатніми навичками саморганізації, стикнулися з проблемою фрустрованості. Їх стан відзначився застряганням на незначущих питаннях, довільністю планів та, поряд з цим, невротизацією та виснаженням (Бауер, 2009). Дорослі, які переживали подібні емоції, відчуваючи відповідальність за підопічних дітей, все ж таки змогли не передавати дітям свою паніку. Використовуючи техніки концентрації уваги на поточному моменті, фахівцям реабілітаційної сфери вдалося утримати психічну рівновагу і опанувати свої емоції (Бахарєва, 2010; Нікольська & Грановська, 2010). Вони відмічають, що турбота про дітей відволікала їх від негативних думок та не давала паніці проникати в їх уяву. За даними опитаних психологів, в усіх вікових категоріях дітей спостерігалось пожвавлення емоційного фону у бік позитивної модальності. Для дітей початок карантину відзначався загальною радістю. Події сприймалися, як додаткові канікули та

можливість проводити з батьками більше часу. Вони самі пропонували нові види активності, допомагали вихователям планувати їх день, подавали ідеї проведення часу.

Серед підліткової аудиторії підвищилася самостійність та згуртованість. Вони навіть із вдячності за надану можливість бути вдома, старалися не порушувати дисципліну. В колективах з кількістю дітей більше 7 осіб запустилася певна групова динаміка. Ті, хто мав меншу прив'язаність до своєї біологічної сім'ї вирізнявся більш піднесеним настроєм. Їх емоційно-вольова сфера на той момент характеризувалася розгальмованістю. Вони зачіпали тих дітей, які жалкували, що не зможуть бачитися зі своїми родичами. Соціометричний статус останніх в значній мірі похитнувся.

За час пандемії COVID-19 у психологічному вжитку став актуальним термін «вимушена близькість». Сама по собі вона має подвійну природу. З одного боку, посилюються симбіотичні зв'язки між особистостями, які мають можливість безперешкодно контактувати і, не поспішаючи, насолоджуватися товариством один одного. Проте, якщо серед членів родини чи серед родичів є значна частина токсичних стосунків з невизначеним форматом, то вони швидко набридають один одному і терплять присутність через обмеженість території (Горбунова & Карачевський, 2016; Гридковець, 2018). Обмеження соціальних контактів дало змогу сконцентрувати увагу один на одному. Здійснити ряд заходів, які давно відкладалися в домашніх умовах (Царенко, 2018). В дітей зафіксувалося відчуття автономності і замкнутого кола зі своїми наставниками. Вони отримали більше можливості самостійно обирати види діяльності та контролювати результати її виконання. Як наслідок відчуття безпеки дітей почало стабілізуватися, а прихильність між прийомними батьками та вихователями у дітей поглиблювалася (Писарик, 2011).

Навчальна діяльність дітей також зазнала певних змін. Оскільки для 70% дітей шкільного віку навчання асоціюється з відповідальністю, навантаженням та непотрібними справами, то можливість зменшити увагу до навчальної діяльності сприймалася позитивно. Система освіти виявилася практично не готовою до навчання з використанням дистанційних технологій. Діти робили вигляд, що вони слухають вчителя, а при цьому займалися власними справами. Згодом ситуація вирівнялася і спосіб контактування опосередковано для тих дітей, які мають проблеми з навчанням через ускладнену соціалізацію, виявився більш ефективним. Більшість дітей, в яких відмічається психологічна травматизація, не витримують конкуренції в переповнених класах, відчувають труднощі зі щоденним відвідуванням школи, а упереджені оцінки судження вчителів депривують та знижують їх самоцінність.

В ситуації карантину вище описані чинники нівелювалися і у більшості дітей відмічалася зниження сенсорного навантаження, що полегшувало виконання навчальних завдань. Щоправда це вимагало додаткового контролю з боку вихователів. Але цю функцію реабілітологи виконують орієнтуючись не на освітні стандарти та програму, а на психоемоційний стан дітей. Що також додавало ваги у переживанні спільного продуктивного досвіду з дітьми. Лише в 20% дітей відмічалися погіршення стосунків з батьками через додатковий контроль щодо виконання навчальних завдань. Серед причин цього явища фахівці О. Писарик та І. Калюжнова виокремлюють несвоєчасність надання домашніх завдань через завантаженість вчителів.

Вихователі скаржилися на велику кількість мікроспільнот у соціальних мережах, які лавиноподібно створювалися за найменшого приводу. Відтак, на кожну дитину припадало по кілька джерел інформування, контролювати які було неможливо. Також вихователі скаржилися: «Іноді завдання присилали о 22:00. І я вимушена була умовляти дитину повчитися уроки. Від того наші стосунки різко погіршувалися». Але через 2 місяці ситуація

стабілізувалася навантаження рівномірно навчилися розподіляти між предметами. Вихованці реабілітаційних центрів постійно про це говорили з педагогами та психологами, і таким способом переживали означені труднощі спільно, а не наодинці. Отриманий досвід укріплював емоційний тил і сприяв психологічній реабілітації дітей, які мали можливість у безпечних умовах будувати з дорослими справжні глибокі взаємини і не розпорозуватися на звичні амбівалентні чи дезорганізовані зв'язки (Калюжнова, 2013; Писарик, 2011).

Процеси соціалізації, які для переважної більшості вихованців відзначалися ускладненим протіканням, постраждали найбільше. Одномоментно діти втратили велику кількість важливих для них контактів. Особливо це відзначилося на підлітковій аудиторії. Їх спілкування перенеслося в дистанційний формат і не сприяло набуттю важливих соціальних навичок. І хоча вцілому дружнє коло спілкування відфільтрувалося і стало взаємним, та все ж для 55% підлітків цей процес був болісним, який контролювати було неможливо.

На кінець навчального року, або закінчення жорсткого карантину, серед дітей віком до 10 років актуалізувалися страхи. Діти активно сумували за своїми біологічними родичами та активно обговорювали, що з ними щось могло трапитися. Тривала розлука розхитувала у свідомості картини захоплення світу чимось чужим. Пояснення, що вимушена домашня закритість викликана вірусом, піднімала серед них агресію як один до одного, так і до дорослих. На цьому етапі актуалізувалося питання, правильності підтримання розмов з дітьми про COVID-19 та пандемію. Важливо, щоб свідомість дитини прийняла подану інформацію, а психіка, як доводить Дж Ріцолатті, не згрупувалася до самозахисту (Ріцолатті, 2012). Дитячий психіатр А. Співаковська пропонує заспокоювати дітей поясненнями, що їм нічого не загрожує, але оскільки зараз виняткові події, тому дорослі просять їх робити певні незвичні речі, зокрема турбуватися про всіх без виключення, а не лише про самих себе. Тому ізоляція кожного – це найкращий вихід. І їх батьки так само зараз знаходяться на ізоляції. Як відмічали наші респонденти, цей прийом видався дуже дієвим (Співаковська, 1988).

Другий етап карантину, який продовжувався від кінця травня до початку вересня, можна назвати адаптивним періодом. На цьому етапі, як зазначають В. Климчук, Н. Москвіна, О. Пряннічников, частково соціальні контакти починали відновлюватися, але повноцінної свободи вибору діти не відчували (Климчук & Москвіна, 2014). Під час зустрічей не можна було звично обійматися, поки дорослий, який завітав до закладу, не продезінфікує руки та змінить одяг, необхідно було носити маски поза територією, обмежилася кількість відвідувачів. Загальна ейфорія вже змінилася страхом перед майбутнім. Третина вихованців реабілітаційних центрів відчули посилену потребу в роботі з психологами. Вони постійно запитували і фіксували дати наступних візитів до кабінету задля проживання свого травматичного досвіду та проговорювання особливостей стосунків зі своїми батьками. Їх психоемоційний стан вирізнявся чутливістю, тривожністю і надмірною активністю. У роботі з дітьми відмічались коливання між злістю і депресією, домінували захисні механізми витіснення, ідеалізації, раціоналізації і сублімації. Коли внутрішні переживання ставали нестерпними, дівчата в більшій мірі, ніж хлопці проявляли аутоагресію, реалізовували свої бажання в крадіжках.

Завдяки підтримці, уважному ставленню до переживань, почуттів дітей, прийняттю їх минулого досвіду емоційний стан почав знову стабілізуватись. Діти вчилися вільно висловлювати свої потреби і бажання, часто розмірковували про своє майбутнє. Їх самоприйняття стало ще більшою мірою залежати від зовнішньої оцінки.

У переважної більшості підлітків відмічалися ознаки амбівалентно-тривожної прив'язаності, що не давало можливості стабілізувати стосунки з близькими. Проте кількість

дітей із зникаючою та дезорганізованою прив'язаністю знизилася, що вказує на продуктивність реабілітації та застосовуваних технологій та прийомів.

Ще одним технологічним інструментом реабілітації протягом усього пандемічного періоду стали інформування дітей про найближчі плани та візити. Обговорення потребували навіть дрібні зміни, що чекають колектив протягом найближчого часу. Збори громади – інструмент, взятий з посилюючого підходу. Він дає дітям відчуття безпеки і значущості, оскільки багато хто не звик до того, що до них прислухаються, до того ж більшу частину свого життя вони жили в ситуації непередбачуваності. Щотижня співробітники та діти центру збиралися разом, щоб обговорити різні життєві питання чи спланувати наступний тиждень. Під час зборів фахівці відстежували вміння дитини вести діалог та вирішувати конфліктні ситуації, її включеність у життя закладу чи будинку, сприйняття колективом, рівень комфорту у групі, відкритість та готовність до співпраці. Для певних висновків достатньо навіть просто спостерігати, біля кого сіла дитина, наскільки їй було цікаво і чи намагалася вона заявити про себе. Рішення на зборах ухвалювалося лише колективно, оскільки вони обов'язкові до виконання всіма їх учасниками.

Особливої актуальності набула робота психологів у створенні уявлень про «безпечне місце дитини». На думку К. Бріша та Л. Трубіциної, завдяки соціальній ізоляваності, спровокованої карантинном, у більшості випадків спеціалістам вдається зануритися у підсвідомі пласти дитячих травм та обійти захисні механізми психіки, створивши умови для переформатування травматичного досвіду отриманого в попередні роки (Горбунова, 2016; Бріш, 2021, Трубіцина, 2005). На фото 1. наочно проілюстровано побудоване дитиною безпечне місце з підручних засобів у кабінеті психолога. Серед елементів безпеки присутні фантастичні та реальні елементи середовища. Головним завданням таких вправ є фіксація на відчутті безпеки, консистенцію якого дитина зможе відтворювати в уяві при встановленні довірливих взаємин. Варто відмітити, що після проведення цієї методики відбувався помітний прогрес у відновленні довіри до світу, бажанні розповісти свою історію та будувати нові сподівання.

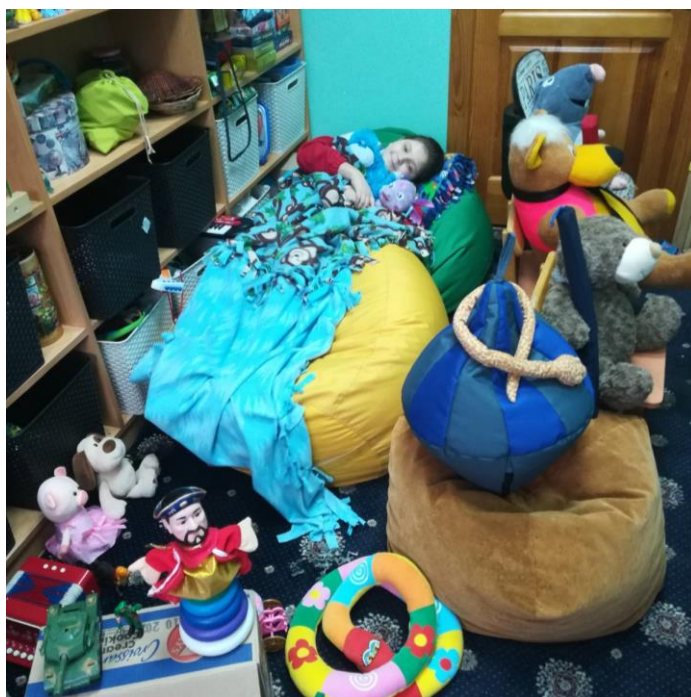


Фото 1. Ілюстрація до методики «Безпечне місце» для дітей в умовах психологічного кабінету

Третій етап, ресоціумний, передбачав у дітей сподівання, що з нового навчального року життя ще якимось модифікується, стане більш активним, відновиться вільне пересування і активізуються соціальні зв'язки. Проте повернення в окремих класах чи школах до повного карантину, хвороби вчителів, постійні заміни уроків сприяли формуванню у дітей уявлення про нестабільність суспільства. Посилюючим ефектом стала зменшення тривалості часу світлового дня. Вечори дітьми переживалися, як нецікаві та довготривалі. І хоча в підліткової аудиторії з'явилося бажання ризикувати через упевненість у власній нездоланності, та психологи констатували, що ці переживання провокувалися недостатністю «корисних емоцій», які підкріплювалися адреналіном та тестостероном. Дітям нікуди було спрямовувати свої потенціали. Їх реакції могли в окремі дні переповнюватися негативізмом та імпульсивністю. Проте ефекту ланцюгового зараження не відбувалося, що свідчить про контрольованість цієї групи емоцій. Природа такої агресивності відрізнялася від тих же емоцій, піврічної давнини. Якщо раніше вона визначалася страхом смерті, то тепер відсутністю мотивації до взаємин. Дієвими інструментами у реабілітаційних центрах виявили наступні методики:

- топтання шкаралупок від яєць на підлозі, які спричиняють помірне больове навантаження і сприяють виробленню необхідних стабілізуючих гормонів;
- надування повітряних кульок (зазвичай 10-20 шт.) з подальшим їх знищенням різними способами, дозволяє проявити дитині креативність та вимістити біль з гучними звуками;
- замальовування паперу чорним кольором за подальшим його стиранням по принципу лотереї;
- експресивне ламання олівців з попереднім розігрування психодраматичного сценарію та гіперболізацією почуттів;
- регулярне залучення дітей до спільної діяльності, дрібних ремонтних робіт, кулінарних майстер-класів, де вони будуть відчувати себе «на рівних»;
- малювання «каракулів» на швидкість та точкове зафарбовування картин та ін.

Висновки

Виходячи з вищесказаного, можна з упевненістю констатувати, що переживання вимушеної соціальної ізоляції в період пандемії COVID-19 відзначився і на реабілітаційних процесах у дітей в центрах соціально-психологічної реабілітації більше, ніж у прийомних сім'ях. Глобально деструктивних наслідків цієї сфери виявлено не було. Крім того, діти мали можливість встановлювати довірливі стосунки з дорослими, отримувати спільний досвід подолання труднощів, укріплюватися у своєму психоемоційному стані. Діти досить швидко прийняли нові правила і форми взаємодії. Тоді як працюючи з ними дорослі продовжують витрачати неймовірні зусилля на утримання рівноваги. У багатьох випадках відмічаються ознаки виснаження та амбівалентності у спілкуванні гіперболізації проблем дітей, транслювання захисних позицій дітям, прояви самозбереження, підміну своїх проблем дитячою травмованістю та потребами в їх додатковому супроводі. Саме через це наступною тенденцією може стати ротація фахівців у соціальній сфері через відсутність дієвих механізмів психо-соціального супроводу персоналу. *Перспективи подальших досліджень* вбачаємо у розширенні збору даних щодо відтермінованих наслідків пережитої соціальної ізоляції дітьми та працівниками реабілітаційних центрів й запровадженні психологічного інструментарію в роботу практичного психолога такого роду закладів на постійній основі.

Література

1. Бауэр, И. (2009). *Почему я чувствую, что чувствуешь ты. Интуитивная коммуникация и секрет зеркальных нейронов*. Санкт-Петербург : ИД Вернера Регена.
2. Бахарева, К. (2009). *Психологическая реабилитация в детском возрасте*. Ростов на Дону : Феникс.
3. Бриш, К.Х. (2012). *Терапия нарушений привязанности: От теории к практике*. (И. Дубинская, пер. с нем.). Москва : Когито-Центр.
4. Гридковець, Л.М., & Вашека, Т.В. (2015). *Психологічне консультування*. Посібник. Київ : Лігера.
5. Горбунова, В.В., Карачевський, А.Б., Климчук, В.О., Нетлюх, Г.С., & Романчук, О.І. (2016). *Соціально-психологічна підтримка адаптації ветеранів АТО: посібник для ведучих груп*. Львів : Інститут психічного здоров'я Українського католицького університету.
6. Климчук, В., Москвіна, Н., & Пряннічкова, О. (2014). *Діти і війна: навчання технік зцілення* (Посібник). Львів : Вид.-во Інституту психічного здоров'я. Режим доступу: http://ipz.org.ua/wp-content/uploads/2017/10/dity_fin_ispp-1.pdf
7. Калюжнова, И. (2013). *Реабилитация после психологической травмы*. Москва : Научная книга.
8. Никольская, И.М., & Грановская, Р.М. (2010). *Психологическая защита у детей*. Санкт-Петербург : Речь.
9. Царенко, Л. , (2018). *Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи*. Навчальний посібник. Л. Царенко (Ред.). (Том 2). Київ : ОБСЄ.
10. Гридковець, Л. (2018). *Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи*. Навчальний посібник. Л. Гридковець (ред.). (Том 3). Київ : ОБСЄ.
11. Писарик, О. (2011). Прив'язаність – життєво-важливий зв'язок. *Збірка статей, що написані на основі курсу Гордона Ньюфелда «Життєвий зв'язок» (GordonNeufeld. The Vital Connection)*. Режим доступу: <https://sirotstvy.net/upload/iblock/995/99593adf5742b41014c666a4da9ca203.pdf>.
12. Риццолатти, Дж., & Синигалья, К. (2012). *Зеркала в мозге: О механизмах совместного действия и сопереживания*. Москва : Языки славянских культур.
13. Спиваковская, А.С. (1988). *Профилактика детских неврозов (комплексная психологическая коррекция)*. Москва : Изд-во МГУ.
14. Трубицына, Л.В. (2005). *Процесс травмы*. Москва : Смысл; ЧеРо.
15. Oswald, H.S., Neil, K., & Goldbeck, L. (2010). History of Maltreatment and Mental Health Problems in Foster Children: A Review of the Literature. *Journal of Pediatric Psychology*, 35(5), 46–472. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsp114>

References

1. Baujer, I. (2009). *Pochemu ja chuvstvujju, chto chuvstvuesh ty. Intuitivnaja kommunikacija i sekret zerkal'nyh nejronov [I'll hear you, that's what I'm hearing. Intuitive communication and secretion of mirror neurons]*. Saint Petersburg : ID Vernera Regena [in Russian].
2. Bahareva, K. (2009). *Psihologicheskaja rehabilitacija v detskom vozraste [Psychological rehabilitation in childhood]*. Rostov na Donu : Feniks [in Russian].
3. Brish, K.H. (2012). *Terapija narushenij privjazannosti: Ot teorii k praktike [Therapy of attachment disorders: From theory to practice]*. (I. Dubinska, Trans.). Moscow : Kogito-Centr [in Russian].

4. Hrydkovets, L.M., & Vasheka, T.V. (2015). *Psykhologichne konsultuvannia [Psychological counseling]*. Kyiv : Litera [in Ukrainian].
5. Horbunova, V.V., Karachevskiy, A.B., Klymchuk, V.O., Netliukh, H.S., & Romanchuk, O.I. (2016). *Sotsialno-psykhologichna pidtrymka adaptatsii veteraniv ATO [Social and psychological support for the adaptation of anti-terrorist operation veterans]*. Lviv : Instytut psykhichnoho zdorovia Ukrainського katolytskoho universytetu [in Ukrainian].
6. Klymchuk, V., Moskvina, N., & Prianichnikova, O. (2014). *Dity i viina: navchannia tekhnik ztsilennia [Children and war: learning healing techniques]*. Lviv : Vyd-vo. Instytutu psykhichnoho zdorovia. Received from http://ipz.org.ua/wp-content/uploads/2017/10/dity_fin_ispp-1.pdf [in Ukrainian].
7. Kaljuzhnova, I. (2013). *Reabilitacija posle psihologicheskoy travmy [Rehabilitation after psychological trauma]*. Moscow : Nauchnaja kniga [in Russian].
8. Nikolskaja, I.M., & Granovskaja, R.M. (2010). *Psihologicheskaja zashhita u detej [Psychological protection in children]*. Saint Petersburg : Rech [in Russian].
9. Tsarenko, L. (2018). *Osnovy reabilitatsiinoi psykholohii: podolannia naslidkiv kryzy [Fundamentals of rehabilitation psychology: overcoming the effects of the crisis]*. In L.Tsarenko (Ed.). (Tom 2). Kyiv : OBSIe [in Ukrainian].
10. Hrydkovets, L. (2018). *Osnovy reabilitatsiinoi psykholohii: podolannia naslidkiv kryzy [Fundamentals of rehabilitation psychology: overcoming the effects of the crisis.]*. In L. Hrydkovets (Ed.). (Tom 3). Kyiv : OBSIe [in Ukrainian].
11. Pysaryk, O. (2011). Pryv'язanist – zhyttievo-vazhlyvyi zviazok [Attachment is a vital connection]. *Zbirka statei, shcho napysani na osnovi kursu Hordona Niufelda «Zhyttieviy zviazok» (Gordon Neufeld. The Vital Connection) – A collection of articles based on Gordon Neufeld's course “Vital Connection”*. Received from <https://sirotstvy.net/upload/iblock/995/99593adf5742b41014c666a4da9ca203.pdf> [in Ukrainian].
12. Riccolatti, Dzh., & Sinigalja, K. (2012). *Zerkala v mozge: O mehanizmah sovместnogo dejstvija i soperezhivaniija [Mirrors in the brain: On the mechanisms of joint action and empathy]*. Moscow : Jazyki slavjanskih kultur [in Russian].
13. Spivakovskaja, A.S. (1988). *Profilaktika detskih nevrozov (kompleksnaja psihologicheskaja korrekciija) [Prevention of childhood neuroses (comprehensive psychological correction)]*. Moscow : Izd-vo MGU [in Russian].
14. Trubicyna, L.V. (2005). *Process travmy [The process of injury]*. Moscow: Smysl; CheRo [in Russian].
15. Oswald, H.S., Heil, K., & Goldbeck, L. (2010). History of Maltreatment and Mental Health Problems in Foster Children: A Review of the Literature. *Journal of Pediatric Psychology*, 35(5), (pp. 462–472). <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsp114>

EXPERIENCES OF THE FEELING OF FORCED SOCIAL ISOLATION BY PARTICIPANTS OF THE REHABILITATION PROCESS DURING THE COVID-19 PANDEMIC

Yurii Kashpur

**PhD in Psychology, Associate Professor,
Head of Department of Theoretical and Counselling Psychology**

National Pedagogical Dragomanov University

9, Pyrogov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

yu.m.kashpur@npu.edu.ua, <https://orcid.org/0000-0002-0259-1137>

Viktoria Vins

PhD in Psychology, Associate Professor,

Head of the Department of Management, Practical Psychology and Inclusive Education

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

30, Sukhomlynsky Str., Pereiaslav, Ukraine, 08401

vinsviktoria@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7285-7711>

Tetiana Kuzmenko

Head of the Educational and Scientific Laboratory of Art Therapy and Innovative Technologies of Psychological Counseling, Senior Lecturer of the Department of Management, Practical Psychology and Inclusive Education

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

30, Sukhomlynsky Str., Pereiaslav, Ukraine, 08401

mal_tan@ukr.net, <http://orcid.org/0000-0002-9960-1513>

Abstract

The article is devoted to the practical analysis of the specifics of emotional state of children in social and psychological rehabilitation centers while in social isolation caused by the COVID-19 pandemic, and to the detection of effective psychological tools to stabilize their psycho-emotional state. Research methods: content analysis of audio recordings of counseling and supervision sessions with the tutors who work at the centers of social and psychological rehabilitation for children living there 24/7. It was established that during the first stage of the quarantine tutors experienced sudden restrictions of the usual way of living and felt frustration that expressed itself in the form of dissociations and fast exhaustion. All age groups of children experienced the revival of emotional state during vacations. Independence and cohesion among the teenaged audience increased. Forced closeness strengthened symbiotic ties in the team and focused attention on each other, but at the same time, toxic relationships of an unspecified format progressed. The children's sense of security began to stabilize and their trust started deepening. The adaptive stage of the quarantine was marked with a partial restoration of social contacts. The general euphoria that children felt was replaced with the fear of the unknown future. There were shifts between anger and depression, self-aggression was counterbalanced by thefts. The protective mechanisms of displacement, idealization, rationalization, and sublimation dominated. Aggression towards each other progressed. The third stage, resocial, is influenced by hopes for a quick return to normal life. Due to the lack of "useful emotions" teenagers became open to taking risks. Some days their reactions might be full of negativity and impulsiveness without an effect of chain contamination and with the control of this group of emotions. The nature of such aggression is due to the lack of motivation for relationships, rather than due to the fear of death. It was established that the experience of forced social isolation during the COVID-19 pandemic had no global destructive consequences on the rehabilitation of children. Children had the opportunity to establish trusting relationships with adults, to gain joint experience of overcoming difficulties and to strengthen their psycho-emotional state.

Keywords: social and psychological rehabilitation of children, forced isolation, deprivation, pandemic, mental trauma.

Подано 08.04.2022

Рекомендовано до друку 21.04.2022

УДК УДК 159.9:355

[https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17\(62\).05](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17(62).05)

МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ ДО ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З УРАХУВАННЯМ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ

Леся Кіщук

ад'юнкт кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ (сил)

Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського
03049, Україна, м. Київ, Повітрофлотський проспект, 28
kishuk181@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2353-6986>

Анотація

Статтю присвячено прогнозуванню процесів адаптації, оцінюванню функціональних можливостей і ступеня психофізіологічної готовності організму до навчально-бойової діяльності. Визначено, що вплив адаптогенних чинників є найдинамічнішим на початковому етапі проходження військової служби, у нових умовах, коли військовослужбовець має бути здатним швидко адаптуватися до специфіки військово-професійної діяльності. Проаналізовано науково-теоретичні матеріали з питань професійної адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України, в яких охарактеризовано адаптаційні психофізичні можливості організму військовослужбовців. Зроблено висновок, що, незважаючи на стійкий інтерес до проблеми професійної адаптації у військовій сфері, досі виникає багато питань, пов'язаних із феноменологією, структурою та механізмами, що забезпечують досягнення збалансованості в системі «військовослужбовець – військово-професійна діяльність» у постійно змінюваних умовах. Процес ускладнюється й тим, що адаптація та адаптаційні процеси у військовій сфері передбачають вивчення усіх вимірів цього комплексного феномена, який, з одного боку, є процесуальним, бо сприяє формуванню нових психічних якостей військовослужбовця, внутрішнім змінам, зовнішньому активному пристосуванню, самозмінам індивіда в нових умовах існування (А.О. Реан, А.Р. Кудашев, О.А. Баранов та ін.), врахуванню дії комплексу різноманітних чинників, а з іншого – результативним, оскільки дає змогу констатувати рівень і ступінь адаптованості армієця в певний момент часу. В будь-якому разі професійна адаптація військовослужбовця, зокрема офіцера, відбувається у професійних умовах і визначає стратегію його професійного становлення й успішності в ній. Такі питання, як розвиток і мобілізація захисту організму від негативних факторів, компенсація порушень в результаті патологічного процесу зв'язків і регуляції і, нарешті, прогнозування характеристик військової трудової та життєдіяльності не можуть бути вирішені без знання психофізіологічної природи та механізмів адаптаційних процесів. Висунуто гіпотезу, що формування і впровадження у практику моделі професійної адаптації молодших офіцерів сприятиме досягненню стратегічних цілей української армії у мирний та воєнний час. **Ключові слова:** військово-професійна діяльність, професійна адаптація, психофізіологічні чинники, модель, становлення офіцера.

Вступ

Проблема адаптації військовослужбовців до військово-професійної діяльності у Збройних Силах є однією з важливих серед досліджуваних нині військовою педагогікою та психологією. Особливо гостро ця проблема постає в умовах сьогодення, коли на полі бою ключовою і вирішальною постаттю стає командир первинної ланки, який повинен швидко приймати оптимальні бойові рішення, вміти стримувати емоції і налаштуватися на

виконання завдань, відповідати за життя інших і взаємодіяти у військовому підрозділі, володіти навичками адаптивності у критичних для життя обставинах. Крім того, під час експлуатації складних систем озброєння і військової техніки якість виконання бойових завдань прямо залежить від професійної майстерності і функціонального стану організму кожного військовослужбовця. Саме тому до стану фізіологічних функцій і психічних якостей військовослужбовців висувають надзвичайно високі вимоги. Вирішення цієї проблеми значно спростить молодшим офіцерам процес проходження військової служби, а також вплине на якість виконання завдань у мирний та воєнний час.

Предметом нашого дослідження є військово-професійна діяльність, тому розглянемо теоретичне підґрунтя цієї базової категорії.

Поняття «військово-професійна діяльність» досить широко досліджено у науковому дискурсі, проте ми, насамперед, розглянемо наукові позиції провідних українських військових психологів.

Значний внесок у дослідження психології професійного становлення офіцера (на прикладі слухачів НУОУ) зробив В.І. Осьодло, який вважає, що професійна діяльність офіцера – це цілеспрямована активність, процес реалізації ним конкретних функцій та посадових обов'язків. Військово-професійна діяльність допомагає офіцеру здобути навички та вміння жити в колективі, підпорядковувати особисті інтереси та бажання суспільним (Осьодло, 2019). При цьому, на думку автора, військово-професійна діяльність істотно впливає на офіцера, передбачаючи його зворотну реакцію на дію адаптогенних чинників, інтенсивність і протяжність яких детермінується змістом службової діяльності й особливостями середовища її реалізації.

У дослідженнях О.М. Кокуна для тлумачення категорії адаптації введено поняття «самоналаштовуваної системи адаптації людини», яка є певним станом організму, що допомагає реалізувати механізм адаптації (Кокун, 2006). Прикладом такої «системи» може бути сенсорна адаптація, яка відображає пристосування чутливості до подразника, що діє на орган чуття, проявляється в різних ефектах, які кожна людина проживає по-своєму, і формується впродовж певного індивідуального часу. Саме тому показниками цього виду адаптації можуть бути складні інтегровані показники, такі як особливості сприйняття і суб'єктивного переживання часових інтервалів: часова перцепція, сприйняття («відчуття») часу. Доведено, що особи, які добре адаптуються, мають достатньо високу перцепцію часу та оптимальний рівень особистісної тривожності. І, навпаки, особи з високим рівнем тривожності часто переоцінюють часові інтервали. Люди з середнім балом особистісної тривожності точніше сприймають та оцінюють час (Лазуренко, 2010; Лазуренко, 2011). Це впливає на професійну діяльність (її темп, ритм, стійкість та ін.). У дослідженнях В.В. Клименка вказано, що просторово-часову організацію людини можна вважати фундаментальною характеристикою цілісної психіки (Клименко, 1997). З огляду на це, глибший аналіз навіть однієї з «адаптаційних систем» військовослужбовця до професійної діяльності, що зумовлена психофізичними чинниками, на наш погляд, стосуватиметься вивчення багатьох інших сторін психіки.

Наші розвідки наукової літератури з проблем системного розуміння адаптації дають змогу стверджувати, що адаптаційні процеси або чинники, які їх визначають, досліджують переважно з психічної чи фізіологічної точок зору, але в будь-якому разі взаємопов'язано. Не даремно С.Д. Максименко зазначав, що адаптаційний процес стосується всіх рівнів організму: від молекулярної до психічної регуляції діяльності (Лазуренко, 2010; Лазуренко, 2011).

Найбільш вдале визначення для нашого дослідження знаходимо у М.С. Корольчука, який дезадаптацію розуміє як системну активну відповідь функцій організму, зорієнтовану на підтримання гомеостазу та формування врегульованої адекватної програми з реакціями на змінювані умови середовища і діяльності. В основу цієї програми покладено п'ять основних

компонентів: сенсорний, енергетичний, операційний, ефекторний та активаційний (Корольчук, 2003). Сенсорний компонент аналізує зовнішнє і внутрішнє середовище, перетворює зовнішню і внутрішню інформацію в ланцюжок нервових імпульсів; енергетичний є джерелом енергії організму і забезпечений набором вегетативних реакцій; операційний зорієнтований фільтрувати, селекціонувати й переробляти інформацію і на цій основі виробляти основні рішення; ефекторний відповідає за реалізацію програми рішення; активаційний мобілізує елементи, включені у програму, і на цій основі визначає рівень відповіді організму.

З огляду на означені міркування як професійну адаптацію молодших офіцерів будемо розуміти адаптацію особистості до фізичних умов військово-професійного середовища (психофізіологічний аспект), виконання військово-професійних завдань, ведення бойових операцій, отримання військово-професійної інформації (професійний аспект) та соціальних компонентів військово-професійного середовища (соціально-психологічний аспект).

За даними О.Р. Охременко, адаптація організму військових спеціалістів до дії чинників навколишнього середовища є постійною подією звичайної життєдіяльності. При цьому формами адаптації можуть бути: неспецифічні реакції адаптації організму в цілому; неспецифічні реакції нервової системи; вплив специфічних реакцій організму на трудову діяльність; неспецифічні реакції на аналізаторному і біохімічному (енергетичному) рівнях (Охременко, 2004).

Період адаптації молодшого офіцера після закінчення навчання у військовому закладі вищої освіти вважається надзвичайно складним, оскільки пристосування відбувається за багатьма напрямками і характеризується швидким зростанням рівня стресу і погіршенням самопочуття. У принципово інших умовах військовослужбовець гостро реагує на зміни на фізіологічному і психологічному рівнях. Першим детермінує психічний рівень. Як приклад, в період адаптації значно зростають витрати енергетичних сил організму, а тому помітно виявляються фізіологічні порушення. В умовах великого напруження функціональні системи повертаються в норму повільніше, подолання незначних ускладнень набуває більшої фізіологічної «ваги», негативно впливає на загальний стан організму, психічне життя, усталені прояви звичайного досвіду.

На психологічному рівні адаптація виявляється через невпевненість, підвищення тривожності, зростання психічної напруженості, відчуття внутрішнього дискомфорту, наявність конфлікту (явного чи прихованого) з оточенням. Такі ситуації можуть мати для військовослужбовця травматичні наслідки і стати причиною зниження ефективності військово-професійної діяльності або взагалі унеможливити подальше виконання поставлених завдань. Цілком зрозуміло, що вивчення психофізіологічних чинників, які визначають успіх військово-професійної адаптації молодших офіцерів, побудова моделі системної роботи з ними на всіх рівнях та етапах цього процесу, реалізація запропонованої схеми дадуть змогу значно поліпшити якість адаптаційного періоду, мінімізують помилки в роботі військовослужбовця, забезпечать йому комфортне входження професію і відчуття себе у професії. Для дослідження ми обрали такі чинники як: особливості інтеграції сенсорних систем, рівень загального інтелекту, інверсію емоційного відображення, характеристики властивостей типу темпераменту військовослужбовця.

Мета дослідження полягає у виявленні особливостей адаптаційних процесів у військово-професійній сфері з урахуванням впливу психофізіологічних чинників та розробленні моделі поліпшення адаптації для молодших офіцерів Збройних Сил України. **Завданнями** дослідження визначено: 1) з'ясувати теоретичні основи процесу професійної адаптації військовослужбовців; 2) проаналізувати стан механізму професійної адаптації молодшого офіцера ЗС України з урахуванням психофізіологічних чинників; 3) запропонувати

модель професійної адаптації молодших офіцерів ЗС України з урахуванням дії психофізіологічних чинників.

Методи дослідження

У дослідженні застосовувалися метод наукового пізнання та загальнонаукові методи: логіко-порівняльний аналіз (для виявлення особливостей наукових підходів до досліджуваного феномена); аналіз і синтез (для визначення особливостей професійної адаптації молодших офіцерів до військово-професійної діяльності з урахуванням впливу психофізіологічних чинників).

Результати і дискусії

Поняття «модель» (з лат. – міра, зразок, примірник, схема для пояснення певного процесу чи явища) в сучасній науці застосовують для схематичного зображення структури і перебігу будь-якого процесу (Словник іншомовних слів, 1997: 433). Цим поняттям відображають факти, відносини, речі, механізми в певній галузі знань у формі наочної простої матеріальної структури. У свою чергу, процес ідеалізації реального об'єкта (моделі) з виокремленням певних характеристик для його вивчення називають моделюванням.

