

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ISSN 2415–7384



**НАУКОВІ ЗАПИСКИ
НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
«ОСТРОЗЬКА АКАДЕМІЯ»
СЕРІЯ «ПСИХОЛОГІЯ»**

Науковий журнал

Випуск 13

Острог
Видавництво Національного університету «Острозька академія»
2021

Науковий журнал «Наукові записки Національного університету «Острозька академія» серія «Психологія»»

Заснував 2000 року Національний університет «Острозька академія».
Свідectво про державну реєстрацію КВ № 21245-11045Р від 12 березня 2015 р.

Журнал увіходить до переліку наукових фахових видань України з психології
на підставі Наказу Міністерства освіти і науки України № 1643 від 28.12.2019.

Журнал зареєстровано в Міжнародному центрі періодичних видань
(ISSN International Centre. Paris, France): ISSN 2311-5149 (друкований).

Журнал унесено до міжнародних наукометричних баз і каталогів наукових видань:

INDEX COPERNICUS, сайт: <https://indexcopernicus.com/index.php/en/>;

EBSCO Publishing, Inc., США, сайт: www.ebscohost.com;

DOI, <https://doi.org>;

Російський індекс наукового цитування (РІНЦ), Російська наукова електронна бібліотека, сайт: http://elibrary.ru/title_about.asp?id=37741;

Національна бібліотека ім. В. І. Вернадського, Україна, сайт: <http://nbuv.gov.ua>.

Журнал увіходить до категорії «Б» наукових видань України.

*Надруковано за ухвалою вченої ради Національного університету «Острозька академія»
Протокол № 13 від 24 червня 2021 року.*

Засновник журналу: Національний університет «Острозька академія»;

Видавець: видавництво Національного університету «Острозька академія».

Редакційна колегія:

Пасічник І.Д. (д. психол. н., проф., Острог, Україна);
Каламаж Р.В. (д. психол. н., проф., Острог, Україна);
Балашов Е.М. (д. психол. н., доц., Острог, Україна);
Горбанюк О. (д. психол. н., проф., Люблін, Польща);
Джонсон Ф. (д. психол. н., проф., Стокгольм, Швеція);
Король Л.Д. (к. психол. н., доц., Острог, Україна);
Крутолевич А.М. (к. психол. н., доц., Гомель, Білорусь).
Хан Ф. (д. філософії у галузі психології, доц., Квінсленд,
Брісбен, Австралія);
Лай Ф. (д. філософії у галузі психології, доц., Гонконг,
Гонконг);
Йенг Дж. (д. філософії у галузі психології, доц., Гонконг,
Гонконг).

Рецензенти:

Засєкіна Л.В. (д. психол. н., проф., Луцьк, Україна);
Хворост Х.Ю. (к. психол. н., доц., Луцьк, Україна);
Августюк М.М. (к. психол. н., ст. викл., Острог, Україна).

Editorial board:

I. Pasichnyk (Dr.Sc. (Psychology), prof. (Ostroh, Ukraine);
R. Kalamazh (Dr.Sc. (Psychology), prof. (Ostroh, Ukraine);
E. Balashov (Dr.Sc. (Psychology), Associate Professor
(Ostroh, Ukraine)
O. Horbaniuk (Dr.Sc. (Psychology), prof., (Lublin, Poland);
F. Jönsson (Dr.Sc. (Psychology), prof., (Stockholm, Sweden);
L. Korol (Ph.D. (Psychology), Associate Professor (Ostroh,
Ukraine);
A. Krutolevych (PhD (Psychology), Associate Professor
(Gomel, Belarus);
F. Han (PhD (Psychology), Associate Professor (Queensland,
Brisbane, Australia);
F. Lai (PhD (Psychology), Associate Professor (Hong Kong,
Hong Kong);
J. Yeung (PhD (Psychology), Associate Professor (Hong
Kong, Hong Kong).

Reviewers:

L. Zasiiekina (Dr.Sc. (Psychology), Prof., Lutsk, Ukraine)
Kh. Khvorost (Ph.D (Psychology), Associate Professor,
Lutsk, Ukraine)
M. Avhustiuk (Ph.D. (Psychology), Senior Vice-lecturer,
Ostroh, Ukraine)

Адреса редакції: Національний університет «Острозька академія»,
Україна, 35800, Рівненська обл., м. Острог, вул. Семінарська, 2.

Головний редактор І. Д. Пасічник
Заступник головного редактора Р. В. Каламаж
Відповідальний за випуск О. В. Матласевич
Адміністратор та упорядник А. Ю. Гільман
Комп'ютерна верстка Н. О. Крушинської
Художнє оформлення обкладинки К. О. Олексійчук
Коректор В. В. Максимчук

УДК 001.8 + 159.9 + 37
ББК 74 + 88

ISSN 2415-7384
DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13

© Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2021

ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТОСТІ ТА ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Отримано: 16 лютого 2021 р.

Прорецензовано: 3 березня 2021 р.

Прийнято до друку: 3 березня 2021 р.

e-mail: oksana.vargata@gmail.com

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-4-9

Варгата О. В., Кулешова О. В., Міхеева Л. В. Теоретичний аналіз психологічної готовності фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал. Острог: Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 4–9.

УДК: 37.036:378.2

Варгата Оксана Валеріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету

Кулешова Олена Віталіївна,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету

Міхеева Людмила Василівна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті здійснено теоретичний аналіз психологічної готовності фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності. Окреслено методологічні підходи до визначення сутності психологічної готовності. Визначено структурні компоненти психологічної готовності фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності. Структура психологічної готовності до інноваційної професійної діяльності містить мотиваційні, ціннісні, когнітивні, операційні, особистісні, творчі, комунікативні, рефлексивні компоненти.

У статті розкрито поняття «готовність», «професійна готовність», «психологічна готовність», «інноваційна готовність», «психологічна готовність до інноваційної професійної діяльності». Розглянуто дефініцію психологічної готовності до інноваційної професійної діяльності в контексті наукового осмислення. Теоретико-методологічне осмислення наукової літератури дало змогу визначити сутність психологічної готовності до інноваційної професійної діяльності як психологічного феномену, що характеризується виявом мотивації до професійної діяльності, оволодінням інноваційними технологіями для досягнення цілей, здатністю до творчої активності та високим рівнем рефлексії. Під психологічною готовністю до інноваційної професійної діяльності розуміємо комплекс особистісних професійних якостей, які допомагають вирішити професійні завдання в інноваційній сфері. Удосконалено поняття психологічної готовності фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності. Здійснено емпіричний аналіз рівнів психологічної готовності фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності. Визначено психологічні чинники та психологічні бар'єри психологічної готовності фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності.

Ключові слова: готовність, професійна готовність, психологічна готовність, інноваційна готовність, психологічна готовність до інноваційної професійної діяльності, психологічні чинники, психологічні бар'єри.

Oksana V. Varhata,

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy,
Khmelnitsky National University

Olena V. Kuleshova,

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy,
Khmelnitsky National University

Liudmyla V. Mikheieva,

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy,
Khmelnitsky National University

THE THEORETICAL ANALYSIS OF THE PSYCHOLOGICAL READINESS OF THE SPECIALISTS OF SOCIONOMIC PROFILE TO THE INNOVATION PROFESSIONAL ACTIVITY

The article provides the theoretical analysis of the psychological readiness of socionomic specialists for innovative professional activities in the scientific psychological literature. The methodological approaches to determining the essence of psychological readiness are outlined. The structural components of the psychological readiness of socionomic specialists for innovative professional activity are determined. The structure of the psychological readiness to the innovation professional activity includes motivating value, cognitive, operational, personal, creative, communicative, reflective components.

The article reveals the definitions "readiness", "professional readiness", "psychological readiness", "innovation readiness", "psychological readiness for innovation professional activity". The definition of psychological readiness for innovative professional activity in the context of scientific comprehension is considered. Theoretical and methodological understanding of the scientific literature allowed to determine the essence of psychological readiness for innovative

professional activity as a psychological phenomenon which is characterized by the demonstration of motivation for professional activity, mastery of innovative technologies to achieve goals, ability to creative activity and high level of reflection. In the article, the psychological readiness to the innovative professional activity is understood as the complex of the personal professional qualities, which assist in professional tasks solving in the innovative sphere. The concept of psychological readiness of socioeconomic specialists for innovative professional activity has been improved. The article provides the empirical analysis levels of the psychological readiness of socioeconomic specialists for innovative professional activities. The psychological factors and the psychological barriers of the psychological readiness of socioeconomic specialists for innovative professional activity are determined.

Key words: *readiness, professional readiness, psychological readiness, innovation readiness, psychological readiness for the innovation professional activity, psychological factors, psychological barriers.*

Постановка проблеми. Професійна діяльність фахівця соціономічної сфери спрямована на формування внутрішньої позиції постійного самовдосконалення в практично-психологічній та соціальній діяльності. Соціальна спрямованість до діяльності у сфері «людина-людина» вимагає сформованості соціальних цінностей і просоціальних мотивів, інтересів до суспільних проблем, наданні допомоги іншим у різних галузях суспільної практики. Важливо зазначити, що під час навчання у виші фахівець соціономічного профілю має усвідомити професійно-етичні принципи, норми, вимоги, за якими треба діяти в професійній діяльності, удосконалити мотиваційну та емоційну сферу, які сприятимуть розвитку його психологічної готовності. У контексті нашого дослідження психологічна готовність фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності постає важливою умовою професійної компетентності, результатом і наслідком формування фахівця з високими потребами до самореалізації та самовдосконалення. Саме тому актуальною залишається проблема психологічної готовності фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності, що містить комплекс взаємопов'язаних компонентів і заходів, спрямованих на формування конкурентоздатного професіонала, готового якісно виконувати професійні функції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему психологічної готовності фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності ґрунтовно розглядають: О. Алпатова [1], О. Варгата [2], І. Гавриш [3], О. Ігнатів [5], В. Жукова [6], Л. Карамушка [7], О. Кулешова [2], А. Ліненко [8], Л. Міхеева [2], Н. Мойсеюк [9], О. Сорокіна [10] та ін.

Мета і завдання дослідження. Здійснити теоретичний аналіз психологічної готовності фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності й емпірично вивчити їхні рівні.

Виклад основного матеріалу. Ураховуючи значущість указаних проблем до вивчення сутності психологічної готовності до інноваційної професійної діяльності, має місце розмаїття думок щодо тлумачення самого поняття «готовність» у психологічних наукових працях.

А. Ліненко зазначає, що проблему готовності розглянуто в три етапи. Перший етап характеризується проникненням готовності у психічні процеси людини. Другий – дослідження феномена стійкості людини до зовнішніх та внутрішніх впливів. Третій – вивчення поняття готовності в теорії діяльності, а саме готовності через призму емоційно-вольового та інтелектуального потенціалу особистості щодо конкретного виду діяльності [9].

