

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

# НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

## НПУ ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА



*Серія 12*

Психологічні науки

*Випуск 21 (66)*

Київ  
2023

**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 УДУ імені Михайла Драгоманова (протокол № 5 від 27 квітня 2023 р.)**

**Рецензенти**

**Мазяр О. В.**, доктор психологічних наук, доцент, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна  
**Вінес В. А.**, кандидат психологічних наук, доцент, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, Україна

**Редакційна рада**

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

**Редакційна колегія випуску:**

**Акїл М.**, кандидат психологічних наук, викладач, Фундація Ісламабадського університету, Пакістан  
**Булах І. С.**, доктор психологічних наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна (*головний редактор*)  
**Волошина В. В.**, доктор психологічних наук, доцент, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна  
**Гуляс І. А.**, доктор психологічних наук, доцент, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна  
**Долницька Л. В.**, кандидат психологічних наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна  
**Журавльова Л. П.**, доктор психологічних наук, професор, Поліський національний університет, Україна  
**Зелені В. В.**, кандидат психологічних наук, доцент, Український державний університет імені Михайла 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, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна  
**Праченко О. К.**, кандидат психологічних наук, старший викладач, Український державний університет імені Михайла 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, Український державний університет імені Михайла 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, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна (*відповідальний секретар*)  
**Федоренко Л. П.**, кандидат психологічних наук, доцент, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна (*технічний редактор*)  
**Ханецька Т. І.**, кандидат психологічних наук, доцент, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна (*заступник головного редактора*)

**Міжнародна редакційна рада**

**Андрущенко Т. В.**, доктор політичних наук, професор, Український державний університет імені Михайла 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, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна  
**Матвієнко О. В.**, доктор педагогічних наук, професор, Український державний університет імені Михайла 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.series12.2023.21\(66\)](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2023.21(66))

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 УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. Вип. 21 (66). 92 с.

У збірнику презентовано 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 Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

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

© Автори статей, 2023

© Редакційна рада, редакційна колегія і міжнародна редакційна рада, 2023

© Вид-во Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, 2023

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE  
MYKHAILO DRAGOMANOV STATE UNIVERSITY OF UKRAINE

**SCIENTIFIC JOURNAL**  
**of NATIONAL PEDAGOGICAL**  
**DRAGOMANOV UNIVERSITY**



*Series 12*

**Psychological Sciences**

**Issue 21 (66)**

**Kyiv**  
**2023**

**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  
Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine (protocol No. 5 dated of April 27, 2023)**

**Reviewers**

**Mazyar O. V.**, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Zhytomyr Ivan Franko State University, Ukraine  
**Vins V. A.**, PhD in Psychology, Associate Professor, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Ukraine

**Editorial Council**

**Andrushchenko V. P.**, Doctor of Sciences in Philosophy, Professor, Academic of NAPS of Ukraine, Corresponding Member of NAS of Ukraine, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine (*Head of Editorial Council*)  
**Vernydub R. M.**, Doctor of Sciences in Philosophy, Professor, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine  
**Yevtukh V. B.**, Doctor of Sciences in History, Professor, Academic of NAS of Ukraine, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine  
**Drobot I. I.**, Doctor of Sciences in History, Professor, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine  
**Zernetska A. A.**, Doctor of Sciences in Philology, Professor, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine  
**Matsko L. I.**, Doctor of Sciences in Philology, Professor, Academic of NAPS of Ukraine, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine  
**Padalka O. S.**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Corresponding Member of NAPS of Ukraine, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine  
**Syniov V. M.**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Academic of NAPS of Ukraine, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine  
**Torbin H. M.**, Doctor of Sciences in Physics and Mathematics, Professor, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine (*Deputy Head of Editorial Council*)  
**Shut M. I.**, Doctor of Sciences in Physics and Mathematics, Professor, Academic of NAPS of Ukraine, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine

**Editorial Board of Series**

**Aqeel M.**, PhD in Psychology, lecturer, Foundation University Islamabad, Pakistan  
**Bulakh I. S.**, Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine (*Editor-in-chief*)  
**Voloshyna V. V.**, Doctor of Sciences in Psychology, Associate Professor, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine  
**Hulias I. A.**, Doctor of Sciences in Psychology, Associate Professor, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Ukraine  
**Dolynska L. V.**, PhD in Psychology, Professor, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine  
**Zhuravlova L. P.**, Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Polissia National University, Ukraine  
**Zasiukina L. V.**, Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Lesya Ukrainka Volyn National University, Ukraine  
**Zelenin V. V.**, PhD in Psychology, Assistant Professor, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, 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, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine  
**Prachenko O. K.**, PhD in Psychology, Senior Lecturer, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, 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, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, 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, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine (*Responsible Secretary*)  
**Fedorenko L. P.**, PhD in Psychology, Associate Professor, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine (*Technical Editor*)  
**Khanetska T. I.**, PhD in Psychology, Associate Professor, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine (*Managing Editor*)

**International Editorial Council**

**Andrushchenko T. V.**, Doctor of Sciences in Politology, Professor, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, 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, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Ukraine  
**Matviienko O. V.**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, 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.series12.2023.21\(66\)](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2023.21(66))

**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 Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, 2023. Issue 21 (66). 92 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 Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine.

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

© The authors of articles, 2023

© Editorial Council, Editorial Board & International Editorial Council, 2023

© Publishing House of Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, 2023

УДК 378.016:316.614

[https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2023.21\(66\).01](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2023.21(66).01)

## ДИНАМІКА ОЦІНЮВАННЯ СТУДЕНТАМИ ЖИТТЄВО-ПРОФЕСІЙНОГО ШЛЯХУ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ (РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗА 2000 ТА 2020 РОКИ)

**Любов Долинська**

кандидат психологічних наук, професор,  
завідувачка кафедри соціальної психології

Український державний університет імені Михайла Драгоманова  
01601, Україна, м. Київ, вул. Пирогова, 9

[lbvdolinska@gmail.com](mailto:lbvdolinska@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0002-1817-1102>

**Наталія Панчук**

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології освіти

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
32300, Україна, м. Кам'янець-Подільський, вул. Огієнка, 61

[nataliapanchuk697@gmail.com](mailto:nataliapanchuk697@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0001-9090-6073>

<https://www.researcherid.com/rid/ABA-2631-2021>

<https://www.webofscience.com/wos/author/rid/ABA-2631-2021>

### Анотація

*Мета.* Статтю присвячено порівняльному аналізу результатів оцінювання характеристик життєво-професійного шляху здобувачами вищої освіти, отриманих в 2000 р. та 2020 р. *Методи дослідження:* теоретичні (аналіз та узагальнення результатів психологічних досліджень); емпіричні (методика «Оцінка життєво-професійного шляху»); математичної статистики (обробка даних в системі Excel 2016). *Результати.* Визначено, що життєво-професійний шлях через 20 років оцінюється більш цікавим та захоплюючим. За складністю та важкістю у майбутньому серед досліджуваних 2020 р. простежується очікування погіршення майбутнього життя. За продуктивністю, творчістю порівняльний аналіз суттєвих відмінностей в оцінках респондентів не виявив. Зберігається тенденція зростання оцінки від минулого до майбутнього. За осмисленістю, цілеспрямованістю життєво-професійного шляху також спостерігається загальна тенденція до зростання оцінки. Досліджувані у 2020 р. вважають своє життя більш осмисленим та цілеспрямованим у перспективі. За моральністю та доброчесністю життєво-професійного шляху спостерігається зростання оцінки в майбутньому. В ранньому юнацькому віці теперішнє життя сприймається більш вільним. Життєво-професійний шлях здобувачі вищої освіти вбачають більш насиченим подіями у порівнянні з минулим і майбутнім. Часова детермінанта за роками не вплинула на зростання оцінки насиченості подіями. *Висновки.* Встановлено, що життєво-професійний шлях (в оцінному аспекті) постає в юнацькій свідомості як поступове, з минулого в майбутнє, наростання цікавості, осмисленості, творчості, продуктивності, довільності (залежно від самого себе) – минулий життєвий шлях сприймається як найменш, а майбутній як найбільш вільний. У 2000 р. простежується очікування покращення майбутнього життя, у 2020 р. – очікування погіршення.

**Ключові слова:** життєве самовизначення, цінності, ціннісні орієнтації, життєво-професійний шлях.

## **Вступ**

Життєве самовизначення на основі ціннісних орієнтацій є невід’ємним атрибутом людського буття, оскільки у будь-який момент життя особистість може бути поставлена перед необхідністю прийняття та здійснення самостійного рішення. Ситуація невизначеності в суспільстві, як одна з характеристик сучасної особистості, може позитивно вплинути на виконання важливих соціально-особистісних функцій, зокрема, таких, як пошук сенсу та спроби вирішення проблем, які виникають в умовах неоднозначності, необхідність проявляти активність, шукати додаткові особистісно-когнітивні ресурси, розвивати здатність розпоряджатися власною свободою та відповідальністю (Гусєв, 2007).

Дослідження сутності, змісту та структури професійного самовизначення проаналізовані в працях Л. Помиткіної (Помиткіна, 2013). Дослідження проблеми життєвих цінностей відображено у працях А. Очеретяного (Очеретяний, 2020), Т. Kasser та R. Ryan (Kasser & Ryan, 1993), життєвих стратегій – у працях С. Shealy (Shealy, 2016), життєвого плану – у працях І. Беха (Бех, 1998).

Життєве самовизначення на основі пріоритетної системи ціннісних орієнтацій або вибору у плані однієї з ліній розвитку особистості, або загальної спрямованості життєвого шляху, є процесом. Даний процес зачіпає практично всі підструктури особистості та виступає як інтегроване поєднання морально-світоглядного, ціннісно-цільового й мотиваційного самовизначень особистості. Провідним компонентом серед вказаних є ціннісно-цільовий компонент, оскільки у ситуації життєво значущого вибору чітко виступають ціннісні орієнтації особистості, котрі відбиваються на характері рішень прийнятих особистістю.

Навчально-професійна діяльність, як провідний вид діяльності в юнацькому віці, є основним етапом життєво-професійного шляху та формування особистості. В психологічній готовності до самовизначення провідну роль відіграє самосвідомість – усвідомлення своїх якостей та їх оцінка, уявлення про своє реальне і бажане Я, рівень домагань, оцінка себе та інших, інтроспекція й особистісна рефлексія. Смысложиттєва активність здобувача вищої освіти відображає процес формування цінностей та ціннісних орієнтацій, як стійкого елемента життєвої перспективи.

Ціннісні орієнтації є одним з центральних компонентів структури особистості, що визначає її спрямованість на реалізацію певних відношень, зміст уявлень про своє «Я», поведінку та нормативно-оцінне ставлення до довкілля. Як усвідомлювані особистістю предмети її домінуючих потреб, що визначають порядок вибору тих чи інших сфер її життєдіяльності, напрямків життєвого шляху, вони забезпечують стійкість особистості в невизначених і кризових умовах суспільства.

**Мета** дослідження полягала у порівняльному аналізі (2000 р. і 2020 р.) результатів оцінювання студентами ЗВО характеристик власного життєво-професійного шляху.

**Завдання** дослідження: 1) теоретично проаналізувати підходи вітчизняних і зарубіжних вчених щодо ціннісних орієнтацій як стійкої компоненти життєво-професійного шляху; 2) проаналізувати динаміку на основі результатів поперечного зрізу (20 років тому і в 2020 році) щодо вивчення задоволеності здобувачами вищої освіти власним життєво-професійним шляхом.

## **Методи дослідження**

У дослідженні використано такі методи: теоретичні (аналіз та узагальнення результатів психологічних досліджень); емпіричні (тестування з метою вивчення задоволеності життєво-професійного шляху); математичної статистики (кількісна обробка даних в системі Excel 2016).

Також проведено модифіковану нами методику «Оцінка життєво-професійного шляху» (авт. Максимчук Н.П.) для визначення задоволеності респондентами життєвим та професійним самовизначенням за виокремленими критеріями у трьох його часових площинах: минулому, теперішньому, майбутньому, а також з метою виявлення ціннісних орієнтацій та місця кожної з них в структурі особистості майбутнього педагога. Необхідність застосування даної методики була зумовлена тим, що якою б важливою не була оцінка життєвого шляху за насиченістю подіями, кожна людина оцінює його й за іншими параметрами: тривалістю, цілеспрямованістю, продуктивністю, оригінальністю, самостійністю, моральністю тощо.

За результатами факторизації (Бондар, 1998) виділені такі основні оцінні еталони стосовно життєвого шляху: 1) цікавість життя, 2) осмисленість, 3) творчий характер, 4) складність, 5) свобода, 6) моральність. Еталони отримали назву за оцінками, що максимально корелювали з фактором, до якого вони ввійшли. Дана методика має високу надійність. Повторне проведення методики для чистоти експерименту проводилось через два тижні. Методика на достатньому рівні відповідає вимогам контент-валідності (набір оцінних еталонів репрезентує всі оцінні шкали), довірчої валідності (виконання завдання не викликає у досліджуваних негативного ставлення, інструкція зрозуміла, саме завдання виконується із зацікавленістю), конструктивної валідності (дає змогу диференціювати показники в залежності від віку досліджуваних).

Емпіричне дослідження було проведено нами на базі Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (2000 р. та 2020 р.) та Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (2000 р.). В експерименті взяли участь здобувачі вищої освіти в кількості 150 осіб (2000 р.) та 63 особи (2020 р.). Аналіз отриманих результатів здійснювався за допомогою кількісного та якісного психологічного аналізу відповідей респондентів.

### Результати та дискусії

Ефективність діяльності фахівця залежить від володіння професійними компетентностями, якостями, цінностями, соціально-професійними та особистісними характеристиками. Надійною основою прогнозування ефективності професійної діяльності майбутнього фахівця є усвідомленість ним життєвої позиції. Становлення професійної готовності, а саме реалістичності, обміркованості та чіткості планів щодо побудови власної кар'єри тісно пов'язані з ціннісним ставленням до обраної професії ( $r \approx 0,884$ ,  $p \leq 0,01$ ) (Федоренко, 2022).

Життєві цінності студента трактуються (Очеретяний, 2020: 3) як «основні його життєві орієнтири, котрі детермінують майбутню професійну спрямованість, визначають зміст його освітньо-пізнавальної діяльності у закладі вищої освіти та окреслюють стиль і масштаби соціальної активності».

Виділяють групи життєвих цінностей, що пов'язані з внутрішніми та зовнішніми прагненням (Kasser & Ryan, 1993). До першої групи життєвих цінностей, що пов'язані з внутрішніми прагненнями входять такі, як: особистісне зростання, здоров'я, любов, служіння Батьківщині. Означена група цінностей виступає як основа формування життєвих цілей, забезпечує задоволення таких базових психологічних потреб, як незалежність, ефективність і прихильність, сприяє особистісному зростанню та збереженню психологічного здоров'я особистості (Kasser & Ryan, 1993). Друга група життєвих цінностей, що пов'язані з зовнішніми прагненнями, об'єднує в собі матеріальне забезпечення, соціальне визнання, як форму популярності, та фізичну привабливість.

Зарубіжні вчені у дослідженнях розглядають життєві стратегії особистості, як спосіб організації її життя в спектрі своєї індивідуальності та забезпечення власних потреб і прагнень. Грунтуючись саме на життєвих цінностях, життєві стратегії представляються стабільними, стійкими утвореннями, які організують цілісність життєдіяльності, визначають спосіб буття людини в майбутньому (Shealy, 2016).

Характерною рисою ранньої юності є формування життєвих цілей, планів. «Життєвий план виникає, з одного боку, в результаті узагальнених цілей, котрі ставить перед собою особистість, як наслідок побудови «піраміди» її мотивів, становлення усталеного ядра ціннісних орієнтацій, які підпорядковують собі поодинокі прагнення, що минають; з іншого боку – це результат конкретизації цілей і мотивів. Безпосередній вплив на життєві цінності особистості справляють цілі та інтереси суспільства, ідеологічні установки, моральні та правові норми, соціальні цінності» (Бех, 1998: 141).

Ціннісні орієнтації формуються в процесі соціальної взаємодії та реалізуються в ситуації невизначеності, як унікальний результат всього психічного розвитку особистості, який є стійким особистісним утворенням та водночас піддається внутрішнім коливанням та змінам (Kurova, Melnychuk & Shcherbakova, 2021).

І. Бех розглядає ціннісну систему людини як «складно побудований регулятор людської життєдіяльності, який відображає у своїй структурній організації та змісті особливості об'єктивної дійсності, що охоплює і зовнішній для людини світ, і саме людину в усіх її об'єктивних характеристиках» (Бех, 1998: 17).

Значущі відмінності виявлені між оцінками теперішнього та майбутнього, а також минулого та майбутнього (див. табл.1).

Таблиця 1

**Оцінка життєво-професійного шляху (за 2000 р.)**

№ з/п	Характеристика життєво-професійного шляху	Оцінки життєво-професійного шляху		
		Минулого	Теперішнього	Майбутнього
1.	Цікавий, захоплюючий	6,40	6,78	8,70
2.	Складний, важкий	5,28	8,10	6,66
3.	Продуктивний, творчий	5,90	7,20	8,96
4.	Осмислений, цілеспрямований	5,78	7,78	8,64
5.	Моральний, добродісний	6,98	7,28	8,40
6.	Залежить від мене, вільний	6,78	7,38	9,14
7.	Насичений подіями	6,70	7,68	9,08

Оцінка студентами життєво-професійного шляху за певними характеристиками свого життя в минулому, теперішньому та майбутньому часовому аспектах на основі проведеного нами анкетування, показала, що найбільш високі ранги займають такі характеристики життєво-професійного шляху:

✓ *минулого*: моральний, добродісний (6,98); залежить від мене, вільний (6,78); насичений подіями (6,70);

✓ *теперішнього*: складний, важкий (8,10); осмислений, цілеспрямований (7,78); насичений подіями (7,68);

✓ *майбутнього*: залежить від мене, вільний (9,14); насичений подіями (9,08); продуктивний, творчий (8,96).



Таким чином, як бачимо, в першу трійку ввійшла така характеристика, як «насичений подіями», яка знаходиться в усіх трьох часових площинах. Аналіз результатів показав, що майбутнє сприймається студентами-педагогами як найбільш (9,08), а минуле – як найменш насичене (6,70).

Як бачимо з таблиці 1, на основі результатів дослідження спостерігається зростання оцінки такої характеристики життєво-професійного шляху, як «моральний, добродесний»: від 6,98 (в минулому) до 8,40 (в майбутньому). Це є доказом того, що майбутнє порівняно з минулим і теперішнім сприймається студентами як найбільш моральне. Аналіз приводить до висновку, що у свідомості студенської молоді зростає розуміння значущості моральних ціннісних орієнтацій, розуміння їх необхідності в професії вчителя. Вони проявляються в активності та самоактивності людини, спрямовані на утвердження у міжлюдських стосунках гуманних начал: доброти, справедливості, толерантності, щирості, сумлінності, взаємоповаги, відповідальності тощо. Варто підкреслити, що різко зростає роль у кризових ситуаціях саме духовного фактора. Адже в цих умовах, як правило, виживають люди, які мають сформований духовний світ і стійкі життєві орієнтації. Очевидно, що від того, наскільки особистість поєднується із загальноприйнятою системою духовних цінностей, в якій мірі зміцнюється її духовна свідомість, залежить її особистісне зростання (Бех, 1998: 20).

За осмисленістю та цілеспрямованістю життя значущі відмінності виявлені між оцінками всіх часових етапів життєво-професійного шляху. Минуле сприймається як найменш (5,78), а майбутнє як найбільш осмислене, цілеспрямоване (8,64). Ми вважаємо, що отримані відповіді свідчать про те, що в минулому респонденти були під опікою батьків, вчителів, а з вступом до вищого закладу освіти вони почали доросле життя, потрапили в новий колектив, оволодівають майбутньою спеціальністю, готують себе до самостійного життя. Студенти розуміють, що для того щоб уникнути непотрібних життєвих помилок, вони мають усвідомлювати доцільність своїх вчинків, потреб, цілей, виявляти більш відповідальне ставлення до них, бачити позитивні та негативні сторони будь-якої проблеми, а також, самостійно обирати оптимальний шлях вирішення життєвих завдань, які перед ними постають.

За складністю життєво-професійного шляху між оцінками минулого та майбутнього, теперішнього й майбутнього виявлені значущі відмінності. Теперішнє сприймається як найбільш складне (8,10), порівняно з минулим (5,28) та майбутнім (6,66).

За цікавістю життєво-професійного шляху між оцінками минулого (6,40) та майбутнього (8,70) виявлені значущі відмінності (різниця = 2,30). Між минулим (6,40) та теперішнім (6,78) значущих відмінностей не виявлено (різниця = 0,38). Отже, життєво-професійний шлях у майбутній часовій перспективі уявляється досліджуваним більш цікавим. Даний факт свідчить про те, що майбутнє, завдяки оволодінню обраною професією, вони бачать більш цікавим, захоплюючим, творчим і продуктивним.

За результатами дослідження можемо зробити висновок про те, що на майбутнє студенти прогнозують більш серйозне власне ставлення до життя, розуміння складності реалізації своєї перспективи.

Аналіз решти характеристик життєво-професійного шляху показав, що прослідковується тенденція до зростання оцінки в теперішньому та майбутньому часі, порівняно з минулим, що зумовлюється віковими особливостями.

Розглянемо результати дослідження, проведеного нами в 2020 р. Для зручності аналізу ми подали їх у таблиці 2.

## Оцінка життєво-професійного шляху (за 2020 р.)

№ з/п	Характеристика життєво-професійного шляху	Оцінки життєво-професійного шляху		
		Минулого	Теперішнього	Майбутнього
1.	Цікавий, захоплюючий	6,97	7,56	8,54
2.	Складний, важкий	5,24	6,56	6,65
3.	Продуктивний, творчий	6,17	7,09	8,43
4.	Осмислений, цілеспрямований	5,68	8,13	9,27
5.	Моральний, добродесний	7,46	7,97	8,69
6.	Залежить від мене, вільний	5,81	7,71	8,75
7.	Насичений подіями	6,05	8,03	8,84

Найбільш високі ранги займають такі характеристики життєво-професійного шляху:

✓ *минулого*: моральний, добродесний (7,46); цікавий, захоплюючий (6,97); продуктивний, творчий (6,17);

✓ *теперішнього*: осмислений, цілеспрямований (8,13); насичений подіями (8,03); моральний, добродесний (7,97);

✓ *майбутнього*: осмислений, цілеспрямований (9,27); насичений подіями (8,84); залежить від мене, вільний (8,75).

Таким чином, як бачимо, в першу трійку не ввійшла жодна характеристика, яка повторювалася би в усіх трьох часових площинах. Аналіз результатів показав, що характеристика «моральний, добродесний» знаходяться у минулому (7,46) та теперішньому (7,97). Суттєвих відмінностей в показниках не виявлено (різниця = 0,51). Характеристики життєво-професійного шляху «осмислений, цілеспрямований» (8,13) та «насичений подіями» (8,03) входять у трійку головних у теперішньому та майбутньому часових аспектах і займають відповідно 1 ранг та 2 ранг. За осмисленістю та цілеспрямованістю простежується суттєве зростання оцінки в майбутньому (9,27) порівняно з теперішнім (8,13) (різниця = 1,14). За насиченістю подіями респонденти також надали більшої значимості в майбутньому часовому аспекті (8,84) у порівнянні з теперішнім (8,03) (різниця = 0,81). Таким чином, ми можемо зробити висновок, що респонденти в теперішньому та майбутньому часових аспектах бачать свій життєво-професійний шлях осмисленим, цілеспрямованим і насиченим подіями. Також у майбутньому здобувачі вищої освіти розуміють, що шлях, який вони будуть будувати, залежить від них самих (8,75). Дана характеристика посіла 3 ранг, витіснивши характеристику «моральний, добродесний» (7,97) у теперішньому часовому аспекті (3 ранг).

Проаналізуємо характеристики життєво-професійного шляху в минулому, теперішньому та майбутньому. Відповідно до отриманих результатів (див. табл. 2), спостерігається зростання оцінки такої характеристики як «цікавий, захоплюючий»: від 6,97 (в минулому) до 8,54 (в майбутньому) (різниця = 1,57). Це є доказом того, що майбутнє порівняно з минулим і теперішнім сприймається респондентами як більш цікаве.

За осмисленістю та цілеспрямованістю життя значущі відмінності виявлені між оцінками всіх часових етапів життєво-професійного шляху. Минуле сприймається як найменш (5,68), а майбутнє як найбільш осмилене, цілеспрямоване (9,27). На основі результатів дослідження (Федоренко, 2022), констатовано дуже тісний зв'язок між ясністю Я-концепції досліджуваних зі становленням їх професійної готовності ( $r \approx 0,912$ ,  $p \leq 0,01$ ).

За складністю життєво-професійного шляху між оцінками минулого та майбутнього, теперішнього й майбутнього виявлені незначні відмінності. Майбутнє сприймається як

найбільш складне (6,65), порівняно з минулим (5,24) та теперішнім (6,56). Дану позицію підтверджують результати констатувального експерименту (Федоренко, 2022), що випускники 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.

За цікавістю життєво-професійного шляху між оцінками минулого (6,97) та майбутнього (8,54) виявлені значущі відмінності (різниця = 2,43). Між минулим (6,97) і теперішнім (7,56) значущих відмінностей не виявлено (різниця = 0,59).

За продуктивністю та творчістю життєво-професійного шляху також виявлено суттєву різницю у зростанні показника у майбутньому (8,43) порівняно з минулим (6,17) (різниця = 2,26) і теперішнім (7,09) (різниця = 1,34). Отже, майбутнє уявляється досліджуваним більш цікавим, продуктивним і творчим. Позитивним є те, що респонденти вірять у краще майбутнє, про це свідчать їхні оцінки життєво-професійного шляху, вони спрямовані на позитивний результат, на продуктивність. На сучасному етапі розвитку нашого суспільства дуже важливим виступає громадянська позиція молодого покоління, яке приймає участь у зміцненні та захисті нашої країни. «На сьогодні вияв громадянської позиції та патріотизму є однією з найвищих життєвих цінностей українського студентства» (Очеретяний, 2020:164). Очевидно, що в «умовах нестабільності суспільства формування особистості професіонала – громадянина, патріота, який чітко усвідомлює європейську перспективу, потребує підвищеної уваги держави та видається як головне завдання освітнього процесу закладу вищої освіти» (Очеретяний, 2020: 169). Підхід до життєвих прагнень, як форми життєвих цінностей особистості є виправданим, оскільки дозволяє нам диференційовано розглядати особливості вільного вибору громадянином способу власної поведінки та діяльності в умовах невизначеності, незалежно від зовнішніх агентів впливу та оточення (Курова, 2022: 28).

Часто нова ситуація вимагає зміни системи цінностей і ставить перед необхідністю стати фактично новою особистістю. В цих умовах частіше виживають люди, які мають сформовані, стійкі духовні цінності та життєві орієнтації (Бех, 1998: 20).

Проведемо порівняльний аналіз показників емпіричного дослідження за 2000 р. та 2020 р. Результати наведено в таблиці 3.

Таблиця 3

**Динаміка оцінки життєво-професійного шляху  
(за 2000 р. та 2020 р.)**

№ з/п	Характеристика життєво-професійного шляху	Оцінки життєво-професійного шляху					
		Минулого		Теперішнього		Майбутнього	
		2000 р.	2020 р.	2000 р.	2020 р.	2000 р.	2020р.
1.	Цікавий, захоплюючий	5,90	6,97	6,78	7,56	8,70	8,54
2.	Складний, важкий	5,78	5,24	8,10	6,56	6,66	6,65
3.	Продуктивний, творчий	6,98	6,17	7,20	7,09	8,96	8,43
4.	Осмислений, цілеспрямований	6,78	5,68	7,78	8,13	8,64	9,27
5.	Моральний, добросесний	6,70	7,46	7,28	7,97	8,40	8,69
6.	Залежить від мене, вільний	5,90	5,81	7,38	7,71	9,14	8,75
7.	Насичений подіями	5,78	6,05	7,68	8,03	9,08	8,84

Отримані результати вказують, що здобувачі вищої освіти вбачають своє життя в майбутньому більш цікавим, захоплюючим. Однак, якщо порівняти оцінки, то через 20 років вони суттєво зросли: щодо минулого – на 1,07, теперішнього – на 0,78. А щодо майбутнього респонденти дещо знизили показник – на 0,16. Таким чином, ми можемо зробити висновок, що життєво-професійний шлях через 20 років став набагато цікавішим і захоплюючим щодо оцінок минулого та теперішнього, і майже не змінився в показниках щодо майбутнього. Це можна пояснити тим, що освітній процес закладу вищої освіти якісно вдосконалюється. «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). Також зростає кількість мобільних програм спрямованих на оволодіння знаннями, уміннями, навичками, набуття досвіду. Сучасне студентство може долучатися до різноманітних проєктів і програм завдяки можливості стажування за кордоном, зокрема, через обмін студентами між закладами вищої освіти, стипендіальні програми, гранти, Erasmus+ тощо.

За складністю та важкістю життєво-професійного шляху у теперішньому часі оцінка через 20 років суттєво знизилась: від 8,10 (у 2000 р.) до 6,56 (у 2020 р.) (різниця = 1,54). У теперішньому (2020 р.) порівняно з минулим зросла оцінка (різниця = 1,32) та дещо зросла порівняно з майбутнім (різниця = 0,09). Як бачимо, у респондентів 2000 р. прослідковується зниження оцінки у майбутньому, тобто вони очікують від майбутнього покращення свого життя. У респондентів 2020 р. оцінка збільшується, тобто вони, на жаль, очікують в майбутньому погіршення життєво-професійного шляху. Варто взяти до уваги результати сучасних досліджень (Федоренко, 2022: 116), які свідчать про те, що досліджувані створюють чіткі уявлення про ідеальне професійне майбутнє, але в них не достатньо розвинена здатність до деталізованого планування свого майбутнього в часі й готовність протистояти значним життєвим труднощам для реалізації своїх професійних планів.

За продуктивністю, творчістю життєво-професійного шляху порівняльний аналіз оцінок суттєвих відмінностей в оцінках респондентів не виявив. Зберігається тенденція зростання оцінки від минулого до майбутнього: від 6,98 у минулому до 8,96 в майбутньому (різниця = 1,98 в 2000 р.) та від 6,17 у минулому до 8,43 в майбутньому (різниця = 2,26 за 2020 р.). Можемо зробити висновок, що майбутні фахівці вбачають свій шлях продуктивним та творчим. І часова детермінанта за роками суттєво не впливає на даний показник (різниця між оцінками зросла в 2020 р. на 0,28). Однак, не кожне прийняте людиною життєве рішення, як зауважує В. Чернобровкін, реалізується в її життєдіяльності. Феномен прийнятого рішення, насамперед, віддзеркалює емоційно-позитивне ставлення людини до реалізації власних цінностей у життєдіяльності (Чернобровкін, 2010).

За осмисленістю, цілеспрямованістю життєво-професійного шляху в респондентів усіх років спостерігається загальна тенденція до зростання оцінки. Однак, варто відмітити, що представники юнацького віку через 20 років вважають своє життя більш осмисленим та цілеспрямованим у майбутньому: у теперішньому оцінка зросла від 7,78 (2000 р.) до 8,13 (2020 р.) (різниця = 0,35) та майбутньому – від 8,64 (2000 р.) до 9,27 (2020 р.) (різниця = 0,63). Отже, ми можемо сказати, що здобувачі вищої освіти, незалежно від часової різниці (через 20 років) надають пріоритетного значення цілеспрямованості та осмисленості свого життя в

майбутньому. Активізація смисложиттєвих та ціннісних орієнтацій у професійній сфері сприяє плануванню юнаками подальшої кар'єри та власної активності у теперішньому для її реалізації (Грінцова, 2018). Прийняте особистістю рішення визначається як «суб'єктивний процес і результат мотивованого пошуку, диференціації пріоритетів, аналізу альтернатив» (Омельчук, Калюжна & Омельчук, 2018). Саме самопізнання та адекватне самооцінення виступають важливими умовами самоактуалізації особистості. Вони обов'язково передують не тільки процесам самовиховання та самореалізації, але й кожному окремому актові цілепокладання. Якщо людина не встигла ще сама розібратись у тому, до чого вона прагне, що є смыслом її життя, що їй потрібно, якою вона прагне бути у ставленні до людей і до себе самої, які якості їй слід розвивати, а яких рішуче позбавлятися, то це є свідченням відсутності свободи самоздійснення та цілісної самоактуалізації такої особистості. Цілепокладання та здійснення намічених, на основі обраних ціннісних орієнтацій, життєвих цілей стають дійсно вільними при умові формування адекватного позитивного Я-образу та усвідомлення збігу ціннісних орієнтацій із життєвими цілями та планами.