Моделювання процесу професійної адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України передбачає формалізацію в єдину структурно-функціональну модель (схему, конструкцію) основних зовнішніх і внутрішніх чинників впливу в умовах послідовної реалізації комплексу підходів, принципів, вибору інструментів, методів і засобів, застосовуваних у процесі адаптації молодших офіцерів, що підлягають оцінюванню з урахуванням психофізіологічних чинників через застосування спеціально розробленого критеріально-діагностичного апарату.

Для розуміння важливості структурно-функціональної моделі професійної адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України з урахуванням психофізіологічних чинників необхідно теоретично обґрунтувати складові моделі, їх зміст, функціональне призначення і взаємозв'язки.

Розроблена нами модель має за мету створення організаційної системи професійної підготовки, що забезпечить статистично достовірне підвищення рівня професійної адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України з урахуванням психофізіологічних чинників.

Завданнями такої моделі є:

- забезпечення комплексності усіх структурних компонентів професійної адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України з урахуванням виокремлених психофізіологічних чинників;
- дотримання умов, що сприятимуть успішній професійній адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України у процесі індивідуальної (технічної, спеціальної тощо) підготовки;
- оновлення наявного і розроблення нового, що відповідає запитам часу, навчально-методичного, цифрового, психологічного та психофізіологічного забезпечення професійної адаптації молодших офіцерів;
- вибір методів, форм, засобів, інструментів впливу для ефективної професійної адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України з урахуванням дії обраних психофізіологічних чинників;
- визначення критеріїв оцінювання рівнів професійної адаптації молодших офіцерів відповідно до дії психофізіологічних чинників.

Структурно-функціональні складові теоретичної моделі професійної підготовки молодших офіцерів Збройних Сил України з урахуванням впливу окремих психофізіологічних показників наведено на рис. 1. Зазначимо, що провідними принципами їх реалізації мають бути особистісний та діяльнісний.

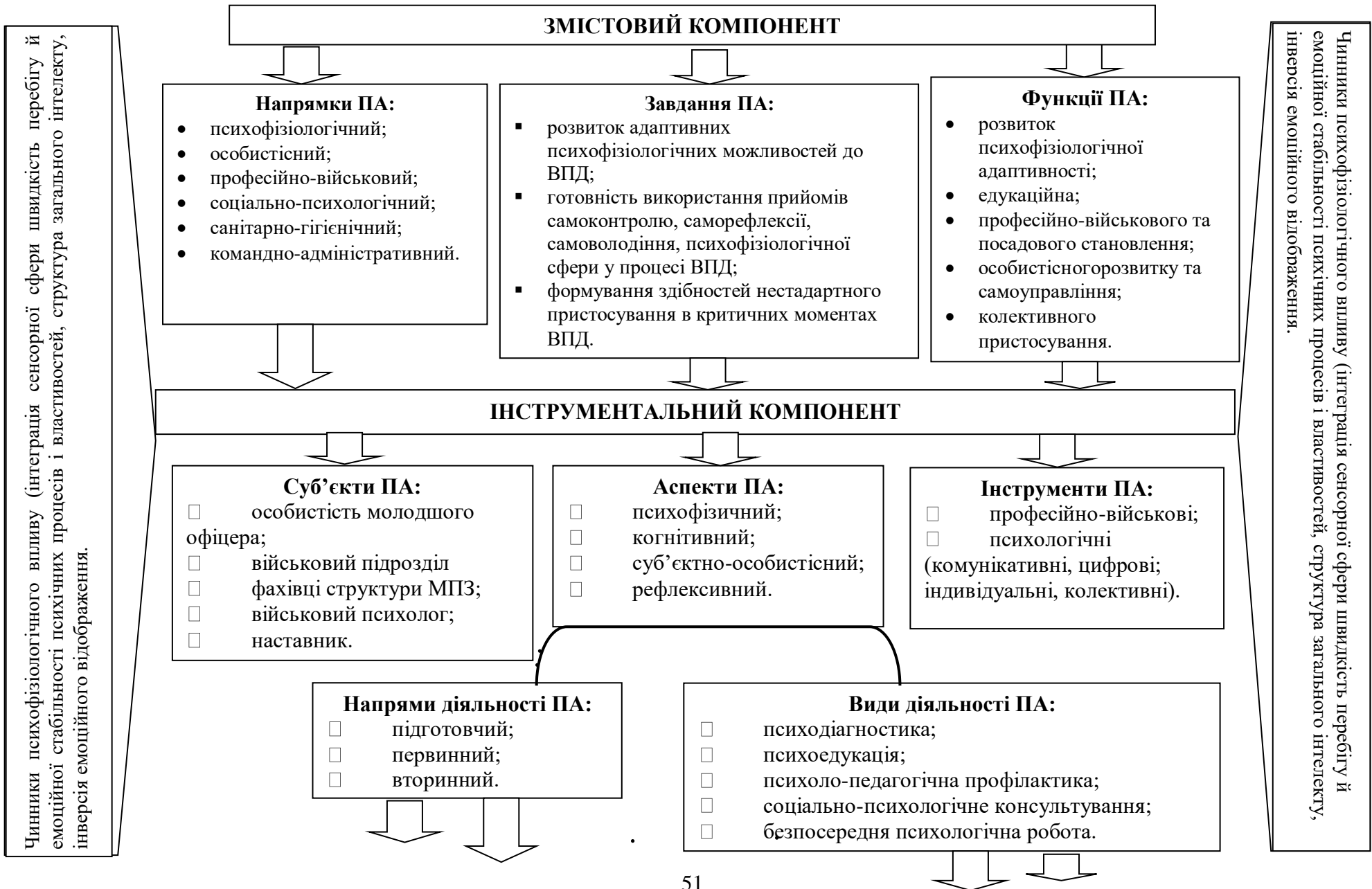




Рис.1. Теоретична модель професійної адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України на основі врахування психофізіологічних чинників

Умовні позначення: ПА – професійна адаптація, ВПД – військово-професійна діяльність

Розуміючи, що адаптація – це безпосередній процес пристосування до умов зовнішнього середовища, вважаємо, що здатність до професійної адаптації молодших офіцерів є не лише індивідуальною, а й особистісною якістю, яка може бути сформована з позиції особистісного підходу, мати різний перебіг залежно від вимог і включеності у військово-професійну діяльність. Найбільш складні та різноманітні аспекти явища адаптації виявляються у багатогранній військовій діяльності, в якій можна виокремити психофізіологічні, когнітивні та суб'єктно-особистісні (емоційні, мотиваційно-вольові, ціннісно-сміслові, поведінкові) компоненти адаптаційного процесу. Рефлексивний же компонент передбачає не лише оцінювання наявного психофізичного потенціалу, своїх здібностей, а й можливостей з розвитку власних стабільних рис особистості і тих, що розвиваються у ході військово-професійної діяльності.

У динаміці розвитку особистості військовослужбовця лише на рівні суб'єкта виникають системні новоутворення, які можна зафіксувати у понятті «особистісний адаптаційний потенціал» (Маклаков, 2001).

До чинників, що впливають на фізичний та психічний стан молодшого офіцера, належать: інший ритм життя, суворий розпорядок дня, вимоги військової дисципліни, дотримання субординації, значні фізичні та психічні навантаження, необхідність набуття спеціальних військових знань та навичок, освоєння нового кола обов'язків, зміна особливостей та режиму харчування, певні побутові незручності. Крім того, необхідно адаптуватися і до специфічних умов служби чи виконання бойового завдання, що пов'язано з емоційною стійкістю, фізичною витривалістю і т. д. Ця адаптація передбачає вплив на розвиток психофізичних чинників особистості, щоб врівноважити адаптаційні системи.

У досягненні стійкого рівня адаптації значну роль відіграє чинник швидкості мобілізації пристосувальних механізмів та послідовності їх включення на різних рівнях функціонування організму. Комплексне вивчення психічних та функціональних станів молодшого офіцера як наслідку дії психофізіологічних чинників у процесі його адаптації, постійний моніторинг дають змогу відстежувати зміни та вчасно запобігати порушенням функціонування психіки та організму в цілому.

Потрібно враховувати, що процес професійної адаптації передбачає:

- 1) взаємодію як мінімум двох систем (військово-професійна діяльність військовослужбовця – чинник впливу, військовослужбовець – військовослужбовець і т. д.);
- 2) розгортання взаємодії в особливих умовах – дисбалансу, неузгодженості між системами;
- 3) як мету взаємодії – деяку координацію між системами, ступінь та специфіка якої можуть варіюватися у досить широких межах;
- 4) як досягнення мети – певні зміни у взаємодіючих системах.

Адаптація молодшого офіцера до умов несення служби з цього погляду охоплюватиме кілька систем і відбуватиметься на різних рівнях (організму, індивіда, особистості, службовця), потребуватиме від нього наявності адаптаційних можливостей – запасу функціональних резервів, які визначені, здебільшого, психофізіологічними чинниками і постійно витрачаються на підтримання рівноваги між організмом та середовищем. У будь-який час існує певний позитивний і негативний баланс функціональних ресурсів порівняно з деяким середнім їх рівнем. Середній рівень функціональних ресурсів, у свою чергу, також змінюється з часом. Можна виокремити добові та сезонні коливання функціональних ресурсів, але не менш важливими є вікові зміни (Лазоренко, 2011).

Щоб підтримати необхідний рівень функціонування систем, організм людини витрачає адаптаційні резерви, наприклад, в екстремальних умовах змушений адаптуватися до навколишнього середовища, змінюючи рівні функціонування окремих систем, що потребує витрати функціональних резервів. Завдяки діяльності регуляторних механізмів відбувається перебудова внутрішнього середовища відповідно до зовнішніх умов.

Пусковим механізмом адаптаційної перебудови організму молодшого офіцера можна вважати потрапляння в незвичні («неадекватні») для нього стресові умови. Мета адаптації полягає в тому, щоб «досягти оптимуму ефективності діяльності, забезпечити розвиток організму людини і, як мінімум, зберегти його життєздатність, функціонування у своїй цілісності», а також забезпечити наявність адаптаційного резерву – інформаційних, енергетичних та метаболічних ресурсів, витрачання яких супроводжується постійним поповненням» (Реан, 2006: 169).

Таким чином, стрес та адаптація – взаємопов'язані психологічні та психофізіологічні феномени.

У роботі В.В. Овсянникової запропоновано адаптацію працівників класифікувати за етапами як первинну і вторинну (Овсянникова, 2013). Не заперечуючи доказів автора, приймаємо ці положення з деякою поправкою на особливості професійної адаптації у військовій системі. Вважаємо, що адаптація у військових формуваннях відбувається уже в період підготовки військовослужбовця у військовому закладі вищої освіти, оскільки людина, перебуваючи в освітній установі, «входить» у професію (триває підготовка, дотрудова адаптація). Причому, в цей період відбувається формування компетентностей, знань, навичок з військової справи у молоді, яка має поверхове уявлення про військову діяльність і не має досвіду. На наступних етапах – первинному і вторинному – відбувається пристосування військовослужбовців, що мають фахову і військову підготовку, до професійно-військової діяльності в реальних умовах функціонування військових підрозділів. В умовах сьогодення, коли реальними стали події війни і успіх військових операцій значною мірою залежить від людського чинника, зростає роль саме цих етапів адаптації. Йдеться про пристосування до змін військової технології, умов професійної діяльності та бойової активності, системи чи середовища. За таких умов адаптація – це не тільки навчання, а й управління очікуваннями, і створення психологічного комфорту у процесі змін для молодшого офіцера, і належний управлінський вектор з боку вищого керівника. І навіть більше: для адаптації молодших офіцерів до нових умов необхідно змінити програму внутрішньої адаптації, а це неможливо організувати без використання хоча б базальних психофізіологічних чинників професійної адаптації.

Не останню роль у процесі професійної адаптації відіграють інструменти, якими досягають бажаного результату пристосованості молодших офіцерів. Можна виокремити кілька груп безпосередніх інструментів професійної адаптації у військових формуваннях: інформаційні, психологічні, предметні.

Зважаючи на запити сьогодення, весь арсенал психологічних інструментів професійної адаптації молодших офіцерів ми умовно розділили на цифрові і безпосередньо психологічні.

Модель обов'язково має містити технології реалізації, оскільки через них можна обґрунтувати й описати основні етапи втілення задуму із чітким визначенням проміжних результатів та послідовності дій усіх суб'єктів професійної адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України. Можливе використання таких технологій: саморозвитку, розвитку емоційного інтелекту, розвитку інтелектуальних здібностей, розвитку сенсорно-перцептивної

сфери, розвитку критичного мислення та аналітичних здібностей, розвитку самооцінювання, саморегуляції, самокритичності, розвитку адаптаційних психофізіологічних можливостей.

У професійній адаптації існує складний зв'язок між технологіями й інструментами, тому що технологія може за певних умов ставати інструментом, а інструмент – технологією залежно від масштабу завдання і кута його розгляду.

Зазначимо, що процес «професійного входження» молодших офіцерів у військову діяльність з урахуванням психофізіологічних чинників можна умовно розділити на чотири алгоритмічні кроки:

1. *Оцінювання рівня загальної підготовленості* – необхідне для розроблення ефективної програми адаптації майбутнього офіцера в період його підготовки в освітньому закладі, триває переважно в період вступу і навчання на першому курсі у військовому закладі вищої освіти, коли оцінюють фізичну форму людини, її розумові здібності, стійкість до впливу стресів, орієнтацію у просторі, здатність до розвитку критичності мислення, вольові якості, наявність мотивації, переконань, інтересів, швидкість та інтенсивність реагування на зміни, здатність приймати самостійні рішення, адекватно оцінювати себе та різноманітні ситуації, тобто психофізіологічні чинники, необхідні для надійної роботи в напружених і небезпечних умовах.

Така програма слугуватиме орієнтиром первинного професійного становлення майбутнього офіцера.

2. *Орієнтація в нових умовах* – передбачає практичне ознайомлення майбутнього офіцера з військово-професійною діяльністю через безпосереднє його включення у процес навчання і здобуття первинного досвіду. Це етап підготовки офіцера у навчальному закладі. Крім теоретичної обізнаності, майбутній офіцер на основі визначеної програми має насамперед формувати, розвивати і тренувати власні психофізіологічні показники, які слугуватимуть основою для усіх інших видів адаптації і визначатимуть успіх військово-професійної.

3. *Безпосередня адаптація* – пристосування молодшого офіцера до свого статусу в першому службовому військовому підрозділі. Це період, коли успіх професійної адаптації значною мірою визначений його включенням у міжособистісні відносини. На цьому етапі молодшому офіцеру важливо отримувати психологічну підтримку через побудову контактів як з іншими військовослужбовцями, так і з керівництвом через соціально-психологічну роботу.

4. *Остаточне включення в роботу* – завершення процесу адаптації. Молодший офіцер «включається» у військову діяльність, якісно долає особисті проблеми, може і вміє співвідносити свої психофізіологічні особливості зі швидко змінюваними умовами військової діяльності чи бойової ситуації, володіє навичками самоконтролю і саморегуляції, має план дій в екстремальних ситуаціях, плавно переходить до стабільної професійної активності. Як правило, в разі неналежно організованого процесу адаптації цей етап настає через рік-півтора роботи. Якщо процес адаптації регулювати, то робота буде ефективною і результативною вже через кілька місяців.

Коли систему основних заходів розроблено, необхідно визначити критерії оцінювання результативності проходження молодшим офіцером процесу адаптації. Критеріями процесу професійної підготовки можуть бути:

адаптивність військовослужбовця як здатність реалізовувати психофізіологічні резерви у військово-професійній діяльності;

досягнення мети військової діяльності при мінімізації витрати сил;
можливість володіти собою, своїми емоціями, станами в різноманітних ситуаціях військової діяльності;

демонстрування стресостійкості у процесі виконання бойових завдань, нервово-психологічна стійкість;

можливість швидко освоювати нові інструменти і технології військово-професійної діяльності. В межах цього критерію оцінюють здатність молодшого офіцера до розвитку та змін (потенціал, гнучкість), що відображає його можливості до швидкої заміни раніше використовуваних у діяльності навичок, освоєння нових технологій та інструментів, а також компетенції.

На гнучкість розуму та потенціал розвитку навчання курсанта також вказують міра інтересу до військової професії, зосередженість на ній, відсутність зарозумілості, здатність до вирішення завдань абсолютно нової тематики (освоєння нових технологій та інструментів), розвиненість навичок моніторингу професійних тематичних блогів, думок військових експертів, пошуку рішень у нестандартних ситуаціях.

За рівнем відповідності кожного критерія певним нормам можна визначити професійну адаптацію певних молодших офіцерів як «успішну» чи «неуспішну».

Якісна професійна адаптація може впливати позитивно, якщо всі структурні компоненти моделі і вся модель загалом матимуть зворотний зв'язок. Якщо за результатами зворотного зв'язку виявиться, що новачки мають проблеми на тому самому місці, під час використання певних інструментів, методів, заходів, це означатиме необхідність внесення змін у саму модель професійної адаптації.

Отже, ця система потребує постійного вдосконалення для ефективного досягнення її кінцевої мети: комфортного входження у військово-професійну діяльність з урахуванням психофізіологічних чинників, скорочення терміну цього входження, зниження ризиків виникнення помилок, вміння контролювати себе і ситуацію.

Висновки

За результатами проведеного теоретичного дослідження в межах означеної проблеми нами вивчено теоретичні основи процесу професійної адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України, розглянуто стан розробки питання українськими військовими психологами, визначені нез'ясовані наукою і практикою аспекти підготовки молодших офіцерів до військово-професійної діяльності.

Нами доведено, що одним із механізмів успішної реалізації професійної адаптації молодших офіцерів є організація цього процесу через врахування психофізіологічних чинників, а саме інтеграція сенсорних систем, рівень загального інтелекту, інверсія емоційного відображення, характеристики властивостей типу відображення.

Спираючись на отримані результати, вважаємо за необхідне у практиці військово-професійної діяльності при психологічному супроводженні професійної адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України послуговуватися розробленою моделлю, яка враховує дію психофізіологічних чинників. Ця модель містить структурні компоненти реалізації й характерні зв'язки між ними. Правильне й повноцінне використання потенціалу кожного із елементів цієї моделі створює переваги як для самого молодшого офіцера, так і для військового формування, в якому він перебуває.

Реалізуючи розроблену модель, офіцер здобуває необхідні професійні компетенції на основі вивчення і розвитку можливостей психофізіологічних показників, вчиться їх оптимально й доцільно використовувати, прискорено входить в професію, а військовий підрозділ отримує впевненого офіцера, який має чітко сформовану позицію з приводу свого значення у військовій структурі, повне пристосування до процесу військової праці, який вписується у колектив, займає в ньому свою нішу, демонструючи свої можливості, чітко усвідомлює необхідність своєї багатолінійної активності для армії. Все це сприяє зменшенню витрат, пов'язаних з низькою ефективністю військової діяльності, досягненню цілей в мінімальні терміни і, найголовніше, підвищенню сили, стійкості та структури мотивації.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у необхідності розробки програми психологічного супроводу процесу адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України до військово-професійної діяльності.

Література

1. Кокун, О.М. (2006). *Психофізіологія*. (Монографія). Київ : Центр навчальної літератури.
2. Корольчук, М.С. (2003). *Психофізіологія діяльності: підручник для студентів вищих навчальних закладів*. Київ : Ельга, Ніка-Центр.
3. Клименко, В.В. (1997). *Механізми психомоторики людини*. (Монографія). Київ.
4. Лазуренко, С.І. (2010). *Розвиток психомоторних якостей студентів технічних ВНЗ*. (Монографія). Київ : ДП Інформаційно-аналітичне агентство.
5. Лазуренко, С.І. (2011). *Психофізіологія установок в регуляції моторики людини*. (Монографія). Київ : Університет «Україна».
6. Маклаков, А.Г. (2001). Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях. *Психологический журнал*, 22(1), 16–24. Режим доступу: <https://studfile.net/preview/4225080/page:3/>
7. Овсяннікова, В.В. (2013). Проблеми психологічної адаптації персоналу організації. *Проблеми сучасної психології*, 2, 85–91. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspz_2013_2_18
8. Осюдло, В.І. (2012). *Психологія професійного становлення офіцера*. (Монографія). Київ : Золоті Ворота.
9. Осюдло, В.І. (2019). Вплив індивідуально-психологічних властивостей особистості на подолання стресових ситуацій. *Психологічний журнал*, 3. Режим доступу: <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/195941>
10. Охременко, О.Р. (2004). *Діяльність у складних, напружених та екстремальних умовах*. Київ : Національна академія оборони України.
11. *Словник іношомовних слів* (1997). О.С. Максименко (Ред.). Київ : ГРУРЕ.
12. Реан, А.А. (2006). *Психологія адаптації людини. Аналіз. Теорія. Практика*. Санкт-Петербург : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК.
13. Маркіна, І.А., & Шкурко, В.В. (2012). Стратегія виробничої адаптації персоналу підприємства в сучасних умовах розвитку економіки. *Економіка України: реалії, перспективи розвитку ринкових відносин*, 20, 544–553. Київ : НДІ Проблеми людини

References

1. Kokun, O.M. (2006). *Psykhofiziologhiia [Psychophysiology]* Kyiv : Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].

2. Korolchuk, M.S. (2003). *Psykhofiziolohiia diialnosti: pidruchnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Psychophysiology of activity: textbook for students of higher educational institutions]*. Kyiv: Elha, Nika-Tsentr [in Ukrainian].
3. Klymenko, V.V. (1997) *Mekhanizmy psykhomotoryky liudyny [Mechanisms of human psychomotor]*. Kyiv [in Ukrainian].
4. Lazurenko, S.I. (2010) *Rozvytok psykhomotornykh yakosti studentiv tekhnichnykh VNZ [Development of psychomotor qualities of students of technical universities]* Kyiv : DP Informatsiino-analitychne ahentstvo [in Ukrainian].
5. Lazurenko, S.I. (2011) *Psykhofiziolohiia ustanovok v rehuliacii motoryky liudyny [Psychophysiology of installations in the regulation of human motility]*. Kyiv : Universytet «Ukraina» [in Ukrainian].
6. Maklakov, A.G. (2001). Lichnostnyj adaptacionnyj potencial: ego mobilizaciya i prognozirovanie v jekstremalnykh usloviyah [Personal adaptive potential: its mobilization and forecasting in extreme conditions]. *Psihologicheskij zhurnal – Psychological Journal*, 22 (1), 16–24. Retrieved from <https://studfile.net/preview/4225080/page:3/> [in Russian].
7. Ovsiannikova, V.V. (2013). Problemy psikhologichnoi adaptatsii personalu orhanizatsii [Problems of psychological adaptation of the organizations personnel]. *Problemy suchasnoi psykholohii – Problems of modern psychology*, 2, 85–91. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspz_2013_2_18 [in Ukrainian].
8. Osodlo, V.I. (2012). *Psykholohiia profesiinoho stanovlennia ofitsera [Psychology of professional formation of an officer]*. Kyiv : Zoloti Vorota [in Ukrainian].
9. Osodlo, V.I. (2019). Vplyv snyiividualno-psykholohichnykh vlastyvosti osobystosti na podolannia stresovykh sytuasii [The influence of individual psychological properties of the individual on overcoming stressful situations]. *Psykhoiohichni zhurnal – Psychological Journal*, 3. Retrieved from <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/195941> [in Ukrainian].
10. Okhremenko, O.R. (2004). *Diialnist u skladnykh, napruzhenykh ta ekstremalnykh umovakh [Activities in difficult, stressful and extreme conditions]*. Kyiv : Natsionalna akademiia oborony Ukrainy [in Ukrainian].
11. *Slovnyk inshomovnykh sliv [Dictionary of Foreign Words]*, (1977). In O. Maksymenko (Ed.). Kyiv : HRURE [in Ukrainian].
12. Rean, A.A. (2006). *Psihologiya adaptacii lichnosti. Analiz. Teoriya. Praktika [Psychology of personality adaptation. Analysis. Theory. Practice]*. Saint Petersburg : PRAJM-EVROZNAK [in Russian].
13. Markina, I.A., & Shkurko, V.V. (2012). Stratehiia vyrobnychoi adaptatsii personalu pidpriemstva v suchasnykh umovakh rozvytku ekonomiky [Strategy of virobnychoi adaptatsii to personnel of entrepreneurship in the minds of the development of economics.]. *Ekonomika Ukrainy: realii, perspektyvy rozvytku rynkovykh vidnosyn – Economy of Ukraine: realities, prospects of market relations development*, 20, 544–553. Kyiv : NDI Problemy liudyny [in Ukrainian].

**MODEL OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF JUNIOR OFFICERS TO THE
MILITARY-PROFESSIONAL ACTIVITY TAKING INTO ACCOUNT THE ACTION
PSYCHOPHYSIOLOGISTS**

Lesia Kishchuk

**Adjunct of the Department of Psychological Support
of Troops Activities**

The National Defense University of Ukraine named after Ivan Cheniakhovskiy
28, Povitroflotsky Avenue, Kyiv, Ukraine, 03049
kishukl81@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2353-6986>

Abstract

The article is devoted to forecasting the process of adaptation, functionality assessment, the degree of psychophysiological readiness of the organism, all that will provide training and combat activities. The most dynamic influence of adaptogenic factors is observed at the initial stage of military service, in new conditions, requiring the ability to quickly adapt to the specifics of military-professional activities. Scientific and theoretical material on the issues of professional adaptation of junior officers of the Armed Forces of Ukraine is analyzed, which would consider the characteristics of the adaptive psychophysical capabilities of the body of servicemen. It is concluded that despite the steady interest in the professional adaptation problem of the military sphere, there are still many issues related to the phenomenology, structure and mechanisms that provide an opportunity to achieve balance in “military man – military-professional activities” system in the ever-changing conditions. This process is complicated by the fact that adaptation and adaptation processes in the military sphere involve the study of all dimensions of this complex phenomenon, which on the one hand is procedural, because it leads to the formation of new mental qualities, internal changes, external active adaptation, self-change existence (A.O. Rean, A.R. Kudashev, O.A. Baranov), taking into account the action of a complex of various factors; on the other hand, it is effective because it makes it possible to state the level and degree of adaptability of the soldier at a certain point in time. In any case, the professional adaptation of a serviceman, in particular, the officer takes place in a professional environment and determines the strategy of his professional development and success in it.

Undoubtedly, such issues like the development and mobilization of the body's defenses against negative factors, compensation for disorders as a result of the pathological process of communication and regulation, and finally, forecasting the characteristics of military work and life cannot be solved without knowledge of psychophysiological nature and mechanisms of adaptation. It is suggested that the formation and implementation of the model of junior officer professional adaptation should contribute to the achievement of strategic goals of the Ukrainian army in peacetime and wartime.

Keywords: military-professional activity, professional adaptation, psycho physiological factors, model, becoming an officer.

Подано 11.04.2022

Рекомендовано до друку 17.04.2022

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРСУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Марія Наконечна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної
та практичної психології

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
16600, Україна, м. Ніжин, вул. Графська, 2

докторант кафедри загальної і соціальної психології

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
01601, Україна, м. Київ, вул. Пирогова, 9

maria.nakonechna2014@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2437-0853>

Анотація

У статті розглянуто різні аспекти інтерсуб'єктної взаємодії як спільно-розподіленої діяльності, орієнтованої на розвиток суб'єтних якостей учасників, сенситивним для якої є юнацький вік. Показано, що в стосунках між особистостями юнацького віку з'являються елементи відкритості, довірливості, інтимно-особистісного спілкування, адже саме в цей період людина по-особливому переживає і своє перше кохання, і юнацьку дружбу. З іншого боку, у юнацькому віці специфічним стає спілкування із старшими та молодшими особами. Доведено, що інтерсуб'єктна взаємодія в юнацькому віці – це важливий аспект становлення особистісних сенсів взаємного розвитку в спілкуванні та спільній діяльності. Наголошено, що юнацький вік є сенситивним для формування інтерсуб'єктної взаємодії, бо різні аспекти цього вікового періоду готують особистість до взаємодії, яка була б взаєморозвивальною та сприяла розвитку суб'єктності учасників. Підкреслено, що соціальна ситуація розвитку в юнацькому віці передбачає свій важливий компонент, а саме інтерсуб'єктну взаємодію, яка наповнює конкретними сенсами та значеннями різні аспекти життя юнаків та юнок. Афективний центр юнацького віку – переживання майбутнього обговорюється та стає центральним в інтерсуб'єктній взаємодії. Змістом інтерсуб'єктної взаємодії в юності часто є екзистенційна та смисложиттєва проблематика. Проаналізовано юнацький вік як особливий період стрімкого становлення суб'єктності людини, коли вже на правах відповідальної, активної, творчої, ініціативної особистості юнак чи юнка вступають у взаємодію з рівним собі партнером, прагнучи розкрити свою суб'єктність і допомогти розкритися суб'єктності іншого. При цьому важливо, що позиція «я хочу бути суб'єктом і допомогти тобі розкрити твою суб'єктність» налаштовує на діалогічну взаємодію, на взаєморозвивальне спілкування. Робиться висновок, що юність – особливий час, коли інтерсуб'єктна взаємодія набуває специфічних рис і розвивається для того, щоб відбулося становлення суб'єктності всіх учасників процесу спільної діяльності та спілкування.

Ключові слова: взаємодія, діяльність, інтерсуб'єктність, особистість, суб'єкт, юнацтво.

Вступ

Юнацький вік розглядаємо як сенситивний для розвитку інтерсуб'єктної взаємодії, оскільки саме в цьому віці міжособистісне спілкування набуває особливого характеру. У

стосунках між особистостями юнацького віку з'являються елементи відкритості, довірливості та інтимно-особистісного спілкування. Саме в юності людина по-особливому переживає і своє перше кохання, і юнацьку дружбу. З іншого боку, в юнацькому віці специфічним стає спілкування зі старшими та молодшими особами. Із молодшими юнак чи юнка можуть поводитися як дорослі, відповідальні індивіди, а зі старшими – з повагою дослухатися, вчитися в них (за умови гармонійного розвитку) або ж протестувати, відстоювати власне суб'єктивне Я (за умови дисгармонійного розвитку).

Інтерсуб'єкту взаємодію можна розглядати також як соціальну ситуацію особистісного розвитку в юнацькому віці, що сприяє взаємному зростанню та становленню, стимулюючи особистісний розвиток. Варто враховувати, що ситуації інтерсуб'єктивної взаємодії є досить частими в юнацькому віці, однак це не єдина соціальна ситуація в юності, яка має результатом особистісне становлення, хоча вона є однією з важливих і значущих ситуацій.

Г.С. Абрамова хронологічно визначає юність як період з 18 по 22 роки, а підлітками називає осіб від 13 до 17 років (Абрамова, 1999). Українські дослідники О. Сергеєнкова, О. Столярчук, О. Коханова, О. Пасєка відзначають: «Згідно із сучасною вітчизняною віковою періодизацією юнацький вік охоплює дві послідовні фази, з яких впродовж 15-18 років розгортається рання юність, а з 18 до 21 року триває власне юність» (Сергеєнкова, Столярчук, Коханова & Пасєка, 2012: 214). Ця періодизація є цілком обґрунтованою, хоча в сучасних умовах, на нашу думку, можна переосмислити верхню межу юнацького віку, адже входження в доросле життя є тривалішим, ніж раніше, у зв'язку з тим, що навчання в закладах вищої освіти часто триває до 22-23 років.

Позаяк результатом інтерсуб'єктивної взаємодії є розвиток особистості, слід детальніше зупинитися на проблемі особистісного розвитку. І.С. Булах здійснила ґрунтовне дослідження тематики особистісного зростання, виокремивши три основні тенденції в розумінні та вирішенні проблеми особистісного розвитку (Булах, 2004а). Перша виокремлена дослідницею тенденція взаємопов'язана із соціальною ситуацією розвитку. Це перегукується з основними положеннями культурно-історичної теорії Л.С. Виготського (Выготский, 1983), у межах якої і були запропоновані поняття соціальної ситуації розвитку, новоутворень, кризи як центральні для розуміння вікових особливостей особистості. Друга тенденція, яку описує вчена, взаємопов'язана з поняттями активності та свідомості людини (Булах, 2004а). Авторка підкреслює здатність особистості до самопізнання, саморегуляції та самодетермінації. Третя тенденція відображає обумовленість розвитку суб'єктивними якостями людини (Булах, 2004а). Отже, розгляд трьох основних тенденцій у вирішенні проблеми розвитку особистості підводить нас до розуміння загальних закономірностей психічного розвитку людини, у якому важливу роль відіграють її властивості як суб'єкта. Як бачимо, в усіх трьох виділених І.С. Булах тенденціях важливою є суб'єктивність людини. Розвиток особистості взаємопов'язаний із суб'єктивністю як здатністю людини бути активним творцем власного життя на основі перетворення й привласнення соціальної ситуації розвитку з опорою на активність, свідомість та самодетермінацію з перспективою руху до глибин власної душі.

І.С. Булах писала: «Розвиток особистості – це постійні зміни, переходи, перетворення родових, соціально-типологічних властивостей на індивідуальні, особистісно-сміслові якості, що виникають в процесі онтогенезу. Базисним модусом існування особистості є розвиток, який сприяє набуттю нею все більшої якісної визначеності» (Булах, 2004b: 33). Інтерсуб'єктивна взаємодія є дискретним, неконтиуальним процесом, адже актуалізується в деякі періоди життя особистості. У той час як розвиток, на думку авторки, виступає «базисним модусом

існування особистості» (Булах, 2004b: 33), інтерсуб'єктність є важливою якістю тимчасових міжособистісних смислових динамічних систем, які утворюються під час взаємодії людей та мають своїм результатом розвиток особистостей учасників.

С.Б. Кузікова зауважувала: «Особистість розуміється як «особа», що виконує функції керівника реалізації авторського «Я-проекту» на своєму життєвому шляху. У нашому дослідженні особистісний саморозвиток розглядається як свідома, цілеспрямована і керована активність особистості, мета якої полягає в самозміні в позитивному напрямі, що і забезпечує особистісне зростання, самовдосконалення» (Кузікова, 2012: 44). Так, інтерпретований особистісний саморозвиток передбачає обов'язкове залучення інтерсуб'єктних процесів, тому що здійснення суб'єктивного «Я-проекту» можливе лише у взаємодії з іншими людьми. Особистісна суб'єктність реалізується в інтерсуб'єктності, адже це дві глибоко взаємопов'язані структури. Людина, прагнучи до самозмін, усвідомлює, переживає та здійснює їх у взаємодії з іншими людьми. Підхід С.Б. Кузікової цікавий своїм акцентом на суб'єктності особистості в межах самозмін, саморозвитку та самовдосконалення.

В.О. Татенко писав: «Людині приписуються якості суб'єкта (на відміну від особистості чи індивідуальності), щоб підкреслити (попри усілякі обумовленості та обмеження) її право і здатність бути вільним і водночас відповідальним автором-творцем власного життя – як індивідуального, так і суспільного» (Татенко, 2014: 147). У підході вченого важливим є момент авторства: людина як творець власної долі, вчинків, подієвості та повсякденності. Суб'єктність автор розглядає в контекстах індивідуальності та суспільства. Суттєвим також є те, що особистість долає обмеження, які можуть траплятися в житті кожної людини, але вона здатна піднятися над обставинами та здійснити суб'єктне діяння. При цьому слід урахувати моменти інтерсуб'єктності, бо саме на межі власного та чужого внутрішнього світу уможливаються діалог, взаємодія, спілкування та обумовлені ними розвиток, становлення й самовдосконалення.

У праці Ч. Хоггана, К. Мьолккі та Ф. Фіннеган (Hoggan, Mälkki & Finnegan, 2016) досліджено розвиток теорії проспективної трансформації. Інтерсуб'єктність, тривалість та практика емансипації розглянуто як ключові поняття теорії проспективної трансформації, яку сформулював Мезіров (Mezirow). Підкреслено, що інтерсуб'єктність конститує людський досвід, адже неможливо розглянути пізнання окремо від емоцій, а індивідуальне життя – відокремлено від соціального.

Отже, аналіз останніх публікацій, присвячених проблемі інтерсуб'єктності, доводить, що цей концепт є актуальним та значущим засобом інтерпретації психологічного життя людини в сучасному світі. Підкреслюється як зв'язок суб'єктності з інтерсуб'єктністю, так і різні аспекти інтерсуб'єктної взаємодії, зокрема в їхній обумовленості розвитком та саморозвитком особистості.