Українські науковці, розглядаючи готовність як складник активної діяльності особистості, виокремлюють такі структурні елементи: мотиваційний – передбачає відповідальність за виконання завдань і врахування сформованості мотиваційних стимулів до професійної інноваційної діяльності; орієнтаційний – забезпечує фахівців соціономічного профілю знаннями та уявленнями про специфічні особливості та психологічні умови професійної діяльності; операційно-діяльнісний – характеризується володінням способами та прийомами професійної діяльності, ключовими компетентностями; вольовий – передбачає самоконтроль, самомотивацію, вміння управляти діями; оцінний – прояв самооцінки своєї підготовленості, високий рівень рефлексивності та потреби в самовдосконаленні.

Н. Мойсеюк вважає, що під готовністю до педагогічної діяльності розуміють: психологічну, психофізіологічну, фізичну готовність (тобто професійну придатність); науково-теоретичну й практичну підготовку [10].

Погляди на зміст готовності Л. Григоренко розкривають суть готовності через самостійну роботу, тобто через розвиток самостійного професійно-педагогічного мислення [4].

Отже, ураховуючи те, що основою готовності до професійної діяльності є психологічна готовність, яку розуміють як складне комплексне психічне утворення, сплав функційних, операційних та особистісних компонентів, що мають динамічну структуру з функційними залежностями, важливо розглянути психологічну готовність фахівців соціономічного профілю до професійної діяльності.

Проблема психологічної готовності особистості до професійної діяльності стала об'єктом наукових і психологічних досліджень ще з кінця XIX ст. У науковій психологічній літературі окреслюють методологічні підходи до визначення сутності та структурних компонентів психологічної готовності: функційний підхід та особистісний підхід.

Теоретико-методологічні засади функційного підходу розглядають психологічну готовність як психофізіологічний стан, на основі якого здобувається оптимальний рівень досягнень діяльності.

Особистісний підхід розглядає психологічну готовність як підготовленість до певної діяльності. У контексті особистісного підходу готовність визначають як психічний стан і характеристики особистості, інтегративну якість, інтегровану властивість, психолого-педагогічну таксономію, розкриття потенційних можливостей, складне особистісне утворення, складне інтегральне новоутворення, інтегративне особистісне (психологічне) утворення, цілісне особистісне професійне новоутворення, внутрішньо-цілісне поєднання всіх структурних складників психіки.

На сьогодні психологічну готовність розглядають як істотну передумову будь-якої цілеспрямованої діяльності, при цьому в контексті психотехніки раніше вже вивчали різні аспекти психічної готовності людини до праці, а також було введено поняття «установка» як загальна фізіологічна готовність організму до виконання того чи того виробничого завдання [7].

У сучасній психолого-педагогічній літературі та різних наукових джерелах поняття психологічної готовності трактують як:

- наявність здібностей і професійних якостей;
- якість та особистісна характеристика фахівця соціономічного профілю;
- психологічний стан і суттєва ознака установки;
- психологічна умова успішності виконання професійної інноваційної діяльності;
- психологічний чинник ефективності професійної діяльності;
- цілісне явище, яке містить індивідуальні способи поведінки, практичні вміння та навички до професійної інноваційної діяльності;
- психологічна детермінанта особистості, що містить комплекс знань, умінь, навичок, мотивів та особистісних якостей.

О. Алпатова аналізує дефініцію психологічної готовності до професійної діяльності з двох аспектів: як цілісне новоутворення, що виявляється як якість особистості; як психічний стан, що забезпечує цілісний розвиток особистості для ефективного виконання майбутньої професійної діяльності [1].

Важливо зазначити погляди науковців щодо розвитку психологічної готовності до професійної діяльності, який є невід'ємною частиною особистісного розвитку людини та містить такі стадії: вибір професії, вступ у навчання, адаптація до навчання, адаптація до професійної діяльності. Саме на цих стадіях, як зазначають дослідники, відбуваються значні особистісні зміни, що обумовлюють напрямок та успішність розвитку психологічної готовності до інноваційної професійної діяльності [13].

Вивчивши погляди О. Тарновської на психологічну готовність, можна схарактеризувати цю психологічну категорію в контексті трьох взаємозумовлених і взаємозалежних підструктур: по-перше, функційна, що містить такі структурні компоненти: мотиваційний, який характеризується мотивами вибору професій і спеціальності, орієнтацією на її цінності; когнітивний, зумовлений спеціальними знаннями; операційний, який характеризується наявністю вмінь і навичок для вирішення професійних завдань; по-друге, емоційний, який передбачає установку на вирішення професійних завдань, емоційну задоволеність професією та психологічним комфортом; по-третє, особистісний, який містить професійні та особистісні якості особистості.

Аналізуючи погляди В. Толочек, можна зазначити, що професії в сучасному світі ставлять високі вимоги до особистості фахівця, а в нашому контексті до фахівців соціономічного профілю, зокрема: наявність мобільних якостей (вимогливість до себе та інших, доброзичливість, уважність) та розподіл уваги під час виконання різних видів професійних завдань, дотримання професійно-етичних принципів, уміння критично мислити та оперативно діяти в нестандартних ситуаціях.

О. Сорокіна зазначає, що для ефективної діяльності фахівців треба вирішувати такі завдання, як: розуміти психологічний зміст професійних ситуацій; прогнозувати способи індивідуальної поведінки; розвивати рівень рефлексії та самоконтролю, володіти техніками психологічної релаксації, що сприятимуть профілактиці професійному вигоранню; виявляти потребу в самореалізації та розвитку професійного потенціалу [11].

Узагальнюючи професіограми різних соціономічних професій, ми визначили якості, які забезпечують і перешкоджають виконанню професійної інноваційної діяльності. Позитивні якості, що сприяють ефективності виконання професійної інноваційної діяльності, такі: комунікативні здібності, розвинуті інтелектуальні, вольові якості, високий рівень концентрації та перемикання уваги, розвиток суттєвних здібностей, розвиток перцепції та емпатії, високий рівень стресостійкості, високий рівень самоконтролю та рефлексії, прагнення до саморозвитку та самоактуалізації, гнучкість і дивергентність мислення, толерантність, вихованість, гуманність, цілеспрямованість, енергійність, високий рівень мотивації та активності, розвинутий творчий потенціал та вміння долати перешкоди. Негативні якості, що зумовлюють неефективну професійну інноваційну діяльність, такі: безвідповідальність, низький рівень стресостійкості, низький рівень самооцінки, безініціативність, прояви агресивності, ригідність мислення,

конфліктність, відсутність організаційних здібностей, низький інтелектуальний рівень, низький рівень емпатії та перцепції, низький рівень розвитку творчого потенціалу, виражені фізичні та психічні вади, невміння долати труднощі.

Розглядаючи проблему психологічної готовності фахівця до оволодіння інноваційними технологіями, науковці сходяться на думці, що потрібно акцентувати не на застосуванні окремих інноваційних технологій, а на формуванні психологічної готовності фахівця щодо їх застосування. За їхніми дослідженнями, джерела готовності фахівця до застосування психолого-педагогічних нововведень охоплюють проблематику гуманістичної спрямованості особистості на навчально-виховний процес, спрямованості педагога на гуманізацію інноваційних процесів, професійне самовдосконалення особистості фахівця, удосконалення його професійної майстерності, розвиток творчих якостей особистості, формування рефлексії, а також оволодіння прийомами самоаналізу професійної діяльності. Відповідно, за переконаннями авторів, професійна гнучкість і позитивне налаштування фахівців соціономічного профілю на застосування інноваційних технологій – це не просто індивідуальні особливості, а вміння, які треба формувати та корегувати [7].

На думку І. Гавриша, готовність до професійної інноваційної діяльності – це інтегративна якість особистості вчителя, який розуміє зміст і цілі цього виду професійної діяльності, володіє операційною структурою її здійснення завдяки інтеграції загальнонаукових, психолого-педагогічних і фахових знань, умінь і навичок [3].

О. Ігнатович стверджує, що під готовністю до інноваційної діяльності треба розуміти особистісні властивості, які передбачають мотивованість педагогічних працівників створювати, засвоювати й поширювати освітні інновації [5].

В. Жукова вважає, що готовність до інноваційної діяльності формує інноваційну позицію особистості. Авторка переконана, що це важлива умова максимальної реалізації функційних можливостей учителя та розкриття його творчого потенціалу. За переконаннями науковця, у структурі професійної спрямованості особистості педагога готовність до інноваційної діяльності – це панівний показник його здатності нестандартно вирішувати нетрадиційні для навчально-виховного процесу проблемні ситуації [6].

Л. Козак розглядає готовність викладача до інноваційної професійної діяльності як результат його підготовки у виші, який містить систему мотивів, знань, умінь, навичок, професійних та особистісних якостей, що внаслідок забезпечують його успішність до інноваційної професійної діяльності в системі освіти [12].

Узагальнені результати загальнотеоретичного аналізу наукових підходів до проблеми психологічної готовності фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності подано в табл. 1.

Таблиця 1

Результати теоретичного дослідження

№ з/п	Сутність поняття	Автор
1.	Психологічну готовність до професійної діяльності розглянуто з двох аспектів: як цілісне новоутворення, що виявляється як якість особистості; як психічний стан, що забезпечує цілісний розвиток особистості для ефективного виконання майбутньої професійної діяльності.	О. Алпатова
2.	Психологічну готовність можна схарактеризувати в контексті трьох взаємозумовлених і взаємозалежних підструктур: – по-перше, функційна, що містить такі структурні компоненти: мотиваційний, який характеризується мотивами вибору професій і спеціальності, орієнтацією на її цінності; когнітивний, який передбачає спеціальні знання; операційний, який характеризується наявністю умінь і навичок для вирішення професійних завдань; – по-друге, емоційна, яка передбачає установку на вирішення професійних завдань, емоційну задоволеність професією та психологічний комфорт; – по-третє, особистісна, яка містить професійні й особистісні якості особистості.	О. Тарновська
3.	Психологічна готовність – це істотна передумова будь-якої цілеспрямованої діяльності.	Л. Карамушка, М. Москальов
4.	Психологічна готовність до професійної (практичної) діяльності – це системне утворення особистості, яке виражає її ціннісне ставлення до виконання професійних обов'язків і базується на усвідомлених мотивах вибору професії.	А. Прокопенко
5.	Готовність до професійної інноваційної діяльності – інтегративна якість особистості вчителя, який розуміє зміст і цілі цього виду професійної діяльності, володіє операційною структурою її здійснення завдяки інтеграції загальнонаукових, психолого-педагогічних і фахових знань, умінь і навичок.	І. Гавриш
6.	Готовність до інноваційної діяльності варто розуміти як особистісні властивості, які передбачають мотивованість педагогічних працівників створювати, засвоювати й поширювати освітні інновації.	О. Ігнатович
7.	Готовність до інноваційної діяльності формує інноваційну позицію особистості як важливу умову максимальної реалізації функційних можливостей вчителя та розкриття його творчого потенціалу.	В. Жукова

Продовження таблиці 1

8.	Готовність викладача до інноваційної професійної діяльності – це результат його підготовки у вишій, який містить систему мотивів, знань, умінь, навичок, професійних та особистісних якостей, що забезпечують його успішність до інноваційної професійної діяльності в системі освіти.	Л. Козак
9.	Готовність розглядає в три етапи: – проникнення готовності в психічні процеси людини; – дослідження феномена стійкості людини до зовнішніх і внутрішніх впливів; – вивчення поняття готовності в теорії діяльності, а саме готовності через призму емоційно-вольового й інтелектуального потенціалу особистості щодо конкретного виду діяльності.	А. Ліненко
10.	Готовність до педагогічної діяльності містить психологічну, психофізіологічну, фізичну готовність (тобто професійну придатність), науково-теоретичну й практичну підготовку.	Н. Мойсеюк
11.	Готовність розкривається через самостійну роботу, тобто через розвиток самостійного професійно-педагогічного мислення.	Л. Григоренко
12.	Розвиток психологічної готовності до професійної діяльності – це невід’ємна частина особистісного розвитку людини, що містить такі стадії: вибір професії, вступ на навчання, адаптація до навчання, адаптація до професійної діяльності.	О. Lazurenko, N. Smila

На нашу думку, розбіжності в тлумаченнях спричинені неоднаковим баченням сутнісного ядра психологічної готовності фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності. Теоретико-методологічне осмислення цього питання дає змогу вважати, що високий рівень психологічної готовності фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності здатний впливати як на прояв творчої активності особистості, так і на творче освоєння інноваційних технологій.