Юнаки уявляють своє теперішнє життя, порівняно з минулим, (різниця між оцінками = 0,68 (2000 р.) та 0,51 (2020 р.)) та майбутнє, порівняно з теперішнім, (різниця = 1,12 (2000 р.) та 0,72 (2020 р.)) більш моральним, добродішним. За даною характеристикою життєво-професійного шляху спостерігається зростання оцінки в майбутньому в усіх респондентів незалежно від року проведення дослідження.

Також між оцінками вільності у теперішньому, порівняно з минулим життям, виявлена різниця (1,48 (за 2000 р.) та 1,90 (за 2020 р.)), яка свідчить про те, що в ранньому юнацькому віці теперішнє життя сприймається більш вільним, оскільки у респондентів вже більше обов'язків, а отже, і більш високе почуття відповідальності. На зростання почуття відповідальності у представників юнацького віку може впливати і невизначеність. Адже, згідно думки В. Ямницького, саме сенсоутворювальні аспекти невизначеності сприяють активізації доступних людині способів розпорядження власною свободою та особистою відповідальністю (Ямницький, 2009).

Про зростання почуття обов'язку, самостійності та відповідальності перед собою у майбутньому житті, порівняно з теперішнім, свідчать наступні показники: різниця 1,76 (за 2000 р.) та 1,04 (за 2020 р.). Завдяки активності самопізнання особистість перестає бути продуктом зовнішніх обставин і виявляє здатність самотворення, яке виростає з форм і змісту спілкування з іншими людьми, визначаючись характером такого спілкування.

Життєво-професійний шлях здобувачі вищої освіти вбачають більш насиченим подіями у порівнянні з минулим (різниця = 1,90 (за 2000 р.) та 1,98 (за 2020 р.)) та майбутнім (різниця = 1,40 (за 2000 р.) та 0,81 (за 2020 р.)). Ми можемо зробити висновок про те, що часова детермінанта за роками не вплинула на зростання оцінки насиченості подіями.

### Висновки

За результатами проведеного дослідження бачимо, що оцінки майбутнього (порівняно з минулим і теперішнім) життєво-професійного шляху помітно відрізняються, простежується тенденція до її зростання. Наведені результати свідчать про те, що життєво-професійний шлях (в оцінному аспекті) постає у юнацькій свідомості як поступове, з минулого в майбутнє, наростання цікавості, осмисленості, творчості, продуктивності, довільності (залежно від самого себе) – минулий життєвий шлях сприймається як найменш, а майбутній як найбільш вільний. Що ж стосується складності та важкості життєво-професійного шляху, то характер

його сприймання поданий в іншому плані: минулий і майбутній менш складний, ніж теперішній (за результатами за 2000 р.) та майбутній більш складний, ніж минулий і теперішній (за результатами за 2020 р.), тобто у респондентів 2000 р. простежується очікування покращення майбутнього життя, у респондентів 2020 р. простежується очікування погіршення майбутнього життя, що безпосередньо пов'язано з суспільно-економічною ситуацією сучасного суспільства в умовах війни.

*Перспективи подальших досліджень* обумовлюються сучасними подіями та реаліями розвитку України, які визначають значні зміни в свідомості здобувачів вищої освіти та необхідність проведення емпіричного дослідження їх задоволеності життєво-професійним шляхом в цей період і порівняльного аналізу з даними, наведеними в цій статті.

### Література

1. Бех, І.Д. (1998). *Особистісно зорієнтоване виховання*. Київ : ІЗМН.
2. Бондар, Н.Є. (1998). Формування особистісної репрезентації в юнацькому віці. (Дис. канд. психол. наук). Київ.
3. 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>
4. Гусев, О.І. (2007). До проблеми виміру толерантності до невизначеності. *Практична психологія та соціальна робота*, 8, 75–80.
5. Курова, А. (2022). Специфіка структури ціннісних орієнтацій особистості в умовах невизначеності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*, 18(63), 24–31. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.18\(63\).03](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.18(63).03)
6. Максимчук, Н.П. (2009). *Становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя* (Монографія). Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький О.А.
7. 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. <https://doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-14>
8. Очеретяний, А.В. (2020). Формування життєвих цінностей у студентів вищих навчальних закладів США та України. (Дис. д-ра філософії). Умань.
9. Помиткіна, Л.В. (2013). Особливості готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення. *Педагогічний процес: теорія і практика : збірник наукових праць*, 2, 215–225.
10. Федоренко, Л. (2022). Специфіка професійного самовизначення випускників сільських шкіл (за результатами констатувального експерименту). *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. Випуск 17(62)*, 109–119. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17\(62\).10](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17(62).10)
11. Чернобровкін, В.М. (2010). *Психологія прийняття педагогічних рішень*. (Монографія). Луганськ : ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка».
12. Ямницький, В. (2009). Системний аналіз феномена життєтворчості особистості. *Психологія і суспільство*, 4, 145–152.
13. Kasser, T., & Ryan, R. (1993). A dark side of the American dream: Correlates of financial success as a central life aspiration. *Social Psychology*, 65, 410–422.
14. Melnychuk, S., Kurova, A., Shvetsova, I., Shcherbakova, O., Tsilmak, O., & Luts, L. (2021). Theoretical fundamental of study of values and value orientations in management of psychological scientific space. *Journal of management Information and Decision Sciences*, 24(2), 1–6. Режим доступу: <https://www.abacademies.org/articles/theoretical-fundamentals-of-study-of-values-and-value-orientations-in-management-of-psychological-scientific-space-10119.html>
15. Shealy, C.N. (2016). *Making sense of beliefs and values*. New York : Springer Publishing.

## References

1. Bekh, I.D. (1998). *Osobystisno zorientovane vykhovannia [Personal oriented upbringing]*. Kyiv : IZMN [in Ukrainian].
2. Bondar, N.Ie. (1998). Formuvannia osobystisnoi reprezentatsii v yunatskomu vitsi [Formation of personal representation in youth]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
3. Hrinova, O.M. (2018). Psykholohiia proektuvannia zhyttievoho shliakhu osobystistiu yunatskoho viku [Psychology of designing the life path of a youth personality]. (*Extended abstract of Doctor's thesis*). Kyiv. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24033/100355088.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
4. Husiev, O.I. (2007). Do problemy vymiru tolerantnosti do nevyznachenosti [To the problem of uncertainty tolerance measurement]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota – Practical psychology and social work*, 8, 75–80 [in Ukrainian].
5. Kurova, A. (2022). Spetsyfika struktury tsinnisnykh oriientsatsii osobystosti v umovakh nevyznachenosti [Specificity of the structure of value orientations of the individual in conditions of uncertainty]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 12. Psykholohichni nauky – Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 12. Psychological Sciences*, 18 (63), 24–31. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.18\(63\).03](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.18(63).03) [in Ukrainian].
6. Maksymchuk, N.P. (2009). *Stanovlennia tsinnisnykh oriientsatsii maibutnoho vchytelia* [Formation of value orientations of future teachers]. Kamianets-Podilskyi : PP Buinytskyi O.A. [in Ukrainian].
7. Omelchuk, V.A., Kaliuzhna, Ye.M., & Omelchuk V.V. (2018). Pryiniattia rishennia osobystistiu: filozofsko-psykholohichni i pravovyi aspekt [Initiation of the decision by the individual: philosophical, psychological and legal aspect]. *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. <https://doi.org/10.26661/2310-4368-2018-2-14-14> [in Ukrainian].
8. Ocheretiany, A.V. (2020). Formuvannia zhyttievnykh tsinnostei u studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv SShA ta Ukrainy [Formation of life values among students of higher educational institutions in the USA and Ukraine]. (*Candidate's thesis*). Uman [in Ukrainian].
9. Pomytkina, L.V. (2013). Osoblyvosti hotovnosti studentiv do pryiniattia stratehichnoho zhyttievoho rishennia z profesiinoho samovyznachennia [Peculiarities of students' readiness to initiate a strategic life decision on professional self-determination]. *Pedahohichni protses: teoriia i praktyka : zbirnyk naukovykh prats - Pedagogical process: theory and practice: coll. Science*, 2, 215–225 [in Ukrainian].
10. Fedorenko, L. (2022). Spetsyfika profesiinoho samovyznachennia vypusknnykh silskykh shkyl (za rezultatamy konstatyvalnoho eksperymentu) [Specifics of professional self-determination of graduates of rural schools (according to the results of the ascertainment experiment)]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Serii 12. Psykholohichni nauky. – Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 12. Psychological Sciences*, 17(62), 109-119. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17\(62\).10](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17(62).10) [in Ukrainian].
11. Chernobrovkin, V.M. (2010). *Psykholohiia pryiniattia pedahohichnykh rishen* [Psychology of the initiation of pedagogical decisions]. Luhansk : DZ «LNU im. Tarasa Shevchenka» [in Ukrainian].
12. Iamnytskyi, V. (2009). Systemnyi analiz fenomena zhyttietvorchoosti osobystosti [Systemic analysis of the phenomenon of personal creativity]. *Psykholohiia i suspilstvo. Psychology and society - Journal of management Information and Decision Sciences*, 4, 145–152 [in Ukrainian].
13. Kasser, T., & Ryan, R. (1993). A dark side of the American dream: Correlates of financial success as a central life aspiration. *Social Psychology*, 65, 410–422.
14. Melnychuk, S., Kurova, A., Shvetsova, I., Shcherbakova, O., Tsilmak, O.M., & Luts, L. (2021). Theoretical fundamentals of study of values and value orientations in management of psychological scientific space. *Journal of management Information and Decision Sciences*, 24(2), 1–6. Retrieved from <https://www.abacademies.org/articles/theoretical-fundamentals-of-study-of-values-and-value-orientations-in-management-of-psychological-scientific-space-10119.html>
15. Shealy, C.N. (2016). *Making sense of beliefs and values*. New York, NY: Springer Publishing

**DYNAMICS OF STUDENTS' ASSESSMENT OF LIFE AND PROFESSIONAL PATH IN  
THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING  
(RESEARCH RESULTS FOR 2000 AND 2020)**

**Liubov Dolynska**

**PhD in Psychology, Professor,**

**Head of the Department of Social Psychology**

Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine

9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

[lbvdolinska@gmail.com](mailto:lbvdolinska@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0002-1817-1102>

**Nataliia Panchuk**

**PhD in Psychology, Associate Professor,**

**Associate Professor of the Department of Psychology of Education**

Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University

61, Ohiienko Str., Kamianets-Podilsky, Ukraine, 32300

[nataliapanchuk697@gmail.com](mailto:nataliapanchuk697@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0001-9090-6073>

<https://www.researcherid.com/rid/ABA-2631-2021>

<https://www.webofscience.com/wos/author/rid/ABA-2631-2021>

**Abstract**

*Objective.* The article is focused on a comparative analysis of the assessment results of the characteristics of the life and professional path of higher education graduates obtained in 2000 and 2020. *Research methods:* theoretical (analysis and synthesis of psychological research results); empirical (methodology “Assessment of life and professional path”); mathematical statistics (data processing in the Excel 2016 system). *Results.* It has been determined that the life and professional path in 20 years is assessed as more interesting and exciting. In terms of the complexity and difficulty in the future, the 2020 respondents expect deterioration in future life. The comparative analysis of the respondents' assessments of productivity and creativity did not reveal any significant differences. There is a tendency for the assessment to increase from the past to the future. In terms of meaningfulness and purposefulness of the life and professional path, there is also a general trend towards an increase in the assessment. Those surveyed in 2020 consider their lives to be more meaningful and purposeful in the future. According to the morality and integrity of the life and professional path, there is an increase in the assessment in the future. In early adolescence, the present life is perceived as more free. Higher education students see their life and professional path as more eventful compared to the past and future. The temporal determinant over the years did not affect the growth of the eventfulness score. *Conclusions.* It has been established that the life and professional path (in the evaluative aspect) appears in the youth's minds as gradual, from the past to the future, the growth of curiosity, meaningfulness, creativity, productivity, arbitrariness (depending on oneself) – the past life path is perceived as the least free, and the future as the most free. In 2000, there is an expectation of improvement in future life, and in 2020, there was an expectation of a deteriorating one.

**Keywords:** life self-determination, values, value orientations, life and professional path.

*Подано 12.12.2022*

*Рекомендовано до друку 22.12.2022*



УДК159.922.6.-057

[https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2023.21\(66\).02](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2023.21(66).02)**СТАТЕВА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ОЗНАК СТРЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ****Лариса Журавльова****доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології**

Поліський національний університет

10008, Україна, м. Житомир, вул. Старий Бульвар, 7

[lpz2008@ukr.net](mailto:lpz2008@ukr.net), <https://orcid.org/0000-0003-4020-7279>Web of Science ResearcherID: [Q-6664-2018](https://orcid.org/0000-0003-4020-7279)<https://publons.com/researcher/1866935/larysa-zhuravlova/>[Scopus Author ID: 57221460394](https://orcid.org/0000-0003-4020-7279); <https://www.researchgate.net/profile/Larysa-Zhuravlova>**Леся Хильченко****магістерка ОПП «Практична психологія»**

Поліський національний університет

10008, Україна, м. Житомир, вул. Старий Бульвар, 7

[l.progress88@gmail.com](mailto:l.progress88@gmail.com)**Анотація**

У статті розглядаються основні наукові підходи до вивчення стресових факторів впливу на особистість, зокрема в період повномасштабної російсько-української війни. Метою дослідження є виявлення загального рівня стресу особистості в умовах повномасштабного вторгнення Росії в Україну та знаходження його статевих відмінностей. Розглядається та аналізується специфіка загального стресу особистості за відповідними його градаціями: відсутній (слабкий) стрес, помірний, виражене напруження, стан сильного стресу, виснаження запасів адаптаційної енергії. Подаються результати емпіричного дослідження особливостей розвитку загального стресу у сучасних українців в умовах військового стану в країні, а також, його інтелектуальних, поведінкових, емоційних та фізіологічних ознак. Показано, що переважна більшість українців, в період повномасштабної війни росії в Україні знаходиться в стані помірною та вираженого напруження. В незначній кількості людей стрес відсутній/слабкий, чи є наявним сильний стрес. Аналізується й описується статева диференціація загального стресу та його інтелектуальних, поведінкових, емоційних та фізіологічних ознак в умовах повномасштабного вторгнення росії в Україну. Доведено, що інтенсивність загального стресу у чоловіків та жінок не має достовірних відмінностей та знаходиться в зоні вираженого напруження. У жінок частота та віяло проявів стресу за всіма його ознаками є вищою, порівняно з чоловіками. Виявлено статистично значущу розбіжність у фізіологічних проявах стресу між чоловіками та жінками: інтенсивність та кількість феноменологічних маркерів стресу у жінок є вищою, порівняно з чоловіками. Встановлено існування статевих відмінностей в ієрархії феноменологічних маркерів інтелектуальних, поведінкових, емоційних та фізіологічних ознак стресу. Зокрема, констатовано, що в поведінкових та емоційних виявах стресу у більшості жінок зберігається фемінний характер реакції, а чоловіків – маскулінний. На фізіологічному рівні у чоловіків переважають лабільні ситуативні стресові реакції (підвищена пітливість, прискорений неритмічний пульс), а у жінок – ригідні, відстрочені (підвищена стомлюваність, болі в різних частинах тіла невизначеного характеру, головні болі).

**Ключові слова:** повномасштабне вторгнення росії в Україну, небезпека, стрес, загальний рівень стресу, статеві відмінності в ознаках стресу.

### **Вступ**

В умовах повномасштабного вторгнення росії в Україну у відповідь на всі негативні події, які спричиняє військовий стан, українці проявляють різного роду емоційні реакції. Війна – це стресова ситуація для людей (Журавльова & Кротюк, 2020), яка породжує у них низку копінг-стратегій щодо небезпеки та детермінує різні емоційні вияви й переживання. Фізіологічні та поведінкові системи реакцій на загрозу пов'язані з внутрішньою психологічною структурою особистості, її роллю в прагненні суб'єкта впоратися з цією загрозою (Наугольник, 2015). Стресову реакцію можна пояснити лише за умови врахування захисних процесів, що детермінуються загрозою, емоційним ставленням до неї. У зв'язку з цим досить актуальним є визначення загального рівня стресу українців та порівняння особливостей вияву його ознак за статевою приналежністю під час військового стану.

Оскільки прояви стресу існують в різних сферах життя, то проблематика та різноаспектність стресу досліджувались не лише психологами, а й управлінцями, фізіологами тощо. Сутність, ознаки прояву стресу та його наслідки різносторонньо досліджувались вітчизняними й зарубіжними вченими, зокрема, причини його виникнення, стадії розвитку, наслідки для фізіологічного та психологічного стану людини вивчали Дж. Брайт (Брайт, 2003), В. Bonaz (Bonaz, 2016), Л.П. Журавльова та К.А. Кротюк (Журавльова & Кротюк, 2020); Л.Б. Наугольник (Наугольник, 2015); В.І. Розов (Розов, 2005), Н. Selye (Selye, 2013), Ю.В. Щербатих (Щербатих, 2006) та інші. Велике значення для дослідників мало й розкриття біохімічного кодування стресу (Tache, 2014).

Стрес – психологічний стан людини, при якому відчувається сильна психічна та фізична активність. Стрес – це реакція на загрозу, реальну чи уявну. Так, Г. Сельє (Selye, 2013) вважав, що критичність сили стресу є різною для кожної людини. Досить важливим є вчасне виявлення характерних ознак стресу з метою ефективною та швидкою адаптації до нього. На думку вченого, запас адаптаційної енергії є генетично обумовленим для окремої людини, а при хронічному стресі відбувається виснаження цього безцінного ресурсу, необхідного для повноцінного життя (Selye, 2013).

Важливою для дослідження є думка науковців, які розглядали стрес як стан тривалої психологічної напруги, що виникла внаслідок емоційного перенавантаження нервової системи людини. Так, В.І. Розов (Розов, 2005) стверджує, що будь-який стрес – це емоційне напруження, яке, триваючи впродовж певного періоду, призводить до фізіологічних реакцій організму на цей стан. Сукупність тривалих негативних емоцій провокує не лише психологічні, а й проблеми на тілесному рівні: гіпертонічна хвороба, виразковий коліт, безсоння, артрит, часті болі голови та спини. Дж. Брайт (Брайт, 2003) висловлював думку, що на відміну від конструктивного стресу, який допомагає людині мобілізувати внутрішні резерви та успішно адаптуватися до нових умов, деструктивний стрес найчастіше перетікає в хронічну форму з якою людина самотійно справитися вже не може. Повномасштабне вторгнення росії в Україну, яке триває майже рік, є надзвичайно могутнім стресогенним фактором. Зважаючи на це, дослідження особливостей реакцій на стрес громадян України є нагальною проблемою.

**Мета** дослідження: емпірично визначити статеві відмінності ознак стресу в умовах повномасштабного вторгнення росії в Україну. **Завдання** дослідження: 1) вивчити

особливості проявів стресу в українців в умовах війни; 2) визначити відмінності ознак стресу у чоловіків та жінок в умовах повномасштабного вторгнення Росії в Україну.

### Методи дослідження

З метою виконання завдань дослідження, зокрема, психодіагностики рівня стресу та його ознак, застосовувався тест Ю.В. Щербатих (Щербатих, 2006) в авторській модифікації. Тест на визначення рівня стресу містить чотири шкали, які діагностують інтелектуальні, поведінкові, емоційні та фізіологічні ознаки стресу. Кожна з чотирьох шкал тесту містить по 12 ознак стресу. Наявність поведінкових та інтелектуальних ознак стресу у респондентів оцінюється в 1 бал, вибраним емоційним ознакам нараховується 1,5 бали, фізіологічним – 2 бали. Також визначається загальний рівень стресу, який підраховується як сума балів за інтелектуальними, поведінковими, емоційними та фізіологічними показниками стресу. Діагностуються п'ять рівнів стресу (загального та окремих його типів): відсутній (слабкий) стрес, помірний, виражене напруження, стан сильного стресу, виснаження запасів адаптаційної енергії. Учасникам дослідження необхідно було вибрати серед ознак стресу ті, які вони відчували впродовж останніх двох місяців (вересень та жовтень 2022 року). Для проведення емпіричного дослідження були використані математично-статистичні методи: обчислення t-критерію Стьюдента для оцінки двох незалежних вибірок; середнього арифметичного та відсоткового співвідношення.

У процесі емпіричного дослідження взяли участь 40 жінок та 40 чоловіків різних вікових категорій. Віковий ценз опитуваних становив від 10 до 65 років, зокрема, кількість респондентів від 10 до 14 років становила 10,0%, 15–20 років – 8,75%; 21–25 років – 31,25%; 26–45 років – 33,75%; 46–65 років – 16,25%.

### Результати та дискусії

Результати емпіричного дослідження виявили певні відмінності та схожості в суб'єктивних оцінках проявів інтелектуальних, поведінкових, емоційних та фізіологічних ознак стресу у жінок та чоловіків в умовах повномасштабного вторгнення росії в Україну.

Аналіз результатів діагностики за інтелектуальною шкалою проявів стресу не виявив значних статевих відмінностей в їх інтенсивності. Спостерігаємо лише деякі відмінності у змістовому наповненні ознак стресу. Так, жінки найчастіше обирали такі інтелектуальні ознаки стресу як переважання негативних думок (36%), погіршення показників пам'яті (28%), труднощі зосередження (25%). Щодо найчастіше обраних інтелектуальних показників стресу у чоловіків, то переважання негативних думок спостерігали 35 % респондентів, погіршення показників пам'яті відзначили 24% опитуваних, погані сни, кошмари обрали 22% опитуваних чоловіків.

Таблиця 1

**Порівняльна характеристика статевих відмінностей інтелектуальних ознак стресу**

Показники	Чоловіки	Жінки
середні значення	3,55	3,68
t-критерій	-0,254	-0,254

Порівняльний диференційний аналіз за всіма показниками інтелектуальних ознак стресу у чоловіків та жінок не виявив достовірних статевих відмінностей (таблиця 1). Однак, порівняння середньо-арифметичних значень показників інтелектуальних ознак стресу показує, що жінки загалом мають більшу кількість проявлених інтелектуальних ознак стресу, порівняно з чоловіками. Проте, слід відзначити, що середні показники інтелектуального стресу, як у чоловіків, так і у жінок вказують, що у більшості з них, не зважаючи на війну, стан сильного стресу та виснаження запасів адаптаційної енергії в інтелектуальній сфері є відсутніми. Лише 25% жінок та 18% чоловіків відчувають стан сильного стресу, і лише 2,5 % жінок мають виснаження запасів адаптаційної енергії за інтелектуальною шкалою стресу.

Наступна шкала, за якою учасники дослідження аналізували наявні у них ознаки стресу – поведінкова. Переважна більшість жінок, які пройшли тестування відмітили втрату апетиту або переїдання – 48%, порушення сну або безсоння – 25%. Всі інші поведінкові прояви стресу у жінок зустрічалися рідше. Найчастіше з усіх поданих дванадцяти позицій стресу, які могли бути наявними в поведінці чоловіків, виявились наступні: хронічна нестача часу – 41% та збільшення конфліктних ситуацій на роботі або в сім'ї – 27%. Більш наочно статеві відмінності поведінкових проявів стресу подано в таблиці 2.

Аналіз середніх значень показників поведінкових ознак стресу показує, що різноманітність поведінкових ознак стресу у жінок є дещо вищою, порівняно з чоловіками. Відносно незначна кількість жінок (18%) та чоловіків (16%) відчувають сильний стрес за поведінковою шкалою стресу.

*Таблиця 2*

**Порівняльна характеристика статевих відмінностей поведінкових ознак стресу**

Показники	Чоловіки	Жінки
середні значення	2,68	2,93
t-критерій	-0,638	-0,638

Підрахунок t-критерію Стьюдента: також підтвердив, що статистичні розбіжності за поведінковими ознаками стресу у чоловіків та жінок не є статистично значущими. Порівняння середніх значень показників інтелектуальних та поведінкових ознак стресу вказує, що в поведінці українців ознаки стресу репрезентовані ще меншою мірою ніж в інтелектуальній сфері. Проте, за своїм змістом домінуючі поведінкові ознаки стресу у чоловіків принципово відрізняються від відповідних ознак у жінок.

Третя шкала дослідження стресу – емоційна. Згідно проведеного дослідження емоційні прояви стресу у жінок є більш однорідними, порівняно з чоловіками, а саме, більшість з них відчувають занепокоєння, підвищену тривожність (43%) та похмурий настрій (27%). У жінок спостерігаються й інші емоційні реакції на стрес: почуття відчуженості, самотності, зниження самооцінки, поява провини або незадоволення собою чи своєю роботою. Однак, ці позиції зустрічаються лише у 12% респондентів.

Емоційними ознаками стресу, які найчастіше притаманні чоловікам є наступні: похмурий настрій (37%), занепокоєння, дратівливість, напади гніву (31%), підвищена тривожність (25%). Як бачимо, у жінок та чоловіків інтенсивність емоційних ознак стресу є, практично, однаковою. Проте, під час військового стану в країні чоловіки проявляють більше

агресивних емоційних реакцій, а жінки – занепокоєння та підвищену тривожність. Варто зазначити, що більшість українців відзначають, що на емоційному рівні вони не відчувають вагомого стресу. Лише 24% жінок та 22% чоловіків відчувають стан сильного стресу за емоційною шкалою. Більш наочне порівняння емоційних ознак стресу за статевою ознакою подано в таблиці 3.

Таблиця 3

**Порівняльна характеристика статевих відмінностей  
емоційних ознак стресу**

Показники	Чоловіки	Жінки
середні значення	4,28	4,25
t-критерій	0,069	0,069

Отже, з таблиці 3 бачимо, що інтенсивність емоційних проявів стресу в сукупності всіх дванадцяти ознак для чоловіків і жінок загалом майже однакові. Однак, якщо розглядати в розрізі феноменології емоційних ознак стресу в умовах війни, то реакції жінок мають фемінінний характер (тривожність, занепокоєння), а чоловіків – маскуліний (агресивні реакції).

Четверта шкала дослідження стресу – це ті його прояви, які відображаються на фізіологічному рівні. Аналізуючи відповіді респондентів щодо цього переліку ознак стресу, виявлено, що жінки (37,5 %) на цьому рівні найчастіше відчувають підвищену стомлюваність. Окрім підвищеної стомлюваності у них також проявляються такі фізіологічні ознаки стресу, як болі в різних частинах тіла невизначеного характеру, головні болі – 28%, підвищення або зниження артеріального тиску – 25%, відчуття напруги у м'язах – 16%, порушення процесів травлення – 14,5%, швидке збільшення або втрата маси тіла – 12%, поява алергії та інших шкірних висипань – 9%, зниження імунітету, часті нездужання – 7%.

У чоловіків інтенсивність проявів фізіологічних ознак стресу та їх ієрархія є іншою. У третини з них (32%) проявляються такі фізіологічні ознаки стресу, як підвищена пітливість; четверта частина вибірки (25 %) вказала на прискорений неритмічний пульс. Також чоловіки відмітили підвищену стомлюваність – 22,5%, відчуття напруги в м'язах – 19%; болі в різних частинах тіла невизначеного характеру, головні болі – 15%. Загалом, можемо констатувати, що на фізіологічному рівні частота, та віяло проявів стресу у жінок є вищою, порівняно з чоловіками (таблиця 4).

Таблиця 4

**Порівняльна характеристика статевих відмінностей  
фізіологічних ознак стресу**

Показники	Чоловіки	Жінки
середні значення	4,75	5,45
t-критерій	-1,27*	-1,27*

З впевненістю можна сказати, що чоловіки і жінки мають достовірні відмінності у проявах фізіологічних ознак стресу ( $t = -1,27^*$ ,  $p \leq 0,2$ ). Таким чином, на фізіологічному рівні прояви стресу у жінок проявляються достовірно більш інтенсивно, порівняно з чоловіками.

Феноменологічний аналіз статевої диференціації проявів фізіологічних ознак стресу виявив також фемінний характер реакцій у жінок та маскулінний у чоловіків. Так, у чоловіків переважають лабільні ситуативні стресові реакції (підвищена пітливість, прискорений неритмічний пульс), а у жінок – ригідні, відстрочені (підвищена стомлюваність, болі в різних частинах тіла невизначеного характеру, головні болі).

На останньому етапі дослідження визначено інтенсивність загального рівня стресу в українців в умовах війни, та, зокрема, у чоловіків та жінок (таблиця 5).

*Таблиця 5*

**Статеві відмінності загального рівня стресу, %**

Рівень стресу	Чоловіки	Жінки	Загалом
Відсутній	5,0%	17,5%	11,25%
Помірний	32,5%	27,5%	30,00%
Виражене напруження	60,0%	30,0%	45,00%
Стан сильного стресу	2,5%	22,5%	12,50%
Виснаження запасів адаптаційної енергії	0,0%	2,5%	1,25%
Середні значення	15,25%	16,29 %	15,77%

Переважає більшість (75,0%) українців в період повномасштабної війни Росії в Україні знаходяться в стані помірного (30,0%) та вираженого напруження (45,0%). Майже в однаковій кількості людей стрес відсутній (11,25%), чи вони перебувають в стані сильного стресу (12,50%).

Переважає більшість (92,5%) чоловіків знаходяться в стані помірного (32,5%) та вираженого напруження (60,0%). Очевидно, що в період боротьби з російським агресором на чоловіків покладена висока місія відвоювання кордонів власної держави, створення безпеки для сімей. Такі соціальні й особистісні очікування також є чинниками розвинутого вираженого напруження у більшій половині чоловіків. Найчастіше таке напруження проявляється в емоційних і фізіологічних системах організму та виникає у відповідь на сильний стресовий фактор, який не вдалося компенсувати. В таких випадках необхідне застосування спеціальних методів подолання стресу. Заслуговує на увагу, що жоден чоловік-респондент не має виснаження запасів адаптаційної енергії, а отже, здатен адекватно реагувати на виклики російських агресорів.

У стані помірного та вираженого напруження знаходиться менша кількість жінок (57,5%), порівняно з чоловіками, оскільки четверта частина з них знаходяться в стані сильного стресу (22,5%) та мають виснаження запасів адаптаційної енергії (2,5%). Тут дається в знаки більша емоційна чутливість жінки, її щоденні хвилювання про чоловіків, батьків та дітей, емпатійне ставлення до болю інших людей (Журавльова & Бондаренко-Берегович, 2020; Zhuravlova & Chebykin, 2021), більш чутливе сприйняття негативної інформації про війну в ЗМІ тощо. Жінкам з надто високим рівнем стресу, а саме в стадії виснаження адаптаційної енергії необхідно звернутися до спеціаліста-психолога, дати собі можливість відпочити та розслабитися, мати 8-годинний повноцінний сон та збалансоване харчування, що наблизить їх до відчуття внутрішньої психологічної рівноваги та знизить фактори стресу.

Цікавим є факт, що 17,5% жінок потрапили до шкали «відсутність стресу», хоча всі вони мали максимальний допустимий показник за цією шкалою. Аналіз їх показників показав, що всі жінки належать до старшого юнацького віку, крім однієї дорослої респондентки. Очевидно, одним із чинників такого стану дівчат є функціонування у них юнацького романтизму та оптимізму, як вікової особливості. Загалом інтенсивність загального стресу у чоловіків та жінок не має достовірних відмінностей та знаходиться в зоні вираженого напруження.

### Висновки

1. Переважна більшість (75,0%) українців, зокрема 92,5% чоловіків та 57,5% жінок, в період повномасштабної війни росії в Україні знаходяться в стані помірного та вираженого напруження. В незначній кількості людей стрес відсутній, чи є наявним сильний стрес.