Мета дослідження – презентувати результати теоретичного аналізу особливостей інтерсуб'єктної взаємодії в юнацькому віці. **Завдання** дослідження: 1) проаналізувати наукові підходи до вивчення процесів інтерсуб'єктної взаємодії; 2) теоретично дослідити й презентувати психологічні особливості та етапи розгортання інтерсуб'єктної взаємодії в юнацькому віці.

Методи дослідження

Основний метод дослідження – теоретичний аналіз. Допоміжними методами стали теоретичний синтез, індукція, дедукція, узагальнення, порівняння, абстрагування та

конкретизація. Під час дослідження також використано метод сходження від абстрактного до конкретного.

Результати та дискусії

Академік С.Д. Максименко у співавторстві з К.С. Максименко та М.В. Папучею писав: «Розвиток є формою існування особистості точно так, як сама вона являє форму існування психіки людини» (Максименко, Максименко, & Папуча, 2007: 7). Позаяк розвиток є формою існування особистості, то інтерсуб'єктна взаємодія як дискретний, не континуальний процес – це один з чинників особистісного розвитку, зокрема в юнацькому віці. Для розгляду предмета нашого дослідження – психологічних особливостей інтерсуб'єктної взаємодії в юності – ми тимчасово абстрагуємося від інших чинників особистісного розвитку в юнацькому віці, щоб сфокусуватися саме на інтерсуб'єктних його вимірах.

Українська генетична психологія, яку розробляють у науковій школі, очолюваній С.Д. Максименком, побудована на ідеї особистісності психічного розвитку людини. Особистість живе в просторі розвитку, вона сама є такою, що постійно розвивається. Людська особистість народжується як безпомічна істота, водночас готова до засвоєння культурно-історичного досвіду людства. Як бачимо, українська генетична психологія розвиває ідеї культурно-історичної теорії Л.С. Виготського.

Інтерсуб'єктна взаємодія новонародженої дитини з матір'ю проявляється в ситуації «ми», яку описували Л.С. Виготський, М.І. Лісіна, Л.І. Божович та ін. Нерозривна єдність матері й дитини є суперечливою і готує передумови для того, щоб розвинути самостійність, автономію, свободу дитини. Кризи першого року життя, трьох років, семи років послідовно показують, як розвивається та формується суб'єктність маленької людини. У підлітковому віці розвиток самосвідомості дає ще один щабель для особистісного становлення. Нарешті, у юності як у перехідному етапі між дитинством та дорослістю суб'єктність стає центральною особистісною характеристикою, що проявляється й реалізується, зокрема, в інтерсуб'єктній взаємодії юнаків та дівчат.

С.О. Ставицька зауважувала: «У юнаків розвиток самосвідомості, самооцінки, інтересів, ідеалів, цінностей та переконань відбувається в рамках становлення світогляду, що поєднується з підвищенням рівня моральних рефлексій, розширенням мрій, сподівань, диспозицій з орієнтацією на майбутнє» (Ставицька, 2014: 634). Принципово важливим у юнацькому віці стає саме розвиток самосвідомості (О.М. Леонтьєв, С.Д. Максименко, С.О. Ставицька та ін.), відкриття власного внутрішнього світу (за І.С. Коном), оформлення его-ідентичності (за Е.Еріксоном). Юність – етап, коли людина й пізнає себе (когнітивно-оцінний компонент), і перетворює себе та ситуацію, у якій перебуває (суб'єктно-діяльнісний компонент вікового розвитку на етапі юнацького віку).

М.В. Папуча зауважував: «Найбільш суттєвою особливістю соціальної ситуації розвитку в ранній юності є те, що домінуючим і визначальним забарвленням всього життя старшокласника стає його ставлення до майбутнього. Це ставлення є афективним центром переживань юнака, тією генетичною задачею (головним протиріччям), розв'язання якої визначає розвиток як саморух особистості» (Папуча, 2001: 10). Уявлення про майбутнє як афективний центр юнацького віку було описане в працях Л.І. Божович (Божович, 2009). Інтерсуб'єктна взаємодія в юнацькому віці також центрована навколо цього «афективного центру» й особливостей ставлення молодшої людини до її майбутнього. Дружні розмови, інтимно-особистісне спілкування, взаємодія зі старшими людьми часто мають своїм змістом

різноманітні переживання стосовно того, яким бачиться майбутнє, як до нього ставляться, як до нього прийти, подолавши, зокрема, довгий та тернистий шлях. Із психологічної точки зору, зміст інтерсуб'єктної взаємодії в юності центрований на майбутньому, у той час як у період геронтогенезу часто може бути центрований на минулому. На думку Е. Еріксона, це період, коли людина або переосмислює своє життя та інтегрує якість мудрості, або впадає у відчай, бо не в змозі віднайти внутрішню цілісність, поглядаючи на свій пройдений шлях (Еріксон, 1996).

М.В. Папуча, дотримуючись методологічної логіки Л.С. Виготського, аналізує ранній юнацький вік з точки зору соціальної ситуації розвитку, новоутворень та проявів кризи, зауважує: «Центральним психічним новоутворенням ранньої юності є готовність до життєвого самовизначення. Це – суто особистісна, цілісна й інтегрована психічна структура, яка має складну будову, що включає в себе інтелектуальні, афективні та дійові компоненти (знання про майбутнє життя та про себе, розуміння свого життєвого шляху, бажання відбутися як особистість, спроможність активно діяти, а не віддаватися лише спогляданням і мріям)» (Папуча, 2001: 10). Готовність до життєвого самовизначення як основне психологічне новоутворення раннього юнацького віку певним чином впливає на зміст та динаміку інтерсуб'єктної взаємодії в цьому віковому періоді. Розмови про майбутнє, життєві плани, про перспективи в особистій та професійній сферах стають змістом інтерсуб'єктної комунікації. Якщо обговорення майбутнього, розмови про особливості життєвого самовизначення надихають, допомагають відчутти ініціативу та внутрішній підйом, то ми називаємо таку взаємодію інтерсуб'єктною. У цих випадках реалізується та розвивається якість особистої суб'єктності, людина самоздійснюється як відповідальний, активний, творчий суб'єкт, відбувається процес саморозвитку особистості. Готовність до життєвого самовизначення розкриває та розвиває особистісний потенціал у юнацькому віці, одним із психологічних засобів цього процесу може стати інтерсуб'єктна взаємодія як інтеракція з приводу взаємного внутрішнього зростання та збагачення.

Заслуговує на увагу така теза М.В. Папучі: «Рання юність як віковий період відзначається тим, що процеси індивідуалізації починають переважати над соціалізацією. Інтеграційні явища в особистості закладають фундамент індивідуальності як вищої і найбільш розвиненої форми існування особистості, в котрій реалізується унікальна і неповторна природа людської душі» (Папуча, 2001: 11). Віковий розвиток особистості характеризується складною динамікою процесів індивідуалізації та соціалізації. За загальною логікою спочатку переважають процеси соціалізації, входження в суспільство та оволодіння культурно-історичним досвідом людства. Юнацький вік – переломний, адже в цей період починають домінувати процеси індивідуалізації, сходження до власної індивідуальності, готовності здійснювати індивідуально-особистісний внесок у культуру, у взаємодію, у суспільство. Однією з форм реалізації процесів індивідуалізації є інтерсуб'єктна взаємодія, що надихає на створення нового, дає ініціативу для соціальних справ та проєктів, розвиває особистісний потенціал людини.

Інтерсуб'єктна взаємодія виступає як засіб опредметнення та задоволення соціальних потреб в юнацькому віці. Зустрічаючись з іншим інтерсуб'єктно, юнак чи юнка реалізують потенціали власних суб'єктностей у соціальному плані. В інтерсуб'єктній взаємодії можна побудувати відносини на довірі, приязні та повазі. Юнаки чи юнки, взаємодіючи інтерсуб'єктно, задовольняють, водночас, потреби соціальні та особистісні. У таких взаємостосунках особистісні сенси стають предметами обговорення та змінюються,

утворюючи та розвиваючи смислові динамічні системи (за Л.С. Виготським). Соціальні потреби особистості юнацького віку якнайповніше реалізуються саме в інтерсуб'єктній взаємодії, яка розвиває суб'єктність учасників та створює потенціал довіри й підтримки. В інтерсуб'єктній взаємодії юнак чи юнка можуть довіритися іншому, побудувати стосунки, в яких реалізуються особистісні сенси та значення, розвиваючись в діалогах або спільних діях. Е. Еріксон писав: «Щодо юності та питання про те, що знаходиться в центрі її найбільш пристрасних і неупорядкованих прагнень, я зробив висновок, що *вірність* – це та вітальна сила, якої потребує юність, щоб прагнути до чогось, боротися за щось та за щось померти» (Еріксон, 1996: 245). Вірність як центральне для юності прагнення Е. Еріксон пов'язує його з поняттям ідентичності. Вірність, фактично, є відповіддю на питання про его-ідентичність юнака чи юнки. Якщо особа юнацького віку впевнено може сказати, ким вона є, якщо визначилися межі її ідентичності, якщо заданий орієнтир життєвого шляху, то тоді можна сказати, що реалізується чеснота вірності. Бути вірним в інтерсуб'єктній взаємодії означає разом з іншою людиною шукати відповіді на важливі екзистенційні питання й дозволяти собі дослуховуватися до власних інтенцій та ставлень.

У дослідженні В.З. Лучків (Лучків, 2017) представлено результати вивчення асертивності як важливої характеристики особистості юнацького віку. Слід зауважити, що асертивність важлива також для інтерсуб'єктної взаємодії, адже дозволяє екологічно, конструктивно та доброзичливо репрезентувати власні цілі та сенси для іншої людини. У праці О.О. Бантишевої (Бантишева, 2017) досліджено взаємозв'язки емоційного інтелекту та віктимної поведінки в юнацькому віці та показано, що емоційний інтелект як здатність саморозуміння та адекватного пізнання інших людей підвищує ймовірність виникнення гармонійних взаємин. Відповідно, інтерсуб'єктна взаємодія може бути більш успішною та ефективною між особами з високим рівнем емоційного інтелекту. Водночас емоційний інтелект – це не статичне утворення. Людина вчиться вибудовувати взаємини з іншими людьми й може покращувати показники власного емоційного інтелекту. Тоді, як ми можемо припустити, й інтерсуб'єктна взаємодія буде більш якісною та результативною, стимулюючи до творчості та радості спільних дій та комунікацій.

А.І. Литвинчук досліджувала психологічні детермінанти становлення екологічної самосвідомості в юності (Литвинчук, 2019), у структурі якої авторка виділяє три рівні, середній із яких – особистісний – припускає «реальну співдію з Іншим» (Литвинчук, 2019: 3). Момент реальної співдії з іншою людиною можна розглядати в контексті інтерсуб'єктної взаємодії, проте ці множини не збігаються. Можуть бути приклади реальної співдії з Іншим, які не є водночас інтерсуб'єктними співдіями, і навпаки, не кожна інтерсуб'єктна взаємодія припускає реальну спільну діяльність з іншою людиною. Проте, загалом, співдія особистості з іншим та інтерсуб'єктна взаємодія мають дуже багато спільних суттєвих психологічних ознак. Психологічне дослідження інтерсуб'єктної взаємодії в юнацькому віці дозволяє створити методологічну сітку за вимогами постнекласичного етапу розвитку психології, за допомогою якої можливо інтегрувати та об'єднувати різні конкретні наукові дослідження.

О.М. Гріньова досліджувала закономірності та механізми проектування життєвого шляху в юнацькому віці (Гріньова, 2018), зазначивши: «*Проектування особистістю життєвого шляху* являє собою процес екзистенційно-суб'єктного втілення нею інтенцій свого буття в особистісних і соціальних вимірах життєвого світу, спрямований на авторське творення проекту свого майбутнього. Стрижневою інтенцією життєпроекування є смисложиттєвий пошук» (Гріньова, 2018: 401). Вивчення психологічних закономірностей

проектування особистістю життєвого шляху в юності є надзвичайно важливим, адже у «вузлику» проектування сходяться ідеї про афективний центр майбутнього представників юнацького віку (за Л.І. Божович, М.В. Папучею), про формування еґо-ідентичності (за Е. Еріксоном), про суб'єктність (С.Д. Максименко, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелева та ін.).

Проектування життєвого шляху, зокрема, здійснюється в процесі інтерсуб'єктної взаємодії, коли під час натхненного, активного, ініціативного спілкування учасники діляться мріями про майбутнє, життєвими планами та перспективами, пропускають крізь горнило власного внутрішнього світу та відображення в ставленнях інших людей те, що є глибоко особистісним та індивідуально-своєрідним – свій життєвий проект. Проектуючи власний життєвий шлях, учасники взаємодії орієнтуються на власні цінності та на ставлення інших людей до висловлених ними ідей і планів. Так відбувається дооформлення, відшліфування планів на майбутнє, які так багато значать у віковому періоді юності.

Р. Кросно та М. Джонсон писали: «Вирізняє юність та риза, що дозрівання може виникати з різною швидкістю в різних сферах розвитку, так що юні особи можуть виглядати чи почуватися як дорослі в деяких сенсах, але не в інших сферах» (Crosnoe & Johnson, 2011: 441). Ця різноплановість фізичного, соціального та психологічного дозрівання в юності зумовлює низку характерних для юнаків рис та ознак. Зокрема, з боку аналізу інтерсуб'єктної взаємодії в юності важливо, що для юнаків та юнок часто важливими стають екзистенційні теми для обговорення. Водночас надихати та ініціювати активність можуть різні події: відвідування концерту, спільна соціально значуща справа чи довірлива розмова. Юнаки та юнки пропускають крізь себе запитання: «Що означає бути людиною, бути людяним, відбутися в житті?»

Одним із висновків докторського дисертаційного дослідження О.М. Гріньової є такий: «Розвиток екзистенційного «Я» особистості юнацького віку сприяє конкретизації процесів смисложиттєвого пошуку в смисложиттєвих орієнтаціях» (Гріньова, 2018: 402). Комплексну психологічну проблему сенсу життя можна вивчати в різних аспектах та операціоналізувати в різних поняттях. Так, В.Е. Чудновський указує: «Отримані останнім часом дані (зокрема, у працях, присвячених проблемі соціореабілітації) дають достатньо підстав стверджувати, що сенс життя – не просто ідея, привласнена людиною, а особливе психічне утворення, яке, набувши відносної стійкості, емансипувалося від умов, які його породили, та може істотно впливати на життя людини» (Чудновський, 2006: 216). Д.О. Леонт'єв та співавтори відзначають: «Під особистісним потенціалом (ОП) ми розуміємо інтегральну системну характеристику індивідуально-психологічних особливостей особистості, що лежить в основі здатності особистості виходити із стійких внутрішніх критеріїв та орієнтирів у своїй життєдіяльності й зберігати стабільність діяльності та смислових орієнтацій на тлі тиску та мінливих зовнішніх умов» (Леонт'єв, Мандрикова, Осин, Плотникова & Рассказова, 2005: 259). Ця здатність виходити із стійких критеріїв перегукується із стійкістю особистості, яку досліджували Л.І. Божович і В.Е. Чудновський. Співвідношення проблеми стійкості особистості із сенсом життя було визначене під час систематичних досліджень. Зокрема, «показано, що психологічні феномени «спрямованість особистості», «стійкість особистості», «смисложиттєві орієнтації» взаємопов'язані та взаємообумовлені, вони є різними сторонами єдиного процесу, осердям якого є віддалена орієнтація поведінки й діяльності людини» (Чудновський, 2009: 26). Тож можна припустити, що особистісний потенціал та смисложиттєві орієнтації взаємопов'язані. Впровадження поняття смисложиттєвого потенціалу дозволить

об'єднати істотні ознаки цих понять і в новому синтезі розглянути комплексну проблему пошуку людиною сенсу.

Смисложиттєвий потенціал – це системна характеристика різних за змістом дій, яка робить можливим опосередкований через ці дії пошук людиною сенсу свого життя. В. Франкл писав про три основні групи цінностей: цінності творчості, цінності переживання й цінності ставлення (Франкл, 1990). Цінності творчості реалізуються, зокрема, у трудовій діяльності, і в разі такої реалізації трудові дії мають смисложиттєвий потенціал.

Слід зазначити, що маємо на увазі смисложиттєвий потенціал інтерсуб'єктної взаємодії (інтеракційний аспект), у ширшому контексті – смисложиттєвий потенціал різних дій (діяльнісний аспект), що й відрізняє поняття смисложиттєвого потенціалу від поняття особистісного потенціалу, що стосується інтегральних особливостей особистості (особистісний аспект).

Таким чином, смисложиттєвий потенціал інтерсуб'єктної взаємодії є особливо високим у юнацькому віці, коли пошук сенсу життя виступає одним із психологічних механізмів проектування життєвого шляху. Інтерсуб'єктна взаємодія в цьому аспекті важлива як форма пошуку та уточнення сенсів особистістю юнацького віку. Соціальна ситуація розвитку в юності припускає, що інтерсуб'єктна взаємодія є сприятливою платформою для пошуків сенсу життя та відповідей на запитання, які життя ставить до особистості юнацького віку. Смисложиттєвий потенціал інтерсуб'єктної взаємодії яскраво проявляється саме в юності, коли учасники довірливо діляться власними здобутками в пошуках сенсу. Юнацький вік – це важливий етап становлення смисложиттєвого потенціалу особистості як здатності до пошуку сенсів у мінливому світі.

Висновки

Інтерсуб'єктна взаємодія в юнацькому віці – це важливий аспект становлення особистісних сенсів взаємного розвитку в спілкуванні та спільній діяльності. Юнацький вік є чутливим для формування інтерсуб'єктної взаємодії, адже різні аспекти цього вікового періоду готують особистість до взаємодії, яка була б взаєморозвивальною та сприяла розвитку суб'єктності учасників. Соціальна ситуація розвитку в юнацькому віці передбачає як свій важливий компонент саме інтерсуб'єктну взаємодію, яка наповнює конкретними сенсами та значеннями різні сторони життя юнаків та юнок. Афективний центр юнацького віку – переживання майбутнього – обговорюється та стає центральним в інтерсуб'єктній взаємодії. Змістом інтерсуб'єктної взаємодії в юності часто стає екзистенційна та смисложиттєва проблематика.

Юнацький вік – це особливий період стрімкого становлення суб'єктності людини, коли вже на правах відповідальної, активної, творчої, ініціативної особистості юнак чи юнка вступають у взаємодію з рівним собі партнером, прагнучи при цьому розкрити свою суб'єктність і допомогти розкритися суб'єктності іншого. Позиція «я хочу бути суб'єктом і допомогти тобі розкрити твою суб'єктність» налаштовує на діалогічну взаємодію, на взаєморозвивальне спілкування. Тому період юності особливий, адже саме в цьому віці в інтерсуб'єктній взаємодії відкриваються найдовірливіші теми, найсміливіші мрії, а особистості учасників прагнуть із ніжністю й теплотою доторкнутися до важливих сенсів та один до одного. Водночас, юність – особливий час, коли інтерсуб'єктна взаємодія набуває специфічних рис і розвивається для того, щоб відбулося становлення суб'єктності всіх учасників процесів спільної діяльності та спілкування.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням інтерсуб'єктної взаємодії та її емпірико-психологічних характеристик.

Література

1. Абрамова, Г. (1999). *Возрастная психология*. Екатеринбург : Деловая книга.
2. Бантишева, О.О. (2017). Психологічні особливості емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки. (Дис. канд. психол. наук). Київ.
3. Божович, Л.И. (2009). *Личность и её формирование в детском возрасте*. Санкт-Петербург : Питер.
4. Булах, І.С. (2004b). Психологічні основи особистісного зростання підлітків. (Автореф. дис. д.-ра психол. наук). Київ.
5. Булах, І.С. (2004a). Психологічні основи особистісного зростання підлітків. (Дис. д.-ра психол. наук). Київ.
6. Выготский, Л.С. (1983). История развития высших психических функций. *Собрание сочинений*. (Т. 3). Москва : Педагогика.
7. Гріньова, О.М. (2018). Психологія проектування життєвого шляху особистістю юнацького віку. (Дис. д.-ра психол. наук). Київ.
8. Кузікова, С.Б. (2012). Суб'єктність у контексті саморозвитку особистості. *Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія»*, 1009, 40–44.
9. Леонтьев, Д.А., Мандрикова, Е.Ю., Осин, Е.Н., Плотникова, А.В., & Рассказова, Е.И. (2005). Возможности эмпирического исследования личностного потенциала. *Материалы межрегиональной научно-практической конференции «Прикладная психология как ресурс социально-экономического развития современной России»*, 259–260.
10. Литвинчук, А.І. (2019). Психологічні чинники розвитку екологічної самосвідомості у юнацькому віці. (Дис. канд. психол. наук). Київ.
11. Лучків, В.З. (2017). Психологічні особливості розвитку асертивності в юнацькому віці. (Дис. канд. психол. наук). Київ, Житомир.
12. Максименко, С.Д., Максименко, К.С., & Папуча, М.В. (2007). *Психологія особистості*. Київ : Видавництво ТОВ «КММ».
13. Папуча, М.В. (2001). *Психологія ранньої юності*. Ніжин : Редакційно-видавничий відділ НДПУ.
14. Сергєєнкова, О., Столярчук, О., Коханова, О., & Пасека, О. (2012). *Вікова психологія*. Київ: Центр учбової літератури.
15. Ставицька, С.О. (2014). Теоретичний аналіз проблеми механізмів розвитку духовної самосвідомості особистості в юнацькому віці. *Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, 24, 630–645.
16. Татенко, В.О. (2014). Соціальна і політична психологія Євромайдану: суб'єктне і вчинкове. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. Режим доступу: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Pnpz_2014_5_13.pdf
17. Франкл, В. (1990). *Человек в поисках смысла*. Москва : Прогресс.
18. Чудновский, В.Э. (2006). *Становление личности и проблема смысла жизни: Избранные труды*. Москва, Воронеж : Издательство Московского психолого-социального института; Издательство НПО «МОДЭК».

19. Чудновский, В.Э. (2009). Вступительное слово. Л.И. Божович: человек, личность, ученый. In: *Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте*. (с. 9–32). Санкт-Петербург : Питер.
20. Эриксон, Э. (1996). *Идентичность: юность и кризис*. Москва : Издательская группа «Прогресс».
21. Crosnoe, R., & Johnson, M. (2011). Research on Adolescence in the Twenty-First Century. *Annual Review Of Sociology*, 37(1), 439–460. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-081309-150008>
22. Hoggan, C., Mälkki, K., & Finnegan, F. (2016). Developing the Theory of Perspective Transformation; Continuity, Intersubjectivity, and Emancipatory Praxis. *Adult Education Quarterly*, 67(1), 48–64. doi: 10.1177/0741713616674076
23. Sawyer, S., Azzopardi, P., Wickremarathne, D., & Patton, G. (2018). The age of adolescence. *The Lancet Child & Adolescent Health*, Published Online January 17. [http://dx.doi.org/10.1016/S2352-4642\(18\)30022-1](http://dx.doi.org/10.1016/S2352-4642(18)30022-1)

References

1. Abramova, G. (1999). *Vozrastnaja psihologija [Developmental Psychology]*. Ekaterinburg : Delovaja kniga [in Russian].
2. Bantisheva, O.O. (2017). Psihologichni osoblivosti emocijnogo intelektu osib junackogo viku, shilnih do viktimnoji povedinki [The Psychological Peculiarities of Emotional Intelligence of Adolescents, Inclined to Victim Behavior]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
3. Bozhovich, L.I. (2009). *Lichnost i ejo formirovanie v detskom vozraste [Personality and its Formation in Childhood]*. Saint Petersburg : Piter [in Russian].
4. Bulah, I.S. (2004a). Psihologichni osnovi osobistisnogo zrostannja pidlitkiv [The Psychological Fundamentals of Teenagers' Personal Growth]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
5. Bulah, I.S. (2004b). Psihologichni osnovi osobistisnogo zrostannja pidlitkiv [The Psychological Fundamentals of Teenagers' Personal Growth]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
6. Vygotskij, L.S. (1983). Istorija razvitija vysshih psihicheskikh funkcij [The History of Development of Higher Mental Functions]. *Sobranie sochinenij – Collected Works*, (Vol. 3). Moscow : Pedagogika [in Russian].
7. Grinova, O.M. (2018). Psihologija proektuvannja zhittievogo shljahu osobististju junackogo viku [The Psychology of Life Path Planning of Personality in Adolescence]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
8. Kuzikova, S.B. (2012). Subjektivist u konteksti samorozvitku osobistosti [Subjectivity in the context of personal development]. *Visnik Harkivskogo nacionalnogo universitetu. Serija "Psihologija" – Bulletin of Kharkiv National University. "Psychology" Series*, 1009, 40–44 [in Ukrainian].
9. Leontev, D.A., Mandrikova, E.Ju., Osin, E.N., Plotnikova, A.V., & Rasskazova, E.I. (2005). Vozmozhnosti jempiricheskogo issledovanija lichnostnogo potenciala [The Possibilities of Empiric Study of Personal Potential]. *Prikladnaja psihologija kak resurs socialno-jekonomicheskogo razvitija sovremennoj Rossii. Materialy mezhregionalnoj nauchno-prakticheskoy konferencii – Applied Psychology as a Resource of Social-economic Development of Contemporary Russia. The Works of Interregional Scientific and Practical Conference*, 259–260 [in Russian].

10. Litvinchuk, A.I. (2019). Psihologichni chinniki rozvitku ekologichnoji samosvidomosti u junackomu vici [The Psychological Factors of the Development of Ecological Consciousness in Adolescence]. *Candidate's thesis*. Zhitomir [in Ukrainian].
11. Luchkiv, V.Z. (2017). Psihologichni osoblivosti rozvitku asertivnosti v junackomu vici [The Psychological Peculiarities of Assertiveness Development in Adolescence]. *Candidate's thesis*. Kyiv, Zhitomir [in Ukrainian].
12. Maksimenko, S.D., Maksimenko, K.S., & Papucha, M.V. (2007). *Psihologija osobistosti [Personality Psychology]*. Kyiv : Vidavniectvo TOV «KMM» [in Ukrainian].
13. Papucha, M.V. (2001). Psihologija rannoji junosti [*Psychology of Early Adolescence*]. Nizhin : Redakcijnno-vidavnichij viddil NDPU [in Ukrainian].
14. Sergejenkova, O., Stoljarchuk, O., Kohanova, O., & Paseka, O. (2012). *Vikova psihologija [Developmental Psychology]*. Kyiv : Centr uchbovoji literaturi [in Ukrainian].
15. Stavicka, S.O. (2014). Teoretichnij analiz problemi mehanizmiv rozvitku duhovnoji samosvidomosti osobistosti v junackomu vici [The Theoretical Analysis of the Problem of Development of Spiritual Selfconsciousness Mechanisms in Adolescence]. *Problemi suchasnoji psihologiji : Zbirnik naukovih prac Kamjanec-Podilskogo nacionalnogo universitetu imeni Ivana Ogienka, Institutu psihologiji imeni G.S. Kostjuka NAPN Ukrajini – The Problems of Contemporary Psychology: The Collection of Articles of Kamianets-Podilskiyi Ivan Ogienko National University and G.S. Kostyuk Institute of Psychology of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, 24, 630–645* [in Ukrainian].
16. Tatenko, V.O. (2014). Socialna i politichna psihologija Jevromajdanu: sub'jektne i vchinkove [Social and Political Psychology of Euromaidan]. *Psihologichni nauki: problemi i здobutki – Psychological Sciences: Problems and Achievements*. Retrieved from http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Pnpz_2014_5_13.pdf [in Ukrainian].
17. Frankl, V. (1990). *Chelovek v poiskah smysla [A Man Seeking Sense]*. Moscow : Progress [in Russian].
18. Chudnovskij, V.Je. (2006). *Stanovlenie lichnosti i problema smysla zhizni: Izbrannye Trudy [Personality Development and the Problem of Life Sense. Selected Works]*. Moscow, Voronezh : Izdatelstvo Moskovskogo psihologo-socialnogo instituta; Izdatelstvo NPO «MODJeK» [in Russian].
19. Chudnovskij, V.Je. (2009). Vstupitelnoe slovo. L.I. Bozhovich: chelovek, lichnost, uchenyj [Introductory Address. L.I. Bozhovich: person, personality, researcher]. In: Bozhovich L.I. *Lichnost i ejo formirovanie v detskom vozraste [Personality and its Formation in Childhood]*. c. 9–32. Saint Petersburg : Piter [in Russian].
20. Jerikson, Je. (1996). *Identichnost: junost i krizis [The Identity: Adolescence and the Crisis]*. Moscow : Izdatelskaja gruppa «Progress» [in Russian].
21. Crosnoe, R., & Johnson, M. (2011). Research on Adolescence in the Twenty-First Century. *Annual Review Of Sociology, 37*(1), 439–460. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-081309-150008>
22. Hoggan, C., Mälkki, K., & Finnegan, F. (2016). Developing the Theory of Perspective Transformation; Continuity, Intersubjectivity, and Emancipatory Praxis. *Adult Education Quarterly, 67*(1), 48–64. doi: 10.1177/0741713616674076
23. Sawyer, S., Azzopardi, P., Wickremarathne, D., & Patton, G. (2018). The age of adolescence. *The Lancet Child & Adolescent Health*, Published Online January 17. [http://dx.doi.org/10.1016/S2352-4642\(18\)30022-1](http://dx.doi.org/10.1016/S2352-4642(18)30022-1)

**PSYCHOLOGICAL FEATURES OF INTERSUBJECTIVE INTERACTION IN
ADOLESCENCE****Maria Nakonechna****PhD in Psychology, Associate Professor of the Department
of General and Practical Psychology**Nizhyn Mykola Gogol State University
2, Graftska Str., Nizhyn, Ukraine, 16600**Doctorate Student of the Department of General and Social Psychology**National Pedagogical Dragomanov University
9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine, 01601maria.nakonechna2014@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2437-0853>**Abstract**

The article considers different aspects of intersubjective interaction as collective activity that is oriented on subjective qualities of participants, the sensitive period for which is adolescence. It is shown that such elements as openness, trustfulness, intimate-personal communication emerge between young people. Adolescence is the period when a person usually experiences such special feelings as first love and friendship. On the other hand, in adolescence communication with older and younger individuals gains its own particularities and realities too. It is argued that intersubjective interaction in adolescence is communication and joint activity. It is noted that adolescence is sensitive for the formation of intersubjective interaction because various aspects of this age period prepare a person for an interaction that would be mutually developing and facilitate the development of participants' subjectivity. It is underlined that a social situation of development in adolescence assumes intersubjective interaction as a component of critical importance, which provides specific senses and meanings for various aspects of young peoples' everyday life. The affective core of adolescence, namely experiencing the future, comes into question and becomes central in intersubjective interaction. Existential and meaning-seeking issues often make a substantial contribution to both content and structure of intersubjective interaction in adolescence. Adolescence is analyzed as a special period of rapid formation of a person's subjectivity when a young man or woman engages with their peer partners as a responsible, active, creative, initiative personality. The aim of such engagement is both to reveal one's own subjectivity and help to disclose the partners' subjectivity. It is important, however, that position "I want to be the subject and help you reveal your subjectivity" influences dialogic cooperation and mutually developing communication. The conclusion is drawn that adolescence is the special period when intersubjective interaction acquires specific traits and develops for the sake of subjectivity formation of all participants within processes of joint activity and communication.

Keywords: interaction, adolescence, activity, subject, intersubjectivity, personality.*Подано 15.01.2022**Рекомендовано до друку 14.04.2022*

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ АРТ-ТЕРАПІЇ НА ПОЗИТИВНІ ЗМІНИ САМОСТАВЛЕННЯ У ЖІНОК

Ірина Орленко

доктор філософії в галузі філософії, завідувач ООРЦПО, старший викладач
кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
65000, Україна, м. Одеса, провулок Нахімова, 8
irinaorlenko901@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6322-0217>

Олена Бальбуза

доктор філософії в галузі психології, методист ООРЦПО, старший викладач
кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
65000, Україна, м. Одеса, провулок Нахімова, 8
ebalbuza1@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3045-6255>

Анотація

У статті розкрито сутність самоствавлення та сучасний погляд науковців на цей феномен. Приділена увага дослідженню теоретико-методологічних проблем феномена самоствавлення, його психологічним категоріям та одному з ефективних шляхів корекції самоствавлення особистості) – застосуванню арт-терапевтичних методів. Об'єднання різних видів арт-терапії дозволяє мобілізувати творчий потенціал особистості та знайти найбільш ефективні способи самовираження, які найповнішою мірою надають можливості вираження своїх почуттів і думок. *Метою* дослідження стало виявлення зміни самоствавлення у жінок-учасниць групи довготривалої арт-терапії. Для дослідження було використані такі *емпіричні методи*, як: «Методика дослідження самовідношення» С.Р. Пантелєєва та тест двадцяти висловлювань «Хто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда у модифікації, а також пост-дослідницьке інтерв'ю, спрямоване на виявлення особливостей самоствавлення. *Результати* оброблені за допомогою Т-критерію Стьюдента. У статті визначено, що в груповій арт-терапії завдяки перебуванню учасника групи в атмосфері прийняття та безоцінюванності, може змінюватися форма ставлення до себе. Підтримка та прийняття учасника підвищує його самоприйняття і знижує самозвинувачення, що позитивно впливатиме на загальний рівень самоствавлення особистості. *Висновки*. Встановлено, що довготривале відвідування занять у арт-групі знижує загальний негативний фон самоствавлення, оцінка можливостей та якостей особистості стає більш адекватною, високий рівень самоцікавості та цінності своєї особистості підтримується, учасники переважно звернені до своїх почуттів, переживань та визнають унікальність своєї особистості. Ефективне вирішення проблеми самоствавлення у жінок, особливо зараз, коли Україна знаходиться у стані війни, коли безліч жінок потрапляють у ситуації, що негативно впливають на їх самоствавлення, а в подальшому і на взаємини з оточуючими, дозволить змінити динаміку самоствавлення на позитивний фон за допомогою арт-терапії. На основі даних досліджень можливо створення програм щодо пошуку особистих ресурсів у будь-якій фруструючій ситуації.

Ключові слова: самоствавлення, самоприйняття, самооцінка, самокерування, замкнутість, саморегулювання, образ-Я, арт-терапія, творча самовираженість.

Вступ

Проблема відношення людини до себе є однією з найважливіших відносин у соціальному житті людини. Самоствавлення включається в будь-який прояв людини як соціального суб'єкта.

Самоствавлення – це ставлення особистості до самої себе, структурними елементами якого можемо виділити такі поняття, як самопізнання, самооцінка, самосвідомість та інші подібні поняття. Не дивлячись на значні досягнення у вивченні феномену відношення людини до себе вітчизняними та зарубіжними діячами, все ще не має єдиного погляду до визначення феномену самоствавлення.

У вітчизняній та зарубіжній психології проблемою самоствавлення займалися такі вчені як А. Колодяжна, К. Кідалова, І. Яворська-Ветрова, Л. Тищенко, Д. Хатті, Michael A. Franklin, І. Чеснокова та ін.

У психічному житті особистості самооцінка виконує функцію внутрішньої регуляції поведінки та діяльності. Самооцінка, як складова мотиваційної діяльності особистості, здійснює безперервне співвідношення власних бажань, внутрішніх психологічних резервів та можливостей їх реалізації з цілями та засобами діяльності. Вища форма саморегуляції на основі самооцінки полягає у своєрідному творчому ставленні до власної особистості, у прагненні змінити, покращити себе та у реалізації цього прагнення. Аналіз наукових робіт, присвячених вивченню відношення людини до себе, дозволяє говорити про значну різноманітність опису його змісту та психологічних категорій. Можна назвати такі поняття як: загальна самооцінка, самоповага, самоприйняття, емоційне відношення до себе, власне самоствавлення, відчуття власної гідності, самозадоволення, аутосимпатія, самоцінність та ін.

О. Вознесенська розглядала використання арт-терапевтичних технологій у роботі з жінками та чоловіками щодо формування зрілих фемінних та маскулітних феноменів «Я» (Вознесенська, 2005).

За словами О. Вознесенської, «... робота у форматі тренінгів з використанням арт-технологій спрямовується на вирішення кола питань, що стосуються різних аспектів взаємин із суспільством і соціальними групами, зокрема, з метою формування оптимального соціально-психологічного клімату в колективі, організації, створення команди, для гендерних досліджень тощо» (Вознесенська, 2014: 8).