У контексті нашого дослідження важливо розвинути психологічну готовність фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності в умовах соціальних змін і врахувати психологічні чинники, які безпосередньо чи опосередковано впливають на її розвиток [8].

На основі аналізу психолого-педагогічних джерел ми провели інтернет-опитування, мета якого – визначити психологічні чинники, що стимулюють інноваційну діяльність і перешкоджають їй. Стимульовальними психологічними чинниками визначено такі: саморозвиток, самоосвіта, високий рівень рефлексії та мотивації, організація та умови праці, новизна діяльності, інтерес до роботи, можливість самовдосконалюватися. Психологічні чинники, що перешкоджають, такі: власна інерція та пасивність, особистісна тривожність, невпевненість у собі, негативне самосприйняття, розчарування від невдач, відсутня підтримка колег, стан власного здоров’я, неадекватний зворотний зв’язок, авторитарний стиль взаємодії з боку керівництва, жорсткий контроль та придушення ініціативи, невміння застосовувати інноваційні технології, нестача часу, обмежені ресурси.

Під час аналізу психолого-педагогічної літератури та вивчення психологічних чинників готовності фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності ми визначили психологічні бар’єри, що виявляються в неадекватній пасивності фахівців, які заважають провадити інноваційну діяльність.

Щоб вивчити психологічні бар’єри до інноваційної професійної діяльності, ми провели психологічне дослідження, використавши методику, що ґрунтується на анкетуванні «Виявлення психологічних бар’єрів до інноваційної професійної діяльності», яку запропонував Є. Рогов. Ця методика передбачала відповідь на 15 запитань. У діагностичному дослідженні взяли участь 37 фахівців соціономічного профілю. Респонденти мали оцінити себе, виставивши такі бали: 5 – якщо твердження повністю відповідає дійсності; 4 – скоріше відповідає, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – скоріше не відповідає; 1 – не відповідає. За результатами дослідження встановлено, що для високого рівня психологічної готовності до інноваційної професійної діяльності (75–55 балів) характерний активний розвиток особистості; для середнього (54–36 балів) – нестійка система саморозвитку; для низького (35–15 балів) – зупинка розвитку особистості. Результати анкетування подано на рисунку 1.

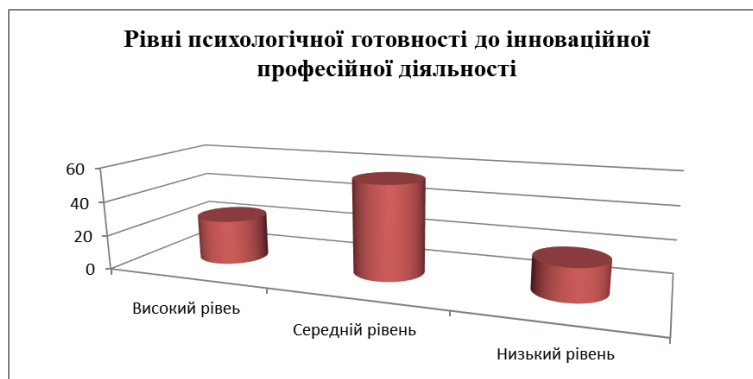


Рисунок 1. Рівні психологічної готовності до інноваційної професійної діяльності

Високий рівень психологічної готовності до інноваційної професійної діяльності виявлено у 26% респондентів; середній – у 55% опитуваних; низький – у 19% фахівців соціономічного профілю. З огляду на результати дослідження розвиток психологічної готовності особистості до впровадження інновацій неможливий без урахування психологічних чинників, що зі свого боку забезпечать комфорт для виконання професійних завдань.

У контексті нашого дослідження важливо зрозуміти сутність психологічної готовності до інноваційної професійної діяльності фахівця соціономічного профілю як цілеспрямованої систематичної діяльності, яка враховує теоретичний і практичний досвід, оснований на рефлексивності свого практичного досвіду за допомогою вивчення інноваційних змін для реалізації більш високих результатів. Отже, ураховуючи сутність означеної проблеми психологічна готовність до інноваційної професійної діяльності – це такий психологічний стан, який передбачає наявність у фахівців соціономічного профілю мотивації до професійної діяльності, оволодіння інноваційними технологіями для досягнення цілей, здатністю до творчості та високим рівнем активного саморозвитку.

Висновки. Здійснивши теоретико-методологічний аналіз означеної проблеми в контексті психолого-педагогічного осмислення, під психологічною готовністю до інноваційної професійної діяльності будемо розуміти інтегральне, динамічне, багатокомпонентне, цілісне особистісне утворення, яке характеризується специфічним поєднанням наявності знань і вмінь фахівців соціономічного профілю до професійної діяльності; високим рівнем розвитку емоційної та мотиваційної сфери; розвитком інноваційного, критичного та гнучкого мислення; розвитком творчого потенціалу та рефлексивності; володінням методами саморегуляції та прийомами самоаналізу; володінням інноваційними технологіями та техніками комунікативної взаємодії; володінням нестандартними прийомами до розв'язання професійних завдань; прагненням до саморозвитку, самоактуалізації та професійного зростання [2].

Щоб вивчити психологічні бар'єри до інноваційної професійної діяльності, ми провели психологічне дослідження, за результатами якого високий рівень психологічної готовності до інноваційної професійної діяльності виявлено у 26% респондентів. Зважаючи на результати психолого-педагогічних досліджень, ми визначили психологічні чинники, що стимулюють інноваційну діяльність і перешкоджають їй. **Перспективи подальших досліджень** убачаємо в розробленні технології супроводу щодо психологічної готовності фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності.

Література:

1. Алпатова О. В. Особливості процесу формування психологічної готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2013. № 1–2. С. 169–176. URL : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/srutip_2013_1-2_22.pdf.
2. Варгата О. В., Кулешова О. В., Міхеева Л. В. Проблема психологічної готовності фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності в контексті психолого-педагогічного осмислення. *Психологічні засади розвитку, психодіагностики та корекції особистості в системі неперервної освіти : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (30–31 жовтня 2020 р.)*. Вінниця : КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти», 2020. С. 55–58.
3. Гавриш І. В. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності (методологічний і теоретичний аспекти) : монографія. Харків : ХОНМБО, 2005. 388 с.
4. Гончаренко Л. А. Полікультурна освіченість педагога: теорія і практика / за ред. В. В. Кузьменка. Херсон : РПО, 2009. 136 с.
5. Ігнатів О. Теоретико-методологічні основи педагогічної інноватики. Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика. 2013. Вип. 2. С. 94–104.
6. Жукова В. Ф. Психолого-педагогічний аналіз категорії «психологічна готовність». *Вестник филиала Российского государственного университета в г. Сургуте. Серия: Педагогические науки*. 2011. Т. 4. № 5. С. 32–35.
7. Карамушка Л. М., Москальов М. В. Психологія підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації : монографія. Київ ; Львів : Сполом, 2011. 216 с.
8. Левшенюк Н. А. Психологічні чинники особистісної готовності викладача післядипломної педагогічної освіти до професійної діяльності в умовах змін. *Вісник післядипломної освіти. Соціальні та поведінкові науки*. 2018. С. 92–107.
9. Ліненко А. Ф. До питання про формування в майбутніх учителів установки на педагогічну діяльність. *Наука і освіта : науково-практичний журнал*. Одеса, 2003. № 2–3. С. 19–22.
10. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник. URL : <https://sites.google.com/site/pedagogikasny/pedagogika/pedagogika-mojseuk-n-e-navc-posibnik>.
11. Сорокіна О. А. Психологічна підготовка соціальних працівників як складова професійної компетентності. *Актуальні проблеми психології. Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*. Київ : ІВЦ Держкомстату України, 2007. Вип. 6. С. 296–301.
12. Kozak L. Scientific-research work in training of future teachers for innovative professional activities. *The advanced science journal* / Editor-in-Chief: Roman Davydov. 2013. Issue 6. P. 61–64.
13. Lazurenko O., Smila N. Psychological and Pedagogical Principles of Students' Emotional Sphere formation in the Process of Professional Training and Development. *Journal of Psychological Sciences*. 2016. Vol. 2. No. 3. P. 124–129.

Отримано: 22 січня 2021 р.

Прорецензовано: 14 травня 2021 р.

Прийнято до друку: 14 травня 2021 р.

e-mail: piterkiev@gmail.com

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-10-14

Дробот О. В. Психологічні прояви масової пандемічної свідомості. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 10–14.

УДК: 159.923.2

Дробот Ольга В'ячеславівна,доктор психологічних наук, професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти,
Національний авіаційний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОЯВИ МАСОВОЇ ПАНДЕМІЧНОЇ СВІДОМОСТІ

У статті проаналізовано феномен масової пандемічної свідомості. У результаті аналізу отримано дані про те, що базовими проявами пандемічної свідомості в когнітивній площині є: явище інфодемії, конспірологічні теорії, магічне мислення, відродження архетипів ворога та змови, пошук нових сенсів, утеча від несприятливої реальності, породження нових симулякрів та посилення алармізму, усвідомлена тривога щодо найближчого майбутнього. В емоційній площині пандемічної свідомості виявлено такі негативні психологічні реакції на пандемію, як сенсорна й емоційна депривація, зростання почуття небезпеки й безпорадності, тривога, роздратованість, емоційна виснаженість.

Ключові слова: пандемічна свідомість, образ пандемічного світу, базові прояви.