2. Інтенсивність загального стресу у чоловіків та жінок не має достовірних відмінностей та знаходиться в зоні вираженого напруження.

3. Існують статеві відмінності в проявах окремих ознак стресу: інтелектуальних, поведінкових, емоційних та фізіологічних. У жінок частота та віяло проявів стресу за всіма його ознаками є вищою, порівняно з чоловіками. Достовірні статеві відмінності виявлено лише між показниками фізіологічних ознак стресу: інтенсивність та сила виявів особливостей стресу у жінок є вищою, порівняно з чоловіками.

4. Існує статева диференціація в ієрархії проявів інтелектуальних, поведінкових, емоційних та фізіологічних ознак стресу.

5. Спостерігаються статеві відмінності у феноменології проявів поведінкових та емоційних ознак стресу: реакції жінок мають фемінний характер, а чоловіків – маскулітний.

У перспективі подальших досліджень досить актуальним є вивчення чинників відсутності стресу в особистості в умовах війни та розробка ефективних технологій боротьби з хронічним стресом українців в умовах воєнного стану для підвищення їх стресостійкості.

### Література

1. Журавльова, Л., & Бондаренко-Берегович, В. (2022). Вікові особливості емпатійності учасників антитерористичної операції та учасників бойових дій. *Збірник праць учасників Міжнародної науково-практичної конференції. 100-річчя Поліського національного університету: здобутки, реалії, перспективи (м. Житомир, 1 листопада 2022 року)*. 355–361.
2. Журавльова, Л., & Кротюк, К. (2020). Особливості ціннісно-сислової сфери військовослужбовців з різним досвідом участі в бойових діях. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки, 10(55)*, 26–36. Режим доступу: <https://sj.npu.edu.ua/index.php/pn/article/view/909>
3. Наугольник, Л.Б. (2015). *Психологія стресу*. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ.
4. Розов, В.І. (2005). *Адаптивні антистресові психотехнології*. Київ : Кондор.
5. Щербатых Ю.В. (2006). *Психология стресса и методы коррекции*. Санкт-Петербург : Питер.
6. Bonaz, B. (2016). Stress and the Gastrointestinal System. In *Neuro-Immuno-Gastroenterology Springer International Publishing*, 123–156.
7. Jones, F., Bright, J. and Clow, A. (2001) *Stress: Myth, Theory, and Research*. Harlow : Pearson Education.
8. Selye, H. (2013). *Stress in Health and Disease: Elsevier Science*. Режим доступу: <https://www.dymocks.com.au/book/stress-in-health-and-disease-by-hans-selye-9781483192215>

9. Tache, Y. (2014). Hans Selye and the stress response: from “the first mediator” to the identification of the hypothalamic corticotropin-releasing factor. *Ideggyogyaszati Szemle*, 67(3-4), 94–97. Режим доступу: [https://www.researchgate.net/publication/279632197\\_Hans\\_selye\\_and\\_the\\_stress\\_response\\_From\\_The\\_first\\_mediator\\_to\\_the\\_identification\\_of\\_the\\_hypothalamic\\_corticotropin-releasing\\_factor](https://www.researchgate.net/publication/279632197_Hans_selye_and_the_stress_response_From_The_first_mediator_to_the_identification_of_the_hypothalamic_corticotropin-releasing_factor)
10. Zhuravlova, L., & Chebykin, O. (2021). *The Development of Empathy: Phenomenology, Structure and Human Nature*. New York : Abingdon, Oxon. Режим доступу: <https://doi.org/10.4324/9781003145370>

### References

1. Zhuravlova, L., & Bondarenko-Berehovych, V. (2022). Vikovi osoblyvosti empatiinosti uchasnykiv antyterorystychnoi operatsii ta uchasnykiv boiovykh dii [Age-specific features of empathy among participants in anti-terrorist operations and participants in hostilities]. *Zbirnyk prats uchasnykiv Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. 100-richchia Poliskoho natsionalnoho universytetu: zdobutky, realii, perspektyvy – Collection of works of the participants of the International Scientific and Practical Conference. The 100th anniversary of the Polish National University: achievements, realities, prospects (Zhytomyr, 1 November, 2022)*. 355–361 [in Ukrainian].
2. Zhuravlova, L., & Krotiuk, K. (2020). Osoblyvosti tsinnisno-smyslovoi sfery viiskovosluzhbovtziv z riznym dosvidom uchasti v boiovykh diiakh [Peculiarities of the value-meaning sphere of servicemen with different experience of participating in combat operations]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Serii: Psykholohichni nauky – Scientific journal of the Drahomanov University. Series: Psychological Sciences*, 10(55), 26–36. Retrieved from <https://sj.npu.edu.ua/index.php/pn/article/view/909> [in Ukrainian].
3. Nauholnyk, L.B. (2015). *Psykhologhiia stresu [Psychology of stress]*. Lviv : Lvivskiy derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav [in Ukrainian].
4. Rozov, V.I. (2005). *Adaptyvni antystresovi psykhotekhnologii [Adaptive anti-stress psychotechnologies]*. Kyiv : Condor [in Ukrainian].
5. Shcherbatiykh Yu.V. (2006). *Psikhologiya stressa i metody korrektsii [Psychology of stress and methods of correction]*. Saint Petersburg : Piter [in Russian].
6. Bonaz, B. (2016). Stress and the Gastrointestinal System. In *Neuro-Immuno-Gastroenterology Springer International Publishing*, 123–156.
7. Jones, F., Bright, J. and Clow, A. (2001). *Stress: Myth, Theory, and Research*. Harlow : Pearson Education.
8. Selye, H. (2013). *Stress in Health and Disease: Elsevier Science*. Режим доступу: <https://www.dymocks.com.au/book/stress-in-health-and-disease-by-hans-selye-9781483192215>
9. Tache, Y. (2014). Hans Selye and the stress response: from "the first mediator" to the identification of the hypothalamic corticotropin-releasing factor. *Ideggyogyaszati Szemle*, 67(3-4), 94–97. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/279632197\\_Hans\\_selye\\_and\\_the\\_stress\\_response\\_From\\_The\\_first\\_mediator\\_to\\_the\\_identification\\_of\\_the\\_hypothalamic\\_corticotropin-releasing\\_factor](https://www.researchgate.net/publication/279632197_Hans_selye_and_the_stress_response_From_The_first_mediator_to_the_identification_of_the_hypothalamic_corticotropin-releasing_factor)
10. Zhuravlova, L., & Chebykin, O. (2021). *The Development of Empathy: Phenomenology, Structure and Human Nature*. New York : Abingdon, Oxon. Retrieved from <https://doi.org/10.4324/9781003145370>



**GENDER DIFFERENTIATION OF STRESS SIGNS IN WAR CONDITIONS****Larysa Zhuravlova****Doctor of Sciences in Psychology, Professor,  
Head of the Department of Psychology**

Polissia National University

7, Saryi Bulvar Str., Zhytomyr, Ukraine, 10008

[lpz2008@ukr.net](mailto:lpz2008@ukr.net), <https://orcid.org/0000-0003-4020-7279>Web of Science ResearcherID: [Q-6664-2018](https://orcid.org/0000-0003-4020-7279)<https://publons.com/researcher/1866935/larysa-zhuravlova/>[Scopus Author ID: 57221460394](https://publons.com/researcher/1866935/larysa-zhuravlova/); <https://www.researchgate.net/profile/Larysa-Zhuravlova>**Lesya Khilchenko****Master's Degree Student****of the Educational and Professional Program "Practical Psychology"**

Polissia National University

7, Saryi Bulvar Str., Zhytomyr, Ukraine, 10008

[l.progress88@gmail.com](mailto:l.progress88@gmail.com)**Abstract**

The article examines the main scientific approaches to the study of stress factors affecting the personality, in particular during the full-scale russian-Ukrainian war. The purpose of the study is to identify the general level of stress of the individual in the conditions of the full-scale invasion of russia in Ukraine and to find its gender differences. The specificity of the general stress of the individual is considered and analyzed according to its corresponding gradations: absent (weak) stress, moderate, pronounced stress, a state of severe stress, depletion of adaptive energy reserves. The results of an empirical study of the peculiarities of the development of general stress among modern Ukrainians in the conditions of military rule in the country, as well as its intellectual, behavioral, emotional and physiological signs, are presented. It is shown that the vast majority of Ukrainians are in a state of moderate and severe tension during the full-scale war with russia in Ukraine. A small number of people have no/mild stress or severe stress. The gender differentiation of general stress and its intellectual, behavioral, emotional and physiological signs in the conditions of a full-scale russian invasion of Ukraine is analyzed and described. It has been proven that the intensity of general stress in men and women has no significant differences and is in the zone of pronounced tension. In women, the frequency and range of stress manifestations in all its signs is higher, compared to men. A statistically significant difference in the physiological manifestations of stress between men and women was revealed: the intensity and number of phenomenological markers of stress in women is higher, compared to men. The existence of gender differences in the hierarchy of phenomenological markers of intellectual, behavioral, emotional and physiological signs of stress was established. In particular, it was established that in the behavioral and emotional manifestations of stress, the feminine nature of the reaction is preserved in most women, and the masculine nature of the reaction in men. At the physiological level, labile situational stress reactions prevail in men (increased sweating, accelerated non-rhythmic pulse), and in women - rigid, delayed ones (increased fatigue, pains in various parts of the body of an undefined nature, headaches).

**Keywords:** full-scale russian invasion of Ukraine, danger, stress, general level of stress, gender differences in stress signs.

*Подано 06.02.2023**Рекомендовано до друку 20.02.2023*

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ СКЛАДНОЇ ЖИТТЄВОЇ СИТУАЦІЇ ТА ЇЇ ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ

Алла Коваленкова

аспірантка кафедри психосоматики та психологічної реабілітації

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

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

[a.a.kovalenkova@npu.edu.ua](mailto:a.a.kovalenkova@npu.edu.ua), <https://orcid.org/0000-0003-4603-7506>

### Анотація

Статтю присвячено вивченню проблеми складних життєвих ситуацій, дослідженню характерних особливостей означеної проблематики. Зважаючи на сучасну ситуацію воєнного стану в Україні, вкрай важливо розкрити розуміння складної життєвої ситуації для подальшої роботи з вдосконалення життєстійкості індивіда. На підставі аналізу теорій закордонних і вітчизняних науковців було висвітлено й обґрунтовано визначення складної життєвої ситуації згідно із змінами обставин в сучасній Україні. Визначено систему подібності закономірностей обґрунтувань у теоріях науковців сьогодення, розглянуто наукові праці попередників на предмет дослідження специфіки складних життєвих ситуацій в різних напрямках життєдіяльності особистості. Розкрито психологічний зміст окресленої проблематики та визначено характерні особливості досліджуваного феномена. Висунуто припущення, що сучасне визначення складної життєвої ситуації дасть поштовх до розкриття внутрішніх ресурсів життєстійкості особистості. Презентовано авторське розуміння визначення поняття складна життєва ситуація саме в площині психологічних наук, як сукупність психологічних і соціальних факторів подолання складних життєвих ситуацій. Поставлено акценти щодо факторів, які суттєво можуть погіршувати або навпаки змінювати на краще складну життєву ситуацію. Наведено приклади складних життєвих ситуацій, що існують у парадигмі психологічної науки. Зауважено, що складні життєві ситуації це непростий життєвий процес, який обов'язково має досліджуватись за віковими групами, гендерною приналежністю та психологічними процесами, що відбуваються у свідомості людини. Наголошено, що дослідження зазначеної проблематики відбувається у широкому колі питань, таких як соціальні, економічні, комунікаційні, вікові, медичні, родинні, звичаєві та інші. Автором запропоновано комплексне бачення поняття складної життєвої ситуації у сучасному його розумінні, зважаючи на воєнні події в Україні.

**Ключові слова:** ситуація, життєва ситуація, складна життєва ситуація, життєстійкість, війна, підлітковий вік.

### Вступ

Умови сьогодення в Україні, в яких вирує життя людей, можна назвати непередбачуваними, екстремальними й такими, що швидко змінюються. У такій інтенсивній мінливості буття перед людиною кожного дня постає питання вибору, який ускладнюється умовами воєнного стану в країні. Особистості доводиться приймати рішення та діяти в ситуаціях, в яких вона ніколи ще не була, які для неї є нетиповими та непростими. Відповідно більш гостро постає необхідність аналізу й подальшого змістового наповнення терміну складної життєвої ситуації. Особливу уваги слід приділити означенню її характеристик в умовах непередбачуваної

дійсності. Важливо додати, що розгляд заявленої проблематики актуальний не лише для дорослого покоління, а й для осіб підліткового віку. Тому що підліток, стикаючись зі складними життєвими ситуаціями, попадає в екстремальні умови, в яких ніколи раніше не перебував. Останні в свою чергу стимулюють розвиток стресу та вимагають від підлітка максимальної життєстійкості, резильєнтності, вміння швидкого прийняття раціональних рішень. У зв'язку з цим проблема дослідження визначення складної життєвої ситуації є актуальною та значущою.

Варто зазначити, що сьогодні низка вітчизняних науковців наголошують на необхідності проведення ґрунтовних теоретичних та емпіричних розвідок проблеми трактування досліджуваного явища та визначені її специфічних особливостей. Так, наприклад, Я.Р. Амінєва, досліджуючи емоційну стійкість, як необхідну детермінанту ефективного подолання складних життєвих ситуацій, зазначає, що сьогодні досі відсутнє єдине визначення поняття «складна життєва ситуація», що обумовлює необхідність здійснення глибокого аналізу зазначеної категорії (Амінєва, 2012: 12).

Крім того, новітні дослідження показали, що ресурси особистості до кінця не вивчені. Так, емпіричні дані, отримані в ході наукових розвідок сучасних дослідників, доводять, що людина може гнучко та впевнено діяти при розв'язанні нестандартних життєвих ситуацій. Тут варто звернутись до думки І.В. Ващенко та Б.Б. Іваненко, які стверджують, що саме застосування особистістю власних психологічних ресурсів дозволяють більш ефективно виходити зі складних життєвих ситуацій, зберігаючи при цьому своє психологічне здоров'я та зазнаючи мінімальних емоційних, особистісних і психологічних втрати (Ващенко & Іваненко, 2018: 35). Також в зазначеному контексті цікавим, з нашої точки зору, є дослідження А.М. Большакової, в якому вчена наголошує, що наявна здатність у людини максимально повного використання персональних ресурсів допомагає у подоланні перешкод на шляху до повноцінного та щасливого буття (Большакова, 2013: 20).

Отже, питання визначення сутності поняття складних життєвих ситуацій, як подальшого ресурсу гармонійного життя індивіда, особливості реагування особистості на них та шляхи їх подолання все ж залишають в собі значний потенціал для подальших теоретичних та емпіричних досліджень і узагальнення в сучасному його розумінні, що і надає нашому дослідженню актуальності.

**Мета** статті полягає у здійсненні теоретичного аналізу проблеми визначення складної життєвої ситуації та окресленні її характерних особливостей. Основними завданнями є: 1) висвітлення основних наукових підходів до визначення поняття складної життєвої ситуації та розкриття психологічного змісту означеної проблематики; 2) визначення характерних особливостей, складових елементів складних життєвих ситуацій і їх конструктів.

### Методи дослідження

З ціллю реалізації мети та завдань даного дослідження та визначення психологічної сутності складної життєвої ситуації, її характерних особливостей та структурних елементів було використано такі теоретичні методи: аналіз наукових джерел для пошуку й ідентифікації сутності основних понять дослідження, синтез та узагальнення теоретико-методологічних підходів до проблеми складних життєвих ситуацій.

### Результати та дискусії

Найбільш широким за своїм значенням є поняття «складна життєва ситуація» в сучасному його розумінні. З огляду на події, населення України поставлено перед фактом невщухаючих

воєнних дій на всій території України, воно змушене адаптуватися до умов і наслідків життя у складних умовах. Характеристика поняття «складної життєвої ситуації» визначається як такої, що значно відрізняються від нормальних повсякденних обставин. Для позначення складних ситуацій у новітніх дослідженнях сучасних вчених використані різні поняття: «важкі ситуації», «екстремальні ситуації», «кризові ситуації», «психотравмувальні ситуації», «стресові ситуації» та інші значення. Кожен з цих термінів має свою спорідненість за значенням та специфікою. Їх поєднує детермінанта складної життєвої ситуації, в якій відбувається зміна звичної поведінки, порушення адаптації до життя. Внаслідок цього людина не в змозі забезпечувати належний рівень своїх побутових потреб за допомогою вже знайомих моделей поведінки, що були притаманні особистості раніше.

Для глибокого аналізу розуміння поняття «складна життєва ситуація» необхідно спочатку звернутися до трактувань понять «ситуації» та «життєва ситуації». Розгляд наукових публікацій за визначеною проблематикою дозволяє говорити про те, що більшість науковців під ситуацією розуміють: просторово-часовий конструкт; сукупність елементів середовища, що існують на певному етапі життєдіяльності людини; поєднання елементів середовища в конкретну одиницю часу. Життєву ситуацію вчені визначають як складову способу життя людини, що є компонентом її життєвого шляху; частину середовища, що є більш близькою та значущою для особистості та яка є «проявником» внутрішніх детермінант буття (Односталко, 2020: 22)

При аналізі складних життєвих ситуацій проаналізовано праці зарубіжних та сучасних вітчизняних науковців, які працюючи над окресленою проблемою, вивчали стрес, його наслідки та шляхи подолання у складних життєвих ситуаціях (S. Folkman, R. Lazarus); травматичні події (J. Brennan, S. Haynes, J.L. Herman, А.Я. Анцупов, Л.І. Анциферова, Є.В. Бітюцька, Т.М. Титаренко); окремі аспекти складної ситуації та психологічні особливості копінг-стратегій її подолання (П.Г. Вілліамс, D.J. Vibe, T.V. Smith та Я.Р. Амінева); психологічну роль складних життєвих ситуацій у розвитку життєстійкості (P. Tomanek, А.О. Чиханцова, С.Л. Кравчук, R.J. Ganellen); соціальну теорію та структуру складних життєвих ситуацій (C.S. Carverm, W.J. Froming); сенс життя та акме (В.Є. Чудновський); зв'язок з проблемою життєстійкості (C.R. Rogers); особливості особистісно-ситуаційної взаємодії (S. Kobasa), саморозвитку особистості (Н.Д. Володарська, С.Б. Кузікова, А.Ф. Литвин), саморегуляцію її активності (Б.У. Михайлишин, І.Ю. Шмідзен).

Найбільш актуальними є роботи вчених на тему функціонування та життєдіяльності особистості в складних життєвих ситуаціях (Л.З. Сердюк, І.О. Черезова, Т.О. Ларіна, В.Л. Зливков, О.В. Федан, Т.М. Титаренко, С.О. Лукомська). Однак, попри велику кількість проведених досліджень розкриття проблеми складних життєвих ситуацій є невирішеним і багато питань залишаються недостатньо вивченими. Зокрема, важливого значення набуває аналіз та вдосконалення факторів, що підвищують життєстійкість особистості у складних життєвих ситуаціях.

За визначенням Я.Ф. Андрєєвої «під складними життєвими ситуаціями слід розуміти будь-які життєві обставини, що призводять до порушення працездатності, сформованих відносин, породжують негативні емоції й переживання, викликають дискомфорт та за певних умов можуть спричинити негативні наслідки для розвитку особистості» (Андрєєва, 2019: 12). Звичайно, зміна звичних умов для особистості призводить до стресових станів, але слід розрізняти ступінь цих станів, тривалість у часі та рівень життєстійкості особистості.

Важливим фактом у розумінні складної життєвої ситуації виступають передумови виникнення такої ситуації. У чинному законодавстві України, а саме в Законі України «Про

соціальні послуги» та у Постанові Кабінету Міністрів України «Про забезпечення соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах» визначено перелік причин, які служать першоджерелом складних життєвих ситуацій у житті дитини. Серед них «чинники, що можуть зумовити складні життєві обставини, визначених пунктом 15 частини першої статті Закону України «Про соціальні послуги». В законі описаний перелік життєвих нетипових ситуацій в яких особистість є незахищеною та потребує особливої уваги, в тому числі під час воєнного конфлікту (Закон України, 2019).

У своїй науковій праці О.С. Односталко зазначила, що складна життєва ситуація є початковим визначенням для усіх видів різноманітних життєвих ситуацій, оскільки вимоги до особистості виходять за звичні норми. «Багато визначень складних життєвих ситуацій наведено у науковій періодиці. Я.Р. Амінєва, посилаючись на І.А. Сагань, визначає складну життєву ситуацію як різновид соціально-психологічної ситуації, яка пред'являє підвищені вимоги до адаптаційних ресурсів особистості, детермінує зміни її психічного стану та якість взаємодії в системі «Суб'єкт-ситуація». Науковці визначають складну життєву ситуацію, як обставини, через які в результаті зовнішніх дій або внутрішніх змін відбувається порушення адаптації людини до життя, внаслідок чого вона не в змозі задовольняти свої основні життєві потреби за допомогою моделей поведінки, вироблених в попередні періоди життя» (Односталко, 2020: 148). Складні життєві ситуації можуть виникнути не тільки у супроводі негативних подій, а й з настанням позитивних. На фізіологічному рівні у супроводі емоцій виникає сплеск адреналіну і формує у психіці індивіда значні переживання. Отже, реалізуючи одну з життєвих потреб – порушується хід реалізації інших.

Сучасні науковці І.В. Ващенко та Б.Б. Іваненко висловили свою думку щодо складної життєвої ситуації. За їх уявленням, вона нерідко пов'язана із психологічними характеристиками особистості «як значним розходженням між «хочу» і «можу» в життєдіяльності людини, що спричиняє виникнення стійких негативних емоцій та відмову від життєвої стратегії досягнення успіху, стабілізації життєвої стратегії уникнення невдач. У такому разі для особи, що перебуває в критичній ситуації, характерно накопичення невирішених проблем, почуття безсилля, безнадійності, безпорадності, «глухого кута» (Ващенко & Іваненко, 2018: 35).

У наукових працях І. Ананова та І. Ващенко, зазначається, що «окремої уваги заслуговує звернення до класифікації складних життєвих ситуацій. У вітчизняній і зарубіжній психології існує велика кількість робіт, де здійснено спробу класифікувати складні життєві ситуації. Проте, наразі й у цьому питанні науковці не дійшли згоди щодо критеріїв означення та змістовного наповнення такого типу ситуацій. До категорії складних життєвих ситуацій, як правило, відносять критичні, кризові, екстремальні, важкі, стресові ситуації, ситуації психологічної загрози, ситуації невизначеності тощо. Складну життєву ситуацію розуміють як обумовлений внутрішніми та зовнішніми чинниками фрагмент дійсності, який на суб'єктивному рівні сприймається як психологічне ускладнення. Саме критерій «суб'єктивне відчуття ускладнення» дає змогу об'єднати на вищому рівні узагальнення стресові, екстремальні, фруструючі та конфліктні ситуації, оскільки відчуття ускладнення може виникати як відповідь на дратівники зовнішніх та особистісних внутрішніх чинників. (Ващенко & Ананова, 2019: 75).

У свою чергу, американський психолог С. Rogers запевнив, що визначальну роль у поведінці людини відіграє її здатність пізнавати світ і створювати на цій основі суб'єктивну реальність, тобто реальність, свідомо сприйняту особистістю в даний момент часу (Rogers, 1977: 132). Отже, за теорією С. Rogers, якщо у людини є переконливе усвідомлення та впевненість у

своїх діях, то вона здатна рішуче будувати свою суб'єктивну реальність у спокійному для неї стані зберігаючи життєстійкість на високому рівні.

Складні життєві ситуації виникають тоді, коли порушується або змінюється звичний ритм життя і людина не в змозі розв'язати якусь проблему при наявності прийнятних та повсякденних схем поведінки. Джерело складної ситуації може бути як у власних діях індивіда, його внутрішньому світі, так і може бути пов'язане із впливом зовнішніх факторів. Прикладом такого зовнішнього фактора зараз виступає війна на території України. На це вказує ряд ознак, що свідчать про настання складної життєвої ситуації: зміна алгоритмів звичайної поведінки у соціумі; припинення поточної діяльності, невизначеність у подальшому розвитку подій; розвиток стресових станів. Це означає, що людина має змінити свої звичні усталені моделі поведінки. Іноді необхідність зробити вибір створює психологічну напруженість, яка виражає собою розбіжність між інтересами її самої та інших людей. Отже, складну життєву ситуацію можна схарактеризувати як соціально нестабільну, кризову, стресогенну, непередбачувану, переломну, екстремальну, невизначену і критичну, а подекуди фатальну.

Відповідно до аналізу науковця В.Г. Панок, ідентифікація реальної психологічної проблематики людини невід'ємно пов'язана з постійним аналізом умов та навколишніх життєвих обставин, які спричинили складну життєву ситуацію, в яку потрапила людина. Для розуміння сутності життєвої і психологічної проблематики потрібно виокремити контекст передумов такої ситуації. На цьому етапі вже можна з'ясувати об'єктивні причини: географічні, фізичні, соціальні і психологічні обставини життєдіяльності людини. Науковець зазначає, що саме ці обставини і є такою першопричиною (Панок, 2017 : 105). У своїх наукових працях доктор психології з США D. Newton зауважує, що в період складних життєвих ситуацій міцні соціальні зв'язки індивідів захищають від виникнення депресивних станів, а також знижують шанс розвитку депресії серед людей, які пройшли через травматичний або інший несприятливий життєвий досвід (Newton, 2023 : 2).

У науковій літературі доведено, що «життєвий шлях особистості пов'язаний з проходженням різних складних ситуацій, що можуть частково чи докорінно змінювати життя, надавати йому сенс чи позбавляти, зробити його найповнішим і змістовним чи спустошувати та призводити до екзистенційної кризи особистості. Вектор цих змін залежить від особистісних особливостей особистості та її спроможності інтегрувати психотравмуючий досвід у подальший розвиток» (Предко, 2017 : 85). До того ж, В.В. Предко у своєму дослідженні дійшла висновку, що складні життєві ситуації не лише забезпечують особистісне зростання, а й відкривають ту індивідуальність людини, яка допомагає переходити межу унікального розв'язання проблеми й, разом з цим, відбувається потужне зростання особистості. Так, людина самотійно, через біль та страждання долає перешкоди та розв'язує проблеми, переживаючи складну життєву ситуацію (Предко, 2021: 87). Те життєве становище, в яке потрапляє особистість «визначається сукупністю обставин життєдіяльності, природних і соціальних чинників, які певним чином, прямо або опосередковано, впливають на поведінку людини, її стан і внутрішній світ, зумовлюють зміст та напрями подальшого її розвитку, сприяють виникненню та розв'язанню проблем. Життєва ситуація, включаючи в себе як зовнішні, об'єктивні умови життєдіяльності особистості, так і внутрішні, суб'єктивні, частіше за все характеризується своєю здатністю до змін внаслідок впливу цих умов та результатів процесу їх взаємодії. Таким чином, виникає безліч життєвих ситуацій, які не мають жорстко окреслених меж і потребують гнучкого реагування в залежності від конкретних життєвих обставин» (Панок, 2017: 105).

Сучасний науковець Е.О. Грішин вважає, що «складні життєві обставини – це особливі умови життєдіяльності людини, які є непідконтрольними людині та блокують можливості задоволення базових потреб та самореалізації» (Грішин, 2021: 39). Можна додати, що воєнний стан в країні є одним з основних чинників для особистості у визначенні складної життєвої ситуації. На нашу думку, війна суттєво обмежує звичні життєві умови існування людини, звужує коло контактів, обумовлює зміну роботи або її втрату, зміну місця проживання й вірогідно смерть близької людини та ін. Як наслідок, за теорією піраміди потреб людини, складні життєві ситуації суттєво обмежують задоволення базових потреб людини (Maslow, 1943). «Ситуація існує не як суто об'єктивна реальність, а виникає як дійсність усвідомлюваних умов діяльності та життя особистості» (Швалб, 2017: 38).

Сучасна дослідниця К.Р. Маннапова визначення «складна життєва ситуація» пояснює як «життєві ситуації, якщо йти від порівняно легких до складніших їх форм (від стресу через фрустрацію до конфлікту), вимагають від особистості вибору копінг-стратегії та високий рівень життєстійкості. Життєві події залежно від психологічного перероблення різних обставин життя викликають в особистості різні реакції, структурують дійсність відповідно до глибини проблеми. Постійний вибір особистістю звичних способів реагування у важких життєвих ситуаціях, зумовлений прагненням до комфорту і безпеки, через деякий час призводить до однозначності її відносин зі світом, до життєвого застою, відчуття власного безсилля, перетворення на жертву. Вибір життєстійких стратегій, життєстійкого стилю подолання, навпаки, говорить про сміливість, мужність, стимулює людину, сприяє постійному самооновленню, екзистенційному розвитку, розширенню своїх уявлень про світ і кращому розумінні своїх взаємин із ним, стимулює здатність до життєвої творчості» (Маннапова, 2019: 77).

У своїй дослідницькій емпіричній діяльності науковець В.Л. Зливков наголошує, що саме в підлітковому віці особистість не володіє ще достатнім життєвим досвідом і це спричиняє рапідне зіткнення з важкими, невідомими, несподіваними життєвими ситуаціями, розв'язання яких зумовлює негативні емоції та переживання підлітка, а також викликає несприятливі психологічні наслідки для подальшого розвитку особистості (Зливков, 2016: 219). Цікавим є те, що саме складна життєва ситуація змушує підлітка мобілізувати всі свої зусилля та досягати мети у майбутньому, навіть якщо ця мета чітко не окреслена ним самостійно, а цього вимагає школа, батьки або зовнішні обставини. А також, вважаємо, що джерелом складної життєвої ситуації можуть бути власні переконання, дії особистості та, безумовно, ті обставини, що не залежать від прийняття рішень. Складна життєва ситуація впливає на життєдіяльність людини та викликає деформацію її життєдіяльності надалі.

Будь-яка нова для людини ситуація, в якій присутній фактор неочікуваності, новизни, раптовості, можна вважати складною життєвою ситуацією. Тобто це така ситуація, в яку людина ніколи не потрапляла, але теоретично усвідомлювала, що вона існує. У зазначеному прикладі йдеться про складну життєву ситуацію з високим рівнем невизначеності. Така ситуація обумовлена внутрішніми та зовнішніми факторами, дійсністю, що на суб'єктивному рівні людина сприймає як психологічне утруднення.

За висновками американського вченого сьогодення Р. Barton кожна складна життєва ситуація різна, проте можна відзначити, що люди з високим рівнем життєстійкості, як правило, володіють більшою стійкістю до емоційного стресу, викликаного важкими життєвими обставинами. Чим витриваліша людина, тим краще вона здатна переносити відчуття стресу, тривоги та смутку, які супроводжуються психологічними травмами та негараздами. Таким особистостям легше знаходити спосіб відновитися після складних ситуацій (Barton, 2023: 7).