Таким чином, аналізуючи проведені дослідження про вплив застосування арт-засобів у розвиваючих та тренінгових групах на самоствавлення, можна зробити висновок про їх позитивний вплив на самоствавлення учасників. Але, на жаль, існуючі наукові дослідження розглядають поодинокі випадки і переважно дітей підліткового віку, досі відсутні дослідження, які б допомогли розібратися у питанні впливу арт-терапевтичних технік у груповій роботі на особистість жіночої статі зрілого віку.

Таким чином, актуальність емпіричного дослідження самоствавлення і його психологічних категорій визначається соціально-психологічними проблемами ставлення особистості до самої себе та потребою ефективних шляхів її корекції.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування та емпіричне виявлення змін самоствавлення у жінок-учасниць групи довготривалої арт-терапії. **Завдання** дослідження: 1) провести теоретико-методологічний аналіз феномену самоствавлення; 2) теоретично дослідити та обґрунтувати використання методів арт-терапії; 3) здійснити аналіз впливу арт-терапії на самоствавлення жінок.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали: загальні положення теорії самоставлення (В. Столін, С. Пантїлєєв), базовими для дослідження були: теорії динамічності самоставлення (Р. Бернс), теорія суб'єктної самосвідомості (В. Драгунова, І. Чеснокова), принципами теорії навчання (Е. Торндайк, Б. Скінер), теорії поля (К. Левін).

Методи дослідження

Програма нашого емпіричного дослідження складалася з психодіагностичних методів: методики спрямовані на отримання даних початкового рівня виразності компонентів самоставлення учасників довготривалої арт-терапевтичної групи та контрольної групи (Методика дослідження самовідношення (тест МДС) С. Пантїлєєва) та тест двадцяти висловлювань "Хто Я?", М. Кун, Т. Макпартленд (модифікація Т. Румянцевої), пост-дослідницьке інтерв'ю, спрямоване на виявлення особливостей самоставлення у випробуваних. Було використано метод математичного аналізу та результати дослідження оброблено за допомогою Т-критерія Ст'юдента. Учасники експериментальної групи – жінки віком від 20 до 40 років. Методом попарного відбору нами була сформована контрольна група, тотожна до експериментальної групи за критеріями кількості учасників, статі, віку, сімейного стану, наявності дітей, роду професійної діяльності та соціально-економічного становища. Крім того, для чистоти проведення дослідження учасники контрольної групи не відвідували на період проведення дослідження ніяких терапевтичних, освітніх, та розвиваючих практик. У дослідженні взяли участь мами дітей громадських організацій «Особлива дитина», «Сонячні діти», «Особлива молодь», «Здорове суспільство».

Існує цілий набір технік і методів, які використовуються у роботі з людьми з різними особливостями самоставлення. Підбір методів та організація групової арт-терапії базується на меті роботи, яка полягає у: розширенні свідомості, розвитку самопідтримки, допомога у досягненні психологічної зрілості та відповідальності. Розширення усвідомлення призводить до більшого розуміння себе, розширює знання про себе, відкриває для індивіда багатство внутрішнього світу та пробуджує інтерес до нього, а також сприяє почуттю керованості та передбачуваності власного «Я». Використання феноменологічного методу виявляється у безоцінному описі учасником групи феноменів внутрішньої і зовнішньої дійсності та пред'явленні його іншому, адже цей метод можна назвати методом «зворотного зв'язку». Учасник арт-групи отримує якісний зворотній зв'язок, і це, безумовно, сприятиме переоцінці уявлень про себе.

Підтримка та прийняття учасника групою та терапевтом також може підвищити його самоприйняття та знизити самозвинувачення, що позитивно впливатиме на загальний розвиток самоставлення. З іншого боку, завдяки перебуванню учасника в групі, в атмосфері прийняття та безоціночного сприйняття може змінюватися форма ставлення до себе у бік суб'єктності за рахунок дослідження власного «Я» з позиції самоцікавості. Така різноманітність технік та прийомів дозволяє розробити найбільш ефективну програму психологічної допомоги клієнту, залежно від його віку та ситуації.

Результати та дискусії

Самоставлення є для психологічної науки актуальним об'єктом дослідження ще з часів У. Джеймса. За цей час накопичено багато теоретичних і експериментальних даних

щодо вивчення самоставлення як об'єкту психологічного розгляду, розкриті будова, особливості функціонування та механізми його розвитку.

І. Яворська-Ветрова розглядає: «самоставлення як особистісний феномен, складного когнітивно-афективного утворення, що включає ціннісний компонент» (Яворська-Ветрова, 2017: 199). А. Колодяжна вивчає проблеми функціонального значення самоставлення у творчій діяльності (Колодяжна, 2016). К. Кідалова досліджує поліфункціональність самоставлення (Кідалова, 2018). J. Hattie відмічає, що на поведінку особистості впливає її самоставлення (Hattie, 1996).

Л. Тищенко розглядає самоставлення: «як дієвий початок саморозвитку індивіда та реалізації його самості, як обов'язкова невід'ємна основа суб'єктності людини; самоставлення є необхідним каналом впливу особистості на розвиток власних ставлень щодо життя» (Тищенко, 2012: 231).

Автори сучасної зарубіжної наукової літератури вважають, що ставлення до себе проявляється у два способи: самоспівчуття та глобальна самооцінка (Neff & Vonk, 2009) Також вони констатують, що формування самоставлення відбувається в дитинстві, а на процес його формування впливає значуще оточення (Oyserman, 2001). Водночас, дослідники вказують на значний вплив самооцінки людей на якість їхніх романтичних стосунків (Erol & Orth, 2016).

У своїй монографії Р. Бернс зазначає, що в дитинстві самоставлення проявляється з найбільшою динамікою. Це пов'язано з тим, що у цей віковий період самоставлення найменш структуровано. Він додає: «Орієнтири для самооцінки, закладені у дитинстві, підтримують самі себе протягом життя людини; відмовитись від них надзвичайно важко. Ця обставина ставить під сумнів теоретичне припущення, що індивід може легко підвищити самооцінку, знизивши рівень своїх вимог» (Бернс, 1986: 54).

Таким чином, Бернс вважав, що динамічність і стійкість самоставлення залежить від рівня психічного розвитку індивіда, на ранніх стадіях самоставлення динамічне, а з розвитком індивіда стає все більш стійким (Бернс, 1986).

Вчена І. Чеснокова, розглядаючи структуру самосвідомості, виділяла три складових компонента – когнітивний, емоційний та поведінковий, які визначала відповідно як самопізнання, емоційно-ціннісне ставлення та саморегуляцію поведінки. Кожен із зазначених компонентів має власний зміст, тенденцію до інтеграції, динаміку, взаємозв'язок та взаємообумовленість один з одним (Чеснокова, 1977).

Ключовою ланкою самоставлення є самопізнання (знання особистості про себе), яке набувається індивідом на двох рівнях: по-перше, шляхом співставлення себе з іншими, а по-друге, шляхом самоаналізу. На рівні співставлення себе з іншими, людина накопичує знання про себе через поодинокі образи себе, які накопичуються у різних життєвих ситуаціях (діяльність, спілкування, сприйняття мистецтва та літератури тощо). У розвитку самопізнання індивід використовує більш просунуті способи отримання знань про себе, шляхом зіставлення образу Я з вимогами, які пред'являє суспільство та вимогами до самого себе. Самоаналіз дає можливість інтегрувати знання про самого себе, що дозволяє особистості набути узагальнений образ себе як цілісне утворення зі своїми властивостями, характеристиками, особливостями тощо. Знання про узагальнений образ себе викликає відповідні переживання, які складають основу емоційно-ціннісного самоставлення. У процесі розвитку ці переживання трансформуються з неусвідомлюваної форми в усвідомлену та поглиблюється їх змістовна і мотиваційно-спонукальна сфера.

Формування емоційно-ціннісного компонента самосвідомості у процесі діяльності, на думку І. Чеснокової, відбувається двома способами. Перший спосіб формування емоційно-ціннісного компоненту – через співставлення оцінки власних досягнень з культурними нормами та оцінкою значущого оточення. Другий – формування через оцінку особистісних якостей колегами (партнерами по діяльності) індивіда, причому, чим більш значуща особистість для індивіда, тим більший вплив вона має на формування емоційно-ціннісного самоствавлення (Чеснокова, 1977).

Одним із ефективних шляхів формування емоційно-ціннісного самоствавлення та корекції самоствавлення особистості може бути застосування методу арт-терапії.

У найбільш широкому розумінні арт-терапія – це система психологічних та психофізичних лікувально-корекційних впливів, заснованих на заняттях клієнта образотворчою діяльністю, побудові та розвитку психотерапевтичних відносин.

Основний зміст терміну «арт-терапія» (art therapy), введений А. Хіллом, є художня практика, яка передбачає безпосередню участь людини у образотворчому процесі та розуміння того, що художнє самовираження є символічною мовою образотворчої експресії, через яку проявляється прихований, несвідомий зміст людської психіки. Сам процес художньої творчості спонукає особистість до позитивної внутрішньої трансформації та духовного зростання.

Таким чином, терапія мистецтвом – це методологічна основа сучасної арт-терапевтичної теорії та практики. Її витoki перебувають у психодинамічному підході З. Фрейда, в аналітичній психології К. Юнга, психодрамі Я. Морено, дослідженнях Р. Принцхорна, І. Фейгенберга, динамічній теорії терапевтичної допомоги графічним самовираженням М. Наумбурга. Різні аспекти терапії образотворчими засобами відбилися у роботах Д. Хейера, М. Левіса, П. Шильдера, Е. Крамера, Х.Я. Квятковскі та інших (Старовойтов, 2015: 98).

Британська асоціація арт-терапевтів пропонує таке визначення: «арт-терапія – це одна з форм психотерапії, яка використовує медіа-мистецтва як переважаючу модальність комунікації з метою зміни та розвитку особистості» (What is Art Therapy? дата звернення: 27.03.2022).

У психотерапевтичній літературі поряд з терміном арт-терапія (А. Копитін, Л. Лебедєва, В. Нікітін) використовуються поняття ізотерапія (Р. Хайкін), терапія творчим самовираженням (М. Бурно), естетотерапія (В. Рожнов) (Старовойтов, 2015: 95 – 100).

Сьогодні у науковій літературі існує цілий ряд теоретичних і експериментальних досліджень присвячених використанню арт-терапії. А. Salom описує дослідження, засноване на мистецтві, в ході якого він аналізує дві стратегії: концептуальну та стратегію визначення (Salom, 2013). R. Arnold довела, що образотворче мистецтво може допомогти фахівцю (арт-терапевту) розвинути самопізнання та особисте сприйняття досвіду «героя», що, у свою чергу, може підвищити компетентність терапевта як фахівця у допомозі клієнтам (Arnold, 2020). Арт-терапію як концептуальну основу для лікування посттравматичного стресового розладу розглядали D. Spiegel, C. Malchiodi, A. Vacos, K. Colley. Вчені акцентували увагу на важких симптомах ПТСР, таких як емоційне оніміння, уникнення, а також довели, що методи арт-терапії впливають на провідну психологічну ситуацію викликану цими симптомами (Spiegel, Malchiodi, Vacos, & Colley, 2006).

S. Jabbar та A. Betawi вбачають мету використання арт-терапевтичних методів з біженцями у розвитку сильних сторін, за рахунок зняття негативних симптомів, пов'язаних з

досвідом перебування біженцем, таких як тривога та депресія. При цьому методи арт-терапії допомагають у досягненні відчуття безпеки, сприяють становленню особистісної ідентичності, зростанню відчуття надії та допомагають у будівництві планів на майбутнє (Jabbar & Betawi, 2019).

Теоретичні та прикладні підстави арт-терапії пов'язані з низкою принципів, до яких відносяться: спонтанна експресивність (прагненням людини до самовираження, до експансії свого внутрішнього світу назовні); символічність (здатність людини до символізації реальності, до символічних узагальнень або метафор); системність (взаємопов'язаність феноменів, що спостерігаються в ході терапевтичної творчості); аналітичність (проявляється у можливості розуміння художніх образів та тлумаченні їхнього сенсу); трансляція метатексту (можливість перенесення символічного змісту образів між різними модальностями активності людини) (Старовойтов, 2015).

«Арт» у сучасному розумінні напрямків арт-терапії постійно зростає, утворюються нові методи використання прикладної арт-терапії, що сформувалися в окремі її види: музикотерапія, яка дала поштовх до утворення танцювальної терапії, фототерапія, мандалатерапія, казкотерапія, драмотерапія, глінотерапія (тістотерапія), пісочна терапія, sand-art терапія, sand-play терапія та ін. Однак, все частіше ми можемо спостерігати використання мультимодального підходу в реалізації психологічної допомоги. Це, в свою чергу, розширює можливості і репертуар ритуалів ініціацій.

Мультимодальність, яка широко використовується в Україні, та передбачає поєднання декількох видів мистецтва в один, дозволяє досліджувати декілька творчих модальностей.

Об'єднання різних видів арт-терапії дозволяє мобілізувати творчий потенціал особистості та знайти найефективніші способи творчого самовираження, які найбільшою мірою відповідають її можливостям та потребам і надають додаткові можливості прояву своїх почуттів і думок.

Реалізація арт-терапевтичних програм може здійснюватись як індивідуально, так і у роботі з групою. Використання групової форми, на нашу думку, підвищує ефективність реалізації програми спрямованої на формування комунікативної компетентності, налагодження міжособистісних відносин, підвищення самоствавлення тощо. Це пов'язано з роботою теорії поля, яку описував К. Левін, та арт-терапевтичного простору.

У ході проведення психологічної роботи в групі (тренінгу) в учасників часто виникають труднощі при самопрезентації або презентації власної роботи, спостерігається боязкість, обмеження лаконічними висловлюваннями загального плану, що може свідчити про знижений рівень самоствавлення. Ефективно подолати такі труднощі допомагають арт-терапевтичні техніки. Наприклад, учасникам тренінгу пропонується за допомогою різних художніх засобів створити рекламний продукт «Плакат самореклами», візитну картку, особистий герб, те що допоможе відобразити всі межі їх особистості, їх інтереси, цінності тощо. При такому підході спілкування відбувається через емоційну складову особистості, її відчуття.

Завдання групової психокорекції фокусуються на трьох складових самосвідомості: саморозуміння (когнітивний аспект), ставлення до себе (емоційний), саморегуляція (поведінковий).

Отже, нами було проведено дослідження виявлення зміни самоствавлення у жінок які беруть участь у груповій арт-терапії. Відповідно, ми припускаємо можливість змін у самоствавленні кожної учасниці.

У ході проведення емпіричного дослідження щодо виявлення відмінностей у зміні самоствалення у жінок-учасниць групи довготривалої арт-терапії та жінок, які не беруть участь у довготривалій арт-терапевтичній групі, нами були отриманні наступні результати.

Обробка результатів діагностики тесту МДС за допомогою Т-критерію Стюдента, виявила відмінності у самостваленні учасників «до» та «після» відвідання арт-терапевтичної групи, у вигляді статистичної тенденції та аналізу результатів.

Контент-аналіз результатів за методикою «Хто Я?» у модифікації Рум'янцевої (аналіз отриманих даних за критеріями позитивного та негативного самоствалення, суб'єктно-об'єктного самоствалення), оброблений за допомогою Т-критерію Стюдента вказує на значущість змін у самостваленні.

Аналізуючи виразність показників самоствалення учасників арт-терапевтичної групи, можна помітити, що початкові показники за параметрами самоповаги та аутосимпатії переважно завищені та адекватні, також адекватними є показники за шкалою самоприниження. Середні показники факторів самоствалення в попередньому та підсумковому вимірі в експериментальній групі відображені у діаграмі. Для наочності результати представлені у графічній формі (рис. 1).



Рис. 1. Середні значення експериментальної групи за методикою МДС

Проаналізувавши середньо-групові значення, ми можемо зробити висновки про те, що у групі досліджуваних спостерігається пік за шкалою «самоцінність» як у попередньому, так і у підсумковому вимірі. Також спостерігаються зниження по шкалам «самовпевненість», «внутрішня конфліктність», «самозвинувачення» у підсумковому дослідженні. У ході статистичної обробки отриманих результатів за факторами в попередньому та підсумковому вимірі, спостерігаються значні відмінності за фактором «внутрішня конфліктність» ($t=5,6$;

$p < 0,01$). Також були виявлені відмінності за шкалою «самозвинувачення» ($t=2,3$; $p < 0,05$). Аналізуючи виразність показників самоствалення в учасниць контрольної групи, можна відзначити, що початкові показники параметрів самоповаги та аутосимпатії переважно адекватні та завищені, як і в учасників експериментальної групи.

Проаналізувавши якісні дані після 6 місяців участі в арт-групі, ми відзначити наступні закономірності:

1) В твердженнях учасників стали часто проявлятися такі характеристики самоопису, як звертання до почуттів й внутрішніх переживань, наприклад, «я закохана», «я страждаю», «я починаю слухати себе», «чутлива», «щаслива», «чуттева»;

2) Почали проявлятися характеристики, що відзначають власну унікальність як особистості, наприклад, «я найкраща», «одна в своєму роді», «цілосна та достойна», «неповторна».

У контрольній групі при аналізі статистичної тенденції за шкалою «самовпевненість» також спостерігаються зміни. Аналізуючи динаміку за цим показником, у кожній учасниці можна спостерігати тенденцію зниження завищених показників до адекватних та збереження адекватних значень на попередньому рівні (рис. 2).

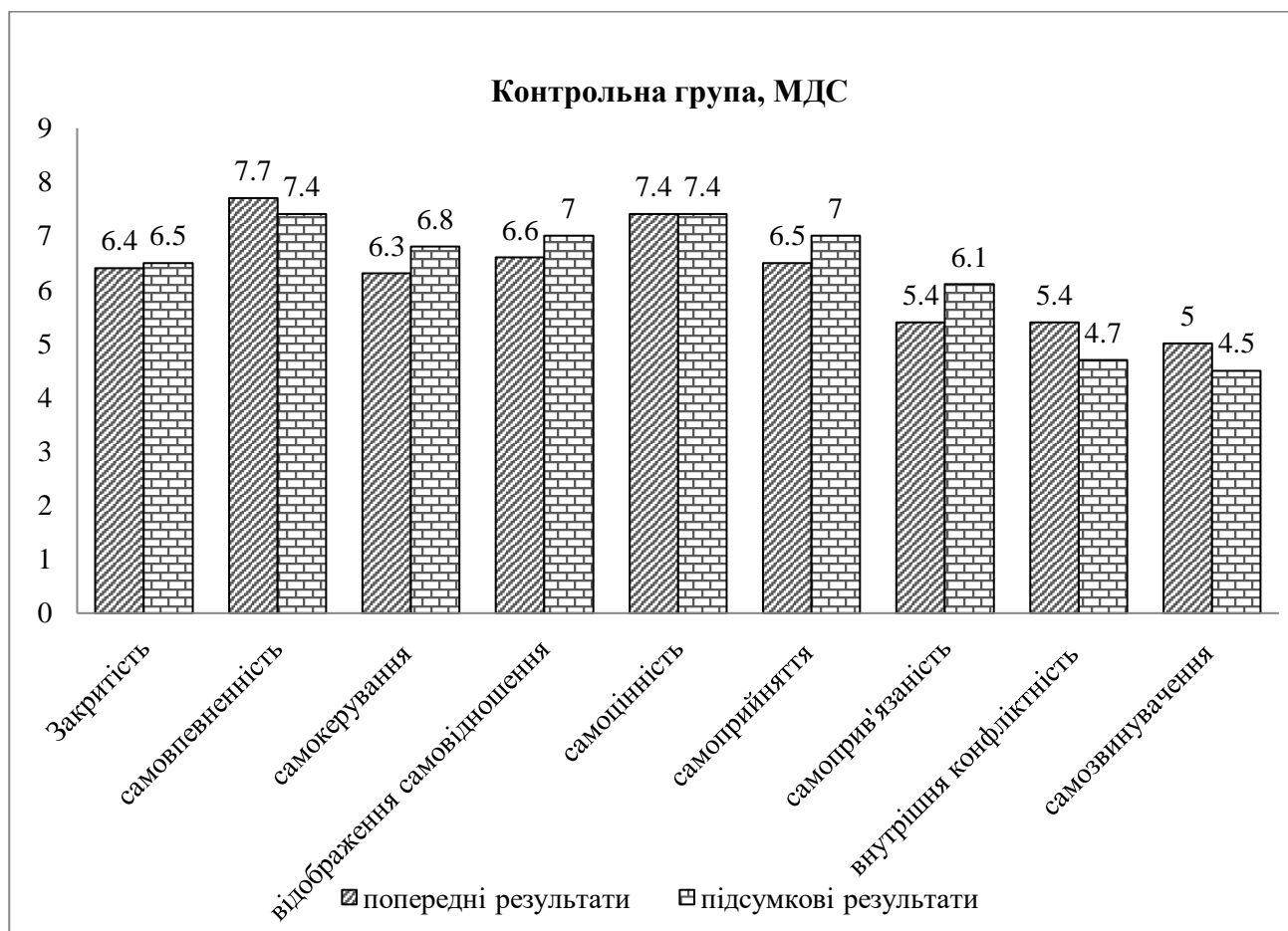


Рис. 2. Середні значення контрольної групи за методикою МДС

Математичний аналіз даних не виявив значних відмінностей ні з однією зі шкал. Хоча на діаграмі ми можемо бачити деяке зниження за шкалою «внутрішня конфліктність» після підсумкового дослідження. Але занадто велика ймовірність помилки ($p > 0,05$) не дозволяє розглядати це зниження як достовірне.

Дані контрольної групи практично не змінилися за час проведення дослідження, співвідношення характеристик залишилося приблизно однаковим. В контрольній групі ні по одному з параметрів не виявлено значущих змін. Таким чином, в результаті проведення діагностики отримані наступні результати:

1. в експериментальній групі спостерігається значне збільшення вираженості суб'єктного самоставлення з позитивною емоційною окраскою; в контрольній групі значущих змін не спостерігається;
2. в експериментальній групі спостерігається значне зниження за шкалами «внутрішня конфліктність» та «самообвинувачення», а також зниження показників за шкалою «самовпевненість» до адекватних значень у межах статистичної тенденції; у контрольній групі значних змін не відбувалося.

Висновки

Під час аналізу результатів методики МДС на предмет норм, які виходять за межі, встановлено, що під час дослідження в учасників арт-групи спостерігався пік за шкалою «самоцінність» (вихід за верхню межу норми), що може свідчити про підвищений інтерес до себе, високу цінність своєї індивідуальності, а також проявляється як результат сильного впливу творчих засобів самовираження. Таким чином, за верхню межу норми вийшли показники за одним з параметрів самоставлення – «самоцінність».

При перевірці результатів за методикою МДС, щодо змін за шкалами самоповаги, аутосимпатії та самоприниження, було виявлено значне зниження за показниками «внутрішня конфліктність» ($t=5,6$; $p<0,01$) та «самообвинувачення» ($t=2,3$; $p<0,05$), що може свідчити про зниження загального негативного фону самоставлення. Також спостерігається тенденція до оптимізації показників «самовпевненості» учасниць із завищеними показниками за даним параметром, що може бути свідченням того, що у відвідувачів арт-терапевтичної групи сформувалася більш адекватна оцінка своїх здібностей, можливостей та якостей.

Аналіз результатів методики «Хто Я?» виявив значуще збільшення виразності суб'єктної позитивної форми самоставлення ($t=3,8$; $p<0,01$), що виявляється у більшій зверненості учасниць арт-групи у порівнянні з контрольною групою, до власних переживань та почуттів, у визнанні себе унікальною особистістю.

При аналізі результатів пост-дослідницького інтерв'ю було встановлено, що позитивні зміни більшою чи меншою мірою відзначили всі жінки експериментальної групи, а саме: вони відзначають більше розуміння себе, любов до себе, самоприйняття, меншу вимогливість, ніж до початку відвідування арт-групи. Причому, більша половина, які відзначали найяскравіші зміни у самоставленні, пов'язують ці зміни з відвідуванням арт-групи, і це підтверджується результатами проведених методик.

Узагальнюючи дані діагностичного дослідження, можна сказати, що участь у довготривалій арт-терапевтичній групі дійсно надає позитивний вплив на динаміку самоставлення учасниць-жінок, порівняно з жінками, які не брали участь. Таким чином, в результаті участі в довготривалій арт-групі знижується загальний негативний фон самоставлення, стає більш адекватною оцінка своїх можливостей та якостей, підтримується високий рівень самоцікавості та цінності своєї особистості, а також, учасники переважно звернені до своїх почуттів, переживань та визнають унікальність своєї особистості. Самі учасники арт-групи усвідомлюють та визнають позитивні зміни у самоставленні, і причину змін бачать у відвідуванні довготривалої арт-групи.

Ефективне вирішення проблеми самоставлення у жінок, особливо зараз, коли Україна знаходиться у стані війни, коли безліч жінок потрапляють у ситуації, що негативно впливають на їх самоставлення, а в подальшому і на взаємини з оточуючими, дозволить змінити динаміку самоставлення на позитивний фон за допомогою арт-терапії. Тому, *перспективою подальших досліджень* є визначення факторів впливу на самоставлення жінок у воєнний час. На основі даних досліджень стає можливим створення програм щодо пошуку особистих ресурсів у будь-якій фруструючій ситуації.

Література

1. Бернс, Р. (1986). *Развитие Я-концепции и воспитание*. (Монографія). Москва : Прогресс.
2. Вознесенская, Е.Л. (2005). Арт-терапевтические технологии в формировании зрелых мужских и женских феноменов «Я» в пространстве внутренней сказки. *Простір арт-терапії: можливості та перспективи: Збірник наукових статей*, 33–44. Режим доступу: https://www.b17.ru/article/art-terapevticheskie_technologii/
3. Кідалова, К.С. (2018). Психологічні особливості самоставлення особистості: аналіз концепцій та підходів. *Український психологічний журнал*, 2(8), 48–58.
4. Колодяжна, А.В. (2016). Поєднання компонентів самоставлення особистості відповідно до її творчих проявів. *Scientific Journal*, 5, 93–96.
5. Старовойтов, А.В. (2015). Рубежи современной арт-терапии: от теории к практике. *Гуманитарные науки*, 4, 95–100.
6. Тищенко, Л. (2012). Феноменологія самоставлення в психологічній науці. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського*, 2(9), 230–233.
7. Чеснокова, И.И. (1977). *Проблемы самосознания в психологии*. (Монографія). Москва : Наука.
8. Яворська-Ветрова, І.В. (2017). Теоретичний аналіз проблеми самоставлення: ціннісний аспект. *Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, 6(13), 198–206.
9. Arnold, R. (2020) Navigating Loss Through Creativity: Influences of Bereavement on Creativity and Professional Practice in Art Therapy. *Art Therapy*, 37(1), 6–15, <https://doi.org/10.1080/07421656.2019.1657718>
10. Erol, R. Y., & Orth, U. (2016). Self-esteem and the quality of romantic relationships. *European Psychologist*, 21(4), 274–283. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000259>
11. Hattie, J. (1996). Effects of learning skills interventions on student learning: A metaanalysis. *Review of Educational Research*, 99–136. <https://doi.org/10.3102/00346543066002099>.
12. Jabbar, S. and Betawi, A. (2019) Children Express: Themes of War and Peace in the Drawings of Iraqi Refugee Children in Jordan. *International Journal of Adolescents and Youth*, 24(1), 1–18, <https://doi.org/10.1080/02673843.2018.1455058>
13. Neff, K.D., & Vonk, R. (2009) Self-compassion versus global self-esteem: two different ways of relating to oneself. *Journal of Personality*, 77(1), 23–50. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2008.00537.x>
14. Oyserman, D. Self-concept and identity In: Tesser A, Schwarz N, editors. *The Blackwell Handbook of Social Psychology*. Malden, MA: Blackwell; 2001, 499–517. https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/89946/oyserman_2001.pdf?seq
15. Salom, A. (2013) *Art therapy and its contemplative nature: unifying aspects of imaging, art therapy* 30(4), 142–50. <https://doi.org/10.1080/07421656.2014.846203> .
16. Spiegel, D., Malchiodi, C., Bakos, A., & Colley, K. (2006). Art Therapy for Combat-Related Post Traumatic Stress Disorder: Recommendations for Research and Practice. *Art Therapy*, 23(4), 157–164. <https://doi.org/10.1080/07421656.2006.10129335> .
17. What is Art Therapy? [Електронний ресурс]. Retrieved from <http://www.baat.org/About-ArtTherapy>

References

1. Berns, R. (1986). *Razvitie Ja-koncepcii i vospitanie [Self-concept development and upbringing]*. Moscow : Progress [in Russian].
2. Voznesenskaya, E.L. (2005). Art-terapevticheskie tekhnologii v formirovanii zrelykh muzhskikh i zhenskikh fenomenov “Ya” v prostranstve vnutrennej skazki [Art-therapeutic technologies in the formation of mature male and female phenomena “I” in the space of an inner fairy tale]. *Prostir art-terapiyi: mozhlivosti ta perspektivi: Zbirnik naukovikh statej – Space of art therapy: opportunities and prospects: Collection of scientific articles*, 33–44. Retrieved from https://www.b17.ru/article/art-terapevticheskie_tekhnologii/ [in Ukrainian].
3. Kidalova, K.S. (2018). Psykholohichni osoblyvosti samostavlennia osobystosti: analiz kontseptsii ta pidkhodiv [Psychological features of self-esteem: analysis of concepts and approaches]. *Ukrainskyi psykholohichniy zhurnal – Ukrainian Psychological Journal*, 2(8), 48–58 [in Ukrainian].
4. Kolodiazna, A.V. (2016). Poiednannia komponentiv samostavlennia osobystosti vidpovidno do yii tvorchykh proiaviv [The combination of components of self-attitude of the individual in accordance with its creative manifestations]. *Scientific Journal*, 5, 93–96 [in Ukrainian].
5. Starovojtov, A.V.(2015). Rubezhi sovremennoj art-terapii: ot teorii k praktike [Frontiers of modern art therapy: from theory to practice]. *Gumanitarnye nauki – Humanitarian sciences*, 4, 95–100 [in Russian].
6. Tyshchenko, L. (2012). Fenomenolohiia samostavlennia v psykholohichnii nauksi [Phenomenology of self-assessment in psychological science]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho – Scientific Bulletin of the Nikolaev State University named after V. Sukhomlinsky*, 2,(9), 230–233 [in Ukrainian].
7. Chesnokova, I.I. (1977). *Problemy samosoznaniya v psihologii [Problems of self-consciousness in psychology]*. Moscow : Nauka [in Russian].
8. Iavorska-Vietrova, I.V. (2017). Teoretychnyi analiz problemy samostavlennia: tsinnisnyi aspekt [Theoretical analysis of the problem of self-assessment: the value aspect.]. *Aktualni problemy psykholohii. Psykholohiia obdarovanosti. Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy – Current issues of psychology. Psychology of giftedness. Collection of scientific works of the GS Institute of Psychology Kostyuk NAPS of Ukraine*, 6(13), 198–206 [in Ukrainian].
9. Arnold, R. (2020) Navigating Loss Through Creativity: Influences of Bereavement on Creativity and Professional Practice in Art Therapy. *Art Therapy*, 37(1), 6–15, <https://doi.org/10.1080/07421656.2019.1657718>
10. Erol, R. Y., & Orth, U. (2016). Self-esteem and the quality of romantic relationships. *European Psychologist*, 21(4), 274–283. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000259>
11. Hattie, J. (1996). Effects of learning skills interventions on student learning: A metaanalysis. *Review of Educational Research*, 99–136. <https://doi.org/10.3102/00346543066002099>.
12. Jabbar, S. and Betawi, A. (2019) Children Express: Themes of War and Peace in the Drawings of Iraqi Refugee Children in Jordan. *International Journal of Adolescents and Youth*, 24(1), 1–18, <https://doi.org/10.1080/02673843.2018.1455058>
13. Neff, K.D., & Vonk, R.(2009) Self-compassion versus global self-esteem: two different ways of relating to oneself. *Journal of Personality*, 77(1), 23–50. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2008.00537.x>
14. Oyserman, D. Self-concept and identity In: Tesser A, Schwarz N, editors. *The Blackwell Handbook of Social Psychology*. Malden, MA: Blackwell; 2001, 499–517. https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/89946/oyserman_2001.pdf?seq
15. Salom, A. (2013) *Art therapy and its contemplative nature: unifying aspects of imaging, art therapy* 30(4), 142–50. <https://doi.org/10.1080/07421656.2014.846203> .
16. Spiegel, D., Malchiodi, C., Bakos, A., & Colley, K. (2006). Art Therapy for Combat-Related Post Traumatic Stress Disorder: Recommendations for Research and Practice. *Art Therapy*, 23(4), 157–164. <https://doi.org/10.1080/07421656.2006.10129335> .
17. What is Art Therapy? [Электронный ресурс]. Retrieved from <http://www.baat.org/About-ArtTherapy>

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE INFLUENCE OF ART THERAPY ON POSITIVE CHANGES IN WOMEN'S SELF-ASSEMBLY**Iryna Orlenko****PhD in Philosophy, Head of Odessa Regional Resource Center to Support Inclusive Education, Senior Lecturer of the Department of Psychology, Social Work and Inclusive Education**

Odesa Academy of Continuing Education of the Odessa Regional Council
8, Nakhimova Lane, Odesa, Ukraine, 65000
irinaorlenko901@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6322-0217>

Olena Balbuza**PhD in Psychology, Methodist Odessa Regional Resource Center to Support Inclusive Education, Senior Lecturer of the Department of Psychology, Social Work and Inclusive Education**

Odesa Academy of Continuing Education of the Odessa Regional Council
8, Nakhimova Lane, Odesa, Ukraine, 65000
ebalbuza1@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3045-6255>

Abstract

The article reveals the essence of self-assessment and the modern view of scientists on this phenomenon. Attention is paid to the study of theoretical and methodological problems of the phenomenon of self-attitude, its psychological categories and one of the effective ways to correct self-esteem — the use of art-therapeutic methods. Combining different types of art therapy allows you to mobilize the creative potential of the individual and find the most effective ways of self-expression, which fully provide opportunities to express their feelings and thoughts. The aim of the study was to identify changes in self-esteem in women in the group of long-term art therapy. Empirical methods were used for the study, such as “Methodology of self-relation research” by SR Panteleev and Test of twenty statements “Who am I? ” M. Kuhn, T. McPartland in modification, as well as a post-research interview aimed at identifying the features of self-assessment. The results were processed using Student's T-test. The article stipulates that in group art therapy, due to the presence of a group member in an atmosphere of acceptance and invaluableity, the form of attitude to oneself may change. Support and acceptance of the participant increases his self-acceptance and reduces self-blame, which will positively affect the overall level of self-esteem. Conclusions. It was found that long-term attendance in art groups reduces the overall negative background of self-esteem, assessment of opportunities and qualities of personality becomes more adequate, high level of self-interest and value of their personality is maintained, participants are mostly focused on their feelings, experiences and uniqueness. An effective solution to the problem of self-esteem in women, especially now that Ukraine is at war, when many women find themselves in a situation that negatively affects their self-esteem, and subsequently in relationships with others, will change the dynamics of self-esteem on a positive background -therapy. Based on research data, it is possible to create programs to find personal resources in any frustrating situation.

Keywords: self-attitude, self-acceptance, self-assessment, self-management, isolation, self-regulation, self-image, art therapy, creative self-expression.