Olha V. Drobot,Doctor of Psychology, Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education,
National Aviation University

PSYCHOLOGICAL MANIFESTATIONS OF MASS PANDEMIC CONSCIOUSNESS

The COVID-19 pandemic contributes to numerous transformations of mass consciousness of varying content, depth and duration. Pandemic consciousness is considered by the author as the total amount of extreme and exaggerated assessments, views and attitudes which gain independence and become a mass trend, reflecting the current state of epidemic situation. The notion of pandemic consciousness of each of the subjects of public life (an individual, a group, a class, a nation, society as a whole) has several specific features and requires analysis from a scientific standpoint.

The purpose of the study. The purpose of the study is a theoretical analysis of the phenomenon of pandemic consciousness as a special state of mass consciousness of society. Research **methods** include analysis, synthesis, comparison, specification, generalization, analogy and method of data triangulation.

Results. Pandemic consciousness is a state of mass everyday consciousness that finds its expression in the indirect reflection of everyday life, its purpose being to assist society in meeting its needs related to physical and economic survival. An attempt was made to consider the procedural structure of consciousness which consists of six main elements, including: knowledge, thinking, emotions, attention, memory and will.

Theoretical analysis of the phenomenon proved that basic manifestations of pandemic consciousness are situated in the cognitive plane – the phenomenon of infodemia, conspiracy theories, magical thinking, revival of enemy archetypes and conspiracies, search for new meanings, escape from unfavorable reality, generation of new simulacra, alarmism and angst-ridden future expectations. A number of negative psychological reactions to the pandemic were detected in the emotional plane of pandemic consciousness – sensory and emotional deprivation, increased feelings of danger and helplessness, anxiety, irritability, emotional exhaustion. The use of stereotypes simplifies reality and its image during pandemics. Pandemic experiences are influenced by the dynamics of personal needs, expectations integrated by the individual. The right way to alleviate the acute states of pandemic consciousness is to change perceptions of the world, vitality, tolerance for uncertainty, and one's own life position. The main group of verbal stimuli that activate the causal links of pandemic fears are: COVID-19, virus, epidemic, pandemic, infection, contamination, risk of infection, unmasked person, disease, hospital.

Conclusions. It is concluded that the crisis that humanity is experiencing today is primarily an existential crisis. It is concluded that one of the main ways to correct the acute states of pandemic consciousness is to change perceptions of the world.

Key words: pandemic consciousness, image of pandemic world, basic manifestations.

Постановка проблеми. Пандемія COVID-19 кинула виклик усьому людству і створила нову соціальну реальність, яка природним чином відбивається на психічному житті людей – як індивідів, так і спільнот. Вимушене дотримання карантинних заходів, засобів психологічної, соціальної, медичної гігієни спричинює виникнення різних за змістом, глибиною та тривалістю трансформацій масової свідомості.

Як слушно зазначає В. В. Артюхова, у великій кількості досліджень психіки в умовах пандемії COVID-19 описано переважно особливості дотримання превентивної поведінки, характерні стратегії копінг-поведінки та особливості емоційного реагування на вимушений карантин [4]. Трансформаційні зміни психологічного здоров'я під впливом карантинних заходів стосуються переважно соціальних

аспектів взаємодії. Своєю чергою, дослідниця виявила негативні психологічні реакції на пандемію, з-поміж яких: стрес, гнів, роздратування, тривога, депресія, симптоми посттравматичного стресового розладу й емоційного вигорання [4].

Відтак можемо констатувати, що проблема пандемічної свідомості актуальна, проте ще не набула свого теоретичного опрацювання, зокрема, не розкрито психологічний зміст її функцій, структурних компонентів, динаміки процесів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно з науковими поглядами, свідомість – це вища, властива тільки людині, безпосередньо пов'язана з мовою функція мозку, що полягає в узагальненому, цілеспрямованому відображенні дійсності, у попередній уявній побудові дій та передбаченні їх результатів, у розумному регулюванні й самоконтролі поведінки [1]. У психологічній науці загальновизнано, що свідомість людини не тільки віддзеркалює об'єктивний світ, буття, але й творить його. Як зазначає Ф. М. Головатий, свідомість є результатом спільного способу буття людей, їхньої довготривалої трудової діяльності [6]. Свідомість – це опосередкований знаковими системами, значеннями та смислами спосіб відображення дійсності, який виражає ставлення суб'єкта до світу і можливість його самовизначення та забезпечує реалізацію регульовальної, орієнтувальної та перетворювальної функції діяльності [14]. Маючи динамічний характер, свідомість детермінується зовнішніми та внутрішніми чинниками. Феноменологію свідомості досліджують у концептуальному полі таких предметних галузей, як теорія свідомості, теорія діяльності, експериментальна психосемантика та психологія особистості.

Пандемічну свідомість розглядаємо як актуальний стан свідомості суспільства, який виявляється в опосередкованому відображенні повсякденного життя, суттю і змістом якого є задоволення інтересів та потреб соціуму, пов'язаних із фізичним та економічним виживанням під час пандемії.

За змістом та основними проявами пандемічна свідомість – це продукт буденної свідомості особистості, груп і спільнот. Як різновид буденної свідомості, масову пандемічну свідомість вирізняє просторова поширеність (широке охоплення соціуму), нестійкість у часі (активна фаза поширюється на час пандемії та швидко згортається по її завершенню, набуваючи форми спогадів), керованість (офіційні повідомлення через ЗМІ, неформальне обговорення в соціальних медіа). Зміст пандемічної свідомості відділений від теоретичної свідомості та переважно не пов'язаний із науковим знанням.

Мета та завдання дослідження. Мета дослідження – теоретичний аналіз феномену пандемічної свідомості як особливого стану масової свідомості соціуму. Завдання дослідження:

- 1) зробити теоретичний аналіз феномену «пандемічна свідомість»;
- 2) визначити базові прояви пандемічної свідомості.

Методи дослідження: аналіз, синтез, порівняння, конкретизація, узагальнення, аналогія та метод триангуляції даних. Для перевірки й підвищення надійності авторських інтерпретацій застосовано процедуру теоретичної триангуляції – використання різних поглядів на інтерпретацію однакових даних і використання різних джерел. Матеріалом дослідження стали тексти класичних і сучасних наукових джерел у галузі психології свідомості; матеріали 14 Санкт-Петербурзького саміту психологів (2020 р.); зміст публічних інтерв'ю відомих представників психологічної науки.

Виклад основного матеріалу, результати дослідження. Пандемічна свідомість – це загальна сума граничних, загострених і часом перебільшених оцінок, поглядів, настановлень, які, відображаючи актуальний стан епідемічної ситуації, набувають певної незалежності і стають масовим ментальним трендом.

Психосемантичний підхід до дослідження різних типів свідомості реалізує парадигму суб'єктного підходу до проблеми розуміння людини як такої [8; 15]. Із психосемантичного погляду, за О. М. Леонтьєвим, сама реальність визначає свідомість [11]. Проте, лише зазнаючи трансформацій, зумовлених формотворчими закономірностями самої свідомості, реальність постає в ній тим чи тим визначеним образом, змістом, смислом, значенням, водночас приховуючи від неї себе і механізми таких перетворень. Свідомість при цьому розуміють у широкому смислі, практично ототожнюючи з усією сферою психічного в людини.

У теорії психосемантики ми спираємося на два постулати О. М. Леонтьєва. Перший: побудова образу світу за наявної стимуляції – це активний процес, істинна робота свідомості. Другий стосується співвіднесення образу світу зі смисловою сферою особистості, водночас компоненти образу світу мають особистісно-смиловий відтінок. В обох випадках образ світу не безвідносний до потреб, мотивів, установок суб'єкта, оскільки свідомість не самодостатня, а обслуговує буття і життєві процеси, які реалізують ці мотиви, установки [9; 11; 12].

Суб'єктами-носіями свідомості вважають особистість, групу, клас, націю, суб'єктом-носієм масової свідомості є ціле суспільство (маси). Відповідно, свідомість окремо кожного з суб'єктів має низку особливостей і потребує аналізу з наукових позицій [6].

На шляху дослідження пандемічної свідомості варто першочергово розглянути процесуальну структуру свідомості, що складається з шести основних елементів, з-поміж яких: знання, мислення, емоції,

увага, пам'ять і воля. Воля як усвідомлене цілеспрямоване регулювання людиною своєї діяльності, своєю чергою, постає регуляторним механізмом поведінки. Увагою вважають форму психічної діяльності людини, що виявляється в її спрямованості та зосередженості на певних об'єктах. Тоді як пам'ять – психічний процес, який означає і діє в момент закріплення, збереження і відтворення в мозку людини минулого досвіду.

Одним із важливих елементів змістової структури свідомості є знання, оскільки воно відображає розуміння особою навколишньої дійсності, розуміння того, що відбувається навколо. Завдячуючи знанню як такому, людина має змогу досягнути навколишній світ, віднайти смисли існування та механізми взаємодії в соціумі. Знання зумовлює такі властивості свідомості, як спроможність через певну цілеспрямовану діяльність створювати світ навколо себе, аналізувати та рефлексувати, розуміючи наперед хід певних подій, проявляти творчу активність. Іншими словами, свідомість – це ставлення до дійсності у формі знань з урахуванням потреб людини. Сьогодні можемо спостерігати явище інфомедії – дезінформації, чуток, домислів, пліток, яке заповнює нерозуміння ситуації. Згідно з емпіричними даними, у ситуації звичайного життя 19,6 % респондентів довіряють чуткам і фейк-ньюз, тоді як у ситуації отримання загрозливої інформації кількість таких респондентів зростає до 45,4 %, а в ситуації карантину сягає 67% [2].

В умовах пандемії, коли горизонт суспільного знання про джерело небезпеки занадто вузький, а толерантність до невизначеності низька, розквітають конспірологічні теорії. Відроджується архетип ворога і змови, можуть проявлятися ксенофобські реакції як актуальні способи реагування. Конспірологічні теорії про коронавірус COVID-19 – це спосіб знайти новий сенс у ситуації, коли сенсу не вистачає [13]. Не позбавлена такої невизначеності і сама наука. Як зазначає М. Осіні з колегами, результати деяких публікацій викликають серйозну стурбованість з огляду на їх непідкресленість правилами наукової суворості. Такі публікації постулюють оперативну інформацію про методи лікування, рекомендовані для пацієнтів із COVID-19, які в подальшому перевіряють і відкликають з обґрунтуванням методичних неточностей [19].

Важливу функцію свідомості забезпечують такі процеси і стани, як мислення, емоції, увага, воля та пам'ять. Зокрема, дослідження пандемічного стану психіки студентів із застосуванням клініко-психопатологічного методу не засвідчило порушень у їхньому психічному статусі. Не було виявлено вагомих порушень концентрації уваги, порушень когнітивних функцій (пам'ять, мислення, увага, перцепція), порушень орієнтування (у часі, у власній особистості, у просторі), психотичних порушень сприйняття (галюцинації) та змістових порушень мислення (маячні ідеї). Пам'ять на суб'єктивно значущі та суб'єктивно незначущі події збережено [16].