Т.П. Рисинець, І.С. Потоцька та Л.С. Лойко, спираючись на свої численні дослідження, виявили складові елементи складної життєвої ситуації з їх характерними особливостями та визначенням системи взаємозв'язків. Вони вважають, що складна життєва ситуація являється взаємозалежною взаємодією зовнішніх та внутрішніх факторів, які допомагають або нівелюють прагнення особистості подолати складну життєву ситуацію як перешкоду (Рисинець та ін., 2016 : 71). Але потрібно внести певну ясність в їх тлумачення, позаяк вони не є тотожними, хоча можуть бути взаємозалежними і мати схожі причини виникнення. Зовнішній чинник можна вважати об'єктивним (тобто незалежним від людини). Він визначається ситуацією і характеризується наступними складовими: а) обмеженість терміном (часом) подолання (вирішення) ситуації. Цю зміну можна розглядати, як брак часу, необхідного для застосування всіх можливостей людини, у тому числі потенційних та резервних, для подолання ситуаційних перешкод (або недосконалістю самих можливостей, що перешкоджають застосуванню їх у короткий термін); б) зовнішні обставини, які виявляються занадто складними для їх подолання, що характеризуються неможливістю чи небажанням протистояти і боротися з ними (не передбаченими заздалегідь). Безперечно, що, оцінюючи всю сукупність певних перешкод, які стоять на заваді вирішення поставлених завдань, особистість намагається усвідомити складність життєвої ситуації і знайти шляхи та засоби її подолання (інакше ситуація кваліфікується, як нездоланна); в) ризик для здоров'я, а за певних умов і для життя. Це дуже важлива перешкода для досягнення поставленої мети та завдань, тому що в особистості інстинкт самозбереження бере своє і вона не завжди буде ризикувати власним здоров'ям, тим більше життям; г) небажанням навколишніх розуміти людину. Бувають такі ситуації де оточення або певна спільнота, з якою спілкується індивід, не бажають розуміти його, тим самим ставлячи певні перешкоди при реалізації особистістю своєї мети. Положення може погіршуватися тим, що в певні моменти для такої людини дуже важко впоратися з потоком протистояння, що надходить ззовні; д) зміною ситуації, тобто виникненням інших (нових) проблем при існуванні і старих, а також швидкоплинністю обставин, а в деяких випадках неможливістю швидкої зміни процесу дії; е) позитивним збігом обставин, які дають можливість людині подолати ситуацію з найменшими зусиллями. В подібних ситуаціях позитивний збіг обставин може допомогти людині досягти бажаної мети навіть тоді, коли їй здавалося, що це недосяжно; ж) повною відсутністю будь-якої підтримки. На жаль, несприятливі умови, якими б вони не були складними, не можуть завадити досягненню певного очікуваного результату. Але якщо індивіду необхідно напружувати власні сили на межі можливого, тоді можуть виникати фрустраційні стани, які (за певних умов) призводять до депресій, а згодом і до психічних травм, зводячи нанівець усі зусилля будь-якої людини» (Рисинець та ін., 2016 : 73). У свою чергу, Т.В. Кириченко розглядав складну життєву ситуацію у поєднанні із саморегуляцією особистості і дійшов висновку, що «складна життєва ситуація формує нові психічні властивості, зміцнює афективну сферу та вдосконалює когнітивну, інтегруючи новий здобутий досвід, забезпечує якісно нове функціонування поведінки особистості, зміцнює волю, загартовує психічний дух та розширює можливості для особистісного зростання. Таким чином, складну життєву ситуацію суб'єкт переживає як перешкоду в реалізації та досягненні своїх цілей, і водночас це ситуація, яка містить для нього прихований ресурс та потенціал, що дає змогу їх реалізувати (Кириченко, 2022: 71).

У дослідженні С. Горбач виникнення складної життєвої ситуації зумовлює сукупність зовнішніх факторів та індивідуальних особливостей людини, які впливають на її самооцінку. Важливим є те, що зовнішні умови неконтрольовані, а внутрішні чинники виявляються заручниками зовнішніх факторів буття (Горбач, 2010: 96). На думку А. Maslow, найціннішим



досвідом та результатом подолання складної життєвої ситуації є внутрішнє дорослішання особистості з усвідомленням своєї власної перемоги (Maslow, 1943). Так, С. Горбач зазначила, що складні життєві ситуації підштовхують людину до аномальної кризи, де звичайна людина може розгубитись і втратити життєвий тонус, але якщо особистість має творчий потенціал, то це стає вагомим фактом власного подолання труднощів у складній життєвій ситуації. На думку вченої, всі напрацювання стабільності життєвого шляху можуть бути знівельовані раптовим настанням складної життєвої ситуації і людині значно складніше адаптуватися після такої зміни (Горбач, 2010: 102).

### Висновки

У підсумку вищевикладеного можна сказати, що проблема вивчення складних життєвих ситуацій наразі вкрай актуальна, тому що збройна агресія росії проти України з 24 лютого 2022 року змусила українців змінити звичний ритм та стиль життя. Такі зміни, безумовно, призвели до небажаного виникнення вкрай складних життєвих ситуацій в мільйонах українських сімей, в тому числі в родинях, в яких виховуються діти. Отже, війну та її наслідки потрібно розглядати як один із основних чинників виникнення складних життєвих ситуацій.

На нашу думку, складна життєва ситуація – це механізм складної взаємодії раптово змінених зовнішніх факторів та внутрішніх реакцій індивіда на змінену дійсність. Усвідомлення людиною складної життєвої ситуації завжди має розбіжність між об'єктивними обставинами дійсності та суб'єктивним сприйняттям особистістю цих обставин та подій. Під визначенням слова «складна» йдеться про розуміння психологічних чинників, як компонентів, з яких складається ситуація, тобто її можна назвати багатошаровою або багатогранною. Тому, коли людина поплатиться у складну життєву ситуацію, їй необхідно приймати не одне рішення, а комплекс рішень одночасно. На етапі прийняття рішення в складній життєвій ситуації людина може зустрітись з розгубленістю та невпевненістю у своїх діях. Тому важливим є подальше підвищення життєстійкості особистості для подолання складних життєвих ситуацій. З настанням складних життєвих ситуацій сукупність значущих для людини подій і потреб були зупинені та перетворені на складні, з яких людина має знайти вихід. Такі раптові ситуації вносять розбалансування у ставленні людини до світу, її реакцій на буденність та світогляд на кожному етапі життєвого циклу.

Серед характерних особливостей життєвої ситуації варто визначити наступні: обмежений термін (час) подолання (вирішення) ситуації; наявність зовнішніх обставин, що є занадто складними для їх подолання; високий ризик для здоров'я, а за певних умов і для життя; зміна ситуації, тобто виникнення інших (нових) проблем при існуванні вже старих, а також швидкоплинність обставин, а в деяких випадках неможливістю швидкої зміни процесу дії; вона перешкоджає в реалізації та досягненні особистістю цілей, і водночас містить для нього прихований ресурс та потенціал, що дає змогу їх реалізувати.

Розуміння проблеми «складна життєва ситуація» є на сьогодні невизначеною у класичній психології, але у працях науковців існує розмаїття обґрунтувань та припущень. Опис складної життєвої ситуації визначається у науковій літературі як стан психологічної та соціальної проблеми. Сучасні психологи розрізняють історичні, соціальні та життєві ситуації, залежно від їх зовнішніх та об'єктивних проявів в соціокультурному просторі.

*Перспективи подальших досліджень* вбачаємо у вивченні механізму взаємодії складних життєвих ситуацій та життєстійкості осіб підліткового віку.

## Література

1. Амінєва, Я.Р. (2012). Емоційна стійкість особистості як одна з детермінант ефективного подолання складних життєвих ситуацій. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Педагогіка і психологія*, 20(18), 10–14  
Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdupp\\_2012\\_20\\_18\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdupp_2012_20_18_4)
2. Андрєєва, Я.Ф., & Литовченко, Н.Ф. (2019). Психологічні особливості конфліктності у юнацькому віці. *Психологічний часопис*, 1, 9–21.  
Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch\\_2019\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2019_1_3)
3. Большакова, А.М. (2013). Особистісні ресурси подолання складних життєвих ситуацій та часові перспективи осіб юнацького віку. *Наука і освіта*, 1-2, 17–21. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO\\_2013\\_1-2\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2013_1-2_6)
4. Ващенко, І., & Ананова, І. (2019). Особистість і життєві ситуації у концептуальному просторі психологічної науки. *Проблеми сучасної психології*, 46, 59–77. Режим доступу: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2019-46.59-87>
5. Ващенко, І.В., & Іваненко, Б.Б. (2018). Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій. *Проблеми сучасної психології*, 40, 35–36. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2018\\_40\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2018_40_5)
6. Володарська, Н.Д. (2015). Розвиток світоглядних орієнтацій в процесі самотворення особистості. Л.З. Сердюк (Ред.). *Самотворення у розвитку особистості*. Київ : Педагогічна думка. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch\\_2015\\_2\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2015_2_6)
7. Горбач, С. (2010). Феноменологічний аналіз категорії «складна життєва ситуація». *Теорія та методика управління освітою*, 1, 94–103.
8. Грішин, Е.О. (2021). Складна життєва ситуація як передумова формування резильєнтності особистості. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*, 65, 25–41.  
<https://doi.org/10.34142/23129387.2021.65.02>
9. Закон України «Про соціальні послуги» від 17.01.2019 (в редакції від 27.04.2022р.). *Відомості Верховної Ради України*. 2019. № 18, 5. Ст. 73.  
Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>
10. Зливков, В.Л., Лукомська, С.О., & Федан, О.В. (2013). *Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях*. Київ : Педагогічна думка. Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/77241343.pdf>
11. Кириченко, Т.В. (2022). Провідні детермінанти саморегуляції поведінки особистості у складних життєвих ситуаціях. *Габітус. Вікова та педагогічна психологія*, 43, 455–472. Одеса : Гальветика. [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-11\(29\)-455-472](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-11(29)-455-472)
12. Маннапова, К.Р. (2019). Роль життєстійкості в подоланні складних життєвих ситуацій. *Збірник наукових праць. Теорія і практика сучасної психології*, 1, (Т. 2), 75–78 . Режим доступу: [http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1\\_2019/part\\_2/16.pdf](http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2019/part_2/16.pdf)
13. Односталко, О.С. (2020). Ресурси стійкості особистості в умовах складних та нетипових ситуацій життя. (Дис. канд. психол. наук). Одеса. Режим доступу: [https://ra.vnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/12/Dus\\_Odnostalko1\\_2.pdf](https://ra.vnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/12/Dus_Odnostalko1_2.pdf)
14. Панок, В.Г. (2017). *Прикладна психологія. Теоретичні проблеми* (Монографія). Київ : Ніка-Центр. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/707672/1/panok2017.pdf>
15. Предко, В.В. (2021). Складна життєва ситуація як провідна умова формування життєстійкості особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. (74-89). Сєверодонецьк. <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2021-54-1-74-99>
16. Предко, Д.Є., & Ларін, Д.І. (2017). Релігійна віра як чинник подолання критичних життєвих ситуацій. *Психологічний часопис*, 4(8), 75–87. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch\\_2017\\_4\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2017_4_9)
17. Рисинець, Т.П., Потоцька, І.С., & Лойко, Л.С. (2016). Психологічний аналіз категорій життєвої ситуації та складної життєвої ситуації. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, 1(2), 69–73. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp\\_2016\\_1%282%29\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2016_1%282%29_14)

18. Швалб, Ю.М. (2017). *Психологічна структура складних життєвих обставин*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка.
19. Barton, P. (2013). Psychological Hardiness Predicts Adaptability in Military Leaders: A prospective study. *International Journal of Selection and Assessment*, 21(3), 200–210. <https://doi.org/10.1111/ijasa.12029>
20. Maslow, A.H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50 (4), 370–396. Retrieved from [https://www.scirp.org/\(S\(vtj3fa45qm1ean45vvffcz55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1592464](https://www.scirp.org/(S(vtj3fa45qm1ean45vvffcz55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1592464)
21. Newton, D. (2023). *The Courage of Connection: Coming Full Circle*. *Psychology today*. Retrieved from <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/the-courage-of-connection/202305/the-courage-of-connection-coming-full-circle>
22. Rogers, C.R. (1977). *Carl Rogers on Personal Power: Inner Strength and Its Revolutionary Impact*. New York: Delacorte Press. <https://doi.org/10.1177/105960117700200418>

### References

1. Aminieva, Y.R. (2012). Emotsiina stiiikist osobystosti yak odna z determinant efektyvnoho podolannia skladnykh zhyttievnykh sytuatsii [Emotional stability of the individual as one of the determinants of effective coping with difficult life situations]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu, Serija: Pedahohika i psykholohiia – Bulletin of Dnipropetrovsk University. Series: Pedagogy and psychology*, 20(18), 10–14. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdupp\\_2012\\_20\\_18\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdupp_2012_20_18_4) [in Ukrainian].
2. Andreeva, Y.F., & Lytovchenko, Y.F. (2019). Psychologichni osoblyvosti konfliktnosti u iunatskomu vitci [Psychological features of conflict in youth]. *Psychologichni chasopys – Psychological Journal*, 1, 9–21. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch\\_2019\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2019_1_3) [in Ukrainian].
3. Bolshakova, A.M. (2013). Osobystisni resursy podolannia skladnykh zhyttievnykh situatsii ta chasovi perspektyvy osib yunatskoho viku [Personal resources for overcoming difficult life situations and time perspectives of youth]. *Nauka i osvita – Science and education*, 1-2, 17–21. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO\\_2013\\_1-2\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2013_1-2_6) [in Ukrainian].
4. Vashenko, E., & Ananova, E. (2019). Osobystist i zhyttevi situacii u konceptualnomu prostori psiholohichnoi nauky [Personality and life situations in the conceptual space of psychological science]. *Problemy suchasnoi psihologii, vypusk – Problems of modern psychology*, 46, 59–77. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2019-46.59-87> [in Ukrainian].
5. Vashenko, I.V., & Ivananko, B.B. (2018). Psiholohichni resursy osobystosti v podolanni skladnykh zhyttievnykh situatsii [Psychological resources of the individual in overcoming difficult life situations]. *Problemy suchasnoi psihologii – Problems of modern psychology*, 40, 35–36. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2018\\_40\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2018_40_5) [in Ukrainian].
6. Volodarska, N.D. (2015). Rozvytok svitigliadnykh orientacyi v procesi samotvirennia osobystosti [The development of worldview orientations in the process of self-creation of an individual]. L.Z. Serdyuk (Ed.). *Samotvirennia u rozvytku osobystosti – Self-creation in personality development*. (27–40). Kyiv : Pedahohichna dumka. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch\\_2015\\_2\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2015_2_6) [in Ukrainian].
7. Gorbach, S. (2010). Fenomenologichniy analiz kategorii «skladna zhytteva situaciia» [Phenomenological analysis of the “difficult life situation” category]. *Teoria ta metodyka upravlinnia osvitoju – Theory and method of education management*, 1, 94–103 [in Ukrainian].
8. Grishyn, E.O. (2021). Skladna Zhytteva situaciia yak peredumova formuvannia rezyliientnosti osobystosti [A difficult life situation as a prerequisite for the formation of individual resilience]. *Visnyk HNPU imeni G. S. Skovorody. Psihologiiia – Bulletin of KhNPU named after H.S. Fring pansPsychology*, 65, 25–41. <https://doi.org/10.34142/23129387.2021.65.02> [in Ukrainian].
9. *Zakon Ukrainy «Pro socialni posluhy» vid 17.01.2019 (v redakcii vid 27.04.2022 r.). Vidomosti Verhovnoi Rady Ukrainy. 2019. No 18. Stor. 5. St. 73 [Law of Ukraine “On Social Services” dated January 17, 2019 (as amended on April 27, 2022). Information of the Verkhovna Rada of*

- Ukraine. 2019. No. 18, 5. Art. 73]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> [in Ukrainian].
10. Zlyvkov, V.L., Lukomska, S.O., & Fedan, O.V. (2016). *Psyhodiagnostika osobystosti u kryzovykh zhyttevykh sytuatsiiah* [Psychodiagnosics of personality in life crisis situations]. Kyiv : Pedahohichna dumka. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/77241343.pdf> [in Ukrainian].
  11. Kyrychenko, T.V. (2022). Providni determinanty samoreguliacii povedinky osobystosti u skladnykh zhyttevykh sytuatsiiah [Leading determinants of self-regulation of individual behavior in difficult life situations]. *Gabitus. Vikova ta pedahohichna psyhologhiia – Habitus. Age and pedagogical psychology*, 43, 455–472. Odesa : Galvetyka. [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-11\(29\)-455-472](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-11(29)-455-472) [in Ukrainian].
  12. Mannapova, K.R. (2019). Rol zhyttestiikosti v podolanni skladnykh zhyttevykh sytuatsiy [The role of resilience in overcoming difficult life situations]. *Zbirnyk naukovikh prats. Teoriia i praktyka suchasnoi psyhologhii – Collection of scientific works. Theory and practice of modern psychology*, 1, (Vol. 2), 75–78. Retrieved from [http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1\\_2019/part\\_2/16.pdf](http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2019/part_2/16.pdf) [in Ukrainian].
  13. Odnostalko, O.S. (2020). Resursy stiikosti osobystosti v umovakh skladnykh ta netyповykh sytuatsiy zhyttia [Resources of personal stability in difficult and atypical life situations]. *Candidate's thesis*. Odesa. Retrieved from [https://ra.vnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/12/Dus\\_Odnostalko1\\_2.pdf](https://ra.vnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/12/Dus_Odnostalko1_2.pdf) [in Ukrainian].
  14. Panok, V.G. (2017). *Prykladna Psyhologhiia. Teoretychni problemy* [Applied psychology. Theoretical problems]. Kyiv : Nika-Centr, Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/707672/1/panok2017.pdf> [in Ukrainian].
  15. Predko, V.V. (2021). Skladna zhytteva sytuatsiia yak providna umova formuvannia zhyttestiikosti osobystosti [A difficult life situation as a leading condition for the formation of a person's vitality]. *Teoretychni i praktychni problemy psyhologhii – Theoretical and applied problems of psychology*. (74-89). Severodoneck. <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2021-54-1-74-99> [in Ukrainian].
  16. Predko, D.E., & Larin, D.I. (2017). Relihiina vira yak chynnyk podolannia krytychnykh zhyttevykh sytuatsiy [Religious faith as a factor in overcoming critical life situations]. *Psyhologhichni chasopys – Psychological journal*, 4(8), 75–87. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch\\_2017\\_4\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2017_4_9) [in Ukrainian].
  17. Rysynets, T.P., Potocka, I.S., & Loiko, L.S. (2016). Psyhologhichniy analis kategoriiv zhyttevoi situatsii ta skladnoi zhyttevoi situatsii [Psychological analysis of categories of life situation and difficult life situation]. *Naukovyi visnyk Hersonskoho derzhavnogo universytetu. Seria : Psyhologhichni nauky – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Psychological Sciences*, 1(2), 69–73. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp\\_2016\\_1%282%29\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2016_1%282%29_14) [in Ukrainian].
  18. Shavalb, U.M. (2017). *Psyhologhichna struktura skladnykh zhyttevykh obstavyn* [Psychological structure of complex life circumstances]. Sumy : Vyd-vo SumDPU imeni Makarenka A.S. [in Ukrainian].
  19. Barton, P. (2013). Psychological Hardiness Predicts Adaptability in Military Leaders: A prospective study. *International Journal of Selection and Assessment*, 21(3), 200–210. <https://doi.org/10.1111/ijsa.12029>
  20. Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50 (4), 370–396. Retrieved from [https://www.scirp.org/\(S\(vtj3fa45qm1ean45vffcz55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1592464](https://www.scirp.org/(S(vtj3fa45qm1ean45vffcz55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1592464)
  21. Newton, D. (2023). *The Courage of Connection: Coming Full Circle*. *Psychology today*. Retrieved from <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/the-courage-of-connection/202305/the-courage-of-connection-coming-full-circle>
  22. Rogers, C.R. (1977). *Carl Rogers on Personal Power: Inner Strength and Its Revolutionary Impact*. New York: Delacorte Press. <https://doi.org/10.1177/105960117700200418>

## THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF DEFINING A DIFFICULT LIFE SITUATION AND ITS CHARACTERISTIC FEATURES

Alla Kovalenkova

Postgraduate Student of the Department  
of Psychosomatics and Psychological Rehabilitation

Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine  
9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

[a.a.kovalenkova@npu.edu.ua](mailto:a.a.kovalenkova@npu.edu.ua), <https://orcid.org/0000-0003-4603-7506>

### Abstract

The article is focused on the study of the problem of difficult life situations and its characteristic features. Looking at the current situation of martial law in Ukraine, it is extremely important to gain an understanding of difficult life situations for further work on improving the vitality of an individual. Based on the analysis of the theories of foreign and domestic scholars, the definition of a difficult life situation has been highlighted and substantiated in accordance with the changing circumstances in view of the beginning of full-scale hostilities throughout the territory of Ukraine. The system of similarity of regularities of justifications in the theories of contemporary scholars is determined, the scientific works of predecessors on the subject of difficult life situations in various directions of the individual's life are under consideration. The psychological content of this problem is revealed and the characteristic features of difficult life situations are defined. It is assumed that the modern definition of a difficult life situation in its current understanding will give an impetus to the disclosure of the internal resources of a person's vitality. The author's understanding of the definition of the concept of a difficult life situation is presented precisely in the field of psychological sciences, as a set of psychological and social factors for overcoming difficult life situations. The author emphasises the factors that can significantly worsen or, on the contrary, change a difficult life situation for the better. Examples of difficult life situations that exist in the paradigm of psychological science are given. It has been proven that a difficult life situation is the leading mechanism of psychological transformation of a person, which is able to transform the living space and ensure further qualitative development of the personality. It is noted that difficult life situations are a difficult life process that must be studied according to age groups, gender, and psychological processes that occur in a person's mind. It is emphasized that the study of difficult life situations takes place in a wide range of issues, such as social, economic, communication, age, medical, family, custom and others. Throughout life, a person faces many different life situations, problems and challenges of fate. In such situations, a person is not able to make the right decision on their own, and this causes social maladjustment of the individual in society. Conclusions. The author offers a comprehensive vision of the concept of a difficult life situation in its modern understanding, taking into account the war events in Ukraine.

**Keywords:** situation, life situation, difficult life situation, hardiness, resilience, war, situation, adolescence.

*Подано 02.04.2023*

*Рекомендовано до друку 22.04.2023*

## СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ-ДОШКІЛЬНИКІВ: АНАЛІЗ І ВЕКТОРИ ВДОСКОНАЛЕННЯ

**Любов Лохвицька**

**кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти**

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

08401, Україна, Переяслав, вул. Сухомлинського, 30

[Liubov.Lokhvytska@uhsp.edu.ua](mailto:Liubov.Lokhvytska@uhsp.edu.ua), <https://orcid.org/0000-0001-6852-5477>

**Юлія Кролівець**

**доктор філософії зі спеціальності Психологія,**

**старший викладач кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти**

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

08401, Україна, Переяслав, вул. Сухомлинського, 30

[yuliadiadiusha@ukr.net](mailto:yuliadiadiusha@ukr.net), <https://orcid.org/0000-0003-2476-5772>

### **Анотація**

*Мета.* Статтю присвячено аналізу сучасного стану проблеми професійної підготовки психологів-дошкільників на основі огляду українських і зарубіжних наукових джерел, а також окресленню особливостей професійної підготовки психологів-дошкільників у процесі проходження практики в закладах дошкільної освіти. *Методи дослідження:* теоретичні (аналіз і синтез, систематизація, узагальнення та конкретизація); емпіричні (опитування шляхом самостійного заповнення студентами-бакалаврами спеціальності 012 Дошкільна освіта авторської анкети «Моя готовність бути психологом-дошкільником»); математичної статистики (використані при обрахунках даних середніх значень і відсоткових співвідношень). *Результати.* Опитування проводилося серед здобувачів 4-го курсу першого рівня вищої освіти – бакалаврату, які навчаються за освітньо-професійною програмою (ОПП) спеціальності 012 Дошкільна освіта (спеціалізація «Дошкільна та педагогічна психологія»). За даними проведеного експериментального дослідження професійної підготовки психологів-дошкільників у процесі проходження практики в закладах дошкільної освіти визначено реальний стан проблеми за трьома компонентами: змістовий (теоретичний чи когнітивний), особистісний та діяльнісний (поведінковий чи практичний). Встановлено, що в студентів-бакалаврів спеціальності 012 Дошкільна освіта на високому рівні сформовані змістовий та особистісний компоненти професійної готовності, порівняно з діяльнісним компонентом, який мав нижчий рівень і потребує подальшого розвитку. *Висновки.* На основі відповідей респондентів виокремлено види труднощів, які виникають у них під час проходження практики в закладах дошкільної освіти. Означене доводить потребу перегляду системи навчання й удосконалення підготовки майбутніх психологів-дошкільників за рахунок підвищення формування в них практичних дій у ході вивчення професійно-орієнтованих освітніх компонентів та посилення практики під керівництвом практичних психологів. Перспективи подальшої наукової роботи полягатимуть в технологізації процесу професійної підготовки майбутніх психологів-дошкільників у контексті формування в них професійних компетентностей задля підвищення фахової конкурентоспроможності на ринку праці.

**Ключові слова:** професійна підготовка, студенти, психологи-дошкільники, практика в закладах дошкільної освіти.

### Вступ

Сучасні процеси змін в освітній політиці української держави ґрунтуються на визнанні європейських цінностей та імплементації стандартів забезпечення якості освіти і, зокрема, вищої (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, 2015). Це ставить завдання модернізації професійної підготовки та формування особистості конкурентоздатного фахівця з відповідними компетентностями. Означене питання має місце в закладах вищої освіти (далі по тексті – ЗВО), які готують кадри для системи освіти. Так проблема підготовки психологів закладів освіти постає предметом обговорення багатьох українських та зарубіжних учених. Науковцями висвітлено комплексні дослідження, які присвячені становленню особистості психолога (Волошина, 2014; Панок, 2013; Приходько, 2017; Федан, 2015; Чепелева, 2000; Albritton, Mathews & Boyle, 2019; McMahon & Hevey, 2017; Widerstrom, Mowder & Willis, 1989), різним аспектам підготовки фахівців психологічного профілю у вищій школі (Булах, Волошина & Лохвицька, 2019; Кузьменко & Гальченко, 2020; Кокун, 2012; Матвієнко & Затворнюк, 2014; Barnett, 1986; Hudson & King 2007).

Низка вимог висувається до якості професійної підготовки психолога в закладах дошкільної освіти (далі по тексті – ЗДО). Проте, політико-економічна нестабільність, переведення закладів освіти на дистанційну форму навчання, відсутність прямого контакту викладача зі студентом стали причинами погіршення процесу професійної підготовки майбутніх психологів ЗДО (далі по тексті оперуватимемо терміном психолог-дошкільник). Нинішня ситуація, коли відбулося зменшення кількості ЗДО, які працюють в умовах воєнного стану, також впливає на якість практичної підготовки студентів.

Готовність студента до психологічної діяльності визначається сформованістю в нього професійних компетентностей як провідних якостей особистості. За професійним стандартом «Практичний психолог закладу освіти» (2020) студент, здобуваючи психологічну освіту в ЗВО, має оволодіти низкою компетентностей відповідно до виконання таких трудових функцій: «а) здійснення психологічної профілактики; б) здійснення психологічної просвіти щодо психологічного благополуччя та психічного здоров'я; в) здійснення психологічної діагностики; г) надання психологічної допомоги за запитом; ґ) здійснення власного професійного розвитку та самоосвіти; д) співпраця з педагогічними (науково-педагогічними) працівниками щодо організації ефективної освітньої діяльності...; е) здійснення організаційно-методичної діяльності...» (Професійний стандарт за професією «Практичний психолог закладу освіти», 2020). Знання щодо виконання означених трудових функцій студенти здобувають в процесі опанування освітніх компонентів, а навички – під час проходження практики, у ході написання курсових проєктів (робіт). Кожен із цих складників є однаково важливим у професійній підготовці психолога-дошкільника.

У презентованому дослідженні акцентуємо увагу на здобутті зазначеного фаху здобувачами освітнього рівня бакалавр зі спеціальності 012 Дошкільна освіта (зі спеціалізацією «Дошкільна та педагогічна психологія» за робочим навчальним планом), що складає його *об'єкт. Предмет* – визначення готовності майбутніх психологів-дошкільників до виконання професійних функцій шляхом з'ясування їх здатності застосовувати набуті знання з освітніх компонентів «Діяльність психолога в ЗДО» та «Психодіагностика і психокорекція в ЗДО» на практиці. Практична підготовка є досить важливою в процесі формування у майбутніх психологів відповідних фахових компетентностей, професійних

умінь і навичок, оскільки вона передбачає ознайомлення студентів з основами психологічної діагностики, корекції, психологічного консультування, профілактики тощо.

**Мета** роботи полягає в проведенні експериментального дослідження особливостей професійної підготовки психологів-дошкільників у процесі проходження практики в закладах дошкільної освіти.

**Завдання** дослідження: 1) обґрунтувати проблему професійної підготовки психологів-дошкільників на основі огляду наукових позицій українських та зарубіжних учених; 2) окреслити реальний стан проблеми професійної підготовки психологів-дошкільників і визначити вектори її вдосконалення.

### **Методи дослідження**

Для з'ясування сутності означеної проблеми, її вивчення та наукового осмислення застосовувались такі теоретичні методи: аналіз, синтез, систематизація, узагальнення та конкретизація запропонованих ідей у контексті тематики дослідження. У ході збору емпіричного матеріалу використано метод опитування, що проходило шляхом самостійного заповнення респондентами авторської анкети «Моя готовність бути психологом-дошкільником» (в он-лайн форматі на сервісі Google Forms див. лінк <http://surl.li/etyvy>). В основу застосування опитувальника взято наукові положення К. Albritton, R. E. Mathews & S. G. Boyle (2019), А. Н. Widerstrom, В. А. Mowder & W. G. Willis (1989) щодо ролі психологів і вивчення поточної ситуації в їхній підготовці. Контент ґрунтується на визначених професійних компетентностях, що подані в професійному стандарті «Практичний психолог закладу освіти» (2020).

Всього тематична анкета вміщувала 10 запитань: з яких 8 запитань мали вибіркові варіанти відповідей (по три, з яких респондент мав обрати одну), і 2 запитання з відкритою відповіддю (власна думка респондента). Перелік запитань умовно згруповано в три блоки, що відображає такі основні компоненти у структурі готовності психологів-дошкільників до практичної діяльності: змістовий (ЗК), особистісний (ОК) і діяльнісний (ДК).

Опитування проводилося серед здобувачів першого рівня вищої освіти – бакалаврату, які навчаються в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі за освітньо-професійною програмою (ОПП) спеціальності 012 Дошкільна освіта (спеціалізація «Дошкільна та педагогічна психологія»). Вибір такої дослідницької групи зумовлений тим, що студенти вже пройшли теоретичну підготовку за відповідними освітніми компонентами і перебували на практиці зі спеціалізації. Попередньо вони не отримували жодних пояснень про мету дослідження, що дало змогу уникнути будь-якого зовнішнього впливу на результати опитування. Дослідницькі групи склали: студенти 4-го курсу денної форми навчання – 15 учасників 2020-2021 н. р. (група А), 10 учасників 2021-2022 н. р. (група Б) та 26 учасників 2022-2023 н. р. (група В). Загальна кількість респондентів, які брали участь у заповненні анкети складала 51 особу.

Дослідження проходило протягом 2020-2023 навчальних років за такими етапами: на першому (вересень-жовтень 2020 р.) – відбувалося укладання опитувальника і його технічна підготовка; на другому (листопад-грудень 2020-2022 р.) – збір фактичного матеріалу на основі заповнення респондентами анкети; на третьому (січень-лютий 2023 р.) – опрацювання отриманих результатів, їх кількісна і якісна обробка, аналіз та інтерпретація, оформлення висновків, визначення труднощів та векторів удосконалення професійної підготовки психологів-дошкільників.



## Результати та дискусії

Для проведення презентованого дослідження здійснено огляд науково-джерельної бази, що склала його підґрунтя і дала змогу визначити сучасні тенденції професійної підготовки практичних психологів для закладів дошкільної освіти, її основні компоненти та можливість укласти авторський опитувальник.

Питання дієвої організації підготовки фахівців психологічного профілю перебуває в полі наукового пошуку дослідників різних країн: як вітчизняних (Булах, Волошина & Лохвицька, 2019; Волошина, 2014; Гончаровська, 2019; Кокун, 2012; Кузьменко & Гальченко, 2020; Матвієнко & Затворнюк, 2014; Панок, 2013; Приходько, 2017; Ткач & Люцина, 2022; Федан, 2015; Ханецька & Федоренко, 2021; Чепелєва, 2000), так і зарубіжних (Albritton, Mathews & Boyle, 2019; Barnett, 1986; Bischoff, 1997; Fogaca, Watson & Zizzi, 2019; Heinonen & Nissen-Lie, 2020; Hudson & King 2007; McEwan & Tod, 2023; McMahon & Hevey, 2017; Rønnestad & Skovholt, 2013; Tod & Bond, 2010; Widerstrom, Mowder & Willis, 1989; Woodcock, 2005).

Учені М. Н. Rønnestad та Т. М. Skovholt (2013) розробили концепцію, яка описує розвиток професійної діяльності практикуючих психологів (психологів-консультантів), що змінюється з досвідом. Означена концепція представлена у вигляді 5-ти фаз розвитку фахівця (новачка, досвідченого студента, початківця, досвідченого професіонала та старшого спеціаліста) і 12-ти загальних тем професійного розвитку (наприклад, інтенсивне прагнення вчитися стимулює процес розвитку, а професійний розвиток триває протягом життя).