Подано 08.04.2022

Рекомендовано до друку 21.04.2022

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СТАТЕВИХ ВІДМІННОСТЕЙ У ПРОЯВІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ В ПРОЦЕСІ ОСВІТНЬОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Вікторія Предко

доктор філософії в галузі психології, старший науковий співробітник

Український науково-методичний центр
практичної психології і соціальної роботи

03045, Україна, м. Київ, пров. Віто-Литовський, 98-А

tori.viktoriya@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5160-7636>

Анотація

У статті розглянута проблематика необхідності переосмислення психологічного змісту освітнього процесу, зокрема підкреслена нагальна потреба розвитку особистісних аспектів особистості, а саме її життєстійкості. Розкрито психологічний зміст поняття життєстійкості, її основних функцій. Підкреслено, що вона є провідною структурою особистості, яка містить три взаємопов'язані між собою загальні диспозиції, а саме залученість, відчуття контролю, прийняття виклику та функціонує як основний ресурс опору під час зіткнення зі стресовими умовами. Відзначено її провідну роль у адаптації особистості, збереженні психічного здоров'я та психологічного благополуччя, формуванні уміння ефективно протистояти труднощам та реалізовувати власний потенціал. Визначено, що найсензитивнішим етапом розвитку життєстійкості є підлітковий вік. Наголошено на тому, що освітня соціалізація є ефективною системою, яка сприяє становленню особистості, а саме забезпечує прийняття її соціальної ролі, поступове засвоєння вимог суспільства, норм та цінностей. В той же час, зазначено, що лише з урахуванням спеціально створених умов, можна буде сформувати необхідні особистісні характеристики, які допоможуть урегулювати конструктивну взаємодію з оточуючим світом. Також, у статті відображено результати дослідження, які демонструють психологічні особливості прояву життєстійкості. Зокрема, більшість досліджуваних виявляють високий рівень життєстійкості, що свідчить про тенденцію до конструктивної поведінки в складних життєвих ситуаціях. Проте, рівень життєстійкості у хлопців виражений значно нижче, ніж у дівчат. Серед особливостей прояву структурних компонентів життєстійкості, було виявлено, що найвищого рівня набуває компонент залученості, в той час, як найнижчого – структурний компонент виклику. Так, у зв'язку з активним інтересом до оточуючого світу, амбіційністю, потребою в самореалізації, знаходженні свого місця та референтної групи підлітки прагнуть бути залучені до соціальної взаємодії, виявляють бажання активної участі у соціальних процесах оточуючого середовища. Однак, у зв'язку з віковими особливостями, схильні також проявляти максималізм та перфекціонізм, який значною мірою, перешкоджає розвитку вміння отримувати позитивний досвід зі складних ситуацій та не боятися змін.

Ключові слова: життєстійкість, підліток, складна життєва ситуація, освітнє середовище, освітня соціалізація

Вступ

На сьогодні особливої актуальності набувають питання, пов'язані з переосмисленням змісту і результатів освітнього процесу, його відповідності вимогам сучасних стандартів. Так,

удосконалення системи освіти здійснюється шляхом підвищення якості освітніх послуг, через впровадження нових технологій оптимізації способів освітньої взаємодії, підвищенням рівня безпеки в освітньому середовищі. Проте, будь-які як традиційні, так і інноваційні освітні процеси, мають враховувати не лише організаційно-методичні, але й особистісні аспекти. Відчуття нестабільності, дискомфорт, стан невизначеності – основне проблемне місце, що потребує негайного урегулювання, оскільки ігнорування психологічних потреб учасників освітнього процесу може негативно позначатися не тільки на емоційному дисбалансі, а й на їх інтелектуальній продуктивності.

Освітні організації, як провідні агенти соціалізації покликані забезпечити ефективний розвиток в безпечному освітньому середовищі, проте це можливо лише при створенні спеціальних для цього умов, зокрема розуміння індивідуально-особистісних особливостей учасників освітнього процесу і їх можливостей, не тільки в плані реалізації особистісного потенціалу, а й у плані протистояння об'єктивно існуючим «загрозам» психологічного характеру. Таким чином, особливого значення набуває цілеспрямований розвиток в учнів відчуття життєстійкості, яке забезпечить розвиток почуття відповідальності за власну життєдіяльність, уміння ефективно реалізовувати власний потенціал, а також протистояти труднощам.

Останні 30 років психологи активно вивчають феномен життєстійкості, який інтерпретують як головний фактор подолання стресових подій та важких життєвих ситуацій. Основоположником цього поняття є Kobasa S. та Maddi S., які представляли його як провідну структуру особистості, основу якої складають три взаємопов'язані між собою загальні диспозиції, а саме залученість, відчуття контролю та прийняття виклику, які функціонують як основний ресурс опору під час зіткненні зі стресовими умовами (Kobasa, Maddi, & Kahn, 1982: 168–177). Залученість визначається як наявність справжнього інтересу до життєдіяльності, допитливість та соціальна активність. Диспозиція контролю визначається як усвідомленість власної здатності впливати на події, здатність контролювати ситуацію та власні емоційні реакції. Прийняття виклику – забезпечує сприйняття будь-яких змін і подій як основних можливостей для власного вдосконалення. Так, Мадді характеризував життєстійкість як необхідну психологічну якість, яка забезпечує здатність перетворювати стресові обставини із потенційно небезпечних у сприятливі можливості для особистісного зростання (Maddi, 2020: 393–398).

Сучасні дослідники визнають, що життєстійкість більше ніж просто ставлення особистості до труднощів, вони представляють її як стиль особистості, узагальнений спосіб існування, який забезпечує ефективне функціонування когнітивних, емоційних та поведінкових проявів. Вважається, що саме життєстійкість впливає на те, як людина сприймає себе та яким чином взаємодіє з оточуючим світом (Hosseini, Hesam & Hosseini, 2022: 196–207).

Життєстійкість дещо подібна іншим психологічним конструктам, зокрема локусу контролю, відчуттю конгруентності, самоефективності та оптимізму. Вона забезпечує адаптацію, психічне здоров'я та психологічне благополуччя, сприяє розвитку мотивації, впевненості у майбутньому, прагнення знайти сенс у житті та самореалізуватися. Життєстійкість – це вміння особистості відчувати задоволення від власної життєдіяльності, вона виражає активну життєву позицію особистості, ініціативність, відповідальність за всі життєві події. Надає можливість особистості повноцінно, найбільш ефективно використовувати свій потенціал, свої інтелектуальні здібності, повною мірою проявляти вищі психічні функції, а головне перешкоджає ролі жертви, допомагає впоратися навіть із

найважчими життєвими подіями. Життєстійкість сприяє використанню ефективних усвідомлених стратегій протистояння стресу, оперативній здатності відновлюватися, а головне знаходити сенс в пережитих труднощах (Предко & Предко, 2021: 98–100).

Варто зазначити, що для сприятливого рівня життєстійкості важливим є наявність розвиненого, високого рівня всіх структурних компонентів: залученості, контролю, виклику. Тобто, для ефективного функціонування життєстійкості недостатнім буде розвиток лише одного з них. Так, якщо людина матиме високий рівень структурного компоненту життєстійкості – контроль і, в той же час, низький рівень – залученості та виклику, то взагалі не зможе сформувати екзистенційну мужність. Такі люди не матимуть схильності до аналізу власних помилок, тенденції до удосконалення та знаходження сенсу у життєвих труднощах. Вони можуть зазнати ще більшої невдачі, ніж будь-хто інший, оскільки для справжньої екзистенційної мужності, життєстійкості потрібно не просто вміти регулювати власні емоції, а усвідомлювати сенс життєвих подій, прагнути знайти позитив, незважаючи ні на що, не ізолюватися, а залишатися активними, залученими у життєдіяльність. Також, ці люди будуть сповнені нетерпіння, дратівливості та гірких страждань щоразу, коли зусилля контролю зазнають невдачі.

Люди з високим рівнем залученості, але водночас низьким рівнем контролю та виклику ніколи не зможуть конструктивно взаємодіяти з оточуючим середовищем, будувати стосунки з іншими. Вони схильні повністю розчинятися в інших, здатні повністю втратити себе, свою індивідуальність або ж, навпаки, порушувати особистісні кордони інших. Люди, які мають високий рівень структурного компоненту життєстійкості – виклик, й, водночас, мають низький рівень контролю й залученості, будуть прагнути отримати якомога більше нових вражень, однак вони не міститимуть ніякого екзистенційного сенсу. Здебільше це має тенденцію проявлятися у авантюризмі, азартних іграх і ризикованих видах діяльності, які привносять азарт та адреналін.

Згідно з екзистенційною психологією, сенс не надається людині від початку, а створюється завдяки рішенням, які вона приймає (May, 1958: 37–91). Будь-які життєві рішення, особливо в складних ситуаціях, мають бути здійснені завжди на користь нового, перспективного майбутнього, яке веде до особистісного розвитку та самореалізації. Однак, часто страх та онтологічна тривога стримує людей від рішень, орієнтованих на майбутнє та розвиток. Таким чином, лише поєднання всіх структурних компонентів: залученості, контролю, виклику є найкращою операціоналізацією екзистенційної мужності та життєстійкості. Лише поєднання всіх структурних компонентів феномену життєстійкості забезпечують мотивацію приймати важливі рішення, робити вибір на користь нового та невідомого, рухатися на зустріч своїй мрії, незважаючи на ту невизначеність та тривогу. Саме такий вибір і призводить до справжнього яскравого життя, а не буденного існування. С. Мадді використовував для опису життєстійкості термін «ідеальна ідентичність», який характеризує людину, яка живе енергійним і ініціативним життям, відкритим новим враженням та невизначеності майбутнього. На іншому, протилежному кінці спектру життєстійкості – «екзистенційний невротик», який ухиляється від будь-яких змін, завжди шукаючий передбачуваність та безпеку (Maddi, 2020: 393–398).

Рівень життєстійкості значною мірою пов'язаний з ефективністю переживання, зокрема зі здатністю досягнути внутрішній досвід. Переживаючи важкі життєві обставини, людина долає їх завдяки внутрішній діяльності, яка є певним продукуючим процесом, що забезпечує особистості усвідомлення власних цінностей, особливого індивідуального сенсу. Відповідно,

це переживання сповнене значними рефлексивними механізмами, які допомагають людині пізнати свій внутрішній світ, а головне надає можливість вирішити критичну ситуацію. Іншими словами, розуміння значимості пережитої події, її сенсу надає ресурси задля адаптації й подальшої реалізації життєвих планів (Предко, 2019). Життєстійкість надає змогу особистості успішно переносити стресові ситуації, підтримувати оптимальну працездатність, зберігати внутрішній баланс, тобто вона постає провідним адаптаційним потенціалом, який сприяє особистісному зростанню.

Життєстійкість не є вродженою якістю особистості, вона розвивається протягом життя, а особливо під час освітньої соціалізації. Відомо, що освітня соціалізація є ефективною системою, яка сприяє становленню особистості, зокрема забезпечує прийняття особистістю своєї соціальної ролі, поступове засвоєння вимог суспільства, норм та цінностей, формування значимих особистісних характеристик, які регулюють її взаємини із суспільством. Вона містить три взаємозалежних процеси, а саме: соціальну адаптацію, активне пристосування до умов середовища шляхом інтеріоризації зовнішніх норм; індивідуалізацію, прояв особливих реакцій пов'язаних з унікальним світосприйняттям; соціально-психологічну інтеграцію, поступове упорядкування інтрапсихічних функцій та узгодження їх у відповідності з вимогами соціальної реальності (Terziev & Vasileva, 2022).

У зв'язку з тим що, найсензитивнішим етапом становлення особистості є підлітковий вік, то він є найбільш сприятливим часом для розвитку життєстійкості. Незважаючи на те, що цей період розвитку часто супроводжується вираженим внутрішнім конфліктом між прагненням до психологічної автономії та недостатнім рівнем розвитку психологічних механізмів регуляції поведінки, прагненням до самореалізації, самовдосконалення та неможливістю віднайти найоптимальніші стратегії розвитку, саме в підлітковому віці, формується життєвий план та основні психологічні установки особистості, активізується залученість в різні сфери суспільного життя, що й обумовлює весь зміст внутрішнього життя (Горленко, Марухина, Панок, Предко, Рибалка, Романовська & Сосновенко, 2020). Відповідно, близьке оточення людини здатне заохотити її вірити в те, що вона може перетворити негаразди на можливості, сформувані стійкі психологічні установки залученості, контролю та виклику, які й становлять екзистенційну мужність, а саме життєстійкість. Освітній заклад постає тим близьким оточенням, в якому знаходиться підліток. Зокрема, він є провідним процесом цілеспрямованої соціалізації особистості, який надає ресурси для подальшого розвитку, а саме забезпечує набуття індивідом тих особистісних характеристик, які є необхідними компонентами задля сприятливого становлення соціальних, професійних, світоглядних і громадських якостей.

Таким чином, лише шляхом організації сприятливого освітнього середовища, можна досягти необхідного рівня соціалізації підлітків, зокрема високого рівня її життєстійкості. Оскільки саме вона постає провідним ресурсом особистості, який забезпечує прагненням жити повноцінним життям, попри всі труднощі, які виникають у людини, вона допомагає ефективно долати труднощі та досягати поставлених цілей.

Мета дослідження полягала у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні рівня вияву життєстійкості та сформованості її структурних компонентів у підлітків. **Завдання** дослідження: 1) визначити середній рівень прояву життєстійкості, а також її структурних компонентів у підлітків; 2) дослідити основні психологічні відмінності особливостей прояву життєстійкості серед дівчат та хлопців.

Методи дослідження

Було проведено дослідження для виявлення психологічних особливостей прояву життєстійкості підлітків в процесі освітньої соціалізації. Вибірка досліджуваних складала 174 особи віком від 14 до 18 років. Серед них 142 дівчат та 32 хлопців. Рівень життєстійкості визначався за допомогою методики: «Тест життєстійкості» в адаптації Д.А. Леонтьєва та Е.І. Рассказової (Леонтьев & Рассказова, 2006).

Під час дослідження було використано такі методи статистичного аналізу: описові статистики (середнє арифметичне, стандартне, відхилення, мінімальне значення, максимальне значення); частотний аналіз (для визначення кількості досліджуваних з низькою та високою життєстійкістю); метод таблиць сполучень (для порівняння різниці у вираженості життєстійкості між хлопцями та дівчатами); ANOVA (для визначення статистичної значущості); критерій Крамера (для визначення статистичної значущості між номінальними змінними (стать та рівень життєстійкості)).

Дослідження проводилося у декілька етапів. На першому етапі було виявлено психологічні особливості прояву структурних компонентів життєстійкості. На другому етапі дослідження було визначено середній рівень життєстійкості підлітків. Наступним кроком було порівняння різниці у вираженості життєстійкості між хлопцями та дівчатами

Результати та дискусії

Для визначення вираженості компонентів життєстійкості у підлітків було пороховано описові статистики. Зокрема, визначено: середній рівень залученості складає 30,9 балів зі стандартним відхиленням у 4,86 балів. Максимальне значення у вибірці складає 34 бали, мінімальне – 14. Середній рівень контролю складає 22 бали зі стандартним відхиленням у 3,5 балів. Максимальне значення у вибірці складає 29 балів, мінімальне – 12. Середній рівень виклику складає 13,7 балів зі стандартним відхиленням у 3,3 балів. Максимальне значення у вибірці складає 20 балів, мінімальне – 5 (таблиця 1).

Таблиця 1

Середній рівень вираженості компонентів життєстійкості

<i>Компонент</i>	<i>Кількість досліджуваних</i>	<i>Мінімальне значення у вибірці</i>	<i>Максимальне значення у вибірці</i>	<i>Середнє арифметичне</i>	<i>Стандартне відхилення</i>
Залученість	174	14,00	34,00	30,9770	4,86221
Контроль	174	12,00	29,00	22,0287	3,55539
Виклик	174	5,00	20,00	13,7126	3,38274

Згідно отриманих даних домінуючим структурним компонентом життєстійкості серед досліджуваних виступає залученість. Так, у зв'язку з активним інтересом до оточуючого світу, амбіційністю, прагненням до самореалізації, знаходження свого місця та референтної групи, підлітки виявляють потребу бути залученими до соціальної взаємодії, бажання активної участі у соціальних процесах оточуючого середовища. Деяко меншим виявився показник структурного компоненту контролю, і ще меншим структурний компонент – виклику. Так, молодим людям інколи важко контролювати прояви власних емоцій, гострі переживання та тривогу, особливо під час важких життєвих ситуацій. Низький прояв структурного компоненту

виклику можна пояснити віковими особливостями, які спричинюють прояв максималізму та перфекціонізму. Так, підлітки ще не мають досвіду і звички приймати будь-які труднощі як позитивний урок, вони занадто близько приймають до серця та гостро реагують на будь-яку невдачу, схильні висувати до себе надто високі вимоги, відповідно, мають тенденцію проявляти завищені очікування.

На наступному етапі дослідження було визначено середній рівень життєстійкості підлітків. Для визначення середнього рівня життєстійкості у підлітків було пораховано описові статистики, які визначають середню вираженість життєстійкості, стандартне відхилення, її максимальні та мінімальні значення у вибірці (таблиця 2).

Таблиця 2

Середній рівень вираженості життєстійкості

Мінімальне значення у вибірці	Максимальне значення у вибірці	Середнє арифметичне	Стандартне відхилення
31,00	79,00	61,7184	10,07922

Середній рівень життєстійкості складає 61,7 балів зі стандартним відхиленням у 10,07 балів. Максимальне значення у вибірці складає 79 балів, мінімальне – 31 бал.

Для того, щоб мати можливість працювати з рівнями, змінна життєстійкості була перекодована у порядку. В неї було визначено 2 рівня:

- 1 рівень – низька життєстійкість – включає всіх досліджуваних, які отримали 60 балів та нижче.
- 2 рівень – висока життєстійкість – включає всіх респондентів, які отримали 61 бал та вище.

Така межа у 60 балів була обрана у зв'язку з статистикою, вказаною у оригінальному дослідженні Д.А Леонтьєва та Е.І. Рассказової. В їх нормативних даних середня вираженість життєстійкості складає 80 балів зі стандартним відхиленням у 18 балів. Це свідчить про те, що найнижчий поріг високої життєстійкості у нормативних даних складає 62 бали. Згідно цих даних, вибірка досліджуваних була поділена на 2 групи.

Для того, щоб визначити кількість досліджуваних з низькою та високою життєстійкістю був проведений частотний аналіз. Відповідно, у 66 осіб в групі низький рівень життєстійкості. Вираженість життєстійкості в цій групі досліджуваних складає 60 балів та менше. Ця група складає 37,9% від усієї вибірки підлітків.

У 108 осіб у групі мають високий рівень життєстійкості. Вираженість життєстійкості в цій групі досліджуваних складає 61 бал та вище. Ця група складає 62,1% від усієї вибірки підлітків (таблиця 3).

Таблиця 3

Розподіл досліджуваних за рівнями життєстійкості

Компонент	Кількість досліджуваних	Мінімальне значення у вибірці
Низька життєстійкість	66	37,9
Висока життєстійкість	108	62,1

Такий розподіл досліджуваних за вираженістю життєстійкості пояснюється тим, що переважна більшість досліджуваних виявляють високий рівень життєстійкості, що свідчить

про тенденцію до конструктивної поведінки в складних життєвих ситуаціях, вміння контролювати власні емоції, справлятися з труднощами, ставити цілі та досягати успіху.

Варто зазначити, що у дослідженні взяли участь 174 осіб віком від 14 до 18 років, серед яких 142 дівчат та 32 хлопців. Незважаючи на те, що різниця у кількості досліджуваних груп велика, кількість людей всередині кожної групи достатня для того, щоб проводити порівняння. Оскільки, для отримання достовірних результатів необхідно, щоб у кожній групі кількість досліджуваних була 30 осіб та більше. Так результати, з більшою ймовірністю, розподіляються нормально, що, в свою чергу, дозволяє використовувати параметричні критерії. Також, попри різницю у кількості респондентів серед дівчат та хлопців, кількість досліджуваних у кожній групі достатньо велика, щоб мати можливість розповсюджувати результат на генеральну сукупність — всю українську молодь, підлітків.

У таблиці 4. наведені описові статистики вираженості життєстійкості у хлопців та дівчат. Зокрема, у дівчат середня вираженість залученості складає 26,8 балів зі стандартним відхиленням у 4,54 бали; вираженість контролю складає 22,4 балів зі стандартним відхиленням у 3,29 балів; вираженість виклику складає 13,9 балів зі стандартним відхиленням у 3,52 бали. Загальний середній показник життєстійкості складає 63,2 бали зі стандартним відхиленням у 9,56 балів. У хлопців середня вираженість залученості складає 22,15 балів зі стандартним відхиленням у 4,40 бали; вираженість контролю складає 20,09 балів зі стандартним відхиленням у 4,3 балів; вираженість виклику складає 12,8 балів зі стандартним відхиленням у 2,51 бали. Загальний середній показник життєстійкості складає 55,12 бали зі стандартним відхиленням у 9,76 балів.

Таблиця 4

Різниця у вираженості життєстійкості між хлопцями та дівчатами

<i>Стать</i>	<i>Статистики</i>	<i>Залученість</i>	<i>Контроль</i>	<i>Виклик</i>	<i>Життєстійкість</i>
Жін.	Середнє арифметичне	26,8380	22,4648	13,9014	63,2042
	Стандартне відхилення	4,54705	3,29982	3,52963	9,56985
Чол.	Середнє арифметичне	22,1562	20,0937	12,8750	55,1250
	Стандартне відхилення	4,40754	4,03500	2,51126	9,76746

Згідно з отриманих даних, рівень життєстійкості у хлопців виражений значно нижче, ніж у дівчат. Отримані результати представлені у таблиці 5, зокрема знайдено статистично значущі відмінності між хлопцями та дівчатами у вираженості залученості ($p=0,000$), контролю ($p=0,001$) та життєстійкості ($p=0,000$). Статистично значущих відмінностей між хлопцями та дівчатами у вираженості структурного компоненту життєстійкості – виклику не виявлено ($p=0,099$).

Таблиця 5

Статистичні відмінності у вираженості життєстійкості у хлопців та дівчат

	<i>Залученість</i>	<i>Контроль</i>	<i>Виклик</i>	<i>Життєстійкість</i>
Рівень статистичної значущості	0,000	0,001	0,099	0,000

Для більшої наочності отримані результати було зображено у вигляді діаграми (рис. 1).

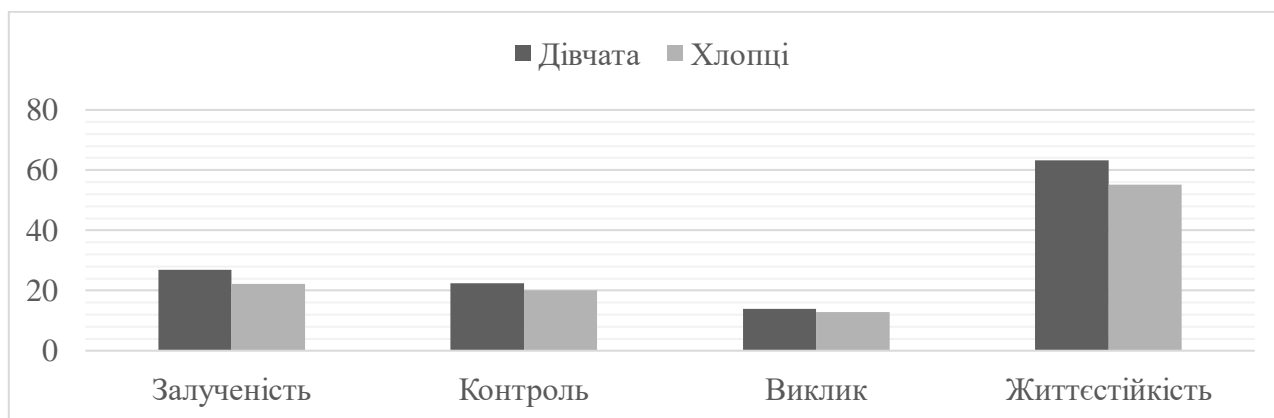


Рис. 1. Статистичні відмінності прояву життестійкості у хлопців та дівчат

Зображена стовпчикова діаграма ілюструє різницю у вираженості залученості, контролю, виклику та життестійкості між хлопцями та дівчатами.

Вищий показник залученості у дівчат проявляється у соціабельності, комунікабельності та прагненні встановлювати соціальні контакти, здійснювати обмін інформацією, що своєю чергою, значною мірою по'язано з статевими особливостями, зокрема турботливістю, емпатійністю та розвиненими афіліативними потребами. В той час, як хлопці більшою мірою схильні дистанціюватися, прагнуть до самостійності та незалежності, відповідно, менше схильні вступати в соціальні контакти, вони зазвичай більш інтровертовані та емоційно стримані.

Вищий показник структурного компоненту життестійкості – контролю у дівчат ніж хлопців спричинений не лише статевими особливостями, а й соціальним досвідом, зокрема умінням дівчат усвідомлювати свої почуття та емоції, активно їх проявляти та вчасно їх регулювати. В той час, як хлопцям притаманно більшою мірою стримувати себе у прояві своїх емоційних реакцій, відповідно, їх усвідомлення та здатність ефективно їх регулювати є значно меншою. Також, у дівчат наявна генетично обумовлена потреба та прагнення швидко розрізняти емоційні прояви інших людей, розвинене уміння підлаштовуватися під стан партнера, які й забезпечують ефективне вміння контролювати власну емоційну сферу. Враховуючи вище зазначене, а саме більш високі показники залученості та контролю у дівчат, цілком логічним є те, що показник виклику також є значно вищим у дівчат, аніж у хлопців. Так, у зв'язку з вродженою здатністю та природнім вмінням контролювати власні емоції, дівчата схильні менш фатально сприймати невдачі та складні життєві ситуації, зокрема вони демонструють кращу здатність та вміння бачити у них позитивний психологічний зміст, більш швидко перелаштовуватися й виявляти рефлексивність, яка, в свою чергу, забезпечує урегулювання подальших дій, формування нових цілей та вияву відчуття відповідальності. В той час, як хлопці прагнуть підтримки і часто схильні знімати з себе відповідальність за негативні наслідки. Так, дівчата більшою мірою демонструють стійкість до мінливих зовнішніх обставин, здатність зберігати внутрішні мотиви в будь якій діяльності, незалежно від ситуації, на відміну від хлопців, які схильні обумовлювати свої внутрішні мотиви, зовнішніми обставинами, підлаштовуватися до норм і вимог тої діяльності, яку вони виконують. Саме тому, їм складно швидко змінювати свій стиль поведінки, швидко підлаштовуватися під обставини та змінювати власні переконання, вони зазвичай схильні

сприймати ситуацію однобоко, а у складних життєвих ситуаціях рідше проявляють рефлексію та меншою мірою схильні до оптимізму.

Наступним кроком було порівняння різниці у вираженості життєстійкості між хлопцями та дівчатами за допомогою методу таблиць сполучень (таблиця 6). Таблиці сполучення дозволяють порівняти дві номінальні змінні. Зокрема, було виявлено, що у групі дівчат наявно 46 осіб з низькою життєстійкістю та 96 осіб з високою життєстійкістю. У групі хлопців виявлено 20 осіб з низькою життєстійкістю та 12 осіб з високою життєстійкістю. Варто звернути увагу на те, що серед дівчат більше осіб з високою життєстійкістю, а серед хлопців – з низькою життєстійкістю.

Таблиця 6

Розподіл хлопців та за рівнями життєстійкості

<i>Компонент</i>	<i>Низька життєстійкість</i>	<i>Висока життєстійкість</i>
Дівчата	46	96
Хлопці	20	12

Визначити відмінності у частотному розподілі досліджуваних за рівнем життєстійкості можна за допомогою критерію Крамера. Він визначає статистичну значущість взаємозв'язку між номінальними змінними. Результати аналізу наведені у таблиці 7.

Таблиця 7

Статистична значущість розподілу хлопців та дівчат за рівнями життєстійкості

	<i>Значення</i>	<i>Статистична значущість</i>
Критерій Крамера	0,240	0,001

В результаті проведеного аналізу була підтверджена статична значущість відмінностей між хлопцями та дівчатами щодо їх приналежності до групи з різним рівнем життєстійкості ($p=0,001$). Отже, дівчата з більшою ймовірністю потрапляють до групи досліджуваних з високою життєстійкістю, а хлопці з більшою ймовірністю потрапляють до групи досліджуваних з низькою життєстійкістю.

Для більш наочного представлення отримані результати було зображено у вигляді діаграми (рис. 2).

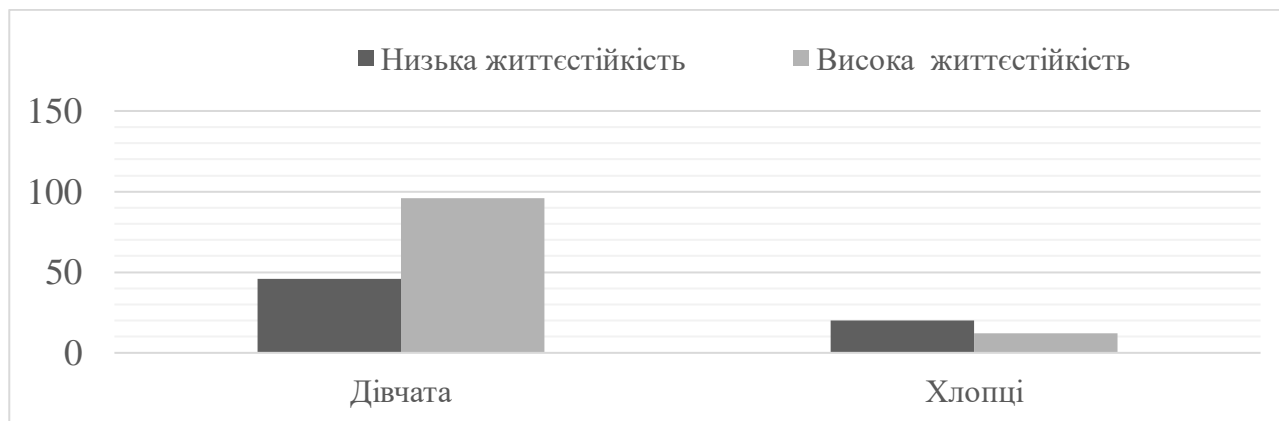


Рис. 2. Розподіл хлопців та дівчат за рівнями життєстійкості

Зображена стовпчикова діаграма (рис. 2), демонструє кількісне співвідношення дівчат і хлопців щодо прояву життєстійкості, а саме скільки хлопців та дівчат мають високу або низьку життєстійкість. Таким чином, можна стверджувати, що серед досліджуваних високий рівень життєстійкості було виявлено значною мірою серед дівчат, аніж хлопців. Це можна пояснити статевими особливостями, зокрема умінням підлаштовуватися до обставин, вмінням домовлятися, високою комунікативністю, а також наявною схильністю до високого рівня емоційного інтелекту.

Висновки

Освітня соціалізація може бути ефективною лише з урахуванням відповідних вимог, а саме створенні необхідних умов для розвитку основного особистісного ресурсу – життєстійкості. Оскільки, важливо не лише забезпечувати реалізацію власного особистісного потенціалу кожному підлітку, а й вчасно сформувані вміння ефективно протистояти існуючим труднощам та загрозам психологічного характеру, перетворюючи їх на нові перспективні можливості. Життєстійкість забезпечує адаптацію, психічне здоров'я та психологічне благополуччя особистості, сприяє розвитку мотивації, впевненості у майбутньому, прагненню знайти сенс у житті. А головне, вона постає основним рушійним механізмом задля використання ефективних усвідомлених стратегій для протистояння стресу, оперативній здатності відновлюватися, а головне знаходити сенс в пережитих труднощах. Згідно отриманих даних проведеного емпіричного дослідження можна стверджувати, що переважна більшість досліджуваних підлітків виявляють високий рівень життєстійкості, зокрема найвищого рівня набуває структурний компонент – «залученість», в той час як найнижчого – «виклик». Також, під час дослідження, були виявлені статистичні відмінності між хлопцями та дівчатами, а саме рівень життєстійкості у хлопців виражений значно нижче, ніж у дівчат.

Таким чином, важливим завданням сьогодення залишається реалізація необхідної потреби створювати умови для повноцінного розвитку особистості, а саме формування її життєстійкості, яка забезпечить їй можливість стати активним суб'єктом власної життєтворчості.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у більш глибокому аналізі психологічних особливостей прояву життєстійкості підлітків, її взаємозв'язку з іншими психічними феноменами, зокрема її вплив на розвиток копінг-стратегій підлітків.

Література

1. Горленко, В.М., Марухина, І.В., Панок, В.Г., Предко, В.В., Рибалка, В.В., Романовська, Д.Д., та ін. (2021). *Психологічний супровід формування демократичних засад та профілактики і розв'язання конфліктів у закладі освіти*. Київ : Ніка-Центр.
2. Леонтьев, Д.А., & Рассказова, Е.И. (2006). *Тест жизнестойкости*. Москва : Смысл.
3. Предко, В.В., & Предко, Д.Є. (2021). Психологічне значення життєстійкості задля розвитку фрустраційної толерантності особистості у складних життєвих ситуаціях. *Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Особистість у життєвих ситуаціях: світові тенденції й національні особливості» (PLSWTNP) (м. Київ, 05 листопада 2021 року)*, (с. 98–100). Київ : Про формат
4. Предко, Д.Є. (2019). Переживання як чинник формування внутрішньої людини. *Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. «Релігія та медицина» (присвяченій пам'яті свт. Луки*

(В.Ф. Войно-Ясенецького)) (11-12 червня 2019 року). (с. 91–94). Київ : Вид-во НМУ ім. О.О. Богомольця.

5. Hosseini, S.M., Hesam, S., & Hosseini, S.A. (2022). Relationship of Hardiness Components to General Health, Spiritual Health, and Burnout: The Path Analysis. *Iranian Journal of Psychiatry*, 17(2), 196–207. doi:10.18502/ijps.v17i2.8910
6. Kobasa, S.C., Maddi, S.R., & Kahn, S. (1982). Hardiness and health: a prospective study. *Journal of personality and social psychology*, 42(1), 168–177 <https://doi.org/10.1037/0022-3514.42.1.168>
7. Maddi, S.R. (2020). Resiliency and Hardiness. *The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences: Clinical, Applied, and Cross-Cultural Research*, 393–398.
8. May, R. (1958). Contributions of Existential Psychotherapy. Existence: A new dimension in psychiatry and psychology. In R. May, E. Angel, H. F. Ellenberger (Eds.). (pp. 37–91.). New York : Basic Books. <https://doi.org/10.1037/11321-002>
9. Terziev, V., & Vasileva, S. (2022). The role of education in socialization of an individual. Available at SSRN 4004400. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4004400>

References

1. Horlenko, V.M., Marukhyna, I.V., Panok, V.H., Predko, V.V., Rybalka, V.V., Romanovska, D.D., & Sosnovenko, N.V. (2021). *Psykhologichnyi suprovod formuvannia demokratychnykh zasad ta profilaktyky i rozviazannia konfliktiv u zakladi osvity* [Psychological support for the formation of democratic principles and prevention and resolution of conflicts in the educational institution]. Kyiv : Nika-Tsentr [in Ukrainian].
2. Leontev, D.A., & Rasskazova, E.I. (2006). *Test zhiznestojkosti [Hardiness Test]*. Moscow : Smysl [in Russian].
3. Predko, V.V., & Predko, D.Ye. (2021). Psykhologichne znachennia zhyttiistykosti zadlia rozvytku frustratsiinoi tolerantnosti osobystosti u skladnykh zhytievkykh sytuatsiakh [Psychological significance of hardiness for the development of frustration tolerance of the individual in difficult life situations]. *Materialy vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu «Osobystist u zhytievkykh sytuatsiakh: svitovi tendentsii y natsionalni osoblyvosti» – Materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation “Personality in life situations: world trends and national features” (PLSWTNF) (m. Kyiv, November 5th, 2021)*, (pp. 98-100). Kyiv : Pro format [in Ukrainian].
4. Predko, D.Ye. (2019) Perezhyvannia yak chynnyk formuvannia vnutrishnoi liudyny [Experience as a factor in the formation of the inner man]. *Materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. (prysviachenii pamiati svt. Luky (V. F. Voyno-Yasenetskoho)) «Relihiia ta medytsyna» – Materials of the international sciences.-pract. conf. “Religion and medicine” (dedicated to the memory of Svt. Luke (V. F. Voyno-Yasenetsky)) (June 11-12, 2019)*. (pp 91–94). Kyiv : Vyd-vo NMU ім. О.О. Bohomoltsia [in Ukrainian].
5. Hosseini, S.M., Hesam, S., & Hosseini, S.A. (2022). Relationship of Hardiness Components to General Health, Spiritual Health, and Burnout: The Path Analysis. *Iranian Journal of Psychiatry*, 17(2), 196–207. doi:10.18502/ijps.v17i2.8910
6. Kobasa, S.C., Maddi, S.R., & Kahn, S. (1982). Hardiness and health: a prospective study. *Journal of personality and social psychology*, 42(1), 168–177 <https://doi.org/10.1037/0022-3514.42.1.168>
7. Maddi, S.R. (2020). Resiliency and Hardiness. *The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences: Clinical, Applied, and Cross-Cultural Research*, 393–398.
8. May, R. (1958). Contributions of Existential Psychotherapy. Existence: A new dimension in psychiatry and psychology. In R. May, E. Angel, H. F. Ellenberger (Eds.). (pp. 37–91.).