Мислення як процес пізнавальної діяльності індивіда характеризується узагальненням та опосередкованим відображенням дійсності, яке призводить до створення суджень і висновків, пошуку причиново-наслідкових зв'язків. Дослідження Ф. Лалот та ін. засвідчило, що пандемія COVID-19 багато в чому стала викликом для мислення індивіда й усвідомленням ним свого майбутнього. Це виражається у відчутті невизначеності, слабкості відчуття контролю та самопожертви на благо громади загалом [18].

У часи суспільного неблагополуччя можуть підсилюватися численні когнітивні викривлення, при цьому структурно-логічних порушень мислення не виявляється. Типовим когнітивним викривленням сучасності є пошук винного у спільній біді: ментальна гра «хто винен» (наприклад, китайці). Такі масові умонастрої лише підсилюють ксенофобію та мотивацію егоїзму. Спостерігається зростання проявів магічного мислення: спроби знайти ворога, спалювати вежі 5G, антивакцинальні забобони. Людям потрібна визначеність, тому в кризові, турбулентні часи процвітають провісники та шарлатани.

У змісті пандемічного мислення домінують ідеї, що підсилюють рівень тривоги: «що зі мною буде?», «як що мене відрахують?», «чи зможу я працювати в майбутньому?» [16]. Згідно з нашими спостереженнями, основною групою вербальних стимулів, які активізують причиново-наслідкові зв'язки пандемічних страхів, є такі: COVID-19, вірус, епідемія, пандемія, зараження, інфекція, ризик заразитися, людина без маски, хвороба, лікарня. Спостерігаємо посилення алармізму – прагнення малювати картину негативних наслідків зволікання більш яскравими фарбами.

Психологічний механізм захисту – заперечення – за часів пандемії набуває парадоксальних рис: з одного боку, людина може відкидати доводи розуму, з іншого – заперечення стимулює поведінкову стратегію пильності, коли зростає чутливість до змін. Тому виділення значущих, які заслуговують на довіру, джерел інформації – це одна з ключових стратегій для кожної людини, – зазначає О. Г. Асмолов [5].

На особливу увагу заслуговують емоції, які є важливим психічним процесом свідомості. Емоції або стимулюють, або загальмовують усвідомлення індивідом реальних явищ дійсності, від них залежить хід та формування життєвих стратегій, вибір того чи того варіанта або шляху розвитку подій.

З часів Курта Левіна відомі реакції на фрустрацію: апатія, хаотична активність, агресія, регресія (опрощення, примітивізація) та стереотипізація. Ще однією копінг-стратегією, за допомогою якої панде-

мічна свідомість захищається від стресу невизначеності, є втеча в заперечення і уникнення несприятливої реальності, породження нових симулякрів.

У ситуації карантину виникає сенсорна і емоційна депривація. Карантин «виступає предиктором розвитку таких психічних розладів, як тривога, роздратованість, емоційна виснаженість, сплутаність свідомості» [4, с. 20]. Тому в часи тотальної невідомості надзвичайно важливо турбуватися одне про одного. «Тривалість негативних переживань у пролонгованій ситуації, що пов'язана із самоізоляцією населення, відображається в зростанні почуття небезпеки і безпорадності, звуженні свідомості і підвищенні сугестивності людини, що підсилює її довіру до чуток та недостовірної інформації», – зазначає З. О. Антонова [4, с. 36].

Значну роль у буденній свідомості відіграє образ світу, який акумулює в собі окремі аспекти культурно-історичного досвіду особистості, її індивідуальних уявлень про ті чи ті фрагменти дійсності. Підсумковим продуктом свідомості є образ, який має тришарову структуру: перший – шар чуттєвих переживань, чуттєві образи; другий – значення, знакові системи, інтеріоризовані предметні та операційні значення; третій – особистісний сенс, система ставлень, інтересів та емоцій [3]. Актуальні суспільні уявлення змінюють поведінку. К. Г. Юнг зазначав з цього приводу, що: «Світ постійно змінюється, адже він пізнаний для нас лише у вигляді нашого внутрішнього психічного образу, і, коли образ змінюється, не завжди легко встановити, вирішити, що змінилось – тільки світ, чи тільки ми, або ж разом зі світом змінились і ми» [17, с. 222].

Образ пандемічного світу, як і образ чи уявлення про будь-що, не спільний для певної групи осіб у найменших деталях, а все більше стає індивідуалізованим. Невизначений і визначений стрес разом завдають удару по трьох базових характеристиках образу світу, які виділяють завжди, коли обговорюють проблеми посттравматичного стресу: світ доброзичливий, світ справедливий і передбачуваний, я хороший. Важливими для оцінки цих ситуацій є два дуже важливі різнополюсні елементи, один із яких – ворожість, а інший – життєстійкість [11]. У суспільному дискурсі витає думка про те, що світ після пандемії стане, уже стає або вже став зовсім іншим, ніж був раніше.

Цілком можливо, що масовий образ пандемічного світу може розділитися на передкарантинний, карантинний і посткарантинний світ. Згідно з результатами одного з досліджень [7], у населення зменшуються показники життєстійкості як здатності справлятися з життєвими труднощами, зменшується показник екзистенційної сповненості як реалізованості у світі. Водночас зростає залежність від спілкування як прагнення до пошуку опори. Знижуються самооцінки здатності втілювати своє бажане, можливе «Я». Водночас зростає імовірність реалізації негативного «Я», зменшується показник здатності протистояти втіленню цих негативних, небажаних «Я». Отже, упевненість людини в позитивному розвитку сценарію власного життя слабшає і навпаки збільшується імовірність несприятливого розвитку особистого життєвого сценарію [7]. Ці дані дають змогу зробити висновок про те, що криза, яку сьогодні переживаємо, насамперед екзистенційна.

Усвідомлена тривога щодо найближчого майбутнього – відмітна ознака сучасного образу світу. Опитування контингенту з осередку інфекції засвідчило, що багато хто говорить про опосередкований зв'язок із COVID-19, тобто, як і завжди, домінує тривога не тільки за власне життя, а й за близьких: («якщо я помру, хто дбатиме про моїх дітей?», «якщо помруть родичі?»), а також про економічний стан по завершенню пандемії [16].

Важливим складником масової буденної свідомості також є стереотипи. Британський психолог Г. Тедшфел зазначає, що соціальні стереотипи стають більш виразними і ворожими в періоди соціальної напруги, в умовах конфлікту, і саме тоді ними стає важко управляти [20]. В Україні в період пандемії коронавірусу, проведення ООС на Донбасі, напередодні президентських і парламентських виборів спостерігаємо доволі активні процеси стереотипізації масової свідомості. Свого часу Г. Олпорт запропонував такий механізм формування стереотипів, упереджень і настанов: об'єкт (наприклад, завдяки пропаганді) сприймається у своєрідний спосіб, що впливає на формування у суб'єкта уявлень, думок і оцінок, які, своєю чергою, спираються на узагальнення одиничних випадків і віднесення їх до рангу загального з подальшим закріпленням на рівні свідомості [14]. В умовах пандемії саме використання стереотипів спрощує реальність, позбавляє когнітивно простих суб'єктів потреби думати й аналізувати.

На перебіг і вектор розвитку уявлень значно впливає динаміка особистісних потреб, очікування, що інтегрує сам індивід. Отже, одним із головних шляхів корегування гострих станів пандемічної свідомості є зміна уявлень про світ. Головні ресурси, які дуже сильно впливають на емоційні оцінки і орієнтування, як зазначає Д. О. Леонтьєв, – це свідомість, життєстійкість, толерантність до невизначеності і життєва позиція. Вони передбачають багато в чому динаміку емоцій. Людина, яка має ці особистісні ресурси, набагато менше буде відчувати негативні емоції та дезорієнтацію в нинішній ситуації невизначеності, ніж людина, у якої слабкі ресурси [13].

Висновки. Узагальнюючи вищевикладене, можна зробити висновок, що масова пандемічна свідомість – це динамічне та багатоаспектне поняття. Це стан масової буденної свідомості, який виявляється в

опосередкованому відображенні повсякденного життя, суттю і змістом якого є задоволення інтересів та потреб соціуму, пов'язаних із фізичним та економічним виживанням. У результаті теоретичного аналізу феномену пандемічної свідомості виявлено, що базовими проявами масової пандемічної свідомості у когнітивній площині є явище інфодемії, конспірологічні теорії, магичне мислення, відродження архетипів ворога та змови, пошук нових сенсів, утеча від несприятливої реальності, породження нових симулякрів і посилення алармізму, усвідомлена тривога щодо найближчого майбутнього. В емоційній площині масової пандемічної свідомості виявлено такі негативні психологічні реакції на пандемію, як сенсорна й емоційна депривація, зростання почуття небезпеки й безпорадності, тривога, роздратованість, емоційна виснаженість.

Перспективи дослідження. У подальших дослідженнях варто розглянути динаміку змістових реалій масової пандемічної свідомості в контексті розвитку суспільних груп, урахувуючи зміни в поширених теоріях розуміння світу кожної з цих груп. Адже різні соціальні групи мають неоднаковий ступінь готовності до невизначеності, різну міру оптимізму й надії, нормативного спротиву. Тому найближчу перспективу досліджень масової пандемічної свідомості вбачаємо у вивченні системи пандемічних уявлень і переконань окремих соціальних груп населення, тобто в галузі психології різних суспільних ментальностей.

Література:

1. Агафонов А. Ю. *Основы смысловой теории сознания*. Санкт-Петербург : Речь, 2003. 296 с.
2. Антонова З. О. Особливості прояву паніки в умовах карантинної самоізоляції та розповсюдження COVID-19. *Психологічний часопис : науковий журнал*. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2020. № 6. Вип. 6. С. 29–40.
3. Артемьева Е. Ю. *Психология субъективной семантики*. Изд. 2. Москва : URSS, 2007. 136 с.
4. Артюхова В. В. Особливості психологічного здоров'я курсантів в період пандемії COVID-19. *Психологічний часопис : науковий журнал*. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2020. № 6. Вип. 6. С. 19–29.
5. Асмолов А. Г. Чем опасен вирус паники? *Археология. Радио «Свобода»*. URL : www.svoboda.org.
6. Головатий М. Ф. *Політичний менеджмент : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.* Київ : Персонал, 2010. 296 с.
7. Гришина Н. В. Экзистенциальный оптимизм и экзистенциальный пессимизм. Выбор за нами. *Страхи и Надежды Человечества. Психология спасет мир? Санкт-Петербургский саммит психологов*. 09.07.2020. URL : <https://psy.su/feed/8315/>.
8. Дробот О. В. Семантика феномену «Соціальне дистанціювання» в умовах пандемії. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія : збірник наукових праць*. Київ : НАУ, 2020. Вип. 17 (2). С. 116–124.
9. Дробот О. В. Мотивація студентів до дистанційного навчання в умовах пандемії. *Психологія та соціальна робота*. Одеса : Астропринт, 2020. Вип. 1 (51). С. 67–84.
10. Ениколопов С. Н. Агрессия в мире агрессии. *Страхи и Надежды Человечества. Психология спасет мир? Санкт-Петербургский саммит психологов*. 09.07.2020. URL : <https://psy.su/feed/8316/>.
11. Леонтьев А. Н. Образ мира. *Избранные психологические произведения*. Москва : Педагогика, 1983. С. 251–261.
12. Леонтьев Д. А. *Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности*. Москва : Смысл, 2007. 511 с.
13. Леонтьев Д. А. Вырази и миражи пандемического сознания. *Страхи и Надежды Человечества. Психология спасет мир? Санкт-Петербургский саммит психологов*. 09.07.2020. URL : <https://psy.su/feed/8337/>.
14. Олпорт Г. Становление личности : избранные труды. Москва : Смысл, 2002. С. 166–216.
15. Петренко В. Ф. Многомерное сознание: психосемантическая парадигма. Москва : Эксмо, 2013. 444 с.
16. Сінайко В. М., Коровіна Л. Д., Радченко Т. М. Тривога у іноземних студентів-медиків в умовах пандемії COVID-19. *Психологічний часопис : науковий журнал*. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2020. № 6. Вип. 6. С. 49–57.
17. Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени. Москва : Прогресс, 2006. 331 с.
18. Lalot F., Abramsa D., Ahvenharjub S., Minkinenb M. Being future-conscious during a global crisis: The protective effect of heightened Futures Consciousness in the COVID-19 pandemic. *Personality and Individual Differences*. August 2021. Volume 178. URL : <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.110862>.
19. Osini Marco, Reis Carlos Henrique Melo, Azizi Marco Antônio Alves, Nascimento Jacqueline Fernandes do, Nunes Nicolle dos Santos Moraes & Nascimento Janie Kelly Fernandes do. Science of consciousness: reflections on the Pandemic by COVID-19. *Revista da Associação Médica Brasileira*. September 21, 2020. № 66 (Suppl. 2). P. 38–40. URL : <http://dx.doi.org/10.1590/1806-9282.66.s2.38>.
20. Tajfel H. Social identity and intergroup behaviour. *Social Science Information*. 1974. № 13. P. 65–93.

Отримано: 5 травня 2021 р.

Прорецензовано: 31 травня 2021 р.

Прийнято до друку: 31 травня 2021 р.

e-mail: EMedvedskaja@mail.ru

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-15-19

Медведська О. І. «Хороша» і «погана» людина: особливості категоризації особистості дорослими вебкористувачами. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 15–19.

УДК: 159.95

Медведська Олена Іванівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
Брестський державний університет імені О. С. Пушкіна

«ХОРОША» І «ПОГАНА» ЛЮДИНА: ОСОБЛИВОСТІ КАТЕГОРИЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДОРΟΣЛИМИ ВЕБКОРИСТУВАЧАМИ

Статтю присвячено проблемі впливу цифрових технологій на категоризацію знань про особистість у їхніх користувачів. Висловлено гіпотезу про можливий позитивний вплив інтернету на процеси соціального пізнання дорослих (на відміну від дітей). Схарактеризовано результати емпіричного дослідження, що передбачає порівняльний аналіз категорійних структур свідомості у двох контрастних групах респондентів, диференційованих на підставі власного вибору панівної знакової системи: традиційної / друкованої або цифрової / мультимодальної. Установлено, що любителі традиційного читання мають більшу когнітивну складність для розуміння особистості іншої людини, як порівняти з активними вебкористувачами. Тому для дорослих, як і для дітей, актуально контролювати власну онлайн-активність.

Ключові слова: категоризація, особистість, когнітивна складність, факторний аналіз, семантичний диференціал.

Olena I. Medvedska,
PhD in Psychology, Associate Professor,
Brest State University named after A.S. Pushkin

“GOOD” AND “BAD” PERSON: SPECIFICS OF A CATEGORIZATION OF A PERSON BY ADULT INTERNET USERS

Scientific problem and relevance. The novelty and active introduction of digital technologies make psychological studies of the Internet impact on users of different age groups relevant. The study covers adult and senior age groups, whose psychological formation finished during the pre-digital era.

Aim. The paper aims to reveal the specifics of a categorical structure of adult web-users' consciousness regarding social perception.

Methods. The results of an empirical research carried out in the tradition of the cognitive approach are as follows. The study involved 600 respondents. All the respondents were representatives of the intellectual labor and are from 35 to 60 years. Using an open-ended questionnaire, the respondents were divided into two contrasting groups: “the reading subjects” and “the active Internet users” (n=100 each). Modeling of the categorical structure of the respondents' consciousness was carried out through the factor analysis. As the incentive material, the assessments of the features of a “good” and “bad” person were used. The leading criterion of the complexity of consciousness is the quantity of the categories that form the concept.

Main results. The main conclusions are that the reading subjects have a more complex cognitive structure in the categorization of a personality. There are two parameters that indicate this complexity: the quantity of the categories that form the concept, and the quantity of the categories with a bipolar internal organization ($p=0.05$).

Sphere of application. The data can state the rationale of online activity restrictions of adult Internet users.

Conclusion. A simplification of a categorical structure in social cognition among the active Internet users can be a kind of deformation because of Internet impact.

Key words: categorization, cognitive complexity, personality, factor analysis, semantic differential.

Постановка проблеми. Технологічне вдосконалення інтернету призводить до поступових змін у різних сферах життєдіяльності людини, що також зачіпають соціальне пізнання. Процеси онлайн-комунікації неодноразово ставали предметом емпіричного вивчення і теоретичного аналізу [1; 2; 4; 5 та ін.]. Результати більшості з них не виявляють якихось переваг онлайн-спілкування перед офлайн-спілкуванням, скоріше навпаки, вони свідчать про появу певних негативних феноменів (наприклад, формування помилкової ідентичності, редукція і погіршення мовної комунікації і ін.). Цей негативний характер оцінки взаємодії суб'єкта з новими інформаційними технологіями наявний і в ширшому контексті: якщо 1 година, проведена за комп'ютером, скорочує час безпосереднього спілкування на пів години [10], то зрозуміло, що вебактивність автоматично витісняє з досвіду суб'єкта інші види діяльності, зокрема й практику пізнання іншої людини. З урахуванням того, що інша людина – один із найскладніших об'єктів

пізнання, обмеження цієї практики призводить і до звуження функційних можливостей соціального пізнання як інструменту розвитку когнітивної сфери суб'єкта.

Варто відзначити, що переважна більшість досліджень вивчає інтернет-вплив на пізнавальні процеси дітей і молоді. Однак наявні дані досить неоднозначні [3; 11; 12]. Питання про можливі зміни дорослих вебкористувачів залишається відкритим. Імовірно, що для цієї категорії наслідки інтернет-активності мають діаметрально протилежний ефект, ніж для користувачів, які перебувають на більш ранніх стадіях онтогенетичного розвитку. Підставою для висловленої гіпотези є очевидні переваги інтернету, як порівняти з іншими технологіями, що перетворює його в зручний простір для вияву і тренування багатьох цінних здібностей, зокрема й перцептивних. Наприклад, інтерактивність і діалогізм виробництва та споживання інформації на багатьох інтернет-майданчиках припускає активну рефлексію користувача, увімкнення механізму якої на рівні буденної свідомості віддзеркалено в таких питаннях-міркуваннях: «Це реальна людина чи бот?», «Якщо я напишу... коментар, то як відреагує Х...», «А хто це такий, щоб робити подібні заяви?» тощо.

Об'єктом для емпіричної перевірки висловленої гіпотези про позитивний вплив вебпрактик на процеси соціального пізнання дорослих став процес категоризації, який має велику психологічну традицію вивчення, унаслідок чого в академічній спільноті фактично синонімними стали такі фундаментальні поняття, як «сприйняття і пізнання» (Дж. Брунер, С. Гарнад), «сприйняття і розуміння» (А. А. Бодальов) та ін. Предмет вивчення – категорійні структури свідомості, що опосередковують розуміння особистості дорослими, які віддають перевагу різним знаковим системам кодування інформації: традиційній / друкованій, або цифровій.

Мета статті – установити особливості категорійної структури свідомості дорослих активних вебкористувачів у царині соціальної перцепції.

Матеріали та методи. У дослідженні (добровільно й анонімно) взяло участь 600 дорослих (віком від 35 до 60 років), які мають вищу освіту (педагогічну, економічну, юридичну, інженерну, медичну), працюють за фахом, проживають у міській та сільській місцевості Брестської області. Середній вік жінок – 46,7 років, чоловіків – 48,5. Отже, узагальнено вибірку можна схарактеризувати як працівники розумової сфери, які завершили основні етапи соціалізації в соціокультурній ситуації, яку можна назвати доцифровою епохою.

Загальну вибірку диференційовано на дві групи (суб'єктів, що читають, й активних вебкористувачів) на підставі анонімного анкетування, спрямованого на виявлення провідної для респондентів знакової системи інформації і щоденної звички звернення до різних носіїв інформації. Віднесення суб'єкта до групи відбувалося на основі збігу двох критеріїв: 1) однозначний вибір провідної знакової системи у вільний час (традиційна книга або інтернет); 2) велика частина вільного часу, приділеного діяльності з цієї системою. Як інструмент вивчення категорійної структури знань про особистості використано «один із найбільш інформативних і універсальних методів дослідження соціальної перцепції» [8, с. 62] – метод семантичного диференціала.

У використаному в дослідженні варіанті семантичного диференціала матеріалом слугували 40 шкал, що позначають різні особистісні характеристики. Під час відбору шкал-дескрипторів ураховано такі моменти. По-перше, щоб інструмент був валідним, потрібно уникнути «нав'язування» респондентам чужого словника, тому в ньому використано ті особистісні характеристики, які найчастіше застосовують представники цієї вікової категорії та соціального статусу (для вивчення якого було проведено пілотне дослідження у формі асоціативного експерименту, $n = 100$). По-друге, щоб не пропустити будь-якого вимірювання особистості, запропоновані якості розсортовано за чинниками, виділеними в імпліцитній теорії особистості, яка існує в повсякденній свідомості [9]. Окремі чинники (насамперед самоствавлення і самопрезентації) виявилися відсутніми в актуальному словнику, тому їх доповнено найбільш вагомими особистісними характеристиками з тезауруса О. Г. Шмельова (конкретно: креативний, суперечливий). Отже, семантичний диференціал іманентно містив усі шість суперчинників, що позначають провідні особистісні категорії в російськомовній культурі. По-третє, були задані уніполярні шкали, оскільки їх використання «дає додатковий “ступінь свободи” в проєкції когнітивних структур, випробовуваних на експериментальному матеріалі» [6, с. 206].

За заданими шкалами семантичного диференціала за 7-бальною шкалою (від 1 до 7) учасникам дослідження було запропоновано оцінити певних особистостей, зокрема й конкретних учасників, яких вони вважають «хорошими» і «поганими». Вибір такого оцінного стимульного матеріалу обумовлений теоретичним розумінням соціальної перцепції, яка завжди передбачає не тільки сприйняття і розуміння людини людиною, а й має емоційно-насичений характер, який виражається в оцінній інтерпретації [7, с. 274]. Оброблення даних відбувалося за допомогою факторного аналізу за допомогою центроїдного методу, що містить підпрограму повороту факторних структур varimax (програма SPSS v. 16). Утворювачами були тільки ті дескриптори, які мають статистично значуще значення ($r=0,41$ для 40 змінних при $p \leq 0,01$).