Європейські дослідники, спираючись на концепцію розвитку консультантів М.Н. Rønnestad та Т.М. Skovholt (2013) вивчали особливості розвитку компетентностей психологів різних галузей, зокрема: шкільних (Woodcock, 2005), психологів-консультантів з питань шлюбу та сім'ї (Bischoff, 1997), спортивних психологів (McEwan & Tod, 2023; Tod & Bond, 2010) тощо. Науковці Н.Е. McEwan та D. Tod (2023), D. Tod та K. Bond (2010) у своїх дослідженнях презентують досвід професійного розвитку психологів-стажерів, спортивних і фізичних психологів, акредитованих у Великобританії та Австралії. Дослідники J.L. Fogaca, J.C. Watson та S.J. Zizzi, (2019) аналізують роботу американських студентів психологів, які ще не мають професійної ліцензії. Результати цих двох досліджень показують, що психологи-практики, які розпочинають роботу з клієнтами, відчують занепокоєння щодо власної компетентності, виявляють сумніви в прийнятті рішень. Також вони відзначають, що переймаються тим, який зовнішній вигляд мають, з якою інтонацією говорять. Вияви таких емоцій почасти заважають психологам-початківцям їхній здатності вислухати, проаналізувати та відповідно зреагувати на проблему клієнта. З отриманням досвіду професійної діяльності психологи виробляють власний стиль співпраці з клієнтами і з часом навчаються керувати власними емоціями. Таким чином, психолог витрачає менше ресурсів для самоконтролю та може більше зосередитися на слуханні клієнта.

Взаємодія психологів з клієнтами, супервізія та особиста терапія виступають основними джерелами їхнього навчання. Значний розвиток відбувається після закінчення університету, оскільки психологи вчаться адаптувати свої знання та навички, отримані в процесі здобуття освіти, до нових умов, у яких вони почали працювати. За даними європейських колег, кваліфіковані психологи володіють міжособистісними здібностями на більш високому рівні в порівнянні з іншими спеціалістами цієї галузі. Особистісні та професійні якості психолога формуються саме в професійному середовищі (Heinonen & Nissen-Lie, 2020).

Низка зарубіжних досліджень присвячена проблемам підготовки психологів-практиків для роботи з дітьми дошкільного віку («child psychologists»). Зокрема, у них зосереджується увага на формуванні вмінь надавати якісні психологічні послуги за запитом, а також на організації практики психологічної служби в закладах дошкільної освіти (Albritton, Mathews, & Boyle, 2019; Barnett, 1986; Hudson & King, 2007; Widerstrom, Mowder, & Willis, 1989). Порушуються питання щодо конкретного змісту підготовки психологів у процесі здобуття ними освіти. Пропонується створення спеціального освітнього середовища, в якому майбутні фахівці змогли б вправлятися у виконанні практичних завдань, що підвищує їхній професійний рівень (Hudson & King, 2007). Отже, діяльнісний компонент визначається як превалюючий у професійному становленні практичного психолога.

Аналогічні наукові позиції моніторимо за результатами досліджень українських вчених, якими розроблено структурні компоненти психолого-педагогічної моделі підготовки психологів: мотиваційний, професійно-практичний, особистісно-професійний з акцентуацією на практичній психологічній діяльності (Панок, 2013; Ткач & Люцина, 2022). Науковцями запропоновано і описано схему формування інтеграла професійної цінності майбутнього психолога у ЗВО (Волошина, 2014); окреслено сучасні психотехнології професійної підготовки майбутніх психологів (Булах, Волошина & Лохвицька, 2019); доведено потребу створення «моделювальних навчально-професійних ситуацій», що сприяють активізації формування вмінь і навичок, які потрібні для виконання професійних функцій психолога ЗДО (Гончаровська, 2019).

У дослідженнях вітчизняної психологічної школи (Кузьменко & Гальченко, 2020; Ханецька & Федоренко, 2021) наголошується на важливості формування особистості психолога-професіонала, який має виконувати трудові функції на високому рівні. При цьому зауважено, що в студентів фіксуються вищі показники за когнітивним компонентом готовності, натомість вони не мають практичного досвіду, а тому відстають за показниками поведінкового компонента, що накладає відбиток на реалізації їхнього особистісного потенціалу.

Отже, узагальнивши проаналізовані матеріали наукових досліджень можемо стверджувати, що в структурі професійної підготовки психологів-дошкільників доречно вирізняти такі основні компоненти: змістовий (або теоретичний чи когнітивний), особистісний та діяльнісний (або поведінковий чи практичний). Саме в домінувальному формулюванні вони взяті за основу в створенні опитувальника «Моя готовність бути психологом-дошкільником».

Проведене анкетування дозволило з'ясувати низку питань та змістовно наповнити структурні компоненти готовності фахівця до здійснення майбутньої професійної діяльності:

- про сформованість **змістового компонента** (перші три питання опитувальника) свідчать: обізнаність респондентів з особливостями реалізації психологічного супроводу в закладах дошкільної освіти України; розуміння студентами завдань психодіагностики, психокорекції та профілактики; ознайомлення з психологічним інструментарієм роботи практичного психолога;
- про розвиненість **особистісного компонента** готовності фахівця до професійного зростання свідчать: інтенсивність поглиблення та шляхи вдосконалення студентами свого професійного розвитку, вміння проводити рефлексію виконаних професійних дій (4–6 питання анкети);
- рівень розвитку **діяльнісного компонента** розкривається через уміння респондентів застосовувати свої знання на практиці, здатності до виокремлення труднощів у процесі здійснення практичної професійної діяльності (7–10 питання опитувальника).

Подаємо результати, отримані на підставі збору та опрацювання даних анкет. У процесі здійснення кількісного і якісного аналізу відповідей респондентів жодної недійсної анкети не виявлено, тому були враховані всі отримані дані анкетування. Результати кількісного аналізу особливостей розвитку професійної підготовки психологів-дошкільників під час проходження практики в закладах дошкільної освіти подано в таблиці 1.

Таблиця 1

**Кількісний аналіз опитування респондентів  
«Моя готовність бути психологом-дошкільником»**

Питання		1-ше питання						2-ге питання						3-тє питання					
Відповіді		так		частково		ні		так		частково		ні		так		частково		ні	
Змістовий компонент	Група	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
	А (n=15)	11	73,3	4	26,7	-	-	15	100	-	-	-	-	15	100	-	-	-	-
	Б (n=10)	7	70,0	3	30,0	-	-	9	90,0	1	10,0	-	-	10	100	-	-	-	-
	В (n=26)	17	65,3	7	26,9	2	7,8	22	84,7	4	15,3	-	-	21	80,7	5	19,3	-	-
Питання		4-те питання						5-те питання						6-те питання					
Відповіді		так		не вважаю за потрібне		інколи		відвідую вебінари		займаюсь само-освітою		маю достатньо знань		постійно		час від часу		не займаюсь	
Особистісний компонент	Група	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
	А (n=15)	14	93,3	-	-	3	6,7	-	-	15	100	-	-	2	13,3	13	86,7	-	-
	Б (n=10)	10	100	-	-	-	-	-	-	9	90,0	1	10,0	2	20,0	8	80,0	-	-
	В (n=26)	18	69,2	1	3,8	7	27,0	-	-	24	92,3	2	7,7	4	15,3	22	84,7	-	-
Питання		7-ме питання						8-ме питання						9-те питання					
Відповіді		так		не завжди		ні		так		не завжди		ні		так		не завжди		ні	
Діяльнісний компонент	Група	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
	А (n=15)	4	26,7	11	73,3	-	-	8	53,3	7	46,7	-	-	10	66,7	5	33,3	4	26,7
	Б (n=10)	1	10,0	9	90,0	-	-	4	40,0	6	60,0	-	-	7	70,0	3	30,0	1	10,0
	В (n=26)	4	15,3	22	84,7	-	-	9	34,6	17	65,4	-	-	21	80,7	5	19,3	4	15,3

Отримані результати проведеного анкетування дали змогу провести якісну інтерпретацію стану професійної підготовки психологів-дошкільників.

Аналіз **змістового компонента** дозволив визначити, що більшість студентів теоретично обізнана з діяльністю психолога в закладах дошкільної освіти, з алгоритмом його роботи, напрямками і видами трудових функцій. Наприклад, на питання: «*Чи достатньо Вам знань щодо реалізації завдань психодіагностики, психокорекції і профілактики в закладі дошкільної освіти?*» більшість респондентів дали ствердну відповідь – 73,3% (група А), 70,0% (група Б), 65,3% (група В). Частина студентів обрала варіант відповіді «частково» – 26,7% (група А), 30,0% (група Б), 26,9% (група В). Лише 7,8% студентів групи В відповіли заперечно.

Друге питання: «*Чи маєте Ви здатність планувати, організовувати та визначати види надання психологічної допомоги в закладі дошкільної освіти?*» дало змогу виявити, що переважна більшість респондентів має достатньо знань, щоб здійснювати психологічний супровід у ЗДО (група А – 100%, група Б – 90,0%, група В – 84,7%). Мінімальна кількість студентів групи Б і В сумніваються щодо розвитку в них означеної здатності (відповідно це 10,0% і 15,3%). Відповідей, які засвідчували б відсутність в опитуваних знань стосовно надання психологічної допомоги в закладі освіти не зафіксовано.

Отримані відповіді на третє питання: «*Чи обізнані Ви про психологічний інструментарій роботи психолога закладу дошкільної освіти?*» показали, що майже всі респонденти означених груп обізнані з роботою психолога ЗДО (група А – 100%, група Б – 100%, група В – 80,7%). На деякій невпевненості зауважили лише 19,3% студентів групи В.

У процесі аналізу **особистісного компонента** готовності психолога-дошкільника до професійної діяльності виявлено деякі особливості. Наприклад, на питання: «*Чи вдається Ви до самооцінювання власних професійних дій як психолога закладу дошкільної освіти?*» більшість респондентів відповіли позитивно (група А – 93,3%, група Б – 100%, група В – 69,2%). Невеликий відсоток із опитаних студентів лише інколи оцінюють свої професійні дії (група А – 6,7% і група В – 27,0%). 3,8% респондентів групи В не вважають за потрібне оцінювати власну професійну діяльність.

Відповіді на п'яте питання: «*Чи поглиблюєте Ви знання щодо майбутньої професійної діяльності?*» презентували однаковість опитуваних, оскільки більшість студентів вказали, що займаються самоосвітою, зокрема у групі А – 100%, у групі Б – 90,0% і у групі В – 92,3%. Жоден респондент не відзначив у якості поглиблення власних професійних знань відвідування вебінарів. Мінімальна кількість студентів з групи Б – 10,0% і групи В – 7,7% не переймаються проблемою підвищення власної професійної компетентності.

Отримані відповіді на шосте питання: «*Як часто Ви займаєтеся самовдосконаленням свого професійного розвитку?*» показали позитивний результат, оскільки респонденти всіх груп зазначили, що покращують власні професійні дії, хоча деякі з них роблять це постійно (група А – 13,3%, група Б – 20,0%, група В – 15,3%), а решта досліджуваних – лише час від часу (група А – 86,7%, група Б – 80,0%, група В – 84,7%).

Питання анкети, які входять до **діяльнісного компонента** дають змогу визначити сформованість у студентів умінь реалізації своїх практичних операцій і дій щодо здійснення професійної діяльності. Відповіді респондентів на питання: «*Чи в повній мірі Вам вдається реалізовувати поставлені професійні завдання?*» показали, що переважна більшість опитуваних не може досягти поставлених професійних цілей – 73,3% групи А, 90,0% групи Б, 84, % групи В. Лише деякі студенти групи А – 26,7%, групи Б – 10,0% і групи В – 15,3% реалізують всі поставлені перед собою завдання.

Відповідаючи на восьме питання: «*Чи володієте Ви вміннями застосовувати сучасні психологічні технології (методи, інструментарій)?*» 53,3% групи А, 40,0% групи Б і 34,6%

групи В відповіли ствердно. Велика кількість опитуваних мають сумніви щодо володіння означеними вміннями (група А – 46,7%, група Б – 60,0%, група В – 65,4%). У групі А отримано кращі результати, порівняно з іншими групами. Ми це пояснюємо тим, що група А більше часу знаходилась в ЗДО та працювала з практичним психологом, порівняно з групами Б і В, які проходили практику в умовах карантину та воєнного стану.

Відповіді на відкрите питання: «Які труднощі виникають у Вас під час проходження практики як психолога закладу дошкільної освіти?» поділено на дві групи: «були труднощі» і «труднощів не виникло». У результаті кількісного аналізу відповідей студентів виявлено, що під час проходження практики зі спеціалізації не виникло проблем у 33,3% опитуваних групи А, 30,0% групи Б і 19,3% групи В. У переважній більшості опитуваних (група А – 66,7%, група Б – 70,0%, група В – 80,7%) у процесі проходження практики виникали різні види труднощів, які можна умовно поділити на навчальні, практичні, особистісні та зовнішні, що відображено в таблиці 2.

Таблиця 2

**Кількісний аналіз відкритих відповідей респондентів  
«Моя готовність бути психологом-дошкільником»**

Питання	Які труднощі виникають у Вас під час проходження практики як психолога закладу дошкільної освіти?								Чого Вам бракує для того, щоб стати успішним психологом закладу дошкільної освіти?							
	навчальні		практичні		особистісні		зовнішні		знань		практики, вдосконалення вмінь		досвіду		Впевненості	
Група	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
А (n=10)	-	-	2	13.3	8	53.4	-	-	-	-	1	6.7	3	20.0	6	40.0
Б (n=7)	1	10.0	2	20.0	1	10.0	3	30.0	1	10.0	3	30.0	1	10.0	2	20.0
В (n=21)	3	11.5	8	30.8	2	7.6	8	30.8	2	7.7	14	53.8	5	19.2	-	-

До навчальних проблем ми віднесли такі відповіді респондентів, як: «недостатньо професійних знань та навичок», «не розуміння психологічної проблеми та шляхів її вирішення». До практичних труднощів зараховано такі відповіді, як-от: «недостатньо практики», «замало досвіду», «складність в налагодженні контакту з окремими дітьми».

Труднощі особистісного характеру виокремлено з таких відповідей опитуваних, зокрема: «невпевненість в своїх діях», «сміливість в прийнятті рішень». Зовнішніми труднощами ми назвали такі проблеми, які виникли в студентів у процесі організації практики, а саме: «дистанційна форма навчання», «відсутність прямого контакту з дитиною через наявність карантинних вимог», «недостатня кількість методистів практики через закриття ЗДО в умовах воєнного стану», «недостатня кількість закладів дошкільної освіти, які працюють в умовах воєнного стану».

Відповіді студентів на десяте питання: «Чого Вам бракує для того, щоб стати успішним психологом закладу дошкільної освіти?» мали схожість з попередніми відповідями, наприклад: «знань», «практики», «вдосконалення вмінь», «досвіду», «впевненості».

Кількісний аналіз відкритих відповідей опитуваних дав змогу зробити певні логічні висновки. Зокрема, у групі А (2020-2021 н. р.) виникали труднощі практичного та особистісного характеру (13,3% і 53,3% респондентів). Навчальних проблем та питань з організацією практики в ЗДО в студентів не виникало. У групі Б (2021-2022 н. р.) відповіді респондентів розділилися: 10,0% осіб мали труднощі з недостатнім рівнем сформованості в них професійних знань, 20,0% студентів виокремлювали проблеми практичного характеру, 10,0% опитуваних вказували на несформованість особистісних професійних якостей і 30,0% респондентів мали труднощі з організацією практичної роботи в освітньому процесі ЗДО (початок воєнних дій). У групі В (2022-2023 н. р.) студенти-практиканти відзначили наявність в них таких труднощів, як-от: навчальних (11,5%), практичних (30,8%), особистісних (7,6%) та зовнішніх (30,8%).

На питання: «Чого Вам бракує для того, щоб стати успішним психологом закладу дошкільної освіти», студентам групи А не вистачає «впевненості» (40,0%), «досвіду» (20,0%) та «практики» (6,7%), опитуваним групи Б – «практики» (30,0%), «впевненості» (20,0%), «досвіду» (10,0%), знань (10,0%), респондентам групи В – «практики» (53,8%), «досвіду» (19,2%) і «знань» (7,7%).

Зважаючи на те, що отримані результати особливостей професійної підготовки психологів-дошкільників у процесі проходження практики в закладах дошкільної освіти презентують лише обмежену вибірку студентів одного з університетів України, то ці дані не можуть бути узагальнені. Проте опитування показало деякі тенденції реального стану проблеми професійної підготовки психологів-дошкільників відповідно до виокремлених компонентів: змістового, особистісного та діяльнісного.

Отже, за результатами аналізу можемо підбити підсумки щодо сучасних тенденцій професійної підготовки психологів-дошкільників: теоретично студенти знайомі з діяльністю психолога закладу дошкільної освіти, орієнтуються у завданнях, напрямках і функціях психологічного супроводу, обізнані з психологічним інструментарієм практичного психолога. Респонденти зазначили, що періодично підвищують рівень своїх професійних знань, займаються самоосвітою, аналізують та оцінюють ефективність власних дій. Однак у реалізації поставлених завдань студенти відчують певні труднощі. Їм не вистачає сформованості особистісних професійних якостей, зокрема впевненості у формулюванні висновків діагностичної роботи, плануванні та здійсненні психокорекції. Як бачимо політико-економічна нестабільність країни, карантинні вимоги, зменшення кількості закладів дошкільної освіти, які працюють в умовах воєнного стану через відсутність укриття, стали причинами виникнення нових труднощів у процесі засвоєння психологами-дошкільниками професійних компетентностей, що й потребує подальшого пошуку оптимального вирішення порушеної проблеми дослідження.

Означених проблем можливо уникнути завдяки перегляду системи навчання й підготовки майбутніх психологів-дошкільників за рахунок посилення формування в них практичних дій при вивченні професійно-орієнтованих освітніх компонентів та посилення практики під керівництвом практичних психологів, які продовжують працювати в сучасних умовах війни.

### **Висновки**

Сучасні трансформаційні процеси в системі вищої освіти торкаються питань професійної підготовки психологів і зокрема для закладів дошкільної освіти. Результати проведеного

дослідження, спрямованого на з'ясування особливостей професійної підготовки психологів-дошкільників у процесі проходження практики в ЗДО, дають підстави для таких висновків:

1) проблема професійної підготовки психологів для закладів освіти перебуває в полі активного вивчення як українських науковців, так і зарубіжних. У дослідженнях підкреслюється важливість організації освітнього процесу ЗВО в такий спосіб, щоб студенти мали змогу якомога більше отримувати практичний досвід і відчувати себе в професії, що забезпечує формування в них професійних компетентностей;

2) у процесі проведення анкетування «Моя готовність бути психологом-дошкільником» виявлено, що в студентів-бакалаврів спеціальності 012 Дошкільна освіта на високому рівні сформовані змістовий та особистісний компоненти професійної підготовки. Результати анкетування щодо діяльнісного компонента, проведеного протягом 2020-2023 н. р. показали, що в переважній більшості студентів виникали труднощі під час проходження практики (група А – 66,7%, група Б – 70,0%, група В – 80,7%). Таким чином, діяльнісний компонент професійної готовності студентів сформований недостатньо й потребує подальшого розвитку. Зафіксовано, що показники означеного компонента залежать від політично-економічної ситуації в країні. Зовнішні труднощі, виділені студентами групи Б (2021-2022 н. р.) і В (2022-2023 н. р.), які пов'язані з організацією практики виникли через введення карантинних заходів та поглибилися з початком воєнних дій. Респонденти групи А (2020-2021 н. р.) на наявність таких проблем не вказували.

Вважаємо, що вектори вдосконалення професійної підготовки психологів-дошкільників задля вирішення означених труднощів полягають в потребі посилення формування практичних умінь та навичок щодо виконання майбутніх трудових функцій на основі застосування технологій *blended learning* в ході практичних занять з професійно-орієнтованих освітніх компонентів «Діяльність психолога в ЗДО» та «Психодіагностика і психокорекція в ЗДО»; активізації проведення та фіксації спостережень за розвитком дитини з подальшим психологічним супроводом; впровадження/розширення використання електронних навчальних ресурсів, що виступатиме конгломератом у професійній підготовці психологів-дошкільників.

*Перспективи подальших наукових розвідок* вбачаємо в технологізації процесу професійної підготовки майбутніх психологів-дошкільників щодо формування в них професійних компетентностей задля підвищення фахової конкурентоспроможності на ринку праці.

### Література

1. Булах, І., Волошина, В., & Лохвицька, Л. (2019). Сучасні освітні психотехнології професійної підготовки майбутніх психологів. *Психологія та психосоціальні інтервенції*, 2, 20–29. <https://doi.org/10.18523/2617-2348.2019.2.20-29>
2. Волошина, В.В. (2014). *Аксіопсихологія професійної підготовки майбутнього психолога у вищих педагогічних закладах освіти*. (Монографія). Вінниця : Нілан-ЛТД. Україна.
3. Гончаровська, Г.Ф. (2019). Підготовка психологів до роботи з батьками дітей дошкільного віку, схильних до проявів агресивної поведінки. *Теорія і практика сучасної психології*, 6(2), 32–37. <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.6-2.6>
4. Кокун, О.М. (2012). *Психологія професійного становлення сучасного фахівця*. (Монографія). Київ : ДП «Інформ.-аналіт. Агентство».
5. Кузьменко, В., & Гальченко, В. (2020). Активізація творчого потенціалу студентів у процесі професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*, 9(54), 98–106. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.9\(54\).09](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.9(54).09)

6. Матвієнко, О.В., & Затворнюк, О.М. (2014). Професійна підготовка майбутніх психологів як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 1(1), 215–220.
7. Панок, В. (2013). Професійне становлення практичних психологів: досвід і перспективи. *Психологія і суспільство*, 3, 135–141.
8. Приходько, Ю.О. (2017). Особистісні якості психолога як чинник його професійності. *Збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Наукові пошуки: актуальні проблеми теорії і практики» (28 квітня 2017 р.)*, (с. 122–125). Режим доступу: [http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/31074/1/Prykhodko\\_122-125.pdf](http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/31074/1/Prykhodko_122-125.pdf)
9. *Професійний стандарт «Психолог закладу освіти»*. (2020). Наказ Міністерства економіки від 24.11.2020 № 2425. Режим доступу: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/12/Standart\\_Praktychnyy\\_psykholoh.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/12/Standart_Praktychnyy_psykholoh.pdf)
10. Ткач, Т., & Люцина, В. (2022). Психологічна підготовка молодших бакалаврів дошкільної освіти у закладах фахової передвищої освіти. *Preschool Education: Global Trends*, 2, 189–208. <https://doi.org/10.31470/2786-703X-2022-2-189-208>
11. Федан, О.В. (2015). Особливості автентичності практичного психолога: теоретичний аналіз. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*, 3(38), 493–500.
12. Ханецька, Т., & Федоренко, А. (2021). Вміння формулювати професійні висловлювання як складова комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутнього психолога. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*, 15(60), 99–110. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.15\(60\).10](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.15(60).10)
13. Чепелева, Н.В. (2000). Особистісна підготовка психолога-практика. *Персонал*, 5, 17–19.
14. Albritton, K., Mathews, R.E., & Boyle, S.G. (2019). Is the role of the school psychologist in early childhood truly expanding? A national survey examining school psychologists' practices and training experiences. *Journal of Applied School Psychology*, 35(1), 1–19. <https://doi.org/10.1080/15377903.2018.1462280>
15. Barnett, D.W. (1986). School psychology in preschool settings: A review of training and practice issues. *Professional Psychology: Research and Practice*, 17(1), 58–64. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.17.1.58>
16. Bischoff, R.J. (1997). Themes in therapist development during the first three months of clinical experience. *Contemporary Family Therapy*, 19, 563–580. <https://doi.org/10.1023/A:1026139206638>
17. Fogaca, J.L., Watson, J.C., & Zizzi, S.J. (2019). The journey of service delivery competence in applied sport psychology: The arc of development for new professionals. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 14(2), 109–126. <https://doi.org/10.1123/jcsp.2019-0010>
18. Heinonen, E., & Nissen-Lie, H.A. (2020). The professional and personal characteristics of effective psychotherapists: A systematic review. *Psychotherapy Research*, 30(4), 417–432. <https://doi.org/10.1080/10503307.2019.1620366>
19. Hudson, A., & King, N. (2007). Professional training of child psychologists. *Australian Psychologist*, 19(3), 303–310. <https://doi.org/10.1080/00050068408255436>
20. McEwan, H.E., & Tod, D. (2023). Trainee clinical, and sport and exercise psychologists' experiences of professional development: A longitudinal study. *Psychology of Sport and Exercise*, 64, 102343, 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2022.102343>
21. McMahan, A., & Hevey, D. (2017). «It has taken me a long time to get to this point of quiet confidence»: What contributes to therapeutic confidence for clinical psychologists? *Clinical Psychologist*, 21(3), 195–205. <https://doi.org/10.1111/cp.12077>
22. Rønnestad, M.H., & Skovholt, T.M. (2013). *The developing practitioner: Growth and stagnation of therapists and counselors*. Routledge.
23. *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. (2015). Brussels, Belgium. Режим доступу: [https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf)



24. Tod, D., & Bond, K. (2010). A longitudinal examination of a British neophyte sport psychologist's development. *The Sport Psychologist*, 24(1), 35–51. <https://doi.org/10.1123/tsp.24.1.35>
25. Widerstrom, A.H., Mowder, B.A., & Willis, W.G. (1989). The School Psychologist's Role in the Early Childhood Special Education Program. *Journal of Early Intervention*, 13(3), 239–248. <https://doi.org/10.1177/105381518901300305>
26. Woodcock, C.L. (2005). Counsellor development in the school setting: A narrative study. *Doctor's thesis*. Canada. Retrieved from <https://harvest.usask.ca/bitstream/handle/10388/etd-05042005-141934/THESISFINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

### References

1. Bulakh, I., Voloshyna, V., & Lohvytska, L. (2019). Suchasni osvitni psyhotekhnolohii profesiinoi pidhotovky maibutnikh psykholohiv [Modern Educational Psychotechnologies for Professional Training of Future Psychologists]. *Psykhologhiia ta psykhosotsialni interventsii – Psychology and Psychosocial Interventions* 2, 20–29. <https://doi.org/10.18523/2617-2348.2019.2.20-29> [in Ukrainian].
2. Voloshyna, V.V. (2014). *Aksiopsykhologhiia profesiinoi pidhotovky maibutnoho psykholoha u vyshchyykh pedahohichnykh zakladakh osvity [Axiopsychology of professional training of the future psychologist in higher pedagogical educational institutions]*. Vinnytsia : Nilan-LTD. Ukraina [in Ukrainian].
3. Honcharovska, H.F. (2019). Pidhotovka psykholohiv do roboty z batkamy ditei doshkilnoho viku, skhyllykh do proiaviv ahresyvnoi povedinky [Preparation of psychologists to working with parents of pre-school children, tending to show aggressive behavior]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii – Theory and Practice of Modern Psychology*, 6(2), 32–37. <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.6-2.6> [in Ukrainian].
4. Kokun, O.M. (2012). *Psykhologhiia profesiinoho stanovlennia suchasnoho fakhivtsia [Psychology of professional development of a modern specialist]*. Kyiv : DP «Inform.-analit. Ahentstvo». Ukraina [in Ukrainian].
5. Kuzmenko, V., & Galchenko, V. (2020). Aktyvizatsiia tvorchoho potentsialu studentiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Activation of students' creative potential in the professional training process]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 12. Psykhologichni nauky – Scientific Journal of the M. P. Drahomanov National Pedagogical University. Series 12. Psychological Sciences*, 9(54), 98–106. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.9\(54\).09](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.9(54).09) [in Ukrainian].
6. Matvienko, O.V., & Zatvorniuk, O.M. (2014). Profesiina pidhotovka maibutnikh psykholohiv yak psykholoho-pedahohichna problema [Professional training of future psychologists as a psychological and pedagogical problem]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu – Scientific Bulletin of Kherson State University*, 1(1), 215–220 [in Ukrainian].
7. Panok, V. (2013). Profesiine stanovlennia praktychnykh psykholohiv: dosvid i perspektyvy [Professional Formation of Practical Psychologists: Experience and Prospects]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and Society*, 3, 135–141 [in Ukrainian].
8. Prykhodko, Yu. O. (2017). Osobystisni yakosti psykholoha yak chynnyk yoho profesiinosti [Personal qualities of a psychologist as a factor of his professionalism]. *Zbirnyk naukovykh statei z aktualnykh problem filosofii, kulturolohii, psykholohii, pedahohiky ta istorii. Materialy V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Naukovi poshuky: aktualni problemy teorii i praktyky» – A collection of scientific articles on current problems of philosophy, cultural studies, psychology, pedagogy and history. Materials of the 5th International Scientific and Practical Conference «Scientific Searches: Actual Problems of Theory and Practice» (April 28, 2017)*, (pp. 122–125). Retrieved from [http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/31074/1/Prykhodko\\_122-125.pdf](http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/31074/1/Prykhodko_122-125.pdf) [in Ukrainian].
9. *Profesiinyi standart «Psykholog zakladu osvity» [Professional standard «Psychologist of an Educational Institution»]* (2020). Nakaz Ministerstva ekonomiky Ukrainy vid 24.11.2020 № 2425 – Order of the Ministry of Economy dated November 24, 2020 No. 2425. Retrieved from

- [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/12/Standart\\_Praktychnyy\\_psycholoh.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/12/Standart_Praktychnyy_psycholoh.pdf) [in Ukrainian].
10. Tkach, T., & Lucyna, W. (2022). Psykholohichna pidhotovka molodshykh bakalavriv doshkilnoi osvity u zakladakh fakhovoi peredvyshechoi osvity [Psychological Training of Junior Bachelors of Preschool Education in Institutions of Vocational Pre-higher Education]. *Preschool Education : Global Trends*, 2, 189–208. <https://doi.org/10.31470/2786-703X-2022-2-189-208> [in Ukrainian].
  11. Fedan, O.V. (2015). Osoblyvosti avtentychnosti praktychnoho psykholoha: teoretychnyi analiz [Features of the authenticity of a practical psychologist: theoretical analysis]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii – Theoretical and Applied Problems of Psychology*, 3(38), 493–500 [in Ukrainian].
  12. Khanetska, T., & Fedorenko, A. (2021). Vminnia formuliuvaty profesiini vyslovliuvannia yak skladova komunikatyvno-movlennievoi kompetentnosti maibutnoho psykholoha [Ability to formulate professional utterance as a component of communicative-speech competence of a future psychologist]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 12. Psykholohichni nauky – Scientific Journal of the M. P. Drahomanov National Pedagogical University. Series 12. Psychological Sciences*, 15(60), 99–110. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.15\(60\).10](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.15(60).10) [in Ukrainian].
  13. Chepelieva, N.V. (2000). Osobystisna pidhotovka psykholoha-praktyka [Personal training of a practicing psychologist]. *Personal – Personnel*, 5, 17–19. [in Ukrainian].
  14. Albritton, K., Mathews, R.E., & Boyle, S.G. (2019). Is the role of the school psychologist in early childhood truly expanding? A national survey examining school psychologists' practices and training experiences. *Journal of Applied School Psychology*, 35(1), 1–19. <https://doi.org/10.1080/15377903.2018.1462280>
  15. Barnett, D.W. (1986). School psychology in preschool settings: A review of training and practice issues. *Professional Psychology : Research and Practice*, 17(1), 58–64. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.17.1.58>
  16. Bischoff, R.J. (1997). Themes in therapist development during the first three months of clinical experience. *Contemporary Family Therapy*, 19, 563–580. <https://doi.org/10.1023/A:1026139206638>
  17. Fogaca, J.L., Watson, J.C., & Zizzi, S.J. (2019). The journey of service delivery competence in applied sport psychology: The arc of development for new professionals. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 14(2), 109–126. <https://doi.org/10.1123/jcsp.2019-0010>
  18. Heinonen, E., & Nissen-Lie, H.A. (2020). The professional and personal characteristics of effective psychotherapists: A systematic review. *Psychotherapy Research*, 30(4), 417–432. <https://doi.org/10.1080/10503307.2019.1620366>
  19. Hudson, A., & King, N. (2007). Professional training of child psychologists. *Australian Psychologist*, 19(3), 303–310. <https://doi.org/10.1080/00050068408255436>
  20. McEwan, H.E., & Tod, D. (2023). Trainee clinical, and sport and exercise psychologists' experiences of professional development: A longitudinal study. *Psychology of Sport and Exercise*, 64, 102343, 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2022.102343>
  21. McMahan, A., & Hevey, D. (2017). «It has taken me a long time to get to this point of quiet confidence»: What contributes to therapeutic confidence for clinical psychologists? *Clinical psychologist*, 21(3), 195–205. <https://doi.org/10.1111/cp.12077>
  22. Rønnestad, M.H., & Skovholt, T.M. (2013). *The developing practitioner: Growth and stagnation of therapists and counselors*. Routledge.
  23. *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. (2015). Brussels, Belgium. Режим доступу: [https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf)
  24. Tod, D., & Bond, K. (2010). A longitudinal examination of a British neophyte sport psychologist's development. *The Sport Psychologist*, 24(1), 35–51. <https://doi.org/10.1123/tsp.24.1.35>
  25. Widerstrom, A.H., Mowder, B.A., & Willis, W.G. (1989). The School Psychologist's Role in the Early Childhood Special Education Program. *Journal of Early Intervention*, 13(3), 239–248. <https://doi.org/10.1177/105381518901300305>

26. Woodcock, C.L. (2005). Counsellor development in the school setting: A narrative study. *Doctor's thesis*. Canada. Retrieved from <https://harvest.usask.ca/bitstream/handle/10388/etd-05042005-141934/THESISFINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## CURRENT TRENDS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF PSYCHOLOGISTS-PRESCHOOLERS: ANALYSIS AND VECTORS OF IMPROVEMENT

**Liubov Lokhvytska**

**PhD in Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department  
of Psychology and Pedagogy of Preschool Education**

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

30, Suchomlynskyi Str., Pereiaslav, Ukraine, 08401

[Liubov.Lokhvytska@uhsp.edu.ua](mailto:Liubov.Lokhvytska@uhsp.edu.ua), <https://orcid.org/0000-0001-6852-5477>

**Yuliya Krolivets**

**PhD in Psychology, Senior Lecturer of the Department  
of Psychology and Pedagogy of Preschool Education**

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

30, Suchomlynskyi Str., Pereiaslav, Ukraine, 08401

[yuliadiadiusha@ukr.net](mailto:yuliadiadiusha@ukr.net), <https://orcid.org/0000-0003-2476-5772>

### Abstract

*Objective.* The article is aimed at the analysis of the current state of the professional training of psychologists-preschoolers. The research is based on the review of Ukrainian and foreign scientific sources. It outlines the features of the professional training of psychologists-preschoolers during the practice in preschool educational institutions. *Research methods.* Theoretical methods (analysis, synthesis, systematization, generalization, and specification; empirical (survey by individual filling of the author's questionnaire "My readiness to be a psychologist-preschooler" by undergraduate students of specialty 012 Preschool Education); mathematical statistics (used in calculating data of average values and percentages). *Results.* The survey was conducted among the 4th year students of the first level of higher education – bachelor's degree, studying under the educational and professional program (EPP) of specialty 012 Preschool Education (specialization "Preschool and Pedagogical Psychology"). According to the data of the conducted experimental study of the professional training of psychologists-preschoolers during the practice in preschool educational institutions, the real state of the problem is determined by three components: content (theoretical or cognitive), personal and active (behavioural or practical). It has been found out that undergraduate students of specialty 012 Preschool Education have a high level of formation of the substantive and personal component of professional readiness in comparison with the active component, which had a lower level that is why a further development must be done. *Conclusions.* On the basis of the respondents' answers we highlighted the types of difficulties that they had during the practice in preschool educational institutions. The above proves the need to revise the system of education and improve the training of future preschool psychologists by increasing the formation of practical actions in the course of studying professionally oriented educational components and strengthening practice under the guidance of practical psychologists. Prospects for further scientific work will be to technologize the process of professional training of future preschool psychologists in the context of forming their professional competencies to increase their professional competitiveness in the labor market.