New York : Basic Books. <https://doi.org/10.1037/11321-002>

9. Terziev, V., & Vasileva, S. (2022). The role of education in socialization of an individual. Available at SSRN 4004400. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4004400>

**PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE FEATURES OF ADOLESCENTS'
HARDINESS MANIFESTATION IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL
SOCIALIZATION**

Viktoriya Predko

PhD in Psychology, Senior Research Fellow

Ukrainian Scientific and Methodical Center of Practical Psychology
and Social Work

98-A, Vito-Litovsk Lane, Kyiv, Ukraine, 03045

tori.viktoriya@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5160-7636>

Abstract

The article raises the issue of the need to rethink the psychological content of the educational process, in particular, emphasizes the urgent need for the development of personal aspects of personality, namely its hardiness. The psychological meaning of the concept of hardiness and its main functions is revealed. It is emphasized that it is the leading structure of the personality, which contains three interrelated common dispositions, commitment, a sense of control, acceptance of a challenge, and functions as the main resource of hardiness when faced with stressful conditions. Its leading role in the adaptation of the personality, the preservation of mental health and psychological well-being, the formation of the ability to effectively resist difficulties and realize one's own potential is noted. It has been determined that the most sensitive stage in the development of hardiness is adolescence. It is emphasized that educational socialization is an effective system that promotes the formation of the individual, namely, ensures the acceptance of its social role, the gradual assimilation of the requirements of society, norms and values. The article presents the results of a study demonstrating the psychological characteristics of the manifestation of hardiness. In particular, most of the subjects show a high level of hardiness, which indicates a tendency to constructive behavior in difficult life situations. However, the level of hardiness in boys is much lower than in girls. Among the features of the manifestation of the structural components of hardiness, it was found that the highest level acquires commitment, while the lowest level acquires a challenge. Thus, due to an active interest in the world around them, ambition, the need for self-realization, finding their place and the reference group, adolescents tend to be involved in social interaction, express a desire to actively participate in the social processes of the environment. However, due to age characteristics, they also tend to show maximalism and perfectionism, which to a large extent hinders the development of the ability to make positive experience out of difficult situations and not be afraid of change.

Keywords: hardiness, adolescent, difficult life situation, educational environment, educational socialization

Подано 05.04.2022

Рекомендовано до друку 14.04.2022

МОТИВАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОРΟΣЛИХ

Євгенія Резвих

аспірантка кафедри теоретичної та консультативної психології

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

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

rezvykh.evgeniya@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5316-0516>

Ірина Булах

доктор психологічних наук, професор, декан факультету психології

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

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

i.s.bulakh@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0003-0887-7395>

Анотація

У статті представлено результати теоретичного дослідження психологічних джерел з проблеми мотивації професійної діяльності дорослих. Розкрито теоретичні положення мотивів дорослих як детермінантів їх професійної діяльності у працях зарубіжних та вітчизняних психологів. Визначено структуру мотивації професійної діяльності у дорослому віці та виокремлено три її складові: внутрішня мотивація, зовнішня позитивна мотивація та зовнішня негативна мотивація. Внутрішня мотивація виникає з потреб людини та пов'язана безпосередньо з процесом і результатом її професійної діяльності. Зовнішня позитивна мотивація містить мотиви, які лише опосередковано пов'язані з процесом і результатом професійної діяльності людини. Зовнішня негативна мотивація включає мотиви, що не пов'язані безпосередньо з процесом і результатом професійної діяльності, але які мають негативне емоційне забарвлення щодо уникнення покарання, критики, осуду тощо. Доведено, що професійна мотивація людини одночасно є відносно стійким, і відносно мінливим динамічним психологічним утворенням. Зосереджено увагу на впливі зовнішніх і внутрішніх факторів на професійну діяльність дорослої особистості. Визначено зміст мотивації професійної діяльності особистості дорослого віку: наявність мотиву, акцентування на процесі діяльності, зумовленість дії зовнішніх та внутрішніх чинників. Емпірично вивчені рівні мотивації професійної діяльності дорослих. Досліджувані з високими якісними показниками продемонстрували наявність внутрішніх позитивних мотивів, що визначають їх прагнення до особистісного та професійного зростання. Досліджувані з середнім рівнем властива орієнтація на зовнішні позитивні мотиви (висока заробітна плата, керівна посада тощо). У досліджуваних з низькими показниками переважає зовнішня негативна мотивація. Для них професійна діяльність сприймається як важкий та складний процес. Констатовано, що наявність сформованої, стійкої та усвідомленої мотивації є важливою умовою для ефективної професійної діяльності дорослих. Підкреслено значущість для подальшого вивчення ціннісного компонента професійної діяльності у дорослому віці.

Ключові слова: професійна діяльність, структура професійної діяльності, мотивація професійної діяльності, внутрішня мотивація, зовнішня позитивна мотивація, зовнішня негативна мотивація, особистість дорослого віку.

Вступ

Сучасне суспільство орієнтоване на модернізацію всіх сфер життєдіяльності особистості, що неодмінно пов'язано зі змінами професійної діяльності дорослих. На сьогодні в контексті процесу модернізації та опанування інноваційних технологій для обслуговування більш ефективних сфер виробництва виникають проблеми, що стосуються мотивації професійної діяльності у дорослому віці. Підвищений інтерес вчених до питання мотивації професійної діяльності дорослих детермінований не лише теоретичними аспектами, але й практичними змінами. Це пов'язано з тим, що в сучасних умовах на підвищення ефективності професійної діяльності дорослих, як показують дослідження деяких вчених (С. Занюк, Н. Іванова та ін.), впливає змістовий бік мотиваційної сфери людини. Адже доросла людина прагне до такої праці, яка не лише була б оцінена матеріально чи морально, але й одночасно забезпечувала отримання задоволення від самого процесу професійної діяльності. Вчені виокремлюють ціннісні аспекти мотивації професійної діяльності, оскільки цінності віддзеркалюють актуальні життєві потреби людини, її інтереси, погляди та ставлення до себе та інших, визначають її поведінку. Таким чином, мотиваційно-ціннісний компонент професійної діяльності є важливою умовою спонукання дорослої особистості до взаємодії, самореалізації та кар'єрного зростання.

Складність вивчення проблеми мотивації професійної діяльності у дорослому віці та її різноаспектність визначають багатовимірність розуміння її сутності та змісту. Питання професійної діяльності вивчалися зарубіжними та вітчизняними вченими (Х. Мизел, К. Чарнецькі, І. Бех, С. Максименко та ін.). Проте досліджень, присвячених власне професійній мотивації обмежена кількість. Як правило, мотивація професійної діяльності вивчалась у межах вирішення таких проблем, як професійне самовизначення (В. Борисов, Л. Чистякова, Т. Титаренко), мотивація вибору професії (Д. Холланд, М. Алфьорова, Н. Мосол, Б. Барчі), професійна спрямованість (М. Князян, О. Донцов), професійний інтерес (М. Ебзеев, О. Мітіна, А. Байтимірова). У зв'язку з вище зазначеним, у сучасних умовах соціально-економічних змін, модернізації виробництва, мотивація професійної діяльності дорослих стала предметом нашого наукового інтересу.

Мета статті полягає у вивченні проблеми мотивації професійної діяльності особистості дорослого віку. **Завдання** дослідження: 1) здійснити теоретичний аналіз сутності процесу мотивації професійної діяльності дорослих; 2) провести емпіричне вивчення мотиваційного компонента професійної діяльності особистості дорослого віку.

Методи дослідження

У процесі вивчення мотивації професійної діяльності дорослих було використано цілий ряд методів, серед яких теоретичні та емпіричні. Теоретичними виступили: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація. У процесі вивчення наукових джерел здійснено теоретичний аналіз доробок вчених з проблеми дослідження мотивації професійної діяльності у дорослому віці. Аналіз та синтез надав можливість виокремити методологічні засади досліджуваного психологічного явища та систематизувати й обґрунтувати вихідні положення його дослідження. У ході емпіричного дослідження були використані метод спостереження, бесіди та проведення тестування з використанням методики «Мотивація професійної діяльності» (авт. К. Замфір, адапт. і модиф. А. Реана). Для виводу кількісних даних результатів дослідження у графічну форму була використана програма Excel for Windows (версія Office 365).

Дослідження проводилося на базі компаній ТОВ Енерго Торг Україна, ТОВ Трансгазлогістик, ТОВ Гетвін, ТОВ Бориспільські поля, ТОВ Південьгазбут та ТОВ Газтек Схід. Вибірку становили – 217 досліджуваних, керівники вищої та середньої ланки управління та спеціалісти віком від 23 до 55 років У зазначеній вибірці були представники різних типів професій: людина-людина, людина-техніка, людина-знакова система.

Результати та дискусії

Професійна діяльність як основна форма активності дорослої людини відіграє визначну роль в її життєдіяльності, соціальному розвитку, самоствердженні та самовизначенні. Професійна діяльність, заповнюючи більше, ніж дві третіх свідомого життя людини, тим самим визначається нею як основа розвитку її особистості (Сейтешев, 2008).

Як визначив О. Лішин, професійна діяльність – цілеспрямована багатоступенева активність людини щодо формування смислоутворювальних мотивів, ціннісних орієнтацій відносно результатів професійного продукту (Лішин, 1997).

Основними компонентами професійної діяльності людини є: мотивація, цілеутворення, інформаційна основа діяльності, антиципація (прогнозування) її результатів, прийняття рішень, планування, програмування, контроль, корекція, а також оперативний образ об'єкта діяльності, система індивідуальних якостей суб'єкта та сукупність виконавчих дій. Найважливішим – початковим і базовим компонентом діяльності людини є мотивація. Вона реалізує по відношенню до діяльності як власне спонукальні, так і регулятивні функції, організовує всю систему діяльності людини. Сукупність мотивів об'єднується в поняття мотиваційної сфери особистості, а в ролі мотиваторів діяльності можуть виступати різноманітні психологічні утворення – потреби, інтереси, установки, спонукання, прагнення, потяги, соціальні ролі, норми, цінності, особистісні диспозиції (Волянчук, 2007: 215–222).

Отже, професійна діяльність – це процес активного ставлення суб'єкта до дійсності, спрямований на досягнення свідомо поставлених цілей і пов'язаний зі створенням значущих цінностей та засвоєнням соціального досвіду. Основним детермінантом професійної діяльності виступає мотиваційно-ціннісна сфера.

Змістовий опис найбільш типових мотивів професійної діяльності людини містить двухфакторна теорія Ф. Херцберга. Вчений виокремив дві групи мотивів професійної діяльності людини, які розрізняються за своєю спрямованістю. Перша група мотивів («фактори-мотиватори») спрямована на вирішення професійних завдань. До них належать: можливість досягнення успіху в роботі, наявність можливостей кар'єрного просування, визнання результатів роботи та їх публічне схвалення, гідна оплата праці, можливість підвищення рівня професійної компетентності, наявність високого ступеня відповідальності, складність, цікавий зміст професійної діяльності. Друга група мотивів («фактори гігієни») відповідає за привабливість професійної діяльності, але значно меншою мірою сприяє підвищенню її ефективності. До них належать умови праці, мінімум напруги та стресу, доброзичливі взаємини з колегами та безпосереднім керівником, зручний графік роботи (Malik & Naem, 2013: 1031–1036). Таким чином, у мотиваційній сфері кожної особистості присутні мотиви здійснення професійної діяльності та мотиви поліпшення умов праці. При цьому провідну роль у підвищенні ефективності професійної діяльності мають мотиви першої групи. Мотиви другої групи зменшують незадоволеність роботою, але не здатні підвищити її ефективність, і недостатні для створення високої мотивації.

Частина дослідників професійної мотивації акцентували увагу в своїх дослідженнях на мотивах-потребах дорослої особистості. Тут слід відмітити теорію американського психолога

Д. Макелланда та румунського соціолога К. Замфіра. Д. Макелланд в основу своєї теорії мотивації професійної діяльності поклав соціальні потреби дорослої людини:

- 1) потреба влади (бажання впливати на інших людей);
- 2) потреба успіху (потреба в повазі до себе, самореалізації);
- 3) потреба приналежності (потреба в співпраці, встановленні міжособистісних взаєминах) (McClelland, 1987).

Прагнення влади у дорослої особистості виявляється, насамперед, у бажанні впливати на інших людей та керувати ними; люди з розвиненою потребою у владі, як правило, активні, енергійні, не бояться конфронтації, прагнуть відстоювання своїх позицій. Потреба успіху розглядається як стійке прагнення людини до досягнення високих результатів у професійній діяльності. Потреба приналежності до спільноти інших людей, прагнення бути членом професійної команди визначає не тільки вибір дорослою особистістю певної сфери професійної діяльності, а й характер виконання нею професійних завдань.

У свою чергу, К. Замфір у структурі мотивації професійної діяльності людини виділив три складові, що виникають з внутрішніх чи зовнішніх потреб людини:

1. Внутрішня мотивація виникає з потреб людини та пов'язана безпосередньо з процесом і результатом її професійної діяльності. Превальювання у дорослої людини внутрішньої мотивації активізує у неї процес прогнозування власної професійної діяльності, яка відбувається із задоволенням і без будь-якої напруги.

2. Зовнішня позитивна мотивація містить мотиви, які лише опосередковано пов'язані з процесом і результатом професійної діяльності людини. По перше, це висока заробітна плата, кар'єрне зростання, схвалення з боку колег та керівництва, по друге, це престиж як стимул заради якого доросла особистість вважає за потрібне прикладати свої зусилля для прогнозування власної професійної діяльності.

3. Зовнішня негативна мотивація включає мотиви, що не пов'язані безпосередньо з процесом і результатом професійної діяльності, але які мають негативне емоційне забарвлення щодо уникнення покарання, критики, осуду, штрафних санкцій тощо (Замфір, 1983).

Згідно наукової позиції вченого, внутрішня мотивація людини є найбільш ефективною для професійної діяльності. Надалі, за ступенем позитивного впливу, йде зовнішня позитивна мотивація. При цьому як зовнішня позитивна, так і зовнішня негативна мотивація порівняно з внутрішньою мотивацією володіють меншою стійкістю, швидко втрачають свою стимульну силу.

Під мотивами професійної діяльності розуміються спонукальні чинники, які змушують людину працювати. К. Ізард виокремив серед зазначених чинників три групи. Перша група чинників – спонукання суспільного характеру (усвідомлення необхідності приносити користь суспільству; бажання надавати допомогу іншим; загальна установка на необхідність професійної діяльності). Друга група – отримання певних матеріальних благ для себе та своєї сім'ї: заробляння грошей для задоволення матеріальних і духовних потреб. Третя група – задоволення потреб у самоактуалізації, самовираженні, самореалізації: людина не може бути бездіяльною за своєю сутністю, а сутність її така, що вона – не лише споживач, а й творець свого життя. У процесі творення особистість дорослого віку отримує задоволення від творчості, виправдовує сенс свого існування (Izard, 1991).

Е. Чугунова у своїх працях здійснила класифікацію мотивів вибору професії та виокремила три типи професійної мотивації людини:

1. Домінантний тип професійної мотивації визначає стійкий інтерес людини до своєї професії, що проявляється у позитивному емоційному ставленні до професійної діяльності та бажанні глибшого її пізнання.

2. Ситуативний тип професійної мотивації визначає вплив життєвих обставин на професійну діяльність людини, які не завжди узгоджуються з її інтересами. В основу ситуативної професійної мотивації людини дослідниця поклала економічні та сімейні обставини, що характеризуються гострою актуальністю.

3. Конформістський (сугестивний) тип професійної мотивації формується під впливом найближчого соціального оточення людини (поради батьків, друзів, знайомих) (Чугунова, 1990).

Виходячи з теоретичного аналізу доробок зарубіжних вчених, можна зробити висновок, що, з одного боку, мотивація професійної діяльності людини – це сукупність діючих стимулів, що обумовлюють її вибір професії та тривале виконання обов'язків, пов'язаних з цією професійною діяльністю. З іншого боку, це сукупність внутрішніх і зовнішніх сил, що спонукають людину до виконання професійних завдань та надають цій діяльності спрямованості, яка орієнтує її на досягнення певних цілей. Стимулами виступають цінності та непередбачувані зовнішні мотиви.

Український науковець С. Занюк досліджував мотивацію професійної діяльності як сукупність спонукальних факторів, що визначають активність дорослої людини. Він виокремив наступні фактори: мотиви, потреби, стимули, складні ситуації, які детермінують поведінку людини. Мотиви професійної діяльності відносно стійкі утворення особистості, проте мотивація професійної діяльності включає в себе не тільки мотиви, але й ситуаційні фактори (вплив інших людей, специфіка професійної діяльності та непередбачувані обставини). Така наповненість ситуацій, як складність завдань, завищені вимоги керівника, малоусвідомлені установки оточуючих людей, мають вплив на мотивацію професійної діяльності людини в певний період часу. Ситуаційні фактори динамічні, легко змінюються, тому існує можливість впливати на них та на активність людини в цілому. Інтенсивність актуальної мотивації професійної діяльності особистості дорослого віку складається з сили мотиву та інтенсивності ситуаційних детермінант мотивації. Один мотив однозначно не визначає мотивацію професійної діяльності людини. Необхідно враховувати вплив декількох ситуаційних факторів. Наприклад, занадто складна професійна діяльність, відсутність взаємодії з безпосереднім керівником, що може призводити не тільки до зниження мотивації, а також до зниження ефективності самої професійної діяльності людини. Таким чином, мотивація професійної діяльності – це сукупність усіх факторів (як особистісних, так і ситуаційних), які спонукають людину до активності та діяльності (Занюк, 2001).

На думку науковців С. Єрохіна, Ю. Нікітіної та І. Нікітіного, структурними компонентами професійної мотивації людини є: мотивація ініціації (спонукає до діяльності); мотивація селекції (сприяє вибору мети); мотивація реалізації (забезпечує регулювання, контроль реалізації виконання відповідної дії); мотивація постреалізації (завершення виконання дії та спонукання до іншої). Вчені зазначили, що професійну мотивацію можна звести до трьох основних комплексів: інтерес, обов'язок, самооцінка професійної придатності. Вчені досить детально дослідили саме перший комплекс – інтерес. Безпосередній інтерес, що виникає на основі привабливості змісту й процесу конкретної діяльності та включає: професійно специфічний інтерес; загально професійний інтерес; романтичний інтерес; ситуативний інтерес. Опосередкований інтерес, зумовлений деякими організаційними, соціальними та іншими характеристиками професії, включає: професійно пізнавальний

інтерес; інтерес до самовиховання; престижний інтерес; інтерес супутніх можливостей; невизначений інтерес (Єрохін, Никітіна & Никітін, 2011: 20–27).

Варто зазначити, що професійна мотивація протягом онтогенезу людини піддається впливу зовнішніх і внутрішніх факторів, які можуть бути як постійними, так і тимчасовими. Тому професійна мотивація людини одночасно є відносно стійким, і відносно мінливим динамічним психологічним утворенням. В залежності від індивідуальних психологічних особливостей дорослої особистості та зовнішніх обставин її життєдіяльності професійна мотивація однієї людини може в цілому зберігатися протягом декількох десятиліть, а професійна мотивація іншої людини – повністю змінитися за значно коротший термін.

Реалізація професійної діяльності людини визначається тою чи іншою мірою всією сукупністю мотивів, що впливають на неї протягом життя. Мотиви професійної діяльності призводять до формування у людини мотивів вибору професії, а останні ведуть до мотивів вибору місця роботи. Наявність сформованої, стійкої та усвідомленої мотивації є важливою умовою прогнозування професійної діяльності у дорослому віці.

У результаті теоретичного аналізу ми виділили та узагальнили наступні наукові позиції зарубіжних та вітчизняних вчених щодо визначення мотивації професійної діяльності:

- мотивація як процес формування мотиву діяльності, відображає процес формування мотиву, приведення його в дію, процес взаємного впливу суб'єкта дії та ситуації, в результаті чого формується та чи інша поведінка (В. Романов); формування мотиву як основи вчинку (К. Ізард); процес невпинного вибору та прийняття рішення на основі зважування поведінкових альтернатив в аспекті вивчення мотивації до діяльності (О. Сафіна);
- мотивація як детермінація поведінки людини, сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, які спонукають людину до діяльності, визначають її поведінку, форму діяльності, надають цій діяльності спрямованості, яка орієнтує людину на досягнення особистих цілей і цілей організації (А. Колот); визначає мотиви, потреби, цінності, стимули, ситуаційні чинники, що детермінують поведінку людини в різних життєвих умовах (С. Занюк); потреби в самодетермінації та компетентності (Е. Десі);
- мотивація як спонукування, що обумовлює вибір професії та тривале виконання обов'язків, пов'язаних з цією професією (В. Крилова); спонукування себе й інших до діяльності для досягнення особистих цілей і цілей організації (М. Мескон та ін.); спонукування людини або групи людей до досягнення цілей організації, що включає мотиви, інтереси, потреби, цінності, захоплення, мотиваційні установки або диспозиції, ідеали тощо (В. Нестерчук);
- мотивація як сукупність мотивів, чинників та причин, взаємодія множини чинників у конкретній взаємодії людини з середовищем (Х. Хекхаузен); сукупність внутрішніх, зовнішніх чинників, які діяли деякий час на свідомість людини (С. Максименко); сукупність спонукальних факторів, які визначають активність особистості (С. Занюк).

Таким чином, на сучасному етапі у психологів не існує більш-менш схожого узагальненого поняття «мотивація професійної діяльності людини». Проте теоретичний аналіз наукових позицій вчених дозволив виділити зміст мотивації професійної діяльності особистості: наявність мотиву, акцентування на процесі діяльності, зумовленість дії зовнішніх та внутрішніх чинників.

Узагальнивши результати досліджень зарубіжних та вітчизняних вчених, вважаємо за необхідне поставити акцент на мотиваційному компонентові у структурі професійної діяльності дорослої особистості. Для його дослідження була використана методика «Мотивація професійної діяльності» (авт. К. Замфір, адапт. і модиф. А. Реана).

В основу методики покладена концепція про внутрішню та зовнішню мотивацію людини. На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Мотиваційний комплекс являє собою тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) та зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ).

Розподіл одержаних кількісних результатів у процесі дослідження учасників експерименту наведений у табл. 1.

Таблиця 1

Кількісні показники рівнів мотивації професійної діяльності дорослих

n=124

<i>Рівень мотивації дорослих</i>	<i>Досліджувані</i>	
	<i>Абс. к-сть</i>	<i>%</i>
Високий	52	41,94%
Середній	56	45,16%
Низький	16	12,90%

Високий рівень мотивації професійної діяльності виявлено у 41,94% досліджуваних. Отримані результати свідчать про превалювання у дорослих внутрішньої мотивації над зовнішньою позитивною та зовнішньою негативною. Для них велике значення має їх професійна діяльність та професійна самореалізація. Досліджувані прагнуть досягнути професійної майстерності. Вони самостійно приймають рішення та несуть за них відповідальність. Респонденти не бояться нових та складних завдань, а бачать в їх виконанні перспективи для власного навчання та розвитку. Їм властиво отримувати задоволення від процесу та результатів своєї професійної діяльності. Дорослі прагнуть бути успішними та затребуваними у професійній сфері, мають стремління реалізовувати свої життєві цілі та плани у поєднанні з процесом власної професійної самореалізації. Наприклад, Олександр Н. (43 р.) відзначив: «Мені подобається те, чим я займаюсь, у своїй професійній діяльності я бачу перспективу для самореалізації».

Середній рівень професійної мотивації виявлено у 45,16% дорослих. У них зазвичай спостерігається також деяке переважання внутрішньої мотивації над зовнішньою у мотиваційному комплексі. Проте відстежуються випадки, коли внутрішня мотивація виявлялася слабше за зовнішню позитивну. Це свідчить про варіативність професійної мотивації у досліджуваних та її залежність від зовнішніх умов, існуючих в організації. Основою мотивації їх професійної діяльності є прагнення до задоволення зовнішніх потреб по відношенню до змісту самої діяльності. Детермінантами мотивації у досліджуваних дорослих крім самої професійної діяльності виступають керівна посада, високий рівень заробітної плати, привабливий соціальний та компенсаційний пакет, кар'єрне зростання, визнання колег тощо. Досліджувані здатні самостійно приймати рішення і нести відповідальність за умови наявності зазначених вище зовнішніх стимулів. У роботі вони не уникають складних завдань, проте не поспішають їх виконувати. Професійна діяльність приносить задоволення, коли рівень заробітної плати, умови праці та інші зовнішні атрибути відповідають їх очікуванням.

Наприклад, Сергій Б. (39 р.) зазначив: «Я вважаю, що робота повинна приносити не тільки задоволення, а також гідну винагороду. Мені важливо бачити перспективу в кар'єрі та в зарплатній платі».

Низький – виявлено у 19,50% досліджуваних, що свідчить про недостатній рівень їх мотивації до професійної діяльності. У мотиваційних комплексах дорослих переважає зовнішня негативна мотивація, а зовнішня позитивна виявлялася посередньо. У респондентів переважають потреби, що не завжди пов'язані безпосередньо з процесом і результатом їх професійної діяльності. Вони уникають додаткових та складних завдань, часто не здатні самостійно приймати рішення, бояться зробити помилки. Зазвичай цим фахівцям процес професійної діяльності здається неприємним і важким, бо він може супроводжуватися покараннями, критикою, осудом, штрафними санкціями тощо. У них спостерігається обмеженість щодо навчання та підвищення кваліфікації, використання нових методів і способів вирішення професійних завдань. Професійна діяльність сприймається ними як буденний обов'язок, що досить часто може призводити до пасивності, інфантильності та бездіяльності. Наприклад, Юлія К. (26 р.) відзначила наступне: «Коли необхідно прийняти рішення, я зазвичай, звертаюсь до свого керівника, оскільки відчуваю невпевненість та боюсь зробити помилку».

Отже, як засвідчують результати дослідження, у дорослих переважають високий і середній рівні мотивації професійної діяльності, що сприяють особистісному зростанню дорослих, їх самореалізації в професії, актуалізації почуття задоволеності від професійної діяльності та реалізації професійних цілей та планів. Основою мотиваційних комплексів професійної діяльності у дорослому віці, з одного боку, виступають прагматичні інтереси (кар'єра, зарплата, висока посада), а, з іншого боку, внутрішні мотиви, орієнтовані на потреби професійної самореалізації, навчання та розвитку.

У дорослому віці мотивація професійної діяльності більшості досліджуваних дорослого віку позитивна, що підтвердили результати емпіричного дослідження (внутрішня позитивна мотивація – 32,40% і зовнішня позитивна мотивація – 48,28%). Результати кількісного розподілу видів мотивації досліджуваних дорослих презентовані на рис. 2.

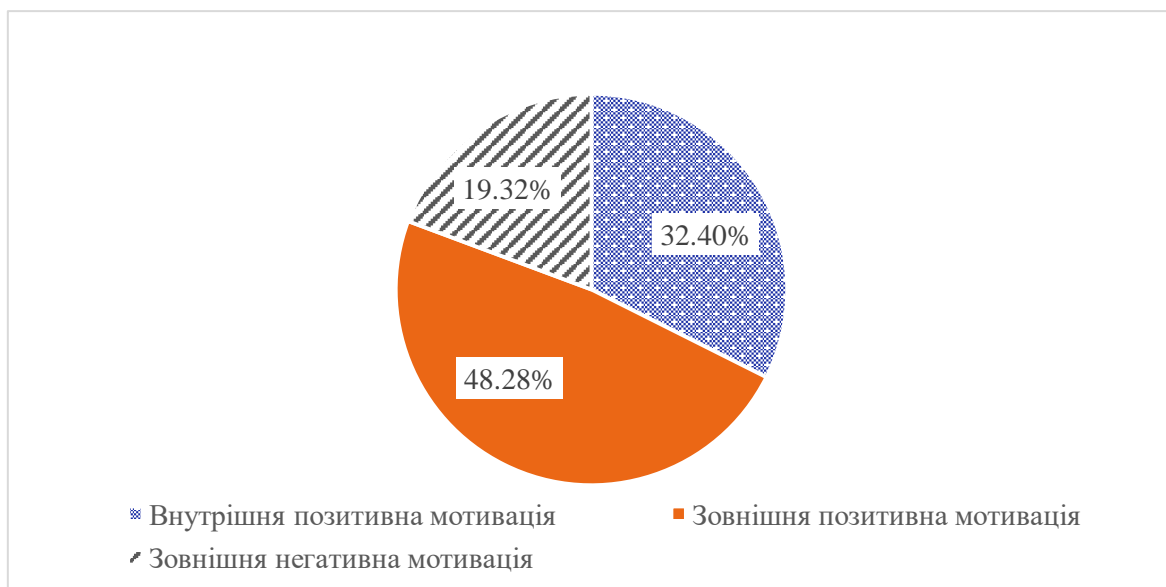


Рис. 2. Кількісні показники розподілу видів мотивації дорослих

Отримані результати свідчать про взаємозв'язок мотивації дорослої людини з процесом і результатом її професійної діяльності. Зовнішня позитивна мотивація становить – 19,32% у досліджуваних дорослого віку. Цей вид мотивації людини не пов'язаний безпосередньо з процесом і результатом професійної діяльності, але має вплив на її ефективність. Дорослі люди передбачають свою професійну діяльність, враховуючи свої актуальні потреби та прагнення, тому можна зробити висновок, що мотивація професійної діяльності є структурним компонентом прогнозування дорослою особистістю свого професійного майбутнього.

Висновки

Отже, результати проведеного теоретичного дослідження показали, що проблема мотивації професійної діяльності дорослих у психології не має ще широкого обсягу вивчення. Професійну діяльність визначено як основну форму активності дорослої особистості. Структура професійної діяльності дорослої особистості інтегрує в собі низку взаємообумовлювальних і взаємозалежних компонентів. Одним з ключових компонентів є мотивація професійної діяльності, що визначає спонукання та розвиток особистості у професії.

Обґрунтовано, що мотивація професійної діяльності – це сукупність діючих внутрішніх і зовнішніх стимулів, що визначають вибір та здійснення дорослою особистістю професійної діяльності. Встановлено, що зазначена мотивація є основним структурним компонентом професійної діяльності людини.

За результатами проведеного емпіричного дослідження констатовано, що в опитуваних дорослого віку мотивація професійної діяльності має різні якісні показники. Досліджувані з високими якісними показниками продемонстрували наявність внутрішніх позитивних мотивів, що визначають їх прагнення до особистісного та професійного зростання. Досліджуваним з середнім рівнем властива орієнтація на зовнішні позитивні мотиви (висока заробітна плата, керівна посада тощо). У досліджуваних з низькими показниками переважає зовнішня негативна мотивація. Для них професійна діяльність сприймається як важкий та складний процес.

Перспективами подальших досліджень є вивчення ціннісного компонента професійної діяльності особистості дорослого віку.

Література

1. Алфьорова, М.В. (2020). Мотивація вибору професії як фактор привабливості та успіху в професійній діяльності. *Конференція «Досягнення фундаментальної, клінічної медицини та фармації» (м. Вітебськ, 29-30 січня, 2020р.)*, (с. 575–578). Вітебськ : Вітебський державний медичний університет.
2. Байтимірова, А. (2013). Сутність та структура поняття «Професійний інтерес». *Теорія та практика суспільного розвитку*, 4. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-ponyatiya-professionalnyy-interes>
3. Барчі, Б. (2011). Вивчення мотивів вибору професії у психологічних дослідженнях. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології*, 12, 60–72 .
4. Бех, І. (2015). *Вибрані наукові праці. Виховання особистості*. Чернівці : Букрек.
5. Волянюк, Н. (2007). Психологічні основи прогнозування у системі професійної соціалізації особистості. *Збірник наукових праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Проблеми загальної та педагогічної психології*, 4(4), 215–222.

6. Єрохін, С., Нікітіна І., & Нікітін, Ю. (2011). Концепція професійної мотивації студентів як фактор конкурентності на ринку праці. *Юридична наука*, 1, 20–27.
7. Ебзеев, М. (2013). Професійний інтерес як комплексний показник відношення студентів до здобуваючої професії. *Наукові записки університету Лесгафта*, 9(103), 195–200. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-interes-kak-kompleksnyy-pokazatel-otnosheniya-studentov-k-osvaivaemoy-professii>
8. Замфір, К. (1983). *Задоволеність працею*. Москва : Політгиздат.
9. Занюк, С. (2001). *Психологія мотивації*. Київ : НікаЦентр.
10. Іванова, Н. (2016). Мотивація фахівця до професійної діяльності: поняття, зміст та функції. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, 1, 21–24. Режим доступу: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=VKNU_vsn_2016_1_7
11. Князян, М.О. (1998). Навчально-дослідницька діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань (на базі вивчення іноземних мов). (Дис. канд. пед. наук). Ізмаїл.
12. Лішин, О. (1997). *Педагогічна психологія виховання*. Москва : Інститут практичної психології.
13. Максименко, С.Д. (Ред.). (2000). *Загальна психологія: підручник*. Київ : Форум.
14. Мітіна, О. (2012). Роль мотиваційних чинників у професійній переорієнтації дорослих. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*, 10, 126–133.
15. Мосол, Н.О. (2009). Формування особистісної готовності до вибору професії психолога. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Київ.
16. Сейтешев, А.П. (2008). *Вибрані педагогічні твори: наукове видання*. Т.С. Садиков (Ред.). Алмати : Гилим.
17. Титаренко, Т. (2003). Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*, 4, 21–23
18. Чарнецкі, К. (1999). Психологія професійного розвитку особистості. (Автореф. дис. д-ра психол. наук). Київ.
19. Чистякова, С. (2015). Професійне самовизначення: сучасний аспект. *Професійна освіта*, 6, 2–6.
20. Чугунова, Е. (1990). *Психологія інженерної творчості*. Санкт-Петербург : Знання.
21. Izard, C. (1991). *The Psychology of Emotions*. New York : Plenum Publishing Corporation.
22. McClelland, D. (1987). *Human Motivation*. Cambridge : Cambridge University Press.
23. Malik, M.E., & Naeem, B. (2013). Towards understanding controversy on Herzberg theory of motivation. *World Applied Sciences Journal*, 24(8), 1031–1036.

References

1. Alforova, M.V. (2020). Motyvatsiia vyboru profesii yak faktor pryvablyvosti ta uspihу v profesiinii diialnosti [Motivation to choose a profession as a factor of attractiveness and success in professional activities]. *Konferentsiia "Dosiahnennia fundamentalnoi, klinichnoi medytsyny ta farmatsii" – Conference "Achievements of fundamental, clinical medicine and pharmacy" (Vytebsk, January 29-30th, 2020)*. (pp.575–578). Vitebsk : Vitebsk State Order of Peoples' Friendship Medical University [in Russian].

2. Baitymirova, A. (2013). Sutnist ta struktura poniattia "Profesiinyi interes" [The essence and structure of the concept of "Professional Interest"]. *Teoriia ta praktyka suspilnoho rozvytku – Theory and practice of social development*, 4. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-ponyatiya-professionalnyy-interes> [in Ukrainian].
3. Barchi, B. (2011). Vyvchennia motyviv vyboru profesii u psykholohichnykh doslidzhenniakh [Study of motives for choosing a profession in psychological research]. *Zbirnyk naukovykh prats KPNU imeni Ivana Ohienka, Instytut psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Problemy suchasnoi psykholohii – Collection of scientific works of Ivan Ogienko CPNU, Institute of Psychology named after G. S. Kostyuk NAPS of Ukraine. Problems of modern psychology*, (12), 60–72 [in Ukrainian].
4. Bekh, I. (2015). *Vybrani naukovi pratsi. Vychovannia osobystosti [Selected scientific works. Education of personality]*. Chernivtsi : Bukrek [in Ukrainian].
5. Volianiuk, N. (2007). Psykholohichni osnovy prohnozuvannia u systemi profesiinoyi sotsializatsii osobystosti [Psychological bases of forecasting in the system of professional socialization of personality]. *Zbirnyk naukovykh prats In-tu psykholohii im. H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii – Collection of scientific works of G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. Problems of general and pedagogical psychology*, 4(4), 215–222 [in Ukrainian].
6. Ierokhin, S., Nikitina I., & Nikitin, Yu. (2011). Kontseptsiiia profesiinoyi 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, 20–27 [in Ukrainian].
7. Ebzeiev, M. (2013). Profesiinyi interes yak kompleksnyi pokaznyk vidnoshennia studentiv do zdobuvaiuchoi profesii [Professional interest as a complex indicator of students' attitudes to the acquiring profession]. *Naukovi zapysky universytetu Leshafta – Scientific Notes of the University of Lesgaft*, 9(103), 195–200. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-interes-kak-kompleksnyy-pokazatel-otnosheniya-studentov-k-osvaivaemoy-professii> [in Russian].
8. Zamfir, K. (1983). *Zadovolenist pratseiu [Job satisfaction]*. Moscow : Politizdat [in Russian].
9. Zaniuk, S. (2001). *Psykholohiia motyvatsii [Psychology of motivation]*. Kyiv : NikaTsentr [in Ukrainian].
10. Ivanova, N. (2016). Motyvatsiia fakhivtsia do profesiinoyi diialnosti: poniattia, zmist ta funksiia [Motivation of a specialist to professional activity: concept, content and functions]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of the Taras Shevchenko National University of Kyiv*, 1, 21–24. Retrieved from http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=VKNU_vsn_2016_1_7 [in Ukrainian].
11. Kniazian, M.O. (1998). Navchalno-doslidnytska diialnist studentiv yak zasib aktualizatsiia profesiino znachushchykh znan (na bazi vyvchennia inozemnykh mov) [Educational and research activity of students as a means of actualization of professionally significant knowledge (based on the study of foreign languages)]. *Candidate's thesis*. Izmail [in Ukrainian].
12. Lishyn, O. (1997). *Pedahohichna psykholohiia vychovannia [Pedagogical psychology of education]*. Moscow : Instytut praktychnoyi psykholohii [in Russian].