Результати та їх обговорення. Оброблення даних анкетування дало змогу розподілити загальну вибірку на три групи:

- 1) суб'єкти, що читають – 100 осіб (17%);
- 2) активні вебкористувачі – 180 осіб (30%);
- 3) змішаний тип або суб'єкти, які не мають переваг знакової системи – 320 осіб (53%).

Мета цього дослідження передбачає порівняльний аналіз, для здійснення якого використано метод контрастних груп. Тому протоколи представників змішаного типу вилучено з подальшого аналізу.

Когнітивна організація знань про особистості «хорошої» людини

Унаслідок факторизації вихідних матриць у групі суб'єктів, що читають, виявлено 10 ортогональних категорій (сукупно 78% загальної дисперсії), у групі активних вебкористувачів – 9 (68% дисперсії). У таблиці 1 подано зміст трьох провідних категорій, які опосередковують розуміння різних вибірок особистості «хорошої» людини, змістовна інтерпретація яких відбувалася з опорою на імпліцитну теорію особистості носія російської мови [9]. Якщо змодельований конструкт має два полюси, то він, відповідно, має дві назви. Поряд із назвою категорії вказано відсоток загальної дисперсії цього чинника.

Таблиця 1

Категорійна організація знань про особистості «хорошої» людини

Суб'єкти, що читають		Активні вебкористувачі	
«Нервово-психічне здоров'я і комфорт – Самоставлення / самоподача» (29,11% загальної дисперсії)		«Морально-етичний вигляд» (29,23% загальної дисперсії)	
відкритий	0,871	чуйний	0,785
товариський	0,846	добрий	0,769
веселий	0,769	чесний	0,737
активний	0,638	турботливий	0,638
цікавий	0,601	порядний	0,636
зарозумілий	–0,447	вірний	0,592
		справедливий	0,572
		відкритий	0,559
«Емоційно-вольова регуляція – Морально-етичний вигляд» (12,58%)		«Інтелектуальний розвиток і духовна сфера» (11,64%)	
акуратний	0,804	здатний	0,805
організований	0,778	розумний	0,796
відповідальний	0,686	креативний	0,718
добрий	0,628	різнобічний	0,704
агресивний	–0,502	тямуший	0,650
егоїстичний	–0,583	цікавий	0,549
жорстокий	–0,773		
«Соціальна поведінка – Морально-етичний вигляд» (6,47%)		«Нервово-психічне здоров'я і комфорт» (5,58%)	
упевнений	0,792	активний	0,778
цілеспрямований	0,749	веселий	0,697
ініціативний	0,608	ініціативний	0,679
самостійний	0,502	товариський	0,659
діяльний	0,397	цікавий	0,514
заздрісний	–0,372	діяльний	0,475

Перше, що звертає на себе увагу під час аналізу даних таблиці 1, – це більш складна, двополюсна організація провідних категорій, наявна у вибірці суб'єктів, що читають. Водночас якості моральності, провідні в оцінці особистості в російськомовній культурі [6; 8; 9], у свідомості респондентів цієї групи мають протилежний полюс у розумінні нервово-психічного здоров'я, емоційно-вольової регуляції і соціальної поведінки особистості. У групі активних вебкористувачів моральну оцінку подано в її позитивному змісті в провідній за суб'єктивною значущістю категорії.

Когнітивна організація знань про особистості «поганої» людини Факторизація даних семантичного диференціала виявила по 10 незалежних факторів-категорій у кожній вибірці респондентів, що й пояснює ідентичний відсоток розподілу значень (по 79%). Зміст трьох категорій, що переважають за своєю валентністю у двох групах учасників дослідження, подано в таблиці 2.

Дані таблиці 2 демонструють деякі змістовні нюанси в розумінні особистості «поганої людини» у двох групах респондентів. Для суб'єктів, що читають, провідним є інтелект, а для активних вебкористувачів більш значущі характеристики, які виявляються в безпосередній міжособистісній взаємодії.

Таблиця 2

Категорійна організація знань про особистості «поганої» людини

Суб'єкти, що читають		Активні вебкористувачі	
«Інтелектуальний розвиток і духовна сфера» (29,8% загальної дисперсії)		«Соціальна поведінка» (30,04 % загальної дисперсії)	
тямущий	0,991	вірний	0,804
здатний	0,857	порядний	0,795
різнобічний	0,842	діяльний	0,787
активний	0,840	тямущий	0,773
розумний	0,749	розумний	0,729
креативний	0,728	ініціативний	0,705
цілеспрямований	0,712	здатний	0,693
		різнобічний	0,630
		цікавий	0,556
«Морально-етичний вигляд – Самоставлення/самоподача» (12,54%)		«Емоційно-вольова регуляція поведінки – Морально-етичний вигляд» (10,71 %)	
порядний	0,901	організований	0,825
вірний	0,786	працьовитий	0,815
вихований	0,749	відповідальний	0,765
турботливий	0,725	акуратний	0,637
справедливий	0,716	активний	0,515
добрий	0,675	цілеспрямований	0,400
терпимий	0,505	жорстокий	–0,325
зарозумілий	–0,347	боягузливий	–0,410
«Емоційно-вольова регуляція поведінки» (7%)		«Нервово-психічне здоров'я і комфорт» (9,7%)	
організований	0,771	товариський	0,829
акуратний	0,766	веселий	0,759
відповідальний	0,735	відкритий	0,699
працьовитий	0,620	активний	0,546
		чуйний	0,340
		добрий	0,343

Провідним критерієм когнітивної складності в когнітивному підході до операціоналізації категорій свідомості є кількість факторів-категорій [6; 9]. Однак за одностайності у визнанні цього параметра когнітивної складності/ простоти дискусійним залишається питання про підстави відбору категорій. Найчастіше використовують критерій Кайзера, а також більш суворий критерій Гемфрі. Ще одним вимірюваним параметром когнітивної складності є внутрішня організація категорії, а саме, альтернативний, двополюсний характер структурування її змісту. Їх підрахунок відбувався на матеріалі факторизації, отриманому за допомогою критерію Кайзера. У таблиці 3 відображено результати порівняльного аналізу.

Таблиця 3

Виразність параметрів когнітивної складності

Параметр для порівняння	Група респондентів	Об'єкт оцінювання	
		«Хороша» людина	«Погана» людина
Критерій Кайзера	Суб'єкти, що читають	10	10
	Активні вебкористувачі	9	10
Критерій Гемфрі	Суб'єкти, що читають	6	4
	Активні вебкористувачі	1	3
Кількість біполярних категорій	Суб'єкти, що читають	3	6
	Активні вебкористувачі	2	2

Дані таблиці 3 свідчать, що за більшістю вимірних параметрів активні вебкористувачі не мають жодних переваг перед суб'єктами, що читають. Навпаки, використання критерію Манна-Вітні для оцінки достовірності можливих відмінностей доводить велику когнітивну складність суб'єктів, що читають ($U_{\text{емп}}=6$ при $U_{\text{кріт}}=7$ для $p \leq 0,05$).

Висновки. Отримані дані дають змогу зробити такі узагальнення. Гіпотеза про більшу когнітивну складність вебкористувачів у царині соціального пізнання, як порівняти з любителями традиційного читання, емпірично не підтверджена. Це доводять результати як кількісного аналізу (кількість утворюваних поняття категорій і кількість біполярних конструктів вища в суб'єктів, що читають), так і якісного (у свідомості активних вебкористувачів подано менше особистісних категорій, зокрема, 3-поміж панівних не виявлено категорії «Самоставлення і самоподачі»).

Ці результати дають змогу стверджувати, що інтернет навіть для дорослих (причому, з урахуванням вибірки, інтелектуально компетентних осіб) не є інструментом, звернення до якого сприяє збагаченню соціального пізнання. Інакше кажучи, біля монітора не відбувається вдосконалення категоризації, тобто завдяки новим цифровим технологіям у користувачів мимовільно не формуються нові системи кодування сприйнятої інформації про особу.

Імовірно, пояснення цього факту треба шукати не так у можливості інтернету, як у провідній для цієї технології знаковій системі. У цифровій (електронній) культурі, як і в традиційній (друкованій), провідним складником залишається візуальний. Однак змінюється одиниця кодування інформації: якщо традиційно таким було слово, то тепер його витісняє медіаобраз. Основні особливості медіаобразу (точніше, навіть потоку образів) такі: технічність виробництва і передачі; висока швидкість трансляції; мультимодальний режим передавання інформації; переважно іконічний характер інформації; сугестивність впливу. Ці принципи характеристики медіаобразу, як провідного знака кодування інформації в інтернет-технологіях, залишають користувача в наочній ситуації, що не дає процесу категоризації реалізовувати свої основні функції пояснення і передбачення дійсності.

Подальші дослідження в цій царині можуть бути пов'язані з теоретико-емпіричним обґрунтуваннями оптимального режиму онлайн-активностей, які деструктивно не впливають на когнітивну сферу користувача.

Література:

1. Агадуллина Е. Р. Пользователи социальных сетей: современные исследования. *Современная зарубежная психология*. 2015. Т. 4. № 3. С. 36–46.
2. Айсина Р. М. Психологическая безопасность взрослых интернет-пользователей: анализ современных исследований. *Вестник Омского университета. Сер. «Психология»*. 2019. № 1. С. 28–38.
3. Богачева Н. В., Спивак Е. В. Мифы о «поколении Z». Москва : НИУ ВШЭ, 2019. 64 с.
4. Войскунский А. Е., Евдокменко А. С. Сетевая и реальная идентичность: сравнительное исследование. *Психология. Журнал ВШЭ*. 2013. № 2. С. 98–121.
5. Кондрашихина О. А., Бодалова М. В., Терентьева А. И. Особенности личностной идентичности пользователей социальных сетей поколений Y и Z. *Известия Иркутского государственного университета. Сер. «Психология»*. 2020. Т. 31. С. 34–55. DOI: <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2020.31.43>.
6. Петренко В. Ф. Основы психосемантики. Санкт-Петербург : Питер, 2005. 480 с.
7. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Москва : Политиздат, 1990. 494 с.
8. Шмелев А. Г. Об устойчивости факторной структуры личностного семантического дифференциала. *Вестник МГУ. Сер. 14. «Психология»*. 1982. № 2. С. 62–65.
9. Шмелев А. Г., Похилько В. И., Козловская-Тельнова А. Ю. Практикум по экспериментальной психосемантике. Тезаурус личностных черт. Москва : МГУ, 1988. 208 с.
10. Nie N. H., Hillygus D. S. The impact of Internet use on Sociability. Time-diary finding. *IT & Society*. 2002. № 1. P. 1–20.
11. Przybylski A. K., Weinstein N. A large-scale test of the Goldilocks Hypothesis: Quantifying the relations between digital-screen use and the mental wellbeing of adolescents. *Psychological Science*. 2017. Vol. 28 (2). P. 204–215. DOI: [10.1177/0956797616678438](https://doi.org/10.1177/0956797616678438).
12. Ward A. F. One with the Cloud: Why People Mistake the internet's Knowledge for Their Own. Cambridge : Harvard University, 2013. 112 p.

Отримано: 2 квітня 2021 р.

Прорецензовано: 21 квітня 2021 р.

Прийнято до друку: 21 квітня 2021 р.

e-mail: tarasiuk.inna@vnu.edu.ua

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-20-24

Тарасюк І. В. Стратегії акумуляції мігрантів у контексті міжкультурної взаємодії. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал. Острог: Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 20–24.

УДК: 316.732-054.7:316.77

Тарасюк Інна Василівна,кандидат психологічних наук, доцент кафедри німецької філології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки**СТРАТЕГІЇ АКУЛЬТУРАЦІЇ МІГРАНТІВ
У КОНТЕКСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ**

Стаття привертає увагу до питання взаємодії різних культур на фоні стрімкого процесу глобалізації і активної міграції населення в усьому світі. Оскільки міжкультурні конфлікти спонукають до розбалансованості суспільства, подекуди втрачаючи загальнонаціональну ідентичність, акумуляційні стратегії, які обирають мігранти для власного пристосування до життя в мультикультурному середовищі, дуже важливі. У статті подано концепцію міжкультурної взаємодії та відповідно чотири акумуляційні стратегії, які запропонував канадський учений Дж. Беррі, а саме: асиміляція, сепарація/ сегрегація, маргіналізація та інтеграція. Визначено, що інтеграційну стратегію вважають найбільш вдалою. Водночас прийнятна вона тільки в суспільстві з відносно низьким рівнем упереджень, позитивними відносинами між різними культурними групами та широким діапазоном культурних цінностей. У подальших розвідках ми плануємо дослідити, які з указаних стратегій найчастіше використовують студенти-іноземці в процесі акумуляції до іноземного академічного середовища.

Ключові слова: акумуляція, стратегії акумуляції, асиміляція, сепарація/ сегрегація, маргіналізація, інтеграція.

Inna V. Tarasiuk,Ph.D. in Psychology, Associate Professor at the German Philology Department,
Lesya Ukrainka Volyn National University**ACCULTURATION STRATEGIES OF MIGRANTS IN KONTEXT
OF THEIR CROSS-CULTURAL INTERACTIONS**

The article highlights that the phenomenon of cross-cultural interactions retains its significance and relevance during the time of rapid globalization and active migration.

Intercultural conflicts often lead to social imbalance, alienation, separation, and even to the loss of national identity. Everything depends on the nature of acculturation pathways, i.e. the strategies migrants choose in order to adapt to a multicultural environment.

Within the framework of cross-cultural psychology, J. Berry – an influential Canadian scholar in the field of social multiculturalism – proposed the concept in terms of intercultural relations and acculturation strategies. According to the researcher, the latter comprises two components, namely: socio-cultural attitudes and the real model of individual behavior under specific conditions, which rarely coincide. Such strategies as assimilation, separation/segregation, marginalization, and integration have been discussed in the article. By assimilation we mean the refusal from or complete loss of people's cultural identity, traditions, language, and the consequential unification with the dominant ethnic group. Separation or segregation is defined by the absence of significant relations or contacts with the dominant ethnic group and the preservation of ethnic identity and traditions. This strategy can take the form of either segregation or separation, depending on which group (dominant or non-dominant) controls the situation. Marginalization is characterized by the feeling of alienation, the loss of the sense of identity, and the so-called acculturation stress. This strategy leads to the deprivation of cultural and psychological interactions with both the traditional and dominant cultures due to exclusion or discrimination. Integration is perceived as both the preservation of the cultural integrity of a certain group and the desire to become an essential part of a larger community. Therefore, integration can be considered the middle ground between preserving one's cultural identity and joining a dominant society.

In conclusion, the integration strategy is considered the most successful. However, it should also be emphasized that such factors as a relatively low level of social prejudice, positive relationships between different cultural groups, and a wide range of cultural values within a society are vital for the effective implementation of the strategy. In further research, we intend to investigate which of the strategies mentioned international students use most during the process of their acculturation to a foreign academic environment.

Key words: acculturation, acculturation strategies, assimilation, separation/segregation, marginalization, integration.

Постановка проблеми. Будь-яка міжкультурна взаємодія так чи так становить виклик суспільству, у якому вона відбувається. Ідеальною була б ситуація, якби всі учасники мультикультурного середовища перебували в гармонійному, толерантному співіснуванні. Утім це не завжди можливо та реалістично.

Часто міжкультурні конфлікти спричиняють розбалансованість суспільства, відчуження та сепарацію, подекуди втрату загальнонаціональної ідентичності. Оскільки в сучасному мультикультурному просторі акультурацію вважають найбільш доцільним видом міжкультурного контакту, то саме характер акультураційних шляхів, тобто стратегій, які обирають мігранти для власного пристосування до життя в мультикультурному середовищі, набуває важливого значення.

Мета і завдання дослідження. Мета статті – здійснити стислий теоретичний огляд стратегій акультурації, виокремити переваги та сенситивні аспекти й перенести їх у подальших дослідженнях у площину студентів-мігрантів, які перебувають в іншомовному академічному середовищі та прагнуть знайти найбільш вдалі акультураційні шляхи.

Виклад основного матеріалу. Говорячи про модель акультурації, варто найперше сказати, що її традиційно розглядають із двох чітких позицій, а саме як одновимірну та двовимірну акультурацію. Це пояснюють тим, що спочатку акультураційні процеси розглядали винятково з позиції пристосування переселенців до нового соціокультурного оточення і у фокусі уваги перебував лише перебіг та особливості їхньої акультурації (Berry 1980, 1984) [4; 6].

Згодом такі дослідження доповнено зворотним науковим поглядом на ситуацію. Учені описували зміни, що відбувалися в домінантних етнічних групах (Bourhis, Moise, Perreault & Senéca 1997; Sayegh & Lasry 1993) [8; 16].

Отже, одновимірна акультураційна модель описує зміни в процесі пристосування іммігрантів у межах їхньої етнічної спільноти. Ця етнічна спільнота (у німецькомовних джерелах часто знаходимо термін *Kontinuum* (континуум), що позначає єдність, об'єднання) має два протилежні варіанти дій: з одного боку, збереження культури власної етнічної групи, а з іншого – прийняття культури суспільства-господаря за рахунок культури власної етнічної групи. Серединою цього континуума є бікультуралізм, який містить елементи власної етнічної культури та культури домінантного суспільства (Gordon 1964) [9].

Свою чергою, двовимірна акультураційна модель – це логічне продовження першої (одновимірної), у якій окремо розглядають взаємодію та ідентифікацію себе з власною культурою та культурою панівного етносу.

Найбільший авторитет має двовимірна модель акультурації іммігрантів, яку запропонував канадський учений Дж. Беррі (1980) [4].

Провівши ґрунтовні дослідження в цьому напрямі, Дж. Беррі запропонував власну концепцію міжкультурної взаємодії та відповідно акультураційних стратегій. Згідно з цією теорією акультурації, процес входження в нову культуру пов'язаний із двома основними проблемами, які має вирішувати мігрант: підтримка та збереження власної культури (Наскільки важливо зберегти власну культурну ідентичність?) та бажання участі в нових міжкультурних контактах (Наскільки важливо підтримувати стосунки з іншими групами?).

Автор розподіляв культури на «культуру А» (домінантна культура) та «культуру Б» (культура переселенців) (Berry 1980, 1984) [4;6].

З огляду на варіанти та комбінацію відповідей на ці два базові запитання, Дж. Беррі виокремив чотири стратегії акультурації: асиміляція, сепарація/ сегрегація, маргіналізація та інтеграція. У досить стислій інтерпретації Дж. Беррі говорив так про ці стратегії: «...Якщо індивід із культури Б не бажає підтримувати свою ідентичність та повсякчас шукає спілкування з культурою А, ідеться про шлях асиміляції [...]. На противагу, якщо індивіду з культури Б більш значуще дотримуватися звичаїв власної культури, і тим самим уникати спілкування з іншими представниками культури А, ідеться про сепарацію [...]. Коли є зацікавлення підтримувати свою культуру (Б) і щоденно шукати спілкування з представниками панівної культури А – це інтеграція [...]. Зрештою, коли немає особливого інтересу ні підтримувати власну культуру (Б), ні контактувати з іншою (А), ідеться про маргіналізацію [...]» [7, с. 244].

Після низки наукових досліджень (Sayegh und Lasry 1993) було запропоновано оптимізувати друге питання в теорії акультурації Дж. Беррі, а саме «Наскільки важливо переймати культурну ідентичність суспільства, що приймає?» [16].

Наступної трансформації модель Дж. Беррі зазнала, коли стратегія маргіналізації іммігрантів була поділена на два підтипи: аномію та індивідуалізацію (Bourhis 1997) [8, с.91].

Пропонуємо проаналізувати докладніше кожен із зазначених у моделі стратегій.

Асиміляція – відмова, повна втрата народом своєї культурної ідентичності, традицій, мови з'єднання з домінантною етнічною групою. Це може відбуватися шляхом абсорбції непанівної групи в усталену панівну групу або шляхом з'єднання багатьох груп для створення нового, однорідного суспільства.

Ще 1954 р. за визначенням Ради соціологічних досліджень (SSRC) асиміляцію розглядали як частини акультурації. Ці два поняття часто використовували як синоніми. Асиміляцію, як процес цілеспрямований, прямолінійний та незворотний, подекуди інтерпретували як кінцеву фазу акультурації культури мігрантів до культури сторони, що приймає (Suarez-Orozco 2001) [18, с. 8].

Утім наразі таке бачення перебільшене і сучасні науковці в галузі акультурації не вбачають асиміляцію обов'язковим завершальним етапом акультурації. Асиміляційний процес досить повільний, тривалий, може відбуватися впродовж життя кількох поколінь мігрантів. Коли йдеться про повну або майже повну втрату етнічною меншиною своїх етнічних особливостей, приміром, мови, культури, традицій, способу життя, тощо і відбувається повне прийняття особливостей панівного етносу, асиміляцію називають і так званою деетнізацією [1].

Теорію асиміляції також розглядав М. Гордон, чий науковий теорії віддзеркалено в праці «Assimilation in American life». Автор виокремив два типи асиміляції: культурну та структурну. Під культурною розумів процес змін в етнокультурних звичаях і традиціях, цінностях етнічних меншин. Структурна ж асиміляція відображає зміни у взаємодії представників етнічних меншин із навколишнім соціокультурним середовищем, послаблення контактів із представниками своєї групи і посилення спілкування з представниками других етнічних спільнот. У цьому самому контексті автор згадує так звану мовну