**Keywords:** professional training, students, psychologists-preschoolers, practice at preschool educational institutions.

Подано 15.02.2023

Рекомендовано до друку 13.03.2023

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗУМІННЯ ПОНЯТТЯ «ОБРАЗ ТІЛА» У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

**Олександра Остапенко**

аспірантка кафедри теоретичної та консультативної психології  
Український державний університет імені Михайла Драгоманова  
01601, Україна, м. Київ, вул. Пирогова, 9  
[o.v.ostapenko@npu.edu.ua](mailto:o.v.ostapenko@npu.edu.ua), <https://orcid.org/0009-0008-1800-5594>

**Олексій Ляшенко**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри теоретичної та консультативної психології  
Український державний університет імені Михайла Драгоманова  
01601, Україна, м. Київ, вул. Пирогова, 9  
[o.a.lyashenko@udu.edu.ua](mailto:o.a.lyashenko@udu.edu.ua), <https://orcid.org/0000-0002-2942-8284>

### **Анотація**

*Мета.* У статті здійснюється теоретичний аналіз основ розуміння поняття «образ тіла» у психологічній науці. Складний психологічний конструкт, який називається образом тіла охоплює такі аспекти, як сприйняття, почуття, думки та переживання, що стосуються власного тіла. За допомогою методів теоретичного аналізу (аналіз, порівняння та узагальнення) проведено огляд теорій різних науковців, що внесли свій вклад у розуміння цього поняття в психологічній науці. Значна увага зосереджується на аналізі досліджуваного феномена у таких підходах як когнітивний, психоаналітичний та гуманістичний. Визначено, що когнітивний підхід вивчає особливості того, як люди обробляють інформацію про своє тіло, психоаналітичний підхід досліджує рівень психіки, на якому розвиваються усвідомлене уявлення про власне тіло, а гуманістичний підхід пропонує самоактуалізацію та трансцендентність відповідно своєї тілесності. Розглядається взаємозв'язок образу тіла з самоідентичністю, самооцінкою та соціальною адаптацією особистості, розкриваються наслідки його викривлення або спотворення. Доведено, що існує ризик розвитку різних психічних та фізичних проблем, таких як депресія, тривожність та розлади харчової поведінки, в процесі яких у людини формується негативний образ тіла. У статті підкреслюється важливість урахування складної взаємодії психологічних, соціальних та культурних факторів при формуванні нашого сприйняття та відношення до свого тіла. Автори додають свій внесок у розвиток досліджень з цієї теми, яка має велике значення для практичної психології та допомоги людям, які стикаються з проблемами сприйняття та прийняття свого фізичного Я. Проведене теоретичне дослідження є корисним для науковців, студентів, практикуючих психологів та психотерапевтів. Воно дозволяє отримати загальне уявлення про особливості дослідження поняття «образ тіла» у психологічній науці, ознайомитись з науковими доробками вітчизняних та зарубіжних вчених, присвячених вивченню заявленої проблематики та визначити, які виклики стоять перед психологами. Отже, інформація надана у статті допоможе краще зрозуміти розвиток психологічної науки в контексті проблеми тілесності.

**Ключові слова:** образ тіла, ідентичність, самооцінка, самосвідомість, соціальна адаптація, сприйняття, тілесна карта, тілесна схема.

### Вступ

Образ тіла є одним з фундаментальних понять у психології. Він визначає сприйняття тіла та його частин, включаючи відчуття, рухи, пози й дотик. Розуміння образу тіла дуже важливе для багатьох наукових і практичних завдань у психологічній науці, таких як клінічна психологія, соціальна психологія, психологія консультування, спортивна психологія, реабілітаційна психологія та багато інших. Однак, незважаючи на широке застосування та важливість цього поняття, не існує єдиного та загальноприйнятого визначення образу тіла, що викликає потребу у подальшому аналізі і дослідженні цієї проблеми.

Останні дослідження показують, що образ тіла є складним психічним феноменом, який складається з багатьох різних складових, включаючи відчуття, почуття та сприйняття тіла. У психологічній науці використовуються різні підходи до розуміння образу тіла, включаючи когнітивний, феноменологічний, соціальний та функціональний. Кожен з цих підходів виокремлює різні аспекти образу тіла та надає їм певний статус у межах психічного процесу.

Однією з невирішених проблем у розумінні поняття «образ тіла» є те, як саме він формується у свідомості людини. Деякі науковці вважають, що образ тіла формується відразу після народження, в той час як інші вважають, що цей образ формується впродовж життя, включаючи дитинство, підлітковий вік та дорослість.

Іншою невирішеною проблемою є розуміння того, як образ тіла впливає на психічний стан людини. Окремі дослідження показують, що погане сприйняття свого тіла особистістю може призводити до появи у неї різних психічних розладів, таких як депресія, тривожність, розлади харчування та інші. Проте, механізми цього впливу ще недостатньо вивчені.

Також важливо враховувати індивідуальні відмінності у сприйнятті образу тіла. Наприклад, деякі люди можуть мати дуже позитивне сприйняття свого тіла, тоді як інші можуть страждати від дисморфофобії – надмірного переживання щодо свого зовнішнього вигляду.

**Метою** цієї статті є розгляд теоретичних основ розуміння поняття образу тіла у психологічній науці та аналіз різних підходів до вивчення цього поняття задля встановлення основних складових образу тіла та їх взаємодії.

**Завдання** дослідження: 1) теоретично дослідити розуміння поняття «образ тіла» у науковій психологічній літературі; 2) узагальнити основні погляди вчених щодо особливостей впливу образу тіла на розуміння та прийняття себе особистістю.

### Методи дослідження

Для досягнення мети та реалізації завдань теоретичного аналізу розуміння поняття «образ тіла» у психологічній літературі було використано наступні теоретичні методи: аналіз наукових джерел, порівняння та узагальнення.

### Результати та дискусії

Одним з найважливіших аспектів образу тіла є відчуття тіла, яке включає в себе сприйняття різних відчуттів, таких як дотик, біль, тиск та температура. Іншим важливим аспектом досліджуваного феномену є почуття тіла, яке включає в себе емоції та настрої,

пов'язані з тілом, такі як задоволення, розчарування та страх. Крім того, образ тіла включає в себе сприйняття рухів, поз та просторової орієнтації тіла.

При висвітленні більшості теорій формування образу тіла вчені (Cash, Santos, Williams, Titchener, Head) основну увагу звертають на тілесну карту та тілесну схему особистості (Cash, Santos & Williams, 2005: 190-199). Ці терміни використовуються у психології для опису внутрішнього сприйняття тіла людини та допомагають зрозуміти, як людина сприймає своє тіло, рухи та відчуття в ньому.

Один із перших вчених, які використовували термін «тілесна карта», був американський психолог Е. Тітченер. Він досліджував сприйняття тіла та використовував термін «tactile space» (тактильний простір), що має схоже значення з тілесною картою. За уявленням науковця, тілесна карта особистості відповідає за сприйняття нею власних частин тіла та їх положення відносно одна одної. Це може бути візуальне, таке як уявлення про контури тіла, або тактильне, як відчуття різних частин тіла при дотику. Вона є важливою для регулювання рухів, контролю за положенням тіла у просторі та взаємодії з предметами навколишнього середовища (Titchener, 1902).

Щодо терміну «тілесна схема», то він був запропонований британським неврологом Н. Head в 1917 році. Він вважав, що існує неврологічна основа для сприйняття власного тіла та його орієнтації відносно простору. Тілесна схема розглядалась як досить складне та абстрактне поняття, як цілісне сприйняття особистістю форми, розміру та пропорцій власного тіла. Також це утворення вмщало не тільки відчуття, які має людина щодо свого тіла, а й уявлення про те, як виглядає її тіло в очах інших людей. Розуміння власної тілесної схеми є важливою складовою розвитку самосвідомості та соціальної адаптації особистості (Gallaghe, 1986: 541-554).

У подальшому вивченні терміни «тілесна карта» та «тілесна схема» були використані в роботах багатьох науковців, таких як W. James, C. Rogers, M. Klein, M. Merleau-Ponty, O. Лурія та інші. Обидва поняття відображають внутрішнє сприйняття тіла, яке може бути різним у кожної людини. Дослідження тілесної карти та тілесної схеми є важливим для розуміння різних розладів, пов'язаних зі сприйняттям тіла, таких як анорексія, дисморфічний розлад та інші.

У психологічну науку поняття «образ тіла» було введено австрійським психіатром і психоаналітиком Р. Схільдер у 1935 році. У своїй книзі «The Image and Appearance of the Human Body» він описав поняття образу тіла як психологічну конструкцію, яка виникає з досвіду взаємодії людини з її тілом та з зовнішнім світом. Вчений розглядав образ тіла як комплексний феномен, що складається з різних складових, таких як відчуття, сприйняття, рух, почуття та емоції. Він вважав, що образ тіла формується впродовж усього життя людини і вмщає не тільки фізичні аспекти, але й психологічні, соціальні та культурні. Після введення поняття «образ тіла» воно стало широко використовуватись у психологічних дослідженнях і теоріях, що дозволило детальніше дослідити вплив образу тіла на розвиток та функціонування психіки людини (Schilder, 1999).

Історія вивчення образу тіла налічує багато досліджень зарубіжних вчених, які присвятили своє життя висвітленню цього складного концепту. Зокрема М. Merleau-Ponty (1962) висловив ідею про те, що тілесна схема є одним з найбільш основних та невід'ємних елементів нашого сприйняття світу. Опираючись на роботи Р. Схільдер та Ж. Лерміте, науковець пише про усвідомлення свого тіла таким, яким воно є і найбільше уваги приділяє саме феноменології сприйняття. Дослідник стверджував, що тілесність «не сприймається»,

іншими словами, зміни в схемі тіла, наприклад зміни м'язового тону, зовнішнього вигляду тощо, викликають варіації сприйнятий простору, тобто схема тіла є певною структурою сприйняття навколишнього світу, а останнє має своє коріння в першому (Merleau-Ponty, 1962). Узагальнюючи уявлення автора, можна стверджувати, що схема тіла є «фоном», який ми не відчуваємо. Тілесна схема надає нам імпліцитне уявлення про відношення між нашим тілом і речами навколо нас.

Поняття «образ тіла» є ключовим у таких психотерапевтичних підходах як гештальт-терапія, когнітивна психологія, психоаналіз, позитивна психотерапія та інших, виступаючи важливим елементом в процесі сприйняття, розуміння та оцінки інформації про світ навколо нас. Отже, людина «вибудовує» образ свого тіла на основі сприйняття отриманої інформації про світ і своє тіло.

Варто зазначити, що у когнітивній психології поняття «образ тіла» використовується менше, ніж в інших напрямках психології, оскільки тут зазвичай більше розглядаються ментальні процеси, які лежать в основі мислення та сприйняття, а не фізичне тіло. Згідно з когнітивним підходом, образ тіла пов'язаний з відчуттями, досвідом та сприйняттям нашого тіла. Відомий представник цього напрямку J. Piaget вважав, що образ тіла є результатом тісного взаємозв'язку між сенсорними відчуттями тіла та когнітивними процесами, такими як увага та мислення. Він схилявся до думки, що емпатійне батьківство, особливо в перші роки, сприяє розвитку довіри, розширенню кордонів і первинної здатності розрізняти «хто є я» від «хто не є мною». Усвідомлення свого тіла дитиною підвищується завдяки стимуляції тіла (переважно через шкіру) і сенсомоторних контактів опікуна з дитиною, вчений назвав цей період сенсорно-моторною фазою. Саме від рівня розвитку сенсомоторних функцій дитини залежить її подальша фізична адаптація в суспільстві (Piaget, 2003).

Серед інших психологів, які використовують та досліджують поняття «образ тіла», варто виділити S. Gallagher та A. Clark. Так, S. Gallagher досліджував особливості впливу сприйняття особистістю свого тіла на її спроможність спілкуватися та розуміти інших людей. Науковець прагнув позбавити науку плутанини між поняттями «схема» та «образ» тіла. На думку автора, велика частина розуміння залежить від того, як ми усвідомлюємо образ/схему тіла. Тому він допустив розрізнення двох понять, «образ тіла» як об'єкт, який ми маємо «свідомо усвідомлювати», а «схема тіла», в свою чергу, є «несвідомим» тілесним розумінням (Gallagher, 1995: 225-244). Образ тіла, є аспектом нашого тіла, як об'єкт усвідомлення або рефлексії того, як наше тіло реагує на зовнішній світ при переживанні болю, задоволення, хвороби, ситуацій навчання або фізичних проблем тощо. A. Clark, орієнтуючись на результати досліджень S. Gallagher та M. Merleau-Ponty, досліджував взаємозв'язок наших дій та рухів з сприйняттям та розумінням світу (Clark, 2008: 1-18).

Серед представників соціальної психології, які досліджували поняття «образ тіла» можна виділити T.F. Cash, M.T. Santos, E.F. Williams (2005). Їх спільне дослідження на тему боротьби із загрозами та проблемами, пов'язаними з образом тіла, привнесло в сучасну психологію питання необхідності перевірки існуючих стратегій подолання труднощів та відхилень стосовно образу тіла (Cash, Santos & Williams, 2005).

Внесок T.F. Cash у вивчення образу тіла є значним, враховуючи фундаментальну роботу дослідника в сферах факторів ризику та підтримки психосоціальних порушень, пов'язаних із образом тіла, психологічних і медичних супутніх захворювань та втручань. Проте, найбільший вагомий внесок науковця в цій галузі залишило його плідне виробництво інструментів оцінки зображення тіла, які продовжують використовуватися в усьому світі.

Вчений відстоював важливість фокусування на вимірюванні тілесності як першочерговому етапі дослідження. Його робота протягом останніх 30 років забезпечила шаблон того, як дослідники і клініцисти можуть концептуалізувати та оцінити різні аспекти образу тіла. В свою чергу А. Shannon та J.S. Mills (2015), разом з S.E. McComb (2020), у своїх працях висвітлили сучасний стан проблеми та дослідили вплив ЗМІ на формування та прийняття образу тіла особистості (McComb & Mills, 2020; Shannon & Mills, 2015).

Також поняття «образ тіла» у дослідженнях питань соціальної психології використовують для вивчення різних аспектів взаємодії між людьми. Наприклад, відомий соціальний психолог Е. Goffman (1956) використовував поняття «образу тіла» для опису особливостей сприймання людини людиною в різних ситуаціях та для характеристики його впливу на зазначену взаємодію. Дослідник вважав, що образ тіла може визначати, як людина сприймає себе та інших, та як вона поводить себе в соціальних ситуаціях (Goffman, 1956).

У психоаналізі поняття «образ тіла» використовується для опису рівня психіки, на якому розвивається свідомість про власне тіло. Згідно з психоаналітичною теорією, образ тіла формується в дитинстві та включає в себе як фізичні властивості тіла, так і емоційні та соціальні аспекти. Одним з відомих психоаналітиків, який використовував поняття «образ тіла», був J.M. Lacan. Він вважав, що образ тіла є основою для нашого самосприйняття та ідентичності. Згідно з його теорією, образ тіла формується у дитинстві, коли дитина вперше починає відчувати своє тіло та його межі. На думку науковця, образ тіла також пов'язаний з поняттям дзеркальної стадії, яке відображає процес формування особистості та її відносин з іншими людьми (Lacan, 2006: 123-158).

Е. Rossi, американський психіатр та психотерапевт, займався дослідженням психосоматичних станів та психологічних факторів, що впливають на фізичне здоров'я людини. У своїх працях вчений описував образ тіла як комплексну психологічну структуру, яка поєднує в собі фізичні, емоційні та когнітивні аспекти. Дослідник стверджував, що образ тіла є ключовим елементом в розумінні психологічного стану людини, оскільки він відображає не лише фізичні параметри тіла, а й психологічні процеси, пов'язані з ним. Науковець висвітлював образ тіла як механізм саморегуляції, який може бути використаний для відновлення балансу між фізичним та психологічним станом людини. У своїй роботі Е. Rossi та D. Cheek також зосереджувалися на використанні образу тіла у психотерапії та розглядали його як інструмент для розуміння та прояву емоцій та психологічних конфліктів, а також для підтримки розвитку психічного здоров'я. Вчені стверджували, що здатність до свідомого сприйняття та регулювання образу тіла є важливим компонентом психологічної доброти та духовного зростання людини (Rossi & Cheek, 1994).

Поняттям «образ тіла» активно послуговувались і в гуманістичній психології. Особливо відомі роботи в цьому напрямку належать С. Rogers. Він, один з початківців гуманістичної психотерапії, ввів поняття «образу тіла» у своїх дослідженнях присвячених розумінню себе та взаємин з іншими (Rogers, 1995). Автор вважав, що образ тіла є ключовим елементом відчуття себе та відносин з іншими людьми. За його дослідженнями, неприйняття свого тіла та відчуття дискомфорту може призвести до психічних та емоційних проблем. Гуманістична психологія також запропонувала мотиви самоактуалізації та трансцендентності (Maslow, 1943), які включають вихід за межі видимості і фізичної форми тіла до його духовного розуміння та значення (Jacobson, Hall, & Anderson, 2013).

Українська дослідниця Т. Нечитайло (2010) у своїй роботі досліджувала особливості становлення структурних компонентів та генезису образу тіла у підлітків. Спираючись на те,



що період дорослішання особистості включає в себе такі етапи, як ситуативно-вибірковий, пролонговано-вибірковий, активно-цілісний та цілісно-саморегулюючий, вчена прийшла до висновку, що в дошкільному віці домінує ситуативно-вибірковий етап, під час якого діти в умовах проблемної ситуації можуть одночасно виділяти та розрізняти як виразні, суттєві, так і несуттєві властивості свого тіла (Нечитайло, 2010). Під час того, як дошкільники переходять до пролонговано-вибіркового етапу розвитку образу тіла, вони здатні диференціювати яскраві й виразні та суттєві й приховані ознаки власної тілесності, фіксуючи на останніх свою увагу. У підлітковому віці починається активно-цілісний етап розвитку особистості, в цей період у підлітків «активуються» емоційні переживання, когнітивні уявлення, поведінкові реакції і все це інтегрується стосовно того, як підліток усвідомлює свій зовнішній вигляд. Розвиток образу тіла у юнацтві відображається цілісно-саморегулюючим етапом. У цей період особистість набуває можливості більш цілісно осмислювати та сприймати своє фізичне Я. Образ тіла в період кожного із зазначених вище етапів формується згідно вікових норм особистості, кожен з цих етапів відіграє важливу роль протягом розвитку цього феномену. Але слід зазначити, що розвиток тілесності відбувається протягом усього життя особистості. І саме доросла особистість вміщує в собі та транслює назовні саме цілісний образ свого тіла.

Т. Нечитайло розглядала образ фізичного Я як складну комплексну «єдність сприймань, установок, оцінок та уявлень, що визначають функції тіла та образ зовнішності в цілому» (Нечитайло, 2010). Тілесність являється своєрідною моделлю та дає особистості свідомі уявлення про відчуття, моторну активність тощо. Саме це впливає на життєдіяльність людини, актуалізацію процесу усвідомлення особистістю уявлень про себе, кордони свого тіла, тілесну схему, а також відмінності, такі як зовнішні риси, якості.

Як ми вже зазначали раніше, поняття «образ тіла» застосовується у різних галузях психології, і в кожній з них образ тіла має свої особливості та використовується для різних цілей, але його важливість для розуміння людської психіки беззаперечна. Образ тіла – це складова частина нашої ідентичності та самовизначення. Це не тільки фізичний аспект нашого існування, а ще емоційний та культурний. Образ тіла формується через різноманітні механізми, такі як досвід тіла, взаємодія з оточенням та культурні чинники. Якщо розглядати поняття «образ тіла» у контексті його впливу на наше психічне здоров'я, можна припустити, що негативний образ тіла може призвести до психологічних проблем, зокрема, до депресії, тривоги, розладів харчової поведінки тощо. Завдання спеціаліста та вектор у терапії тіла й руху полягає у тому, щоб допомогти клієнтам змінити свій негативний образ тіла та покращити їхнє психічне здоров'я.

### Висновки

Отже, поняття «образу тіла» є важливим для розуміння багатьох аспектів людської психіки та включає у себе фізичні, психологічні, емоційні й соціальні аспекти. Розуміння своєї тілесності закладається в ранньому дитинстві та впливає на формування самооцінки, поведінки й емоційної стабільності людини в подальшому житті. Образ тіла відіграє важливу роль у формуванні соціальної ідентичності та стереотипності особистості. Наприклад, стереотипи про інтелектуальність, привабливість, силу та інші характеристики людей, які часто пов'язуються з їх зовнішнім виглядом та образом тіла.

Різнманітні дослідження показують, що відхилення від ідеального образу тіла може впливати на психічне здоров'я людини та призводити до різнманітних розладів. Більш

детальні дослідження цього утворення можуть допомогти у вивченні різних психічних розладів, пов'язаних зі статевою ідентичністю та гендерними стереотипами.

Важливо розуміти процеси формування образу тіла та розробляти ефективні методики для підтримки позитивного і здорового образу тіла. Це може включати психотерапію, психологічну підтримку, фізичну активність та інші методи, які допомагають людині зберегти здорове ставлення до свого тіла та підтримувати позитивний образ себе. Не дивлячись на те, що образ тіла досліджували багато вчених у різні періоди часу, актуальним та мало вивченим залишається проблема вияву чинників та факторів, котрі впливають на прийняття образу власного тіла індивідом, а також, розробка і впровадження корекційних програм щодо сприйняття та прийняття своєї тілесності особистістю. Проблематика ставлення до свого образу тіла є актуальною для кожного вікового періоду.

*Перспективи подальших досліджень* ми вибачаємо у дослідженні особливостей прийняття власного образу тіла особистістю дорослого віку.

### Література

1. Нечитайло, Т.А. (2010). Генезис образу фізичного Я у підлітковому віці. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Київ.
2. Cash, T.F., Santos, M.T., & Williams, E.F. (2005). Coping with body-image threats and challenges: Validation of the Body Image Coping Strategies Inventory. *Journal of psychosomatic research*, 58(2), 190–199.
3. Clark, A. (2008). Where brain, body and world collide. *Material Agency: Towards a non-anthropocentric approach*, 1–18.
4. Gallagher, S. (1995). Body schema and intentionality. *The Body and the Self*. In J. Bermúdez, N. Eilan, & A. J. Marcel (Eds.). (pp. 225–244). Oxford University Press.
5. Gallagher, S. (1986). Body image and body schema: A conceptual clarification. *The Journal of mind and behavior*, 7(4), 541–554.
6. Goffman, E. (1956). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Edinburgh: University of Edinburgh Social Sciences Research Centre.
7. Jacobson, H.L., Hall, E.L., & Anderson, T.L. (2013). Theology and the body: Sanctification and bodily experiences. *Psychology of Religion and Spirituality*, 5, 41–50. <http://dx.doi.org/10.1037/a0028042>
8. Lacan, J. (2006). Presentation on psychical causality. In *Écrits: The first complete edition in English*, 123–158.
9. Maslow, A.H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370–396.
10. Merleau-Ponty, M., & Smith, C. (1962). *Phenomenology of perception*. London : Routledge.
11. McComb, S. E., & Mills, J. S. (2020). A systematic review on the effects of media disclaimers on young women's body image and mood. *Body Image*, 32, 34–52. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2019.10.010>
12. Piaget, J. (2003). *The psychology of intelligence*. Routledge.
13. Rogers, C.R. (1995). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin Harcourt.
14. Rossi, E., & Cheek, D. (1994). *Mind-Body Therapy: Methods of Ideodynamic Healing in Hypnosis*. New York : WW Norton.
15. Shannon, A., & Mills, J.S. (2015). Correlates, causes, and consequences of Fat Talk: A review. *Body Image*, 15, 158–172. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2015.09.003>

16. Schilder, P. (1999). *The image and appearance of the human body*. London : Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315010410>
17. Titchener, E. (1902). *Experimental psychology. Handbook of laboratory practice*. (Vol. 1). New York : MacMillan & Co., Ltd.

### References

1. Nechytaylo, T.A. (2010). Henezys obrazu fizychnoho Ya u pidlitkovomu vitsi [Genesis of the image of the physical self in adolescence]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
2. Cash, T.F., Santos, M.T., & Williams, E.F. (2005). Coping with body-image threats and challenges: Validation of the Body Image Coping Strategies Inventory. *Journal of psychosomatic research*, 58(2), 190–99.
3. Clark, A. (2008). Where brain, body and world collide. *Material Agency: Towards a non-anthropocentric approach*, 1–18.
- Gallagher, S. (1998). Body Schema and Intentionality. In J. Bermúdez, N. Eilan, & A. J. Marcel (Eds.),
4. Gallagher, S. (1995). Body schema and intentionality. *The Body and the Self*. In J. Bermúdez, N. Eilan, & A. J. Marcel (Eds.). (pp. 225–244). Oxford University Press.
5. Gallagher, S. (1986). Body image and body schema: A conceptual clarification. *The Journal of mind and behavior*, 7(4), 541–554.
6. Goffman, E. (1956). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Edinburgh: University of Edinburgh Social Sciences Research Centre.
7. Jacobson, H.L., Hall, E.L., & Anderson, T.L. (2013). Theology and the body: Sanctification and bodily experiences. *Psychology of Religion and Spirituality*, 5, 41–50. <http://dx.doi.org/10.1037/a0028042>
8. Lacan, J. (2006). Presentation on psychical causality. In *Écrits: The first complete edition in English*, 123–158.
9. Maslow, A.H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370–396.
10. Merleau-Ponty, M., & Smith, C. (1962). *Phenomenology of perception*. London : Routledge.
11. McComb, S. E., & Mills, J. S. (2020). A systematic review on the effects of media disclaimers on young women's body image and mood. *Body Image*, 32, 34–52. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2019.10.010>
12. Piaget, J. (2003). *The psychology of intelligence*. Routledge
13. Rogers, C.R. (1995). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin Harcourt.
14. Rossi, E., & Cheek, D. (1994). *Mind-Body Therapy: Methods of Ideodynamic Healing in Hypnosis*. New York : WW Norton.
15. Shannon, A., & Mills, J.S. (2015). Correlates, causes, and consequences of Fat Talk: A review. *Body Image*, 15, 158–172. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2015.09.003>
16. Schilder, P. (1999). *The image and appearance of the human body*. London : Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315010410>
17. Titchener, E. (1902). *Experimental psychology. Handbook of laboratory practice*. (Vol. 1). New York : MacMillan & Co., Ltd.

## THEORETICAL FOUNDATIONS OF UNDERSTANDING THE CONCEPT OF BODY IMAGE IN PSYCHOLOGY

**Oleksandra Ostapenko**

**Postgraduate student of the Department of Theoretical and Counseling Psychology**

Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine

9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

[o.v.ostapenko@npu.edu.ua](mailto:o.v.ostapenko@npu.edu.ua), <https://orcid.org/0009-0008-1800-5594>

**Oleksii Liashenko**

**PhD in Psychology, Associate Professor**

**of the Department of Theoretical and Counselling Psychology**

Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine

9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

[o.a.lyashenko@npu.edu.ua](mailto:o.a.lyashenko@npu.edu.ua), <https://orcid.org/0000-0002-2942-8284>

### **Abstract**

This article provides a theoretical analysis of the basics of understanding the concept of “body image” in psychological science. A complex psychological construct called body image encompasses such aspects as perceptions, feelings, thoughts, and experiences related to one’s own body. Using the methods of theoretical analysis (analysis, comparison and generalization), the analysis of the views and theories of various scientists who have contributed to the understanding of this concept in psychological science was carried out. Considerable attention is focused on the study of the phenomenon in such approaches as cognitive, psychoanalytic, and humanistic ones. The cognitive approach studies the peculiarities of how people process information about their bodies, the psychoanalytic approach examines the level of the psyche at which conscious perceptions of one’s own body develop, and the humanistic approach offers self-actualization and transcendence in accordance with one’s physicality. The presented scientific work also considers the relationship of body image with self-identity, self-esteem and social adaptation of the individual, reveals the consequences of its distortion or deformation. It has been proved that there is a risk of developing various mental and physical problems, such as depression, anxiety and eating disorders, in the process of which a person develops a negative body image. The article emphasizes the importance of taking into account the complex interaction of psychological, social and cultural factors in shaping our perception and attitude towards our body. The authors contribute to the development of research on this topic, which is of great importance for practical psychology and helping people who are faced with problems of perception and acceptance of their physical self. The conducted theoretical research is useful for scientists, students, practicing psychologists and psychotherapists. It allows to get a general idea of the peculiarities of the study of “body image” concept in psychological science, to get acquainted with the scientific works of domestic and foreign scientists dedicated to the study of the stated problem, and to determine what challenges psychologists face. Therefore, the information provided in this article will help better understand the development of psychological science in the context of the problem of physicality.