13. Maksymenko, S.D. (Ed.). (2000). *Zahalna psykholohiia: pidruchnyk [General psychology: textbook]*. Kyiv : Forum [in Ukrainian].
14. Mitina, O. (2012). Rol motyvatsiinykh chynnykiv u profesiinii pereorientatsii doroslykh [The role of motivational factors in the professional reorientation of adults]. *Mizhnarodnyi naukovyi forum: sotsiologhiia, psykholohiia, pedahohika, menedzhment – International Scientific Forum: Sociology, Psychology, Pedagogy, Management, (10)*, 126–133.
15. Mosol, N.O. (2009). Formuvannia osobystisnoi hotovnosti do vyboru profesii psykholoha [Formation of personal readiness to choose the profession of psychologist]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
16. Alma-Ata Seiteshev, A. (2008). *Vybrani pedahohichni tvory: naukove vydannia [Selected pedagogical works: scientific publication]*. T.S. Sadykov (Eds.). Almaty : Hylym [in Russian].
17. Tytarenko, T. (2003). Zhyttievi domahannia i profesiine stanovlennia osobystosti praktychnoho psykholoha [Life aspirations and professional development of the personality of a practical psychologist]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota – Practical Psychology and Social Work, 4*, 21–23 [in Ukrainian]
18. Charnetski, K. (1999). Psykholohiia profesiinoho rozvytku osobystosti [Psychology of professional development of personality]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
19. Chystiakova, S. (2015). Profesiine samovyznachennia: suchasnyi aspekt [Professional self-determination: modern aspect]. *Profesiina osvita – Vocational Education, 6*, 2–6 [in Ukrainian].
20. Chuhunova, E. (1990). *Psykholohiia inzhenernoi tvorchosti [Psychology of engineering creativity]*. Saint Petersburg : Znannia [in Russian].
21. Izard, C. (1991). *The Psychology of Emotions*. New York : Plenum Publishing Corporation .
22. McClelland, D. (1987). *Human Motivation*. Cambridge : Cambridge University Press.
23. Malik, M.E., & Naeem, B. (2013). Towards understanding controversy on Herzberg theory of motivation. *World Applied Sciences Journal, 24(8)*, 1031–1036.

MOTIVATION OF ADULT PROFESSIONAL ACTIVITY

Ievgeniia Rezvykh

Postgraduate Student of the Department of Theoretical and Counselling Psychology

National Pedagogical Dragomanov University

9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

rezvykh.evgeniya@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5316-0516>

Iryna Bulakh

Doctor of Sciences in Psychology, Professor,

Dean of the Faculty of Psychology

National Pedagogical Dragomanov University

9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

i.s.bulakh@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0003-0887-7395>

Abstract

The article presents the results of theoretical research of psychological sources on the problem of motivation of professional activity of adults. Theoretical positions of adult motives as determinants of their professional activity in the works of foreign and domestic psychologists are revealed. The structure of professional activity motivation in adulthood is determined and its three components are distinguished: internal motivation, external positive motivation and external negative motivation. Internal motivation arises from human needs and is directly related to the process and result of people's professional activity. External positive motivation contains motives that are only indirectly related to the process and result of professional activity. External negative motivation includes motives that are not directly related to the process and result of professional activity, but which have a negative emotional color to avoid punishment, criticism, condemnation, and so on. It is proved that a person's professional motivation is both a relatively stable and relatively variable dynamic psychological formation. The focus is on the influence of both external and internal factors in the adult professional activities. The content of adult professional activity motivation is determined: the presence of motive, emphasis on the process of activity, the conditionality of external and internal factors. Levels of adult professional activity motivation have been empirically studied. The participants of the research with high quality indicators demonstrated the presence of internal positive motives that determine their desire for personal and professional growth. Medium-level participants tend to focus on external positive motives (high salaries, management positions, etc.). External negative motivation predominates in those with low scores. For them, professional activity is perceived as a difficult and complex process. It is stated that the presence of formed, stable and conscious motivation is an important condition for effective professional activity of adults. The importance for further study of the value component of professional activity in adulthood is emphasized.

Keywords: professional activity, structure of professional activity, motivation, motivation of professional activity, adulthood.

Подано 07.04.2022

Рекомендовано до друку 15.04.2022

УДК 373.5.015.3:159.923

[https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17\(62\).10](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17(62).10)

СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ВИПУСКНИКІВ СІЛЬСЬКИХ ШКІЛ (ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТА)

Любов Федоренко

кандидат психологічних наук, викладач
кафедри загальної і соціальної психології

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

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

poplawok35@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3573-1343>

Анотація

Статтю присвячено обґрунтуванню критеріїв розвитку професійного самовизначення у старшокласників сільських шкіл та висвітленню його психологічних особливостей на основі результатів емпіричного дослідження. Професійне самовизначення випускників сільських шкіл визначено як «процес відрефлексування власних здібностей у відповідності з вимогами майбутньої професії, її вибір в залежності від ціннісного ставлення до неї та утвердження власного «Я» засобом реалізації у перспективі своїх професійних планів для підтримки як власного благополуччя, так і близьких людей». Критерії розвитку професійного самовизначення випускників загальноосвітніх шкіл: повнота уявлень про себе та про світ професій; ціннісне ставлення до вибору майбутнього фаху; проектування свого професійного майбутнього. Презентовано модель професійного самовизначення випускників як складноорганізовану систему пов'язаних між собою складових і їх конструктів: когнітивного, емоційно-ціннісного та орієнтовно-поведінкового. Результати дослідження *когнітивного компонента* засвідчили, що більшість сільських випускників продемонстрували нижчу (порівняно з респондентами міських шкіл) поінформованість про світ професій, орієнтування на традиційні професії; констатовано більший вплив батьків та інших значущих дорослих на вибір професії. Результати вивчення професійних ціннісних орієнтацій (*емоційно-ціннісний компонент*) показали, що як і сільські, так і міські старшокласники зорієнтовані на матеріальні цінності, працю і спілкування, проте у перших вибір професійного майбутнього визначається більшою мірою альтруїстичною мотивацією та сімейними цінностями. Отримані дані за *орієнтовно-поведінковим компонентом* засвідчили меншу рішучість у виборі професії, на відміну від міських школярів, а також менший прояв такого показника професійної готовності як планування. Проаналізовано кількісні та якісні показники розвитку досліджуваного утворення за означеними критеріями, а також здійснено кількісний розподіл старшокласників сільських шкіл за рівнями розвитку професійного самовизначення у цілому. На основі порівняльного аналізу визначено специфіку професійного самовизначення у сільських школярів випускних класів.

Ключові слова: професійне самовизначення, випускники сільських шкіл, вибір професії, прийняття рішення, планування професійного майбутнього.

Вступ

Інтеграція у світовий економічний простір, реорганізація ринку праці в Україні вимагають реформування загальноосвітньої школи, переходу до профільного навчання і разом з тим зумовлюють актуальність проблеми професійного самовизначення й переосмислення шляхів активізації цього процесу у сучасних випускників. Особливої значущості набуває

окреслена проблема саме у сільських школах, оскільки відомий той факт, що освітні послуги для сільських школярів є менш доступні і якісні, аніж для їх однолітків у місті.

Проблема професійного самовизначення активно досліджувалась у психолого-педагогічних джерелах: детально обґрунтовано його сутність, зміст і структура (Р. Пасічняк, Л. Помиткіна), типи та рівні (J. Holland), етапи (D. Super, І. Тарасюк), фактори і механізми становлення особистості як суб'єкта професійної діяльності (З. Становських, Л. Ткачук, Н. Шевченко), психологічний супровід професійного самовизначення школярів різного віку (Н. Побірченко, О. Мельник), студентів психологічних (В. Волошина, Н. Шевченко) та подвійних спеціальностей (О. Гріньова, Л. Долинська). Незважаючи на велику кількість напрацювань з означеної теми, специфіка прояву структурних компонентів професійного самовизначення старшокласників сільської місцевості порівняно з їх однолітками з міста не були предметом спеціального вивчення, тоді як таке дослідження дозволяє активізувати цей процес у сільських школах з урахуванням виявлених особливостей.

Метою дослідження є висвітлення психологічних особливостей професійного самовизначення випускників сільських шкіл на основі результатів емпіричного дослідження. Для реалізації поставленої мети дослідження було окреслено такі **завдання**: 1) обґрунтувати критерії, визначити показники та рівні розвитку професійного самовизначення старшокласників; 2) емпірично дослідити особливості розвитку професійного самовизначення випускників сільських і міських шкіл; 3) на основі порівняльного аналізу визначити специфіку досліджуваного утворення у сільських старшокласників.

Методи дослідження

Теоретичні: аналіз сучасного стану означеної проблеми, класифікація, систематизація й узагальнення наукової літератури, теоретичне моделювання; *емпіричні*: анкета «Світ професій і мій професійний вибір» (автор Л. Федоренко), «Опитувальник вимірювання індивідуального рівня рефлексивності» (автор А. Карпов і В. Пономарьова), «Методика дослідження самооцінки за допомогою процедури рангування» (автор С. Будассі), «Методика визначення ясності Я-концепції (SCC)» (автор Дж. Кемпбелл, в адаптації А. Шмелюк), «Опитувальник виявлення мотивів професійного вибору» (автор Я. Сунцова), методика «Ціннісні орієнтації особистості – 8» (автор Г. Лєєвік), анкета «Спрямованість. Інтереси. Наміри.» (автор Б. Федоришин), методика «Професійна готовність» (автор А. Чернявська), «Опитувальник професійних настанов» (автор І. Кондаков); математико-статистичні – методи кореляційного аналізу, програмний пакет SPSS 17.0 для автоматизованої обробки отриманих результатів, визначення достовірностей відмінностей за допомогою параметричного коефіцієнта Пірсона. Дослідницьку базу склали 230 випускників сільських і міських шкіл Хмельницької, Івано-Франківської, Чернівецької, Київської областей.

Результати та дискусії

Аналіз проблеми професійного самовизначення особистості показав, що у психологічних дослідженнях немає однозначного трактування цього поняття й дозволив виділити три основні позиції в його інтерпретації. Відповідно до першої, *професійне самовизначення* аналізувалось в контексті проблеми життєвого самовизначення особистості (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, С. Рубінштейн та ін.). Близьким до поняття самовизначення є поняття самоактуалізації як прагнення людини самовдосконалюватися, проявляти себе значущій для неї справі» (А. Маслоу). За В. Франклом самовизначення – здатність виходити за межі самого себе й знаходити нові смисли в конкретній справі. У своєму дослідженні О. Вітківська визначила основні характеристики цього процесу: цілісність та

інтегративність, зв'язок з цінностями та життєвим, особистісним і соціальним самовизначенням (Вітковська, 2002). Згідно другої позиції професійне самовизначення вивчалось у контексті вікових закономірностей психічного та особистісного розвитку особистості в підлітковому та юнацькому віці, як центральний компонент соціальної ситуації розвитку старшокласників і, водночас, як основне новоутворення віку (Є. Головаха, Л. Божович, Д. Ельконін та ін.). При цьому, акцентувалась увага на прив'язаності професійного самовизначення до певного вікового періоду, фіналом якого є початок трудової діяльності. Третю позицію в аналізі професійного самовизначення ідентифікують із проблемою формування людини як суб'єкта професійної діяльності та пов'язують зі становленням самосвідомості фахівця. Це цілісний процес прийняття рішень та виборів протягом всього професійного життя (Д. Леонтьєв, Е. Зеєр, Є. Клімов, Д. Сьюпер та ін.). Г. Радчук трактувала самовизначення не лише як певну стадію професійного становлення, але і як його сутнісну основу, яка сприяє відкриттю і реалізації власного професійного «Я», здійсненню вибору у проблемних ситуаціях, котрі ставить перед ним професійна діяльність» (Радчук, 2012).

Ми дотримуємось позиції, згідно якої професійне самовизначення розглядається як центральне новоутворення особистості раннього юнацького віку, яке виступає мотиваційним центром старшокласника, визначаючи професійний вибір і подальші сходинки його професійного становлення.

Теоретичний аналіз дозволив презентувати модель професійного самовизначення випускників як «складноорганізовану систему взаємопов'язаних між собою компонентів і їх конструктів: когнітивний (пізнання світу професій, самооцінка власних здібностей, усвідомлення зовнішніх чинників), емоційно-ціннісний (ціннісне ставлення до вибору фаху, задоволеність своїм професійним вибором), орієнтовно-поведінковий (уміння планувати й проектувати професійне майбутнє, уміння приймати рішення)» (рис.1.).



Рис. 1. Модель професійного самовизначення випускників сільських шкіл

Інтеграція цих складових сприяє становленню суб'єктивного ставлення старшокласників до вибору майбутньої професії і подальшого професійного розвитку, набуття ними професійної ідентичності.

Н. Шевченко та О. Волобуєва у своїх працях доводили, що саме ранній юнацький вік вважається оптимальним віковим етапом цілеспрямованого розвитку особистісної і професійної ідентичності» (Шевченко & Волобуєва, 2019). М. Попіль розглядала професійну ідентичність як інтегративне утворення особистості, що визначає її цілісність й виступає показником ефективного становлення фахівця, в результаті чого у нього формується адекватна професійна «Я-концепція» (Попіль, 2009). Дослідження О. Вітківської вказували на те, що провідним механізмом професійного самовизначення є рефлексія (Вітківська, 2002). З. Становських виявлено, що на стадії конкретно-професійного самовизначення (закінчення школи) учень рефлексує максимально широке коло внутрішніх і соціальних чинників, які впливають на вибір професії. Саме рівень розвитку рефлексивності зумовлює особливості професійного самовизначення (Становських, 2005).

Відповідно до теоретичного аналізу означеної проблеми, нами було визначено критерії становлення професійного самовизначення особистості ранньої юності: *повнота знань про себе і про світ професії; ціннісне ставлення до вибору професії; проектування свого професійного майбутнього.*

Зупинимось детальніше на обґрунтуванні вищезазначених критеріїв. Першим було визначено повноту уявлень старшокласників про світ професій і власну відповідність цим вимогам як особистості майбутнього фахівця. Це дає можливість усвідомити юнакам і дівчатам, якою мірою різні галузі людської діяльності відповідають наявним життєвим інтересам, здійснити аналіз власних особистісних компетентностей і соціальних досягнень критеріям успішності професійної діяльності працівника за конкретним фахом, а також пізнати власне «Я-професійне» в теперішньому і майбутньому (Шевченко, 2018), спрогнозувати динаміку власних взаємин зі значущими людьми в процесі подальшого професіогенезу. За таких умов здійснений особистістю професійний вибір набуває ознак суб'єктності, автономності та спрямований на реалізацію власних ціннісних і смисложиттєвих орієнтацій (Головаха, 1999). В свою чергу, усвідомлення особистісних смислів професійної самореалізації забезпечує розвиток й активізацію професійних цінностей та самовизначення старшокласників (Федоренко, 2018; Шевченко, 2016).

У процесі вибору професії людина самовизначає можливості, обмеження і засоби реалізації власних цінностей (Становських, 2005). Саме цінності, як ядро самовизначення й найбільш сильне мотиваційне утворення, вирішують процес боротьби мотивів та дають можливість молодій людині здійснити свій професійний вибір (Вітківська, 2002; Волошина, 2011). «Цінності виступають керівними принципами особливо у важливих життєвих рішеннях» (Weinhardt, 2016: 307). Тому другим критерієм було обрано ціннісне ставлення випускників до вибору своєї майбутньої професії.

Активізація смисложиттєвих і ціннісних орієнтацій у професійній сфері сприяє плануванню юнаками подальшої кар'єри та власної активності у теперішньому для її реалізації. Так, старшокласники проектують уявлення про своє «професійне Я» в особистісному світі, здійснюють конструювання власних професійних цінностей і утворюють конкретніші професійні інтереси і мотиви (Грінцова, 2018). Враховуючи це, наступним критерієм професійного самовизначення обрано проектування випускниками власного професійного майбутнього. В.Чернобровкін у своїх дослідженнях доводив, що не кожне прийняте людиною життєве рішення реалізується у її життєдіяльності. Феномен прийнятого

рішення насамперед віддзеркалює емоційно-позитивне ставлення людини до реалізації власних цінностей у життєдіяльності (Чернобровкін, 2010). У свою чергу, рішення визначалось як «суб'єктивний процес і результат мотивованого пошуку, диференціації пріоритетів, аналізу альтернатив» (Омельчук, Калюжна & Омельчук, 2018). Відповідно, прийняття рішення є поетапним процесом: передбачає уточнення попереднього рішення, яке не є остаточним, і потребує корекції в контексті зміни обставин та умов. Крім того, N. Shevchenko, N. Lisianska стверджували, що «психологічними умовами розвитку самостійності старшокласників у плануванні професійних перспектив є особистісна активність, розвиненість саморегуляції, високий рівень відповідальності (Shevchenko & Lisianska, 2020). Саме відповідальність, мобілізація життєвої активності людини й наявність усвідомленої програми дій (планування своїх дій) є основними характеристиками подальшого життєвого вибору. Згідно наукової позиції І. Тарасюка самовизначення старшокласників свого професійного майбутнього реалізується на цьому віковому етапі на рівні професійного планування й створення професійних намірів – прагнення й готовність долати труднощі для здійснення свого вибору (Тарасюк, 2006). Такий підхід надає старшокласникам сільських шкіл конкретності їх професійному вибору, а також сприяє підвищенню впевненості в собі, оптимізму, реалістичності самовизначення, яке все більше ґрунтується на змістовних, а не формальних (престиж, матеріальна винагорода) аспектах обраного фаху. З. Становських наголошувала, що саме становлення професійних намірів впливає на підвищення стійкості професійної спрямованості й емоційної задоволеності власного вибору (Становських, 2005). Навіть ті юнаки і дівчата, які прийняли рішення під впливом значущих людей, здійснюють автономне проектування траєкторії свого майбутнього професійного шляху і все більше ставляться до вибору професії як до самостійного, власного. Це, у свою чергу, також сприяє розвитку відповідальності за здійснений професійний вибір й готовності долати життєві перешкоди при його реалізації. «Проблема розвитку готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення має розв'язуватися завдяки створенню у навчальному закладі відповідних психолого-педагогічних умов, що можуть реалізуватися через проведення спеціальної тренінгової роботи, психологічного консультування, спрямованого на допомогу молоді у процесі професійного самовизначення та тематичного відеолекторію» (Помиткіна, 2013).

На основі узагальнених результатів емпіричного вивчення компонентів професійного самовизначення випускників шкіл із сільської місцевості нами було виділено три рівні (високий, середній, низький) та відповідні їм показники розвитку досліджуваного утворення (рис. 2).

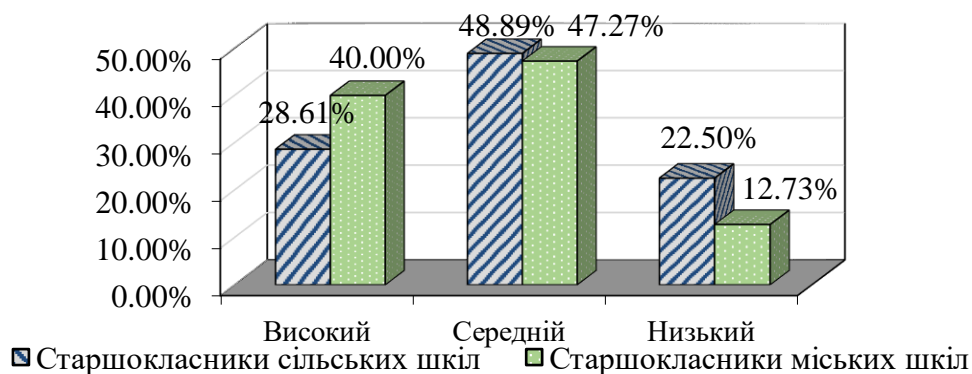


Рис. 2. Кількісні показники рівнів професійного самовизначення випускників сільських і міських шкіл

Як видно з рис. 2., високому рівню професійного самовизначення досліджуваних із сільських шкіл відповідають результати 28,61% старшокласників. Вони обирали свою майбутню професію засобами самоаналізу здібностей, інтересів і наявних життєвих ресурсів; виявляли готовність відстоювати здійснений вибір на протигагу соціальним впливам; рефлексивно осмислювали його в теперішньому і майбутньому, успішно узгоджували уявлення про себе в обраній професії із іншими складовими Я-концепції; у їхніх ціннісних ставленнях переважала спрямованість на пізнання відомих світових практик у обраній професії й готовність принести іншим людям більше користі власною працею; успішно узгоджували професійні плани у життєвій перспективі, ефективно планували своє майбутнє професійне зростання; аналізували ймовірні соціальні ресурси та перешкоди для реалізації цих планів, приймали відповідальність на себе за їх здійснення.

Середній рівень констатовано у 48,89% випускників сільських шкіл. Вони мали чіткі, хоча й досить вузькі уявлення про вимоги і зміст обраної професії, прагнули реалізувати себе у ній; виявляли готовність протистояти незначним соціальним впливам для утвердження свого вибору; у процесі конструювання власного Я-образу усвідомлювали наявні суперечності між ним й іншими уявленнями про себе; у майбутній професійній діяльності прагнули реалізувати цінності саморозвитку, розширення світогляду, пізнання нового, підвищення свого статусу і матеріальної успішності; узгоджували плани професійного навчання з подальшим працевлаштуванням; виявляли готовність докладати зусилля для подолання у майбутньому можливих соціальних перешкод.

Низький рівень професійного самовизначення виявлено у 22,50% респондентів із сільських шкіл. Вони обирали майбутню професію переважно під впливом значущих людей а також інших соціальних чинників на рівні не виправдано оптимістичних життєвих сподівань; утворювали уявлення, які загалом стосувались формальних аспектів власної подальшої професіоналізації; здійснювали лише окремі спроби співставлення уявлень про Я-професійне з іншими складовими Я-концепції через незацікавленість у своєму професійному самовизначенні; переважають зовнішні мотиви професійного самоздійснення і бажання відтермінувати прийняття остаточного рішення; ціннісні орієнтації пов'язували з придбанням коштовних речей і комфортним життям; проектували лише окремі варіанти можливого працевлаштування після завершення професійної освіти; у подальшій кар'єрі прагнули набути нового позитивного досвіду, майже не замислюючись над своїми діями з подолання потенційних труднощів і перешкод.

В цілому, *випускники міських шкіл*, порівняно з респондентами сільської місцевості, за показниками розвитку когнітивного компонента для конструювання в подальшому кар'єри більш варіативно обирають декілька суміжних напрямків професійної підготовки; виявляють більшу наполегливість у відстоюванні власного вибору всупереч впливові значущих людей; більше здійснюють самоаналіз відповідності уявлень про свою подальшу професійну діяльність з іншими уявленнями про особистісне зростання в майбутньому; у майбутній професійній діяльності більше прагнуть проявити себе та зробити кар'єру, на протигагу сільським випускникам, які більше цінують соціальну користь обраної професії. За показниками розвитку емоційно-ціннісного компонента старшокласники міських шкіл більше, аніж респонденти сільської місцевості, цінують можливості досягнення професіоналізму й подальшого самовдосконалення; у їхніх ціннісних орієнтаціях, порівняно з однолітками сільської місцевості, більше розвинуте прагнення до творчого конструювання власного професійного майбутнього, далекого від стереотипів професійного успіху в обраній

сфері. За показниками розвитку орієнтовно-поведінкового компонента, у подальшій кар'єрі вищу цінність надають пізнанню нового, креативності та професійному зростанню; порівняно зі старшокласниками сільської школи, детальніше планують своє ідеальне професійне майбутнє у найближчій і частково середній життєвій перспективі; більше замислюються над тими додатковими ресурсами, які потрібно залучити для реалізації професійних цілей.

Врахувавши й узагальнивши результати теоретичного й емпіричного аналізу проблеми професійного самовизначення особистості нами було визначено професійне самовизначення випускників сільських шкіл як процес відрефлексування своїх здібностей у відповідності з вимогами майбутньої професії, її вибір у залежності від ціннісного ставлення до неї й утвердження власного «Я» засобом реалізації у перспективі своїх професійних планів для підтримання як власного благополуччя, так і близьких людей.

З метою здійснення математико-статистичних розрахунків достовірності кореляцій у розвитку досліджуваних складових професійного самовизначення старшокласників сільської школи було використано пакет програмованих засобів Statistikal Package for the Social Sciences. Оскільки результати дослідження рівномірності отриманих кількісних даних (за показниками skewness і kurtosis) не виходили за межі норми (від -1 до +1), тому для виявлення інтеркореляційних зв'язків між поінформованістю респондентів про зміст обраної професії, розвитку їх рефлексивності, ясності Я-концепції, самооцінки, ціннісного ставлення до свого професійного вибору й професійної готовності до його реалізації було використано параметричний коефіцієнт Пірсона. Результати виявлених кореляцій, констатованих на рівні достатньої ($p \leq 0,05$, у табл. - *) та високої ($p \leq 0,01$, у табл. - **) достовірності, наведено у таблиці 1.

Таблиця 1

Результати виявлення інтеркореляційних зв'язків між складовими професійного самовизначення старшокласників сільських шкіл

n=120

Показники	Показники					
	Професійна обізнаність	Рефлексія	Само-оцінка	Ясність «Я-концепції»	Ціннісне ставлення до свого професійного вибору	Професійна готовність
Професійна обізнаність	1	0,718**	0,756**	0,915**	0,921**	0,855**
Рефлексія	0,718**	1	0,720**	0,788**	0,664**	0,718**
Самооцінка	0,756**	0,720**	1	0,781**	0,744**	0,772**
Ясність «Я-концепції»	0,915**	0,788**	0,781**	1	0,841**	0,884**
Ціннісне ставлення до свого професійного вибору	0,921**	0,664**	0,744**	0,841**	1	0,912**
Професійна готовність	0,855**	0,718**	0,772**	0,884**	0,912**	1

За результатами математико-статистичного аналізу інтеркореляційних зв'язків між усіма досліджуваними компонентами професійного самовизначення випускників сільських шкіл була підтверджена їх висока статистична значущість ($p \leq 0,01$). При цьому, найтіснішими є взаємозв'язки професійної обізнаності респондентів з їх ціннісним ставленням до власного вибору професії ($r \approx 0,921$, $p \leq 0,01$), ясністю Я-концепції ($r \approx 0,915$, $p \leq 0,01$) і готовністю до професійного вибору ($r \approx 0,855$, $p \leq 0,01$). Отже, чим повніші та реалістичніші знання старшокласники набувають про обрану професію, тим успішніше їм вдається здійснювати ідентифікацію власного «Я» з нею, виробляти позитивне емоційне ставлення «Я-образу» в професії і надавати йому значної особистісної цінності. Водночас, професійний «Я-образ» стає чіткішим, тому досліджувані легше вбудовують нові уявлення про себе у подальшій навчально-професійній і професійній діяльності в структуру «Я-концепції» та планують подальше професійне зростання.

Окрім цього, становлення професійної готовності старшокласників, точніше, реалістичності, обміркованості й чіткості планів з проектування своєї кар'єри тісно пов'язані з їх ціннісним ставленням до обраної професії ($r \approx 0,884$, $p \leq 0,01$). Чим більше випускниками переживається емоційна прихильність та особистісна значущість до обраної ними сфери, тим більше часу й зусиль вони готові приділити цілеспрямованому плануванню власного професійного майбутнього. Водночас, констатовано дуже тісний зв'язок між ясністю Я-концепції досліджуваних зі становленням їх професійної готовності ($r \approx 0,912$, $p \leq 0,01$). Цікаво, що випускники сільських шкіл надають перевагу тим професіям, які дають можливість матеріально забезпечити свою родину, це може свідчити про зв'язок становлення уявлень досліджуваних про подальшу самореалізацію в професійній та сімейних складових їх життєвого світу.

Висновки

У цілому, в процесі констатувального експеримента нами були виявлені наступні *особливості професійного самовизначення випускників сільських шкіл*: вони обирають професію менш варіативно, орієнтуючись на вибір традиційних професій, уявлення про які у них досить чіткі та повні; майже не обирають сільськогосподарські професії, оскільки розчаровані обезцінюванням праці людей на селі; орієнтуються переважно на контрактну форму навчання, оскільки вважають себе менш конкурентоздатними порівняно з міськими випускниками; планують здобути освіту за «реальними» спеціальностями, на які легко вступити та в подальшому знайти роботу; виявляють меншу наполегливість і меншу безкомпромісність щодо відстоювання власного вибору всупереч впливу значущих дорослих; більше переживають відповідальність за свій вибір та бояться осуду з боку значущих інших у випадку невдачі при вступі у ЗВО; в подальшому орієнтуються виключно на високооплачувану роботу, яка дасть можливість уникнути бідності та переїхати з сільської місцевості в місто; вибір майбутньої професії ґрунтується переважно на альтруїстичній мотивації та визначається, насамперед, сімейними цінностями; у подальшій праці низьку цінність надають можливостям творчої самореалізації та професійному саморозвитку; створюють чіткі уявлення про ідеальне професійне майбутнє, але в них не досить розвинена здатність до деталізованого планування свого майбутнього в часі й готовність протистояти значним життєвим труднощам для реалізації своїх професійних планів».

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у висвітленні організації психологічного супроводу й активізації професійного самовизначення старшокласників у сільській місцевості.

Література

1. Вітковська, О.І. (2002). Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації. (Дис. канд. психол. наук). Київ.
2. Волошина, В.В. (2011). Мотиваційна готовність майбутнього психолога до професійної діяльності. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. університет ім. Г.Сковороди»*: збірник наукових праць, 21, 356–361.
3. Головаха, Е.И. (1999). Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев : Наукова Думка.
4. Грінцова, О.М. (2018). Психологія проектування життєвого шляху особистістю юнацького віку. (Автореф. дис. д-ра психол. наук). Київ. Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24033/100355088.pdf?sequence=1>
5. Омельчук, В.А., Калюжна, Є.М., & Омельчук В.В. (2018). Прийняття рішення особистістю: філософсько-психологічний і правовий аспект. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць Запорізького національного університету та Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2(14), 89–96. doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-14
6. Помиткіна, Л.В. (2013). Особливості готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення. *Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр.*, 2, 215–225.
7. Попіль, М.І. (2009). Психологічні особливості становлення професійної ідентичності майбутніх медсестер. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Івано-Франківськ.
8. Радчук, Г.К. (2012). Особистісне та професійне самовизначення як чинник професійного становлення особистості. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 5, 47–54.
9. Становських, З.Л. (2005). Рефлексивні компоненти професійного самовизначення старшокласників. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Київ.
10. Тарасюк, І.П. (2006). Теоретичний аналіз проблеми періодизації професійного самовизначення. *Гуманіт. вісн. Держ. вищого навч. закл. «Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філологія. Філософія : наук.-теорет. зб., 10, 210–213.
11. Федоренко, Л.П. (2020). Психологічні особливості професійного самовизначення випускників сільських шкіл. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Київ.
12. Федоренко, Л.П. (2018). Ціннісний аспект професійного самовизначення старшокласників сільських шкіл. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць Запорізького національного університету та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2(14), 144–150.
13. Чернобровкін, В.М. (2010). Психологія прийняття педагогічних рішень. (Монографія). Луганськ : ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка».
14. Шевченко, Н.Ф. (2016). Навчально-професійна настанова в структурі професійної свідомості майбутніх фахівців. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць Запорізького національного університету та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 32, 558–571.
15. Шевченко, Н.Ф., & Волобуєва, О.С. (2019). Особистісні та професійні аспекти ідентичності в ранньому юнацькому віці. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць Запорізького національного університету та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 1(15), 152–158. <https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-23>
16. Shevchenko N., & Lisianska N. (2020). Experimental study of psychological conditions of development of high school students' independence in planning of the professional prospects.

Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології» Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 50, 308–327. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-50.308-327>

17. Weinhardt, M. (2016). Der Einfluss von Werten auf die Berufswahl und die intergenerationale Transmission sozialer Ungleichheit. Berlin. <http://dx.doi.org/10.17169/refubium-7568>

References

1. Vitkovska, O.I. (2002). Psykholohichni umovy profesiynoho samovyznachennya vypusknnykh serednikh shkil u protsesi profkonsultatsiyi [Psychological conditions of professional self-determination of high school graduates in the process of vocational counseling]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
2. Voloshyna, V.V. (2011). Motyvatsiyna hotovnist maybutnoho psykholoha do profesiynoyi diyalnosti [Motivational readiness of the future psychologist for professional activity]. *Humanitarnyy visnyk DVNZ "Pereyaslav-Khmelnysky derzh. ped. universytet im. H.Skovorody": zbirnyk naukovykh prats – "Humanitarian Bulletin of Pereyaslav-Khmelnysky State University. ped. University G. Skovoroda": collection of scientific works, 21, 356–361* [in Ukrainian].
3. Holovakha, E.Y. (1999). Zhyznennaya perspektyva y professionalnoe samoopredelenye molodezhy [Life perspective and professional self-determination of young people]. Kyiv : Naukova Dumka [in Russian].
4. Grinova, O.M. (2018). Psykholohiya proektuvannya zhyttyevoho shlyakhu osobysty yunatskoho viku [Psychology of life path design by a young person]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24033/100355088.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
5. Omelchuk, V.A., Kalyuzhna, Ye.M., & Omelchuk V.V. (2018). Prynyattya rishennya osobysty: filosofsko-psykholohichnyy i pravovy aspect [Decision-making by the individual: philosophical, psychological and legal aspects]. *Problemy suchasnoyi psykholohiyi: zbirnyk naukovykh prats Zaporizkoho natsionalnoho universytetu ta Instytutu psykholohiyi imeni H.S.Kostyuka NAPN Ukrayiny – Problems of modern psychology: a collection of scientific works of Zaporizhia National University and the Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 2(14), 89–96. doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-14* [in Ukrainian].
6. Pomytkina, L.V. (2013). Osoblyvosti hotovnosti studentiv do prynyattya stratehichnoho zhyttyevoho rishennya z profesiynoho samovyznachennya [Features of students' readiness to make a strategic life decision on professional self-determination]. *Pedahohichnyy protses: teoriya i praktyka : zb. nauk. pr. – Pedagogical process: theory and practice: coll. Science., 2, 215–225* [in Ukrainian].
7. Popil, M.I. (2009). Psykholohichni osoblyvosti stanovlennya profesiynoyi identychnosti maybutnikh medsester [Psychological features of the formation of professional identity of future nurses]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].
8. Radchuk, H.K. (2012). Osobystisne ta profesiyne samovyznachennya yak chynnyk profesiynoho stanovlennya osobystosti [Personal and professional self-determination as a factor in the professional development of the individual]. *Visnyk Natsionalnoyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny – Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, 5, 47–54* [in Ukrainian].