**Keywords:** body image, identity, self-esteem, self-awareness, social adaptation, perception, body map, body schema.

*Подано 05.04.2023*

*Рекомендовано до друку 19.04.2023*

УДК 159.922.8

[https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2023.21\(66\).06](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2023.21(66).06)

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВПЛИВУ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИН НА ПРОЯВИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

**Роман Попелюшко**

доктор психологічних наук, доцент,

доцент кафедри теоретичної і консультативної психології

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

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

[r.p.popeliushko@npu.edu.ua](mailto:r.p.popeliushko@npu.edu.ua), <https://orcid.org/0000-0002-1227-1292>

**Анастасія Бабич**

магістрантка спеціальності «Консультативна психологія»

факультету психології

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

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

[22fp.a.babych@std.npu.edu.ua](mailto:22fp.a.babych@std.npu.edu.ua)

### Анотація

У статті висвітлено результати теоретичного огляду досліджень взаємозв'язку та впливу різних життєвих обставин на вияви агресивної поведінки людей. Визначено, що феномен агресії активно досліджувався як українськими, так і зарубіжними науковцями різних галузей знань – психологами, соціологами, психіатрами. У статті поданий аналіз наукових праць, які розкривають агресивну поведінку людей різної статі та в різні вікові періоди; чинники, які сприяють виникненню агресивної поведінки, такі як стрес, негативний вплив середовища, невдачі та розчарування, неадекватна комунікація, вплив оточення, психічні захворювання. Розкрито актуальність проблеми виникнення агресії в реальному сьогоденні. Зазначено, що наслідком агресії може бути збільшення рівня насилля та злочинності, які негативно впливають на безпеку й психологічне здоров'я суспільства в цілому. Наведено чинники, які спричиняють агресивну реакцію людей в окремих життєвих ситуаціях – життєвих обставин, які можуть спонукати людину до прояву агресивної поведінки різної форми і у різному віці. Зокрема, розкрито низку праць, присвячених вивченню подій, які провокують виникнення агресії, таких, як наприклад, вплив травматичних подій, несприятливі сімейні стосунки тощо. Описано різні форми агресії та проаналізовано відмінності у схильностях до різних форм агресії у дівчат та хлопців. Зазначено, що хлопці більш схильні до фізичної агресії, тоді, як дівчата до вербальної та непрямой. Наголошено, що в основі появи агресивної поведінки лежать різні фактори, як внутрішні так і зовнішні. Наведено модель агресивності, яка визначає її компоненти, як от специфіка зовнішнього середовища, мотиваційно-цільовий компонент, когнітивний, емоційний, вольовий компоненти тощо. Зосереджено увагу на причинах, які спонукають виникнення агресії у різному віці. Разом з тим, обґрунтовано важливість та необхідність попередження та корекції агресії.

**Ключові слова:** агресія, агресивність, агресивна поведінка, форми агресивної поведінки, компоненти агресивної поведінки, фактори агресивної поведінки.

## **Вступ**

З кожним роком все частіше спостерігаються випадки агресивної поведінки серед людей різних вікових груп. Безсумнівно, це має негативні наслідки як для окремих людей, так і для суспільства в цілому. Наприклад, агресивна поведінка може призвести до конфліктів і насильства в сім'ї, на роботі та в інших сферах життя.

Крім того, зростає кількість випадків агресивної поведінки серед дітей та молоді. Такі прояви поведінки можуть бути наслідком різних життєвих обставин, таких як негативний вплив оточення, проблеми соціалізації, випадки жорстокого поводження, психологічної травматизації тощо.

Тему виникнення агресії досліджувало багато як закордонних, так і вітчизняних психологів. Серед них Е. Еріксон, З. Фройд, С. Берковіц, К. Лоренц, Е. Фром, Р. Берон, С. Холл, А. Бас, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, Т. Морозова, І. Мазоха, С. Рубінштейн, З. Спринська, В. Худік, А. Фурман та ін.

У психологічній літературі існують різноманітні підходи до вивчення агресивної поведінки. Зокрема, З. Фройд й К. Лоренц визначали агресію як інстинкт; А. Бандура розумів під агресією набуту у процесі навічання модель соціальної поведінки, засвоєну у процесі соціалізації через спостереження відповідного способу дій і соціального підкріплення; І.А. Фурманов розглядав агресивну поведінку як реакцію на кризову ситуацію, що виникає внаслідок депривації або фрустрації актуальних потреб (Руденко, 2012).

Дослідження впливу життєвих обставин на агресивну поведінку може допомогти розкрити фактори, які спричиняють таку поведінку, та підібрати ефективні способи її запобігання й корекції. Таким чином, обрана тема є дуже актуальною та важливою для сучасного українського суспільства.

На сьогодні, під час російсько-Української війни, люди знаходяться під великим психологічним навантаженням, від того, що власне життя та життя їх близьких знаходиться під загрозою, що може призвести до постійної напруги та стресу. Це може призвести до змін у поведінці та сприйнятті навколишнього середовища. Така ситуація може викликати у людей страх, тривогу, агресію, підвищену чутливість до звуків та рухів, які зазвичай не сприймаються як загрози. Це може бути пов'язано з бажанням захистити себе та свою родину від небезпеки, або ж з переживанням психологічних травм чи втрати близьких людей. У таких умовах люди можуть бути більш схильні до конфліктів та агресії навіть у звичних ситуаціях, які раніше не викликали таку реакцію.

Отже, під час війни люди можуть реагувати агресивно на звичайні речі через постійну напругу, стрес, бажання захистити себе та своїх близьких від небезпеки.

**Мета** дослідження полягає в аналізі наукових джерел, в яких висвітлено вплив різних життєвих подій на прояви агресивної поведінки особистості. **Завдання** дослідження: 1) здійснити теоретичний аналіз проявів агресивної поведінки; 2) проаналізувати сучасні психологічні дослідження агресивної поведінки.

## **Методи дослідження**

Для здійснення теоретичного аналізу взаємозв'язку впливу життєвих обставин на прояви агресивної поведінки нами було використано ряд теоретичних методів, зокрема, аналіз, синтез, індукція, дедукція, пояснення, систематизація, узагальнення даних теоретичних та експериментальних досліджень.

### Результати дискусії

Чинники виникнення агресивної поведінки досліджувало багато вчених: Н. Алікіна, С. Жабокрицький, О. Михайлова, Т. Морозова, В. Перший, В. Полтавець, Е. Стауб тощо.

На думку більшості вчених на виникнення агресивної поведінки впливають внутрішні фактори (тип темпераменту, характер, біологічні та фізіологічні особливості). Проте, не варто недооцінювати вплив зовнішніх факторів, таких як мікроклімат в сім'ї, соціальне оточення, події, які відбуваються в суспільстві (фінансові кризи, збільшення рівня безробіття, війни, терористичні акти, ковід) тощо (Журат, 2020).

Т. Щербан зазначає, що «нині соціологічні дослідження констатують збільшення проявів агресивної поведінки саме у молоді. Юна особистість не має великого життєвого досвіду переживання криз взагалі, а психоемоційної кризи пов'язаної з війною і поготів» (Щербан, 2022). В молодому віці люди ще не вміють адекватно реагувати на події, що відбуваються з ними. Вони можуть бути більше схильні до агресивної та необдуманого поведінки, оскільки їх життєвий досвід ще не дозволяє їм вибрати конструктивну модель поведінки.

Також, як відмітили у своєму дослідженні американські психологи W. Warburton та С. Anderson, саме чоловіки більш схильні до проявів агресії, ніж жінки. Особливо це стосується фізичної агресії та насильницької поведінки. Хоча жінки також можуть проявляти агресію, проте, вони більш схильні використовувати форми непрямой агресії (Warburton & Anderson, 2015).

Події останніх років безсумнівно мали значний вплив на людей різного віку. Пандемія, війна, вимушене переселення, зміна школи для дітей чи місця роботи для дорослих, постійна нестабільність, страх за близьких і рідних посилюють емоційне навантаження на особистість і спричиняють серйозний стрес. Після подібних подій психіка може реагувати по-різному, від апатії та складної депресії до нестримної агресії. Також важливо зазначити, що подібні емоційні реакції можуть виникати не тільки після екстремальних та небезпечних подій, а й через різні «природні» зміни в житті, такі як, наприклад, розлучення, смерть близької людини, хвороби тощо.

Життєві обставини можуть мати значний вплив на прояви агресивної поведінки у людини. На це можуть впливати безліч чинників, наприклад:

- *стрес*. Сильні емоційні переживання, які супроводжуються стресом, можуть підвищувати рівень агресії у людини. Це може статися через те, що стрес викликає фізіологічну реакцію в організмі, яка збільшує рівень адреналіну та інших гормонів, що можуть підвищувати агресивність;

- *негативний вплив середовища*. Наприклад, якщо людина живе у середовищі з високим рівнем насильства або конфліктів, то вона може набути тенденції до агресивної поведінки (Барановська, 2021);

- *невдачі та розчарування*. Переживання особистістю частих невдач або розчарувань в житті можуть спричинити почуття злості та роздратування, що в свою чергу може викликати агресивну поведінку;

- *неадекватна комунікація*. У випадках, коли людина не може виразити свої почуття та думки або не може знайти спільну мову з іншими людьми, відбувається накопичення негативних емоцій, які будуть шукати вихід. Часто це відбувається через неконтрольований спалах гніву (Руденко, 2012);

- *негативний вплив оточення*. Люди, які були виховані в агресивному оточенні, мають більшу ймовірність мати тенденцію до агресивної поведінки у майбутньому;

- вплив психічних захворювань.

Ю. Качанова у своїй роботі розмежувала поняття агресії та агресивності: «агресія – це будь-яка форма поведінки, яка націлена на спричинення шкоди іншій живій істоті, яка не бажає подібного поводження. Агресивність же варто розглядати як відносно усталену рису особистості, що виражає готовність до агресії» (Качанова, 2010).

Л. Руденко дає наступне визначення: «Агресивна поведінка – це форма соціальної поведінки, яка характеризується спрямованістю на заподіяння іншим моральної або фізичної шкоди, детермінована зовнішніми соціальними і внутрішньоособистісними факторами зі складною структурою, що складається з агресивних дій і мотиваційно-цільового, когнітивного, емоційного, вольового і рефлексивно-результативного компонентів» (Руденко, 2012).

Працюючи над темою проявів агресії як психологічного захисту особистості в кризових ситуаціях, Н. Володарська та О. Когут визначили найчастіші форми агресії, до яких вдається молодь. За результатами дослідження констатовано, що найчастіше юнаки та дівчата вдаються до образи (49%), підозрливості (44%), аутоагресивної поведінки (40%), вербальній агресії (28%), негативізму (25%), фізичній агресії (24%), непрямій агресії (15%) та найменше до роздратування (11%) (Володарська & Когут, 2017).

Український дослідник О. Орос займався вивчення агресивної та насильницької поведінки підлітків і молоді. У своєму дослідженні він визначив найпоширеніші причини виникнення фізичної агресії. Науковець зазначав, що найбільш частою причиною застосування агресії щодо інших людей є непорозуміння – воно виявилось властивим найбільшому відсотку досліджуваних. Далі йде погане виховання, негативний вплив друзів, бажання самоствердитися, жорстокість і зневага до інших (Орос, 2018).

Ще у 1957 році психологи А. Басс та А. Даркі створюючи свій відомий опитувальник виділили наступні форми агресії та ворожості:

1. Використання фізичної сили щодо іншої особи – *фізична агресія*.
2. Вияви негативних почуттів як через форму (сварка, крик, верещання), так і через зміст словесних звернень до інших осіб (погроза, прокляття, лайки) – *вербальна агресія*.
3. Використання обхідного шляху, спрямованих проти іншої особи пліток, жартів і прояви ненаправлених, неупорядкованих вибухів люті (крик, тупотіння ногами тощо) – *непряма агресія*.
4. Опонуюча форма поведінки, спрямована зазвичай проти авторитету та керівництва, що може наростати від пасивного супротиву до активних дій проти вимог, правил, законів – *негативізм*.
5. Схильність до роздратування, готовність за найменшого збудження проявляти запальність, різкість, грубість – *роздратування*.
6. Схильність до недовіри та застережливого ставлення до людей, які ґрунтуються на переконанні, що оточуючі хочуть завдати цій людині шкоди – *підозрливість*.
7. Вияв заздрощів та ненависті до оточуючих, що обумовлені відчуттям гніву, невдоволеністю кимось конкретно або всім світом за справжні або уявні страждання – *образа*.
8. Ставлення та дії щодо себе та оточуючих, які виходять із самозвинувачення, переконання самої особистості в тому, що вона є поганою людиною, діє негарно: злісно, безсовісно – *автоагресія* або *відчуття провини* (Степанюк, 2020).

У своїй роботі Т. Щербан досліджував рівень показників агресії під час війни у молоді. Він визначив наступне: 30% досліджуваних почали проявляти високу агресивність; 40%



респондентів виявляють вороже ставлення до інших; відкрити агресію виявляли 26% молодих людей та у 34% спостерігалась соціальна агресія. Він також визначив найбільш поширені форми агресії. Результати його дослідження показали, що юнаки в більшій мірі схильні проявляти фізичну агресію в той час, як дівчата – вербальну та непрямую (Щербан, 2022).

Варто ще згадати таку важливу подію, з якою стикнулось багато людей кілька років тому, як ковід. Карантинні заходи характеризувались своєю довгостроковістю та дестабілізуючим впливом на більшість сфер діяльності людини, починаючи з професійної, закінчуючи соціальними контактами. В окреслений період відзначався збільшений зріст стресу у людей, порушився звичний ритм життя та дехто міг це сприймати, як високий ризик для їхнього життя.

Таким чином, стресові події люди можуть намагатись вирішувати по-різному. Так, ще Р. Лазарус та С. Фолькман у своїй роботі виокремили проблемно-сфокусовані та емоційно-сфокусовані копінг-стратегії. До першої групи копінг-стратегій, зорієнтованих на проблему або завдання, Р. Лазарус і С. Фолькман зараховують також конфронтацію. Ця стратегія передбачає спрямованість зусиль людини на зміну проблемної ситуації, шляхом вияву гніву та незадоволення, реалізації агресивних дій відносно того, що спричинило ці труднощі (Грабовська & Єсип, 2010). Тобто, ця теорія припускає, що коли люди перебувають у стані стресу, такий стан може похитнути їхню внутрішню стабільність. Якщо стрес надто інтенсивний або надто тривалий, це дуже шкідливо для психологічного розвитку особистості й може призвести до більш серйозних проблем, як от збільшення рівня агресивної поведінки.

Л. Руденко, досліджуючи процесуальні характеристики проявів агресії, виділила наступні компоненти виникнення агресивної поведінки:

- 1) характеристика оточення, в присутності якого проявляється агресивна поведінка (*вплив найближчого оточення*);
- 2) характеристика зовнішнього середовища, що впливає на прояви агресивної поведінки (*зовнішні детермінанти*);
- 3) *мотиваційно-цільовий компонент агресивної поведінки*;
- 4) прояв агресивної поведінки у певний час (*ситуативні прояви й агресивні дії*);
- 5) особистісні прояви агресивної поведінки (*когнітивний, емоційний, вольовий компоненти*);
- 6) ставлення до агресивної поведінки самої особистості (*рефлексивно-результативний компонент*) (Руденко, 2012).

Наведена модель демонструє в повному обсязі всі структурні компоненти і представляє собою цілісний алгоритм агресивної поведінки людини.

Л. Руденко виділила важливий фактор, який визначає те, як людина буде реагувати: «найважливішим фактором, що впливає на характер поведінки, є особливості морального компонента регуляції агресивності: совість і почуття провини. Совість впливає на агресивну мотивацію до здійснення вчинку. Почуття провини корегує поведінку після нього і пов'язане з очікуванням покарання за вчинене, що супроводжується страхом і підвищенням тривожності» (Руденко, 2012).

За результатами сучасних американських досліджень констатовано, що діти, які зазнали несприятливих, травматичних переживань, матимуть проблеми з регулюванням свого емоційного стану та їм буде важче шукати позитивні стратегії поведінки, що призведе до ворожої та агресивної поведінки. Також зазначено, що встановлення внутрішньосімейних стосунків гальмує чи контролює девіантну та агресивну поведінку. Тобто, особливості взаємодії в родині, зокрема, довіра один одному, гармонійність та близькість стосунків у родині, впливає на те, як дитина буде виявляти свої емоції (Auslander et al., 2016). Враховуючи

вищесказане, можна зробити висновок, що стосунки, які вибудовуються з найближчим оточенням, з сім'єю та друзями, мають великий вплив на емоційні реакції людей. Так, якщо людина відчуває підтримку та емоційну стабільність у стосунках вона буде менше схильною до негативних емоційних реакцій.

Ю. Журат доведено, що: «дитяча агресія, як вид агресивної поведінки проявляється дуже рано. Сімейні обставини є однією із найпоширеніших причин дитячої агресії. Адже з самого народження дитина повністю залежить від батьків, і не тільки фізично, а й емоційно» (Журат, 2020). Про це також вказувала у своїй роботі О. Казаннікова: «На агресивність у дитячому віці впливають: особливості взаємин у родині, стилі сімейного виховання, а також, приклади агресивної поведінки, яку демонструють дорослі, однолітки і телебачення» (Казаннікова, 2020). Дослідниця зазначила, що існує взаємозв'язок між дитячою агресією та структурою сім'ї. Тобто, те, в якій сім'ї зростає дитина, впливає на схильність до агресивного реагування. О. Казаннікова також звернула увагу, що агресивні діти є в багатьох багатодітних чи неповних сім'ях.

В свою чергу Ю. Журат вказував на те, що агресія дитини може бути і реакцією на зміни у структурі звичного оточення, зокрема, розлучення батьків. Водночас, автор вказував на наявність взаємозалежності агресивної поведінки та статі дитини. За його уявленням, хлопчики схильні частіше проявляти як вербальну, так і фізичну агресію, ніж дівчата (Журат, 2020).

Також не варто відкидати той факт, що навіть у повних сім'ях діти можуть проявляти агресивну та ворожу поведінку у випадках, коли спостерігають подібний приклад від своїх батьків чи інших значимих людей.

«Серед особливостей сімейного виховання, що впливають на агресивність дитини, відмічаються наступні: нестача тепла та ласки з боку батьків, поблажливе ставлення до агресії, незацікавленість дітьми, байдужість до них. Неприйняття дитини, що проявляється у неувважності, жорстокості, униканні батьками контактів з дитиною, веде до розвитку агресивності, злочинності та емоційного недорозвитку, в той час як «прийняття та любов» породжують у дитині почуття безпеки і сприяють нормальному розвитку особистості» (Журат, 2020).

І. Брецько у своїй роботі пише: «Конфлікти батьків до і після розлучення, їх окреме проживання, наступний шлюб, погані стосунки з батьками, так само викликають негативні переживання, посилюючи труднощі в поведінці дитини. Її агресивні прояви можуть бути наслідком ревності по відношенню до інших членів сім'ї, найчастіше братів і сестер. У основі такої агресії лежить прагнення отримати увагу батьків, суперництво за їх любов. Неприятливими умовами сімейного виховання можуть стати: нестача тепла і ласки з боку батьків, поблажливе ставлення до агресії дитини або байдуже ставлення до неї. Отже, стиль потурання у вихованні, всюдозволеність і відсутність контролю за дітьми з боку батьків, так само як і дуже суворі покарання сприяють підвищенню у дитини рівня агресивності» (Брецько, Буртин & Бучмей, 2022).

Отже, проведений теоретичний аналіз з визначення впливу життєвих обставин на вияви агресивної поведінки особистістю показав, що умови сьогодення, швидкоплинні трансформаційні процеси, збільшення кількості травматичних подій призводять до дестабілізації соціального буття людини, ставлять перед нею нові вимоги та правила, порушують звичний устрій діяльності та комунікації. В свою чергу це сприяє зростанню стресового стану, у відповідь на який людина схильна до вияву агресивної поведінки.

## Висновки

Особистість, що переживає травматичні події, може відчувати сильний страх, тривогу та невпевненість у собі. Ці емоції можуть призвести до різних форм агресивної поведінки, таких як, фізична, вербальна, непрямая агресія, аутоагресія тощо.

Провівши теоретичне дослідження, ми прийшли до висновку, що агресія – це небезпечне явище як для окремої людини, так і для суспільства в цілому. Воно несе загрозу життю та здоров'ю людей.

Дослідженням виникнення агресивної поведінки займалися багато науковців різних галузей – соціологів, психологів, психіатрів. Вони виділяли різні причин виникнення агресії. Аналіз сучасних вітчизняних та зарубіжних наукових доробок надав можливість констатувати, що причин виникнення агресивної поведінки безліч. Серед найбільш суттєвих причин можна виділити: несприятливий клімат оточення – приклад, який людина може перейняти від інших значимих людей; стреси, які доводиться переживати людям – економічна нестабільність, збройні конфлікти, рівень безробіття тощо.

Перспективним напрямком подальших досліджень означеної проблеми вбачаємо в поглибленому теоретичному та емпіричному вивченні взаємозв'язку різних життєвих подій на виникнення агресивної поведінки людей різних вікових груп.

## Література

1. Барановська, М.В., & Гуріна, З.В. (2021). Психологічні чинники впливу агресії у підлітків. *Перспективи розвитку сучасної психології: збірник наукових праць*, 9, 13–18.
2. Брецько, І.І., Буртин, М.І., & Бучмей, І.І. (2022). Вплив стосунків у сім'ї на агресивність у дітей. *Збірник тез доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції. Становлення особистості професіонала у постковідному просторі (12-13 травня 2022 р., м. Мукачево)*. (26-28). Мукачево : Видавничий дім МСУ.
3. Володарська, Н.Д., & Когут, О.О. (2017). Прояви агресії як психологічний захист особистості в кризових ситуаціях. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 1(19), 9–20.
4. Грабовська, С., & Єсип, М. (2010). Проблема копіngu в сучасних психологічних дослідженнях. *Соціогуманітарні проблеми людини*, 4, 188–199.
5. Журат, Ю.В. (2020). Особливості дитячо-батьківських взаємин, що впливають на формування агресивної поведінки у дошкільному віці. *Науково-практична конференція «Особистість у просторі проблем XXI століття»* (м. Київ, 5 лютого 2020 р.). (с. 46-48). Київ : Національний університет «Києво-Могилянська академія».
6. Казаннікова, О.В. (2020). Специфіка агресивної поведінки дітей дошкільного віку. *Збірник тез доповідей учасників X міжнародної науково-практичної інтернет-конференції: Сучасний рух науки* (м. Дніпро, 2-3 квітня 2020 р.). (Т. 1, с. 494-498). Режим доступу: <https://dSPACE.pdau.edu.ua/server/api/core/bitstreams/802cfd50-cd2c-4b8b-bb76-51b0f7582d67/content>
7. Качанова, Ю.В. (2010). Агресивність та агресія як соціологічні категорії. *Наукові праці. Соціологія*, 133(146), 50–54.
8. Орос, О.Б. (2018). Агресивна та насильницька поведінка серед дітей підліткового віку. *Збірник наукових праць. Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*, 2(38), 90–96.
9. Руденко, Л.М. (2012). Процесуальні характеристики агресивної поведінки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 21, 418–424.
10. Степанюк, О. (2020). *Методичний посібник для фахівців, які впроваджують типову програму для кривдників*. Київ : Organization for Security and Co-operation in Europe.
11. Щербан, Т.Д. (2022). Агресія як психологічний феномен у сучасному студентському середовищі. *Міжнародний науковий журнал «Освіта і наука»*, 1(32), 113–119.
12. Auslander, W., Sterzing, P., Threlfall, J., Gerke, D., & Edmond, T. (2016). Childhood Abuse and Aggression in Adolescent Girls Involved in Child Welfare: The Role of Depression and Posttraumatic Stress. *J Child Adolesc Trauma*, 9, 1–10. doi: [10.1007/s40653-016-0090-3](https://doi.org/10.1007/s40653-016-0090-3)

13. Warburton, W., & Anderson, C. (2015). Aggression, Social Psychology. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (2nd edition)*, 1, 373–380. <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.24002-6>

### References

1. Baranovska, M.V., & Hurina, Z.V. (2021). Psykholohichni chynnyky vplyvu ahresii u pidlitkiv [Psychological factors influencing aggression in teenagers]. *Perspektyvy rozvytku suchasnoi psykholohii: zbirnyk naukovykh prats – Prospects for the development of modern psychology: a collection of scientific papers*, 9, 13–18 [in Ukrainian].
2. Bretsko, I.I., Burtyn, M.I., & Buchmei, I.I. (2022). Vplyv stosunkiv u simi na ahresyvnist u ditei. [The influence of family relationships on aggressiveness in children]. *Zbirnyk tez dopovidei za materialamy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Stanovlennia osobystosti profesionala u postkovidnomu prostori – A collection of theses of reports based on the materials of the International Scientific and Practical Conference. The formation of the personality of a professional in the post-Covid space (May 12-13, 2022, Mukachevo)*. (26-28). Mukachevo: Publishing House of MSU [in Ukrainian].
3. Volodarska, N.D., & Kohut, O.O. (2017). Proiavy ahresii yak psykholohichni zakhyt osobystosti v kryzovykh sytuatsiiakh [Displays of aggression as psychological protection of the individual in crisis situations]. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 1(19). 9–20 [in Ukrainian].
4. Hrabovska, S., & Yesyp, M. (2010). Problema kopinhu v suchasnykh psykholohichnykh doslidzhenniakh [Copings' problem in present psychological studies]. *Sotsiohumanitarni problemy liudyny – Socio-humanitarian problems of man*, 4, 188–199 [in Ukrainian].
5. Zhurat, Yu.V. (2020). Osoblyvosti dytiacho-batkovskykh vzaiemyn, shcho vplyvaiut na formuvannia ahresyvnoi povedinky u doshkilnomu vitsi [Peculiarities of child-parent relationships that affect the formation of aggressive behavior in preschool age]. *Naukovo-praktychna konferentsiia “Osobystist u prostori problem KhKhI stolittia” – Scientific and practical conference “Personality in the space of problems of the 21st century” (February 5, 2020, Kyiv)*. (p. 46-48) Kyiv : Natsionalnyi universytet “Kyievo-Mohylianska akademiia” [in Ukrainian].
6. Kazannikova, O.V. (2020). Spetsyfika ahresyvnoi povedinky ditei doshkilnoho viku [The specifics of aggressive behavior of children of preschool age]. *Zbirnyk tez dopovidei uchasnykiv X mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii: Suchasnyi rukh nauky – Modern movement of science: theses add. X International Scientific and Practical Internet Conference (April 2-3, 2020, Dnipro)*. (Vol.1, p. 494-498). Retrieved from: <https://dSPACE.pdau.edu.ua/server/api/core/bitstreams/802cfd50-cd2c-4b8b-bb76-51b0f7582d67/content> [in Ukrainian].
7. Kachanova, Yu.V. (2010). Ahresyvnist ta ahresiia yak sotsiolohichni katehorii [Aggressiveness and aggression as sociological categories]. *Naukovi pratsi. Sotsiologhiia – Scientific works. Sociology*, 133(146), 50–54 [in Ukrainian].
8. Oros, O.B. (2018). Ahresyvna ta nasylnytska povedinka sered ditei pidlitkovoho viku [Aggressive and violent behavior among adolescent children]. *Zbirnyk naukovykh prats. Visnyk NTUU “KPI”. Politologhiia. Sotsiologhiia – Bulletin of NTUU “KPI”. Politology. Sociology. Law: a collection of scientific works*, 2(38), 90–96 [in Ukrainian].
9. Rudenko, L.M. (2012). Protsesualni kharakterystyky ahresyvnoi povedinky [Procedural characteristics of aggressive behavior]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 19: Correctional pedagogy and special psychology: coll. of science works*, 21, 418–424. [in Ukrainian].
10. Stepaniuk, O. (2020). *Metodychnyi posibnyk dlia fakhivtsiv, yaki vprovadzhuut tipovu prohramu dlia kryvdnykiv [Methodical guide for specialists implementing a typical program for offenders]*. Kyiv : Organization for Security and Co-operation in Europe [in Ukrainian].
11. Shcherban, T.D. (2022). Ahresiia yak psykholohichni fenomen u suchasnomu studentskomu seredovyschi [Aggression as a psychological phenomenon in the modern student environment]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal “Osvita i nauka” – International scientific journal «Education and Science»*, 1(32), 113–119 [in Ukrainian].

12. Auslander, W., Sterzing, P., Threlfall, J., Gerke, D., & Edmond, T. (2016). Childhood Abuse and Aggression in Adolescent Girls Involved in Child Welfare: The Role of Depression and Posttraumatic Stress. *J Child Adolesc Trauma*, 9,1–10. doi: [10.1007/s40653-016-0090-3](https://doi.org/10.1007/s40653-016-0090-3)
13. Warburton, W., & Anderson, C. (2015). Aggression, Social Psychology. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (2nd edition)*, 1, 373–380. <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.24002-6>

## THEORETICAL ANALYSIS OF INFLUENCE OF LIFE CIRCUMSTANCES ON MANIFESTATIONS OF AGGRESSIVE BEHAVIOR

**Roman Popeliushko**

**Doctor of Sciences in Psychology, Associate Professor,**

**Associate Professor of the Department of Theoretical and Counseling Psychology**

Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine

9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

[r.p.popeliushko@npu.edu.ua](mailto:r.p.popeliushko@npu.edu.ua), <https://orcid.org/0000-0002-1227-1292>

**Anastasiia Babych**

**Master's Degree Student, Specialty "Counseling Psychology",**

**Faculty of Psychology**

Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine

9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine, 01601

[22fp.a.babych@std.npu.edu.ua](mailto:22fp.a.babych@std.npu.edu.ua)

### Abstract

The article highlights the results of a theoretical review of research of the interrelationships and influence of different life circumstances on the manifestation of a human aggressive behavior. Many Ukrainian and foreign specialists from various fields of knowledge, such as psychologists, sociologists, and psychiatrists have been analyzing the phenomenon of aggression. Currently, there are many studies on aggressive behavior of people of different ages and genders. The factors that contribute to the emergence of aggressive behavior, such as stress, negative environmental influences, failures and disappointments, inadequate communication, environmental influences, and mental illnesses, have been studied. The relevance of the problem of aggression in the world today is determined, and the danger that can follow aggressive behavior is explained. It is noted that the consequences of aggression can be an increasing level of violence and crime, which will have a negative impact on the whole society. The factors that contribute to human's aggressive reactions in various life situations have been identified. The importance to form internal and external factors to overcome aggression, that is, a variety of life circumstances that can encourage a person to manifest aggressive behavior in various forms and at different ages, is explained. In particular, there are a variety of works dedicated to the research of various events that provoke the emergence of aggression, such as the influence of traumatic events, unfavorable family relationships, etc. Different forms of aggression have been described and differences in tendencies towards different forms of aggression of girls and boys are explained. It is noted that boys are more prone to physical aggression, while girls are more inclined to verbal and indirect aggression. It is emphasized that the emergence of aggressive behavior is based on various factors, both internal and external. It is noted that there is a model of aggression that defines its components such as the characteristics of the environment, characteristics of the external environment, motivational-target component, cognitive, emotional and volitional components, etc. Attention is focused on the reasons that lead to the emergence of aggression at different ages. At the same time, the importance and necessity to prevent and correct aggression is justified.

**Keywords:** aggression, aggressiveness, aggressive behavior, forms of aggressive behavior, components of aggressive behavior and factors of aggressive behavior.

Подано 28.03.2023

Рекомендовано до друку 19.04.2023

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОВ'ЯЗКУ ЖИТТЕСТІЙКОСТІ ТА ЛОКУСУ КОНТРОЛЮ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПІД ЧАС ВІЙНИ

**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, б. 98-А

[tori.viktoriya@gmail.com](mailto:tori.viktoriya@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0001-5160-7636>

### **Анотація**

Статтю присвячено визначенню психологічних особливостей взаємозв'язку життєстійкості та локусу контролю в учасників освітнього процесу під час війни. Висвітлено результати емпіричного дослідження, в якому було виявлено наявність прямого кореляційного зв'язку між життєстійкістю та інтернальністю; суб'єктивним контролем; інтернальністю досягнень та стилем виробничих відносин; контролем за дією під час планування; контролем за дією під час невдачі. Продемонстровано виявлений обернений кореляційний зв'язок між екстернальністю та життєстійкістю. У статті підкреслено, що локус контролю особистості визначає ступінь її активності, зокрема її здатність проявляти власну суб'єктність або ж пасивність. Особистість з внутрішнім локусом контролю характеризується відповідальністю, здатністю самостійно приймати рішення, умінням вибудовувати міжособистісну комунікацію, швидко адаптуватися до складних життєвих ситуацій, а головне ефективно здійснювати емоційну саморегуляцію. Виявлено, що інтернальний локус контролю супроводжується проявом життєстійкості особистості, а саме породжує здатність долати труднощі, досягати поставлених цілей, забезпечує усвідомлення внутрішньої сили та витривалості, сприяє розвитку особистісної зрілості, прагненню продовжувати здобувати нові знання, уміння та навички, надає можливість тривалий час залишитися активним та цілеспрямованим суб'єктом власної життєдіяльності та розвитку, а головне забезпечує здатність залишатися спокійним під тиском невдач, зберігати психічне здоров'я та загальне благополуччя. Визначено, що інтернальність досягнень особистості, корелюючи з життєстійкістю, позитивно впливає на здобуття нових академічних здобутків, а саме мотивує особистість до подальшого розвитку та здобуття знань, забезпечує прагнення засвоїти нові навички та вміння навіть у складних життєвих ситуаціях війни. Водночас доведено, що відчуття нездатності вплинути на ситуацію, відсутність контролю має негативні наслідки, оскільки перешкоджає прояву життєстійкості особистості, отриманню позитивного досвіду, призводить до пасивності та безвідповідальності, унеможливорює загальний розвиток, шкодить психічному здоров'ю та психологічному благополуччю.

**Ключові слова:** життєстійкість, локус контролю, екстернальність, інтернальність, учасники освітнього процесу.

### **Вступ**

Сьогодні українське суспільство знаходиться на складному етапі свого розвитку, який супроводжується ускладненням соціально-економічного становища, відсутністю роботи,

політичними кризами, зниженням відчуття захищеності та безпеки, загального благополуччя. Кожен день, зустрічаючись з справжніми викликами долі, українці змушені знаходити оптимальні шляхи вирішення складних ситуацій, адаптуватись та продовжувати самореалізовуватися, зберігаючи фізичне та психологічне здоров'я. Варто зазначити, що найбільш вразливою групою сучасних потрясіть є учасники освітнього процесу, які окрім загальної травмуючої ситуації, значною мірою відчули кризу професійного становлення, загрозу самоствердження, можливості розвитку та побудови власної кар'єри.

Важливим ресурсом, який допомагає особистості справлятися з труднощами, забезпечує стресостійкість та психологічну адаптацію, а також сприяє оптимальній працездатності є життестійкість. Вона перешкоджає особистісній дезінтеграції, зміцнює ієрархію цінностей, формує нові смисли, мотивує на досягнення цілей (Коцан, Ложкін & Мушкевич, 2011). Термін «життестійкість» (з англ. *hardiness*), що означає міцність та витривалість, вперше було вжито вченими S. Kobasa та S. Maddi, які характеризували його як вміння людини долати складні життєві ситуації. На думку S. Maddi, життестійкість – це особистісна інтегральна риса, внутрішня система поглядів і переконань, яка допомагає ефективно вирішувати проблемні ситуації, підвищує стресостійкість, допомагає зберігати при цьому позитивне ставлення до світу, внутрішню рівновагу й прогнозувати бажане майбутнє. S. Kobasa зазначав, що життестійкість містить три структурні компоненти, які поєднують когнітивно-емоційну та поведінкову складову: залученість, контроль і виклик (Kobasa, Maddi & Kahn, 1982). Тобто, життестійкість відображає загальний рівень психічного здоров'я людини й містить психологічні установки, які актуалізують внутрішні сили людини, що своєю чергою, мотивують її долати стресові обставини, а також формують здатність знайти можливість для розвитку та самовдосконалення, навіть під час труднощів. Згідно з Д. Леонтьєвим, життестійкість ґрунтується на внутрішніх переконаннях особистості, які підсилюють її здатність сприймати ситуацію як менш травмуючу, надають впевненість у можливості вирішити труднощі (Леонтьєв, 2007).

Одним з найважливіших психологічних чинників формування та розвитку життестійкості особистості є інтернальність особистості, а саме внутрішній локус контролю. Феномен локусу контролю (лат. *locus* – місце розташування та франц. *controle* – перевірка) було введено американським психологом J. Rotter у 1954 році для позначення схильності людини брати на себе відповідальність за події, які відбуваються довкола або ж перекладати її на зовнішні фактори (Rotter, 1982). Відповідно, схильність брати на себе відповідальність забезпечує інтернальний локус контролю, а приписування її зовнішнім факторам та обставинам – екстернальний локус контролю. На думку Т.В. Кириченко, означений феномен визначає життєву позицію особистості, детермінує її способи реагування, а також загальну здатність вирішувати ситуацію (Кириченко, 2017). Згідно з Л.І. Лісовою та М.А. Салюк, локус контролю постає внутрішньою установкою, яка визначає можливість вплинути на події свого життя (Лісова & Салюк, 2016).

Д. Леонтьєв зазначає, що інтернальний локус контролю сприяє особистісній переконаності у здатності впливати на життєві ситуації, усвідомленню себе активним суб'єктом власної життєдіяльності, допомагає зосереджуватися на власних діях замість постійного пошуку причин для звинувачень, ставлячи собі питання «для чого?» замість «чому?» (Леонтьєв, 2007). Т.В. Кириченко зазначає, що локус контролю забезпечує ефективну поведінкову саморегуляцію, уміння конструктивно взаємодіяти з довкіллям, що, в свою чергу, виражається у здатності до саморегуляції, умінні брати на себе відповідальність, бути самостійним та незалежним у процесі реалізації власних домагань (Кириченко, 2017).

Особистість, якій притаманний той чи інший тип контролю відрізняється не лише особливостями прийняття рішень, здатністю брати на себе відповідальність, а й своїми індивідуальними особливостями. Інтерналі відчують більшу впевненість, усвідомлюють, що від їхніх дій залежить подальший розвиток подій, в той час як екстернали доволі часто виявляють конформність, схильні підпорядковуватися зовнішнім обставинам, не здатні здійснювати саморегуляцію, ставити цілі та ефективно їх реалізовувати. Екстернали схильні до безвідповідальності, інтолерантності, агресивності, цинізму, невротичності. Вони частіше стикаються з психологічними проблемами, фрустраційними ситуаціями та психосоматичним розладами, аніж особистості з інтернальним локусом контролю. Локус контролю визначає спосіб інтерпретації особистості власних життєвих подій, а саме: інтернальний локус контролю сприяє прагненню довідатися якомога більше інформації про проблемну ситуацію задля того, щоб її вирішити, в той час як особистість з екстернальним локусом контролю прагне уникати будь-якої інформації стосовно проблемної ситуації, виявляє пасивність і байдужість.

Інтерналі є більш емоційно врівноваженими, комунікативними, послідовними, наполегливими, схильними до самоаналізу, вони мають власні життєві принципи та переконання. Однак, занадто високий рівень інтернальності особистості може свідчити про психологічне неблагополуччя людини, її високу внутрішню напруженість, надмірне прагнення все контролювати і раціонально прораховувати. Часто особистість з високим рівнем інтернальності підвищує активність після значного успіху, і в той же час, швидко її знижує після невдач та різних фруструючих обставин. Саме тому, особистісне зростання інтерналів супроводжується розвитком реалістичності у сприйнятті себе та своїх можливостей. Відповідно, воно ґрунтується на усвідомленні того, що є речі, які не можливо змінити, які необхідно прийняти такими як вони є. Зокрема, J. Rotter уточнює, що інтерналі та екстернали не є «типами» особистості, оскільки кожній особистості притаманні характеристики як свого локусу контролю, так і характеристики іншого. Найчастіше люди опиняються десь посередині «екстернальності» й «інтернальності». Однак, найбільш оптимальним проявом є внутрішньо-зовнішній локус контролю, саме він забезпечує внутрішню рівновагу особистості (Rotter, 1982).

**Метою** дослідження – визначити значення локусу контролю й особливості прояву життєстійкості учасників освітнього процесу під час війни. Відповідно до мети основними **завданнями** дослідження є: 1). провести теоретичний аналіз проблеми взаємозв'язку життєстійкості та локусу контролю учасників освітнього процесу; 2). дослідити особливості взаємозв'язку життєстійкості, основних її компонентів з локусом контролю учасників освітнього процесу в період війни.

### **Методи дослідження**

У дослідженні психологічних особливостей взаємозв'язку між компонентами життєстійкості та локусом контролю взяли участь 246 осіб. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася серед студентів першого та другого курсу факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, а також серед учнів випускних класів спеціалізованої школи I-III ступенів №250 з поглибленим вивченням математики Деснянського району міста Києва.

Під час дослідження було використано такі методики:

*Методика «Локус контролю»* – одна з перших тестових методик, спрямована на виявлення локусу контролю поведінки (інтернальності-екстернальності), розроблена у 1950-х



роках американським психологом J. Rotter у рамках концепції поведінкової психології. Методика містить 29 пар тверджень, кожна з яких демонструє протилежні способи ставлення до ситуації.

*Методика «РСК»* (авт. Є.Ф. Бажин, Є.А. Голинкіна, Л.М. Еткінд) – складається з 44 пунктів й містить декілька субшкал, зокрема: контроль у ситуаціях досягнення, у ситуаціях невдачі, у сфері виробничих, сімейних міжособистісних стосунках, у сфері здоров'я, які визначають інтернальність респондентів у різних сферах життя.

*Тест життєстійкості* (адапт. Д.О. Леонтьєв, О.І. Рассказова) – містить 4 шкали: залученість, контроль, прийняття ризику та загальний показник життєстійкості.

*Опитувальник «Контроль за дією»* (адапт. С.А. Шапкін) – визначає вольову спрямованість поведінки (зокрема контроль за дією при плануванні, контроль за дією при реалізації, контроль за дією при невдачі), яка постає стійким механізмом особистісної саморегуляції та свідчить про рівень прояву внутрішнього локусу контролю.

Обробка отриманих даних здійснювалась завдяки методам математично-статистики, зокрема: частотний аналіз (для встановлення частоти розподілу); аналіз мір центральних тенденції (для встановлення центральних значень, особливостей прояву); критерій нормальності Колмогорова-Смірнова (задля перевірки даних на нормальність розподілу); кореляційних матриць Пірсона (задля встановлення взаємозв'язку між шкалами та перевірки на мультиколінеарність).

### Результати та дискусії

Під час дослідження було виявлено такі кореляційні зв'язки (таблиця 1):

Таблиця 1

#### Особливості взаємозв'язку локусу контролю та життєстійкості особистості

Параметри	Сила кореляції	Значимість
Прямий кореляційний зв'язок між інтернальністю та життєстійкістю	0,53	p=0,037
Прямий кореляційний зв'язок між інтернальністю досягнень та життєстійкістю	0,408	p=0,017
Прямий кореляційний зв'язок між інтернальністю виробничих відносин та життєстійкістю	0,38	p=0,021
Прямий кореляційний зв'язок між контролем за дією під час планування та життєстійкістю	0,526	p=0,005
Прямий кореляційний зв'язок між контролем за дією під час невдач та життєстійкістю	0,492	p=0,015
Обернений кореляційний зв'язок між екстернальністю та життєстійкістю	-0,432	p=0,019
Прямий кореляційний зв'язок між рівнем суб'єктивного контролю та життєстійкістю	0,525	p=0,039

Отримані результати показали:

- Прямий кореляційний зв'язок середньої сили 0,53 зі статистичною значимістю  $p=0,037$  ( $p \leq 0,05$ ) між загальним рівнем інтернальності та життєстійкістю особистості. Інтернальний локус контролю супроводжується проявом життєстійкості особистості, а саме впевненістю, вірою у власну здатність долати труднощі та досягати поставленої мети, усвідомленням внутрішньої сили, витривалістю, мужністю й особистісною зрілістю. Він сприяє прагненню продовжувати здобувати нові знання, уміння та навички задля ефективної реалізації їх на практиці. Зокрема, інтернальність допомагає вчасно урегулювати негативні емоції, винести позитивний досвід, швидко прийняти конструктивні рішення, а головне, надає можливість тривалий час залишитися активним та цілеспрямованим суб'єктом власної життєдіяльності та розвитку.

- Наявність прямого кореляційного зв'язку середньої сили 0,525 зі статистичною значимістю  $p=0,039$  ( $p \leq 0,05$ ) між інтернальністю (рівнем суб'єктивного контролю) та життєстійкістю особистості. Тобто, інтернальність забезпечує прояв особистісної зрілості, яка відображає уміння протистояти проблемам і труднощам, формує терплячість, вдумливість, здатність до рефлексії та ефективної саморегуляції. Відповідно, забезпечує здатність залишатися спокійним під тиском невдач, швидко відновлюватися після стресових подій, зберігати психічне здоров'я та загальне благополуччя.

- Прямий кореляційний зв'язок середньої сили 0,408 зі статистичною значимістю  $p=0,017$  ( $p \leq 0,05$ ) між інтернальністю досягнень та життєстійкістю особистості. Інтернальний локус контролю сприяє зростанню мотивації досягнення позитивного результату, яка значною мірою підкріплює прояв життєстійкості особистості, а саме, забезпечує усвідомлення власних цілей, породжує самоефективність особистості, яка відіграє провідну роль у прийнятті виклику долі, що своєю чергою, постає основним структурним компонентом життєстійкості. Оскільки особистість з інтернальністю досягнень здатна дивитися на труднощі як на виклик, а не загрозу, то зазвичай вона більш зацікавлена в реалізації поставлених завдань. Тобто, труднощі та невдачі не зупиняють її на шляху до досягнення мети. Більш того, інтернальність досягнень, корелюючи з життєстійкістю, позитивно впливає на академічні результати учасників освіти, зокрема, надає можливість отримати задоволення від нових академічних здобутків, а також спрямовує їх мотивацію до подальшого розвитку та здобуття знань, прагнення засвоїти нові навички та вміння, навіть у складних життєвих ситуаціях війни.

- Прямий кореляційний зв'язок середньої сили 0,38 зі статистичною значимістю  $p=0,021$  ( $p \leq 0,05$ ) між інтернальністю виробничих відносин та життєстійкістю особистості. Чим вищий рівень інтернальності виробничих відносин, тим більше проявляється життєстійкість особистості, а саме її структурний компонент контролю, який виявляється у здатності до ефективної саморегуляції та самоконтролю. Відповідно, люди, які мають високий рівень самоконтролю, проявляють толерантність, здатність швидко та ефективно встановлювати міжособистісні контакти, мають конструктивні взаємостосунки з оточуючими. І навпаки, ті, кому не вистачає самоконтролю, мають значну кількість соціальних конфліктів і міжособистісних непорозумінь у колективі, що своєю чергою, знижує загальний рівень життєстійкості.

- Прямий кореляційний зв'язок середньої сили 0,526 зі статистичною значимістю  $p=0,005$  ( $p \leq 0,05$ ) між контролем за дією під час планування та життєстійкістю особистості. Здатність конструктивно контролювати власні дії та вчинки, свідчить про наявність внутрішнього локусу контролю, який характеризується стійкими механізмами особистісної

саморегуляції, що своєю чергою, надає відчуття впевненості у постановці своїх цілей і задач, навіть якщо є труднощі та загрози у реалізації поставленої мети. Надає можливість швидко й перспективно розставити пріоритети, сконцентрувавшись на власному розвитку та провідній діяльності. Життєстійкі установки та переконання додають впевненості та оптимізму, сприяють умінню спрогнозувати перспективне майбутнє, а також, допомагають ефективно орієнтуватися в будь-якій ситуації, з максимальною користю для власного розвитку.

- Прямий кореляційний зв'язок середньої сили 0,492 зі статистичною значимістю  $p=0,015$  ( $p \leq 0,05$ ) між контролем за дією під час невдач та життєстійкістю особистості. Інтернальний контроль за дією під час невдач запобігає почуттю безпорадності. Відповідно, чим більше людина проявляє інтернальність, тим легше їй виявити життєстійкість, впевненість у здатності вирішити ситуацію, а також усвідомити найперспективніші рішення.

- Обернений кореляційний зв'язок середньої сили -0,432 зі статистичною значимістю  $p=0,019$  ( $p \leq 0,05$ ) між екстернальністю та життєстійкістю особистості. Відчуття нездатності вплинути на ситуацію, відсутність контролю має негативні наслідки, оскільки перешкоджає прояву життєстійкості особистості. Це не лише перешкоджає здобуттю знань, отриманню позитивного досвіду, призводить до безвідповідальності, унеможливорює загальний розвиток, а й шкодить психічному здоров'ю та психологічному благополуччю. Люди з екстернальним локусом контролю сприймають будь-яку невдачу як катастрофу, а будь-які події як загрозу. Відповідно, вони схильні уникати цілеспрямованої активності, постановки цілей і досягнення результату, прагнуть залишатися пасивними та безініціативними.

### Висновки

Отже, інтернальний локус контролю відіграє дуже важливу роль у життєдіяльності особистості, зокрема її професійному та особистісному становленні. Він забезпечує внутрішню рівновагу, здатність ефективно долати життєві труднощі, сприймати складні життєві ситуації менш травмуючими, підвищує стресостійкість, допомагає зберігати позитивне ставлення до світу, а головне сприяє прояву життєстійкості особистості. Результати проведеного дослідження продемонстрували, що інтернальний локус контролю та життєстійкість особистості мають прямий кореляційний зв'язок, який забезпечує суб'єктивність особистості, визначає її мотивацію, надає можливість активно ініціювати власну життєдіяльність, утримувати внутрішню рівновагу, зберігати психічне здоров'я та загальний сприятливий психологічний стан.

*Перспективи подальших досліджень* полягають в поглибленому вивченні взаємозв'язку життєстійкості з іншими психологічними особливостями, зокрема емпатією. Незважаючи на те, що емпатія є основним механізмом підтримки іншої людини, вона має містити емоційний баланс, бути контрольованою, оскільки в сьогоденних умовах війни сильне співпереживання може набувати деструктивного характеру та перешкоджати прояву життєстійкості. У зв'язку з цим доцільно розглянути особливості прояву емпатії у досліджуваних з різним рівнем життєстійкості.

### Література

1. Бажин, Е.Ф., Голынкина, Е.А., & Эткінд, А.М. (1993). *Опросник уровня субъективного контроля (УСК)*. Смысл.
2. Кириченко, Т.В. (2017). Локус контролю як механізм розвитку саморегуляції у майбутніх учителів. *Молодий вчений*, 6, 326–330.

3. Коцан, І.Я., Ложкін, Г.В., & Мушкевич, М.І. (2011). *Психологія здоров'я людини*. ВНУ імені Лесі Українки.
4. Куль, Ю. (n.d.). *Опитувальник «Шкала контролю за дією» (НАКЕМР-90)*. Режим доступу: <https://kipt.sumdu.edu.ua/en/entrants/item/2479-opytuvalnyk-shkala-kontroliu-za-diieiu-nakemr90-yu-kul>
5. Леонтьев, Д. (2007). *Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности*. Смысл.
6. Лісова, Л.І., & Салюк, М.А. (2016). Характеристики самоефективності та локусу контролю особистості як предиктори стресостійкості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки», 1(1)*, 59–64.
7. *Методика дослідження локусу контролю Роттера*. (n.d.). Режим доступу: [http://psychologis.com.ua/oprosnik\\_rottera.htm](http://psychologis.com.ua/oprosnik_rottera.htm)
8. *Опитувальник рівня суб'єктивного контролю*. (n.d.). Режим доступу: <http://personal.in.ua/article.php?Ida=186>
9. Тест життєстійкості S. Maddi. (n.d.). Режим доступу: [http://ni.biz.ua/1/1\\_5/1\\_51709\\_test-zhiznestoykosti-s-maddi.html](http://ni.biz.ua/1/1_5/1_51709_test-zhiznestoykosti-s-maddi.html)
10. 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>
11. Rotter, J. B. (1982). Social learning theory. In *Expectations and actions* (pp. 241–260). Routledge.

#### References

1. Bazhin, E.F., Golyunkina, E.A., & Etkind, A.M. (1993). *Oprosnik urovnya subyektivnogo kontrolya (USK) [Subjective Control Level Questionnaire (SCQ)]*. Smysl [in Russian].
2. Kyrychenko, T. V. (2017). Locus kontroliu yak mekhanizm rozvytku samorehuliatcii u maibutnykh uchyteliv [Locus of control as a mechanism for the development of self-regulation in future teachers]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, 6, 326–330 [in Ukrainian].
3. Kotsan, I.Ya., Lozhkin, H.V., & Mushkevych, M.I. (2011). *Psykhohohiia zdorovia liudyny [Psychology of human health]*. VNU im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].
4. Kul, Yu. (n.d.). *Opytuvalnyk «Shkala kontroliu za diieiu» (NAKEMR-90)*. Retrieved from <https://kipt.sumdu.edu.ua/en/entrants/item/2479-opytuvalnyk-shkala-kontroliu-za-diieiu-nakemr90-yu-kul> [in Ukrainian].
5. Leontjev, D. (2007). *Psihologija smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj realnosti. [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of meaning reality]*. Smysl [in Russian].
6. Lisova, L.I., & Saliuk, M.A. (2016). Kharakterystyky samoefektyvnosti ta lokusu kontroliu osobystosti yak predyktory stresostiikosti [Characteristics of self-efficacy and locus of control of personality as predictors of stress resistance.]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia «Psykhologichni nauky» – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series “Psychological Sciences”, 1(1)*, 59–64 [in Ukrainian].
7. *Metodyka doslidzhennia lokusu kontroliu Rottera [Rotter's locus of control research methodology]*. (n.d.). Retrieved from [http://psychologis.com.ua/oprosnik\\_rottera.htm](http://psychologis.com.ua/oprosnik_rottera.htm) [in Ukrainian].
8. *Opytuvalnyk rivnia subiektyvnoho kontroliu [Questionnaire of the level of subjective control]*. (n.d.). Retrieved from <http://personal.in.ua/article.php?Ida=186> [in Ukrainian].
9. *Test zhyttiistiikosti S. Maddi [S. Muddy hardiness test]*. (n.d.). Retrieved from [http://ni.biz.ua/1/1\\_5/1\\_51709\\_test-zhiznestoykosti-s-maddi.html](http://ni.biz.ua/1/1_5/1_51709_test-zhiznestoykosti-s-maddi.html) [in Ukrainian].
10. 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>
11. Rotter, J.B. (1982). Social learning theory. In *Expectations and actions*. (pp. 241-260). Routledge.

## PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE RELATIONSHIP BETWEEN HARDINESS AND LOCUS OF CONTROL IN PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS DURING THE WAR

**Viktoriya Predko**

**PhD in Psychology, Senior Research Fellow**

Ukrainian Scientific and Methodical Center of Practical Psychology  
and Social Work

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

[tori.viktoriya@gmail.com](mailto:tori.viktoriya@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0001-5160-7636>

### **Abstract**

The article is aimed at the determination of the psychological characteristics of the relationship between hardiness and the locus of control in the participants of the educational process during the war. The results of an empirical study are presented, in which the presence of a direct correlation between sustainability and internality has been revealed; subjective control; the internality of achievements and the style of industrial relations; control over action during planning; control over action during failure. An inverse correlation between externality and sustainability has been demonstrated. The article emphasizes that a person's locus of control determines the degree of their activity, in particular, the ability to show their own subjectivity or passivity. A personality with an internal locus of control is characterized by responsibility, the ability to make decisions independently, the ability to build interpersonal communication, quickly adapt to difficult life situations, and most importantly, to effectively carry out emotional self-regulation. It has been found that the internal locus of control is accompanied by the manifestation of the vitality of the individual, namely, it generates the ability to overcome difficulties, achieve set goals, provides awareness of inner strength and endurance, promotes the development of personal maturity, the desire to continue acquiring new knowledge, skills and abilities, provides the opportunity to be an active and purposeful subject of one's own life and development for a long time, and most importantly, provides the ability to remain calm under the pressure of failure, maintain mental health and general well-being. It has been determined that the internality of the individual's achievements, correlating with vitality, has a positive effect on the acquisition of new academic achievements, namely, it motivates the individual to further develop and acquire knowledge, ensures the desire to learn new skills and abilities, even in difficult life situations of war. At the same time, it has been proven that the feeling of inability to influence the situation, lack of control has negative consequences, as it prevents the manifestation of vitality of the individual, the acquisition of positive experience, leads to passivity and irresponsibility, makes general development impossible, harms mental health and psychological well-being.

**Keywords:** hardiness, locus of control, externality, internality, participants in the educational process.

*Подано 10.04.2023*

*Рекомендовано до друку 20.04.2023*

## ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ТА ДИСФУНКЦІОНАЛЬНІ ПЕРЕКОНАННЯ ЮНАКІВ

**Злата Ржевська-Штефан**

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

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

### **Анотація**

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

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

## Вступ

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### **Методи дослідження**

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

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

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

### **Результати та дискусії**

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

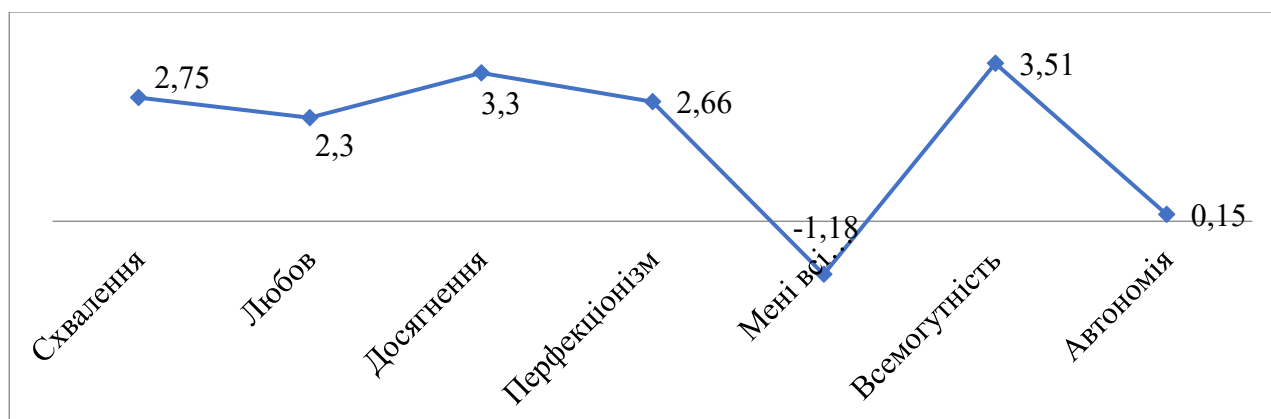
*Таблиця 1*

**Розподіл студентів в залежності від міри розвитку складових життєстійкості**

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

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

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



**Рис. 1. Графічний профіль системи дисфункціональних переконань студентів першокурсників**

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

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

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

Таблиця 2

**Кореляційні зв'язки між атитюдами життєстійкості та дисфункціональними переконаннями першокурсників**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### Висновки

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

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

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

### Література

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

## References

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

## PERSONALITY RESILIENCE AND YOUNG PEOPLE'S DYSFUNCTIONAL ATTITUDES

Zlata Rzhavska-Shtefan

PhD in Psychology, Associate Professor

of the Department of Philosophy, Politology and Psychology

Central Ukrainian State Volodymyr Vynnychenko University

1, Shevchenko Str., Kropyvnytskyi, Ukraine, 25006

[zlatarzhavska@gmail.com](mailto:zlatarzhavska@gmail.com), <http://orcid.org/0000-0002-0721-4365>

### Abstract

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

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

*Подано 27.01.2023*

*Рекомендовано до друку 27.02.2023*



## ЗМІСТ

1.	<b>Долинська Любов, Панчук Наталія.</b> Динаміка оцінювання студентами життєво-професійного шляху в процесі фахової підготовки (результати дослідження за 2000 та 2020 роки).....	5
2.	<b>Журавльова Лариса, Хильченко Леся.</b> Статева диференціація ознак стресу в умовах війни.....	17
3.	<b>Коваленкова Алла.</b> Теоретичний аналіз проблеми визначення складної життєвої ситуації та її характерні особливості.....	26
4.	<b>Лохвицька Любов, Кролівець Юлія.</b> Сучасні тенденції професійної підготовки психологів-дошкільників: аналіз і вектори вдосконалення .....	38
5.	<b>Остапенко Олександра, Ляшенко Олексій.</b> Теоретичні основи розуміння поняття «образ тіла» у психологічній науці.....	52
6.	<b>Попелюшко Роман, Бабич Анастасія.</b> Теоретичний аналіз впливу життєвих обставин на прояви агресивної поведінки .....	61
7.	<b>Предко Вікторія.</b> Психологічні особливості взаємозв'язку життєстійкості та локусу контролю учасників освітнього процесу під час війни.....	70
8.	<b>Ржевська-Штефан Злата.</b> Життєстійкість особистості та дисфункціональні переконання юнаків.....	78

**CONTENTS**

1.	<b>Dolynska, Liubov &amp; Panchuk, Nataliia.</b> Dynamics of students' assessment of life and professional path in the process of professional training (research results for 2000 and 2020).....	5
2.	<b>Zhuravlova, Larysa &amp; Khilchenko, Lesya.</b> Gender differentiation of stress signs in war conditions.....	17
3.	<b>Kovalenkova, Alla.</b> Theoretical analysis of the problem of defining a difficult life situation and its characteristic features.....	26
4.	<b>Lokhvytska, Liubov &amp; Krolivets, Yuliya.</b> Current trends in the professional training of psychologists-preschoolers: analysis and vectors of improvement.....	38
5.	<b>Ostapenko, Oleksandra &amp; Liashenko, Oleksii.</b> Theoretical foundations of understuding the concept of body image in psychology .....	52
6.	<b>Popeliushko, Roman &amp; Babych, Anastasiia.</b> Theoretical analysis of influence of life circumstances on manifestations of aggressive behavior .....	61
7.	<b>Predko, Victoria.</b> Psychological features of the relationship between hardiness and locus of control in participants in the educational process during the war.....	70
8.	<b>Rzhevskya-Shtefan, Zlata.</b> Personality resilience and young people's dysfunctional attitudes.....	78

*Наукове видання категорії «Б»*

## **НАУКОВИЙ ЧАСОПИС**

**НПУ ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

*Серія 12. Психологічні науки*

*В и п у с к 21 (66)*

*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, доцент*

*Англomовний 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 28.04.2023 р. Формат 60x84/8.

Папір офсетний. Гарнітура Times.

Умов.друк.арк. 10,70. Облік.видав.арк. 7,55

Наклад 300 прим. Зам. № 149.

Віддруковано з оригіналів.

---

Вид-во Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова  
01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9  
Свідоцтво про реєстрацію № 1101 від 29.10.2002.  
(044) 239-30-26.

*Scientific edition of Category “B”*

## SCIENTIFIC JOURNAL

of NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY

*Series 12. Psychological sciences*

*Issue 21 (66)*

*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, Associate Professor  
*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 28, 2023*.  
Format 60 × 84/8. Offset paper. Headset Times. Offset.  
Probation print sheet 10,70. Accounting issued ff. 7,55.  
Circulation 300.

Printed from the original

---

### Publishers of

Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine  
9, Pyrohov Str., Kyiv, 01601

Certificate of registration № 1101 from 29.10.2002

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

NOT FOR SALE!