9. Stanovskyykh, Z.L. (2005). Refleksyvni komponenty profesiynoho samovyznachennya starshoklasnykiv [Reflective components of professional self-determination of high school students]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
10. Tarasyuk, I.P. (2006). Teoretychnyy analiz problemy periodyzatsiyi profesiynoho samovyznachennya [Theoretical analysis of the problem of periodization of professional self-determination]. *Humanit. visn. Derzh. vyshchoho navch. zakl. "Pereyaslav-Khmelnyts. derzh. ped. un-t im. H. Skovorody"*. *Pedahohika. Psykholohiya. Filolohiya. Filosofiya – Humanite. spring State higher education lock "Pereyaslav-Khmelnytsky. state ped. Univ. G. Frying pans"*. *Pedagogy. Psychology. Philology. Philosophy*, 10, 210–213 [in Ukrainian].
11. Fedorenko, L.P. (2020). Psykholohichni osoblyvosti profesiynoho samovyznachennya vypusknnykiv silskykh shkil [Psychological features of professional self-determination of rural school graduates]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
12. Fedorenko, L.P. (2018). Tsinnisnyy aspekt profesiynoho samovyznachennya starshoklasnykiv silskykh shkil [Value aspect of professional self-determination of high school students in rural schools]. *Problemy suchasnoyi psykholohiyi: zbirnyk naukovykh prats Zaporizkoho natsionalnoho universytetu ta Instytutu psykholohiyi imeni H.S. Kostyuka NAPN Ukrayiny – Problems of modern psychology: a collection of scientific works of Zaporizhia National University and the Institute of Psychology named after GS Kostyuk NAPS of Ukraine*, 2(14), 144–150 [in Ukrainian].
13. Chernobrovkin, V.M. (2010). *Psykholohiya pryynyattya pedahohichnykh rishen [Psychology of pedagogical decision making]*. Luhansk : DZ «LNU im. Tarasa Shevchenka» [in Ukrainian].
14. Shevchenko, N.F. (2016). Navchalno-profesiyna nastanova v strukturі profesiynoyi svidomosti maybutikh fakhivtsiv [Educational and professional guidance in the structure of professional consciousness of future professionals]. *Problemy suchasnoyi psykholohiyi: zbirnyk naukovykh prats Zaporizkoho natsionalnoho universytetu ta Instytutu psykholohiyi imeni H.S. Kostyuka NAPN Ukrayiny – Problems of modern psychology: a collection of scientific works of Zaporizhia National University and the Institute of Psychology named after GS Kostyuk NAPS of Ukraine*, 32, 558–571 [in Ukrainian].
15. Shevchenko, N.F., & Volobuyeva, O.S. (2019). Osobystisni ta profesiyni aspekty identychnosti v rannomu yunatskomu vitsi [Personal and professional aspects of identity in early adolescence]. *Problemy suchasnoyi psykholohiyi: zbirnyk naukovykh prats Zaporizkoho natsionalnoho universytetu ta Instytutu psykholohiyi imeni H.S. Kostyuka NAPN Ukrayiny – Problems of modern psychology: a collection of scientific works of Zaporizhia National University and the Institute of Psychology named after GS Kostyuk NAPS of Ukraine*, 1(15), 152–158. <https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-23> [in Ukrainian].
16. Shevchenko, N., & Lisianska, N. (2020). Experimental study of psychological conditions of development of high school students' independence in planning of the professional prospects. *Zbirnyk naukovykh prats "Problemy suchasnoyi psykholohiyi" Kamyanets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiyenka ta Instytutu psykholohiyi imeni H.S. Kostyuka NAPN Ukrayiny – Collection of scientific works "Problems of modern psychology" Kamyanets-Podilsky National University named after Ivan Ogienko and the Institute of Psychology named after GS Kostyuk NAPS of Ukraine*, 50, 308–327. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-50.308-327>
17. Weinhardt, M. (2016). Der Einfluss von Werten auf die Berufswahl und die intergenerationale Transmission sozialer Ungleichheit. Berlin. <http://dx.doi.org/10.17169/refubium-7568>

SPECIFICITY OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF RURAL SCHOOL GRADUATES (ACCORDING TO THE RESULTS OF THE CONSTITUTIONAL EXPERIMENT)

Liubov Fedorenko

PhD in Psychology, Lecturer

of the Department of General and Social Psychology

National Pedagogical Dragomanov University

9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

poplawok35@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3573-1343>

Abstract

The article considers the substantiation of the criteria for the development of professional self-determination among high school students in rural schools and highlighting its psychological features based on the results of empirical research. Professional self-determination of rural school graduates is defined as “the process of reflecting on their abilities in accordance with the requirements of the future profession, its choice depending on the value of it and establishing their own “self” by means of implementing their professional plans to support both their own well-being and that of their close people”. The criteria for the development of professional self-determination of secondary school graduates are the completeness of ideas about themselves and the world of professions; value attitude to the future profession choice; designing your own professional future. The model of professional self-determination of graduates as a complex system of interconnected components and their constructs is presented: cognitive (cognition of the world of professions, self-assessment of own abilities, awareness of external factors), emotional and value (value attitude to the choice of profession, satisfaction with professional choice), orientational-behavioral (ability to plan a professional future, ability to make decisions). The results of the cognitive component study showed that the majority of rural graduates showed lower (compared to respondents from urban schools) awareness of the world of professions, orientation to traditional professions; greater influence of parents and other important adults on the choice of profession was noted. The results of the study of professional value orientations (emotional-value component) showed that both rural and urban high school students are focused on material values, work and communication, but in the former the choice of professional future is determined more by altruistic motivation and family values. The data obtained on the approximate behavioral component showed less determination in choosing a profession, in contrast to urban students, as well as less manifestation of such indicator of professional readiness as planning. Quantitative and qualitative indicators of development of the studied education according to the specified criteria are analyzed, and also quantitative distribution of graduates of rural schools on levels of professional self-determination development as a whole is carried out. Based on the comparative analysis, the specifics of professional self-determination among rural school leavers are determined.

Keywords: professional self-determination, graduates of rural schools, choice of profession, decision-making, planning of professional future.

Подано 10.04.2022

Рекомендовано до друку 21.04.2022

УДК 159.923.2:[379.147:002-051

[https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17\(62\).11](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17(62).11)

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У КОРЕКЦІЇ СТРАХІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Марина Хараджи

кандидат психологічних наук, доцент кафедри менеджменту,
практичної психології та інклюзивної освіти
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
08401, м. Переяслав, вул. Сухомлинського, 30
marina_vh@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0003-0454-7620>

Альона Іващенко

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри менеджменту,
практичної психології та інклюзивної освіти
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
08401, м. Переяслав, вул. Сухомлинського, 30
alyona.ger@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0002-5059-739X>

Анотація

У статті проаналізовано загальні підходи до особливостей застосування арт-терапії у роботі з страхами дітей молодшого шкільного віку. Презентовано різні наукові підходи до трактування терміну «дитячі страхи», зміст якого акцентує увагу на необхідності реальної допомоги дітям означеної категорії в освітньому процесі, надання підтримки та можливості самореалізуватися у процесі інтеграції в суспільство. Встановлено, що психологічними особливостями генезу страхів у молодших школярів є залежність емоційного розвитку дитини від зовнішніх та внутрішніх факторів, що впливають на неї. Констатовано, що формування страхів у молодших школярів відбувається на базі особистісних новоутворень означеного віку. В якості корекційно-терапевтично-реабілітаційної технології у роботі з страхами дітей молодшого шкільного віку пропонуємо використовувати метод арт-терапії, спеціалізованої форми психотерапії, заснованої на використанні засобів мистецтва, мета якої полягає в гармонізації розвитку особистості дитини через розвиток здатності до самовираження і самопізнання. Арт-терапія розглядається нами як метод розкриття переживань дитини, звільнення її від негативних емоційних станів, який допомагає дитині виявити власні внутрішні неусвідомлені переживання та позбавитися від їх деструктивного впливу, за допомогою природнього для неї стану гри та творчості. Теоретичне дослідження та аналіз особливостей прояву страхів дітей молодшого шкільного віку, вказують на необхідність впровадження спеціальної психолого-педагогічної роботи з метою оптимізації особистісно-емоційної сфери дітей. Враховуючи особливості актуального рівня страхів та станів тривожності у дітей, нами був розроблений алгоритм проведення арт-терапевтичних занять з дітьми молодшого шкільного віку. Він складався з шести етапів, кожен із яких обумовлений особливостями адаптації дитини до взаємодії з соціальним оточенням, а також тими труднощами, які відчувають діти в процесі шкільного навчання. Під час проведення арт-терапевтичних занять ми дотримувалися принципу наступності, забезпечуючи цілісність та системність психологічних впливів.

Ключові слова: арт-терапія, адаптація, інтеграція, корекція, компенсація, страх, тривожність, молодший шкільний вік.

Вступ

У теперішній час, в умовах соціальної нестабільності, на особистість дитини здійснюється вплив безлічі несприятливих чинників, що здатні суттєво уповільнити її розвиток. Дитина як одна з найтендітніших частин суспільства часом нездатна впоратися з негативним впливом навколишнього світу.

Як зазначала О. Ветрова, психіка дитини відрізняється загостреною сприйнятливістю, вразливістю, нездатністю протистояти шкідливим впливам. Ці обставини значною мірою обумовлені перетвореннями в суспільстві, підвищенням вимог до інтелектуальних, психоемоційних, фізичних можливостей дитини, до її здатності регулювати емоційні стани соціально прийнятними засобами (Ветров, 2005: 37–41).

Становлення особистості у молодшому шкільному віці супроводжується активним психічним розвитком, змінами в емоційній та поведінковій сферах, перетворенням соціальних зв'язків та соціального оточення. Саме молодший шкільний вік одним з найважливіших ланок у становленні особистості людини. У цьому віці відбувається перебудова відносин, що склалися раніше з навколишньою дійсністю, здійснюється своєрідний перехід на новий етап. Успішність цього переходу багато в чому залежить від здатності дитини пристосовуватися, точніше адаптуватися до нових соціальних та психологічних ситуацій. Закономірним стає виникнення порушень адаптації, негативних емоційних та поведінкових станів, тривожності та інших побічних явищ дорослішання. Найпоширенішими є страхи та тривожність (Ветров, 2005: 37–41).

М. Вайнер розглядав молодший шкільний вік, як особливий етап у формуванні ставлення людини до навколишнього світу, коли визначається спрямованість особистості – громадська, колективістська, чи, навпаки, егоїстична, індивідуалістська. Цей вік сприятливий для формування основ емоційної стабільності, адже саме молодші школярі вже здатні сприймати вимоги до себе, вони піддатливі зовнішньому впливові, схильні до наслідування (Вайнер, 2014: 59–67).

Актуальним питанням психології є робота зі страхами у молодшому шкільному віці. Науковці розглядали страх як сильне емоційне збудження (Н. Виноградова); його пов'язували з фрустрацією соціальних потреб людини (Н. Левітов); страх досліджували як властивість особистості (Б. Братусь) (Вознесенська, 2006). Низка вчених схиляються до думки, що одними з найбільш ефективних методів роботи зі страхами у дітей є арт-терапія. Арт-терапевтичний процес впливає на психіку і дозволяє не лише знизити кількість страхів, рівень тривожності чи агресивність, а й знайти стійкість, впевненість у собі, включаючи позитивні патерни поведінки та переживання. Арт-терапія здатна найбільш м'яко та гуманно підтримати особистість дитини, стрімко примножити її здатність до самопізнання, що відображено в роботах Дж. Аллана (Терлецька, 2016).

Розробкою цієї проблеми займалися такі вчені як А. Биков, І. Бех, В. Бондар та ін. Заслужують на увагу роботи, які розглядають альтернативні підходи до організації реабілітаційної роботи через методи арт-терапії, зокрема праці Л. Алексєєва, Т. Зінкевич-Євстігнеєва, Л. Різник, Л. Шаповал.

Наукова новизна дослідження полягає в систематизації методів, технологій і вправ спрямованих на корекцію страхів дітей молодшого шкільного віку.

Мета статті: здійснити теоретичне дослідження проблеми особливостей використання методів арт-терапії в роботі зі страхами у дітей молодшого шкільного віку. **Завдання** дослідження: 1) теоретично висвітлити особливості використання методів арт-терапії в роботі

зі страхами молодших школярів; 2) описати алгоритм проведення арт-терапевтичних занять з дітьми молодшого шкільного віку.

Методи дослідження

Для розв'язання поставлених завдань застосовувалися загальнонаукові методи теоретичного аналізу, які забезпечували можливість комплексного пізнання предмета дослідження. У дослідженні застосовувались такі методи як: аналіз, систематизація та узагальнення наукової психологічної літератури з проблем дослідження. А. Хайгл-Еверс зазначав, що ефективним методом корекції дитячих страхів є арт-терапія. Це напрямок, що включає безліч областей знань, таких як психологія, медицина, педагогіка, культурологія та інші. В основі арт-терапії лежить художня практика, під час терапії людина проектує свої внутрішні переживання у вигляді творчості, використовуючи у своїй роботі безліч матеріалів та образів. Цей напрямок терапії дозволяє одночасно працювати з групою дітей як одного, так і різного віку; може бути адаптовано до роботи з однією дитиною. Вона ефективна для корекції різноманітних страхів, але насамперед тих, які викликані уявою: страхом хвороби, нападу, стихійних лих, транспорту, казкових персонажів та ін. М. Наумбург вважав, що людина в результаті художніх занять долає сумніви в своїй здатності вільно висловлювати власні страхи, виступає в зіткненні зі своїм несвідомим і «розмовляє» з ним на символічній мові образів (Пантюк, 2019).

На думку Ю. Гундертайло, арт-терапія спрямована на гармонізацію дитини, її середовища, взаємодії з природою й універсамом: шляхом інтеграції тих частин особистості, досвіду чи соціуму, котрі викликали страхи або агресію у людини. Арт-терапія надає можливість виразити себе «іншими голосами»: рухами, кольором, формою, пластикою, глиною, ландшафтом (Власюк, 2005: 9-23).

Тому, арт-терапія розглядається нами як метод розкриття переживань дитини, звільнення її від негативних емоційних станів, який допомагає дитині виявити власні внутрішні неусвідомлені переживання та позбавитися від їх деструктивного впливу, за допомогою природнього для неї стану гри та творчості.

Результати та дискусії

Емоційна сфера є важливою складовою у розвитку дітей, оскільки спілкування, взаємодія не буде ефективною, якщо її учасники не здатні, по-перше, «читати» емоційний стан іншого, а по-друге, управляти своїми емоціями. Формування емоційної сфери є однією з найважливіших умов становлення особистості дитини, досвід якої безперервно збагачується. Розвитку емоційної сфери сприяє сім'я, школа, соціум (Пантюк, 2019).

Особливе місце у вивченні емоцій, зокрема у дітей молодшого шкільного віку, належить дослідженню страхів. Так, психолог А. Петровський страх визначав як емоцію, що виникає в ситуаціях загрози біологічному або соціальному існуванню індивіда, спрямовану на джерело дійсної чи уявної небезпеки. На думку А. Захарова, страх – це одна з фундаментальних емоцій людини, що виникає у відповідь на дію загрозливого стимулу. Якщо об'єктивно розглянути емоцію страху, то незважаючи на негативне забарвлення, можна констатувати, що страх виконує різноманітні функції в житті людини (Терлецька, 2016).

С. Абрамова звертала увагу на те, що страх – головна причина неврозів у п'яти-семирічних дітей; він виникає як глобальне явище, що паралізує всі прояви психічного життя, найчастіше на тлі дефіциту любові з боку дорослих. Треба зазначити, що саме в молодшому

шкільному віці розвивається страх смерті. У цей період формується почуття часу і простору, дитина розуміє, що життя не нескінченне, що люди народжуються і вмирають. Дитина починає ставити на цю тему питання, їй дуже важливо почути, що близькі довго її не покинуть, а смерть – це певний закон життя, закономірне явище (Тараріна, 2018).

Таким чином, виходячи з тлумачення, що страх – це негативний емоційний стан, який пов'язаний з відображенням у свідомості конкретної загрози для життя і благополуччя індивіда та проявляється в очікуванні і передбаченні невдачі при здійсненні дії, яка має бути виконана в конкретних умовах, визначаємо, що генезис дитячих страхів, обумовлений низкою чинників, які поділяються на наступні групи: *зовнішні фізичні причини*, наприклад: напад дикого звіра або собаки, падіння в прірву або загроза потонути в річці; *внутрішні фізіологічні причини* (сильний біль, кров) та індивідуально особистісні якості (особистісна тривожність, боязкість, лякливність); *моральні причини*: загроза бути викритим за поганий вчинок, страх публічного засудження; *матеріальні причини*: загроза втрати або втрата матеріального ресурса (іграшки, місця у групі) (Сорока, 2003).

У рамках сучасних теорій генезу дитячих страхів, слід виділити соціально-когнітивну теорію А. Бандури. В якій було визначено, що багато нових зразків поведінки й емоційні реакції можуть виникати в результаті наслідування (навчання на моделях). Дитині досить бачити, чого бояться люди (у першу чергу батьки), що оточують її, щоб почати боятися того ж самого, так звані «вербальні моделі» можуть спровокувати механізм навчання на моделях. Дослідник В. Гарбузов, аналізуючи специфіку дитячих страхів, зазначав, що основою всіх страхів дитини є неусвідомлюваний або усвідомлюваний страх смерті. Цей страх – корінь всіх страхів. Психологи Л. Петровська, Т. Михайлікова, О. Співаковська підкреслювали, що однією з найпоширеніших причин появи дитячих страхів є неправильне виховання у родині, складні стосунки між батьками (Бандура, 2012).

Отже, вчені констатують, що механізми розвитку страхів поєднуються між собою, утворюючи вмотивовану структуру. Від того, наскільки ми знайомі з причинами появи страхів та особливостями їх розвитку, залежатиме успішність їхньої корекції. Важливим є розуміння почуттів дитини і того, що вона хоче; також позитивний приклад батьків буде виступати передумовою для успішного усунення страхів. Не можна нехтувати страхами дитини, так само як і гіперболізувати їх, не можна використовувати страх для маніпуляцій, лаяти і карати за те, що вона боїться, адже батьки несуть відповідальність за стан та самопочуття своєї дитини. Оскільки вплив батьків на дитячу психіку безперечний, то здатність дитини протистояти зовнішнім та внутрішнім загрозам залежатиме і від них.

Теоретичне дослідження та аналіз особливостей прояву страхів дітей молодшого шкільного віку, вказують на необхідність впровадження спеціальної психолого-педагогічної роботи з метою оптимізації особистісно-емоційної сфери дітей. Враховуючи особливості актуального рівня страхів та станів тривожності у дітей, нами був розроблений алгоритм проведення арт-терапевтичних занять з дітьми молодшого шкільного віку.

Методологічним підґрунтям став культурно-історичний підхід розвитку психіки і особистості, розроблений Л. Виготським. У цьому підході науковець пропонує розглядати соціальне середовище не як один з факторів, а як головне джерело розвитку особистості. Саме співпраця з іншими людьми є головним джерелом розвитку особистості дитини, а найважливішою рисою свідомості є діалогічність. Л. Виготський ввів поняття «зона найближчого розвитку» – це той простір дій, які дитина поки не може виконати сама, але може здійснити разом з дорослими і завдяки їм. За поглядами вченого, тільки те навчання є хорошим, яке попереджає розвиток (Бех, 2003).

Першим етапом є налаштування. Початок заняття – це «налаштування на творчість». Завдання цього етапу – підготовка дітей до спонтанної художньої діяльності і внутрішньогрупової комунікації. При цьому можна використовувати ігри, рухові і танцювальні вправи, нескладні образотворчі прийоми. Наприклад, різні варіанти техніки «карлючки» («карлючки тіла», «каляки»), техніка «закритих очей», «автографи», «естафета ліній». При виконанні цих вправ відбувається зниження контролю з боку свідомості і настає релаксація.

На першому етапі роботи зі страхами, також проводиться бесіда з дитиною. При цьому відстежується внутрішній стан дитини, виявляється місце локалізації страху, його розмір, колір: «Закрий очі, згадай ситуацію, коли виник страх. Подивися, в якій частині твого тіла він розташовується, чи має він форму чи ні, якого він кольору, розміру». Потім проводиться обговорення відчуттів дитини. Якщо страх не має певного образного вираження, то пропонується з'єднати його з яким-небудь образом: «А якби це був який-небудь образ, то що б це було?»

Другим етапом є актуалізація візуальних, аудіальних, кінестетичних відчуттів. На цьому етапі дитині пропонується намалювати образ страху. Потім йде обговорення малюнка, під час якого дитині необхідно здійснити вибір: «Ти можеш знищити свій страх (розрізати, розірвати, спалити) або перемогти його, а можеш з ним подружитися». Зазвичай діти вибирають позитивні методи вирішення проблеми, тобто хочуть подружитися зі страхом, щоб він їх більше не лякав. Якщо дитина здійснює подібний вибір, то робота триває. Їй пропонується намалювати образ свого страху зовсім нестрашним.

На цьому етапі можна використовувати малюнок у сполученні з елементами музичної і танцювальної терапії. Музика як терапевтичний засіб, на думку багатьох вітчизняних і закордонних учених (С. Корсаків, В. Бехтерев, К. Швабі та ін.) впливає на настрій людини, поліпшує її самопочуття, стимулює її волю до одужання, допомагає активно брати участь у процесі корекції. Для занять краще підбирати мелодійні композиції без тексту, які не викликають протесту в дитині. Можна сполучати арт- і танцювально-рухову терапію (Тараріна, 2017).

Третій етап – індивідуальна образотворча діяльність. Цей етап припускає індивідуальну творчість для дослідження проблем дитини та її переживань. Прийнято вважати, що всі види підсвідомих процесів, у тому числі страхи, сновидіння, внутрішні конфлікти, ранні дитячі спогади, відбиваються в образотворчій продукції при спонтанній творчості.

На цьому етапі роботи зі страхами доцільно використовувати техніку «Два стільця». Дитина може поговорити зі своїм страхом. В результаті діти можуть визначити для себе причину виникаючих страхів, помиритися, подружитися зі своїм образом страху, укласти з ним певний договір. В ході виконання вправи і після неї обов'язково потрібно провести обговорення з дитиною її стану.

Психолог Е. Крамер вважав можливим досягнення позитивних ефектів від арт-терапевтичних засобів, насамперед за рахунок «цілющих» можливостей самого процесу художньої творчості, що дає можливість висловити, заново пережити внутрішні конфлікти і, в кінцевому рахунку, розв'язати їх (Терлецька, 2016).

Четвертим етапом є активізація вербальної і невербальної комунікації. Головне завдання цього етапу полягає у створенні умов для внутрішньогрупової комунікації. Кожному учаснику пропонується показати свою роботу і розповісти про неї. На думку М. Наумбург, дитина в результаті художніх занять долає сумніви в своїй здатності вільно

висловлювати свої страхи, виступає в зіткненні зі своїм несвідомим і «розмовляє» з ним на символічній мові образів (Власюк, 2005).

П'ятий етап – колективна робота в малих групах. Учасники за допомогою арттерапевта придумують сюжет і програють невеликі спектаклі. Переклад травмуючих переживань у комічну форму призводить до катарсису, звільненню від неприємних відчуттів, емоцій (Грінцова, 2015: 25–31).

Шостим етапом є рефлексивний аналіз. Заключний етап припускає рефлексивний аналіз у безпечній обстановці. Необхідна присутність елементів спонтанної «взаємотерапії» у вигляді доброзичливих висловлювань, позитивного програмування, підтримки. Діти здобувають позитивний досвід самоповаги і самосприйняття, у них зміцнюється почуття власної гідності, поступово коректується образ «Я».

Варто зазначити, що діти зі страхами часто не контролюють своє дихання, витрачаючи його в процесі нерационального висловлювання, мають швидкий темп мовлення, говорять на вдиху. У них слаборозвинене музично-ритмічне чуття, слухове сприйняття, інтонаційна, мелодійна сторона мовлення, рухова та емоційно-вольова сфера. Тому так важливо займатись з дітьми дихальними вправами, музикою, співом, ритмікою, застосовуючи як традиційні, так й альтернативні прийоми арт-впливу для нормалізації емоційного стану.

Завдяки арт-терапії молодші школярі засвоюють норми правильної поведінки, вчаться відстоювати свою позицію, тим самим формуючи свій характер. Арт-терапія розкриває внутрішній світ дитини, її потенціал, і в той же час збагачує її цікавими знаннями, яскравими переживаннями, почуттями, здібностями бачити і чути навколишній світ, тим самим виховуючи любов до мистецтва, формуючи моральні якості особистості та естетичний погляд на речі.

Висновки

Отже, дітям зі страхами доцільно надавати комплексну, спеціальну психолого-педагогічну допомогу, що включає індивідуальний підхід вчителя у навчанні, індивідуальні заняття з психологом у поєднанні з арт-терапією. За умови своєчасності і правильності такої допомоги недоліки у емоційній сфері можуть поступово долатися і в подальшому така дитина зможе формуватися як успішна і гармонійна особистість. Арт-терапія дозволяє здійснити необхідний вплив м'яко і гуманно, не тільки позбавляючи дитину від страхів, а й сприяючи гармонійному особистісному і психічному розвитку.

Таким чином, арт-терапія як метод корекції страхів у молодшому шкільному віці має обов'язково використовуватись для надання психологічної допомоги дитині.

Подана стаття не вичерпує всіх аспектів застосування арт-терапії у корекції страхів дітей молодшого шкільного віку. *Перспективи подальших розвідок* вбачаємо у більш глибокому теоретичному й емпіричному вивченні питань, що стосуються дослідження ролі арт-терапії в подоланні страхів у учнів різного віку, впливу індивідуальних особливостей особистості на виникнення страхів.

Література

1. Бандура, А. (2012). *Теорія соціального навчання*. Київ : Либідь.
2. *Арт-терапевтичні техніки у роботі практичного психолога: рекомендації щодо використання арт-терапевтичних технік у роботі практичного психолога закладів освіти*. Режим доступу: https://static.klasnaocinka.com.ua/.../art_terapiya_u_roboti_psiholo.
3. Бех, І. (2003). *Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*. Кн. 1. Київ : Либідь.

4. Вайнер, М.Е. (2014). Корекція неконструктивної поведінки школярів за допомогою гри. *Початкова школа, 1*, 59–67.
5. Ветрова, О.Є. (2005). Психолого-педагогічний підхід до визначення поняття «страх». *Педагогічна освіта та наука, 8*, 37–41.
6. Власюк, М. (2005). Арт-терапія: зцілення мистецтвом. *Психолог, 39*, 9–23.
7. Грінцова, О.М. (2015). Особливості використання музикотерапії в роботі з дошкільниками. *Практичний психолог: Дитячий садок, 10*, 25–31.
8. Вознесенська О. (2007). *Арт-терапія в роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті*. Київ : Шкільний світ.
9. Пантюк, Т.І. (2019). *Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник* (2-ге видання, доп. і перероб.). Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ.
10. Сорока, О.В. (2003). *Корекція страхів методами арт-терапії*. Київ : Либідь.
11. Тараріна, О.В. (2017). *Глибинна арт-терапія: практики трансформацій*. Київ : Астамір-В.
12. Тараріна, О.В. (2018). *Практикум з арт-терапії в роботі з дітьми*. Київ : Астамір-В.
13. Терлецька, Л.Г. (2016). *Психологія здоров'я: арт-терапевтичні технології: навч. пос.* Київ : Видавничий дім «Слово».

References

1. Bandura, A. (2012). *Teoriia sotsialnoho navchannia [Theory of social learning]*. Kyiv : Lybid [in Ukrainian].
2. *Art-terapevtychni tekhniky u roboti praktychnoho psykholoha: rekomendatsii shchodo vykorystannia art-terapevtychnykh tekhnik u roboti praktychnoho psykholoha zakladiv osvity [Art-therapeutic techniques in the work of a practical psychologist: recommendations for the use of art-therapeutic techniques in the work of a practical psychologist of educational institutions]*. Received from: https://static.klasnaocinka.com.ua/.../art_terapiya_u_roboti_psiholo [in Ukrainian].
3. Bekh, I. (2003). *Vykhovannia osobystosti: Osobystisno oriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnolohichni zasady [Education of personality. Personality-oriented approach: theoretical and technological principles]*. Book 1. Kyiv : Lybid. [in Ukrainian].
4. Vainer, M.E. (2014). Korektsiia nekonstruktyvnoi povedinky shkoliariv za dopomohoiu hry [Correction of unconstructive behavior of students through play]. *Pochatkova shkola – Primary school, 1*, 59–67 [in Ukrainian].
5. Vietrova, O.Ye. (2005). Psykholoho-pedahohichni pidkhid do vyznachennia poniattia «strakh» [Psychological and pedagogical approach to the definition of “fear”]. *Pedahohichna osvita ta nauka – Pedagogical education and science, 8*, 37–41 [in Ukrainian].
6. Vlasiuk, M. (2005). Art-terapiia: ztsilennia mystetstvom [Art therapy: healing by art.]. *Psykholog – Psychologist, 39*, 9–23 [in Ukrainian].
7. Hrinova, O.M. (2015). Osoblyvosti vykorystannia muzykoterapii v roboti z doshkilnykamy [Features of the use of music therapy in working with preschoolers.]. *Praktychnyi psykholoh: Dytiachyi sadok – Practical psychologist: Kindergarten, 10*, 25–31 [in Ukrainian].
8. Voznesenska, O. (2007). *Art-terapiia v roboti praktychnoho psykholoha: vykorystannia art-tekhnolohii v osviti [Art therapy in the work of a practical psychologist: the use of art technology in education]*. Kyiv : Shkilnyi svit [in Ukrainian].
9. Pantiuk, T.I. (2019). *Osnovy korektsiinoi pedahohiky: navchalno-metodychnyi posibnyk (2-he vydannia, dop. i pererob) [Fundamentals of correctional pedagogy: textbook (2nd edition, supplemented and revised)]*. Drohobych : Redaktsiino-vydavnychiy viddil DDDPU [in Ukrainian].
10. Soroka, O.V. (2003). *Korektsiia strakhiv metodamy art-terapii [Correction of fears by methods of art therapy]*. Kyiv : Lybid [in Ukrainian].
11. Tararina, O.V. (2017). *Hlybynna art-terapiia: praktyky transformatsii [Deep art therapy: practices of transformations]*. Kyiv : Astamir-V [in Ukrainian].
12. Tararina, O.V. (2018). *Praktykum z art-terapii v roboti z ditmy [Workshop on art therapy in working with children]*. Kyiv : Astamir-V [in Ukrainian].

13. Terletska, L.H. (2016). *Psykhologhiia zdorovia: art-terapevtychni tekhnolohii: navch.pos [Psychology of health: art-therapeutic technologies]*. Kyiv : Vydavnychi dim "Slovo" [in Ukrainian].

PECULIARITIES OF ART THERAPY APPLICATION IN FEAR CORRECTION AMONG CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

Marina Kharadzhy

PhD in Psychology, Associate Professor of Department of Management Practical Psychology and Inclusive Education

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

30, Sukhomlynsky Str., Pereiaslav, Ukraine, 08401

marina_vh@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0003-0454-7620>

Alyona Ivashchenko

PhD in Psychology, Senior Lecturer of Department of Management Practical Psychology and Inclusive Education

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

30, Sukhomlynsky Str., Pereiaslav, Ukraine, 08401

alyona.ger@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0002-5059-739X>

Abstract

The article analyzes the general approaches to the problem of art therapy application peculiarities for younger students with destructive emotional development and fears. Various scientific approaches to the interpretation of the term "children's fears" are presented, the meaning of which emphasizes the need for real help to children of this category in the educational process, providing support and opportunities for self-realization in the process of integration into society. It is established that the psychological features of the genesis and fears of younger students is the dependence of emotional and development of the child from external and internal factors influencing it. It is stated that the formation of fears and negative emotional symptoms of junior high school students occurs on the basis of personal tumors of this age. As a correctional-therapeutic-rehabilitation technology in dealing with children's fears, we propose to use music art therapy – an innovative educational technology "treatment" by means of art for the harmonious development of the child's personality problems in the emotional sphere. Theoretical research and analysis of fear manifestation peculiarities among the children of primary school age indicate the need for special psychological and pedagogical work to optimize the personal and emotional sphere of children. Taking into account the peculiarities of the current level of fears and anxiety in children, we have developed an algorithm for conducting art therapy classes with children of primary school age. It consisted of six stages, each of which is determined by the peculiarities of the child's adaptation to interaction with the social environment, as well as the difficulties that children experience in the school process. During art-therapeutic classes, we adhered to the principle of continuity, ensuring the integrity and systemic nature of psychological influences.

Keywords: art therapy, adaptation, integration, correction, compensation, fear, anxiety, primary school age.

Подано 09.04.2022

Рекомендовано до друку 21.04.2022

ЗМІСТ

1.	Вольнова Леся, Щербій Вікторія. Гендерні відмінності вияву агресивної поведінки особистістю юнацького віку в умовах пандемії.....	5
2.	Долинська Любов, Чернякова Ганна. Формування ефективних копінг-стратегій батьків у вихованні підлітків.....	15
3.	Дуткевич Тетяна, Савицька Ольга. Гендерно-характерологічні особливості студентів та їх вплив на переживання пандемії COVID-19.....	26
4.	Кашпур Юрій, Вінс Вікторія, Кузьменко Тетяна. Переживання відчуття вимушеної соціальної ізоляції учасниками реабілітаційного процесу в період пандемії COVID-19.....	36
5.	Кіщук Леся. Модель професійної адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України до військово-професійної діяльності з урахуванням психофізіологічних чинників.....	47
6.	Наконечна Марія. Психологічні особливості інтерсуб'єктної взаємодії в юнацькому віці.....	60
7.	Орленко Ірина, Бальбуза Олена. Психологічні аспекти впливу арт-терапії на позитивні зміни самоставлення у жінок.....	72
8.	Предко Вікторія. Психологічний аналіз статевих відмінностей у прояві життєстійкості підлітків в процесі освітньої соціалізації.....	84
9.	Резвих Євгенія, Булах Ірина. Мотивація професійної діяльності дорослих.....	96
10.	Федоренко Любов. Специфіка професійного самовизначення випускників сільських шкіл (за результатами констатувального експеримента).....	109
11.	Хараджи Марина, Іващенко Альона. Особливості застосування арт-терапії у корекції страхів дітей молодшого шкільного віку	121

CONTENTS

1.	Volnova, Lesia & Shcherbiy Victoria. Gender peculiarities of the aggressive behavior manifestation by adolescents in a pandemic.....	5
2.	Dolynska, Liubov & Chernyakova, Hanna. Formation of the effective parents' coping strategies in education of adolescents.....	15
3.	Dutkevych, Tetiana & Savytska, Olha. The students' gender-characterological peculiarities and their impact on the pandemic COVID-19 experience	26
4.	Kashpur, Yuriy, Vins, Viktoria & Kuzmenko, Tetiana. Experiences of the feeling of forced social isolation by participants of the rehabilitation process during the COVID-19 pandemic	36
5.	Kishchuk, Lesia. Model of professional adaptation of junior officers to the Military-Professional Activity taking into account the action psychophycynichologists.....	47
6.	Nakonechna, Maria. Psychological features of intersubjective interaction in adolescence.....	60
7.	Orlenko, Iryna & Balbuza, Olena. Psychological aspects of the influence of art therapy on positive changes in women's self-assembly.....	72
8.	Predko, Viktoria. Psychological analysis of the features of adolescents' hardiness manifestation in the process of educational socialization.....	84
9.	Rezvykh, Ievgeniia & Bulakh, Iryna. Motivation of adult professional activity.....	96
10.	Fedorenko, Liubov. Specificity of professional self-determination of rural school graduates (according to the results of the constitutional experiment).....	109
11.	Kharadzhy, Maryna & Ivashchenko, Alyona. Peculiarities of art therapy application in fear correction among children of primary school age	121

Наукове видання категорії «Б»

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС
НПУ ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

Серія 12. Психологічні науки

В и п у с к 17 (62)

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

Технічний редактор – Праченко О. К., кандидат психологічних наук, старший викладач
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 квітня 2022 р.
Формат 60x84/8. Папір офісний. Гарнітура Таймс. Друк
офсетний. Умовн. друк. аркушів 7,67. Облік видав арк. 9,76 .
Наклад 300.
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 17(62)

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

Technical Editor – Prachenko O. K., PhD in Psychology, Senior Lecturer
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 *April 29, 2022.*
Format 60x84/8. Offset paper. Headset Times. Offset.
Probation print sheet 7,67. Accounting issued ff. 9,76 .
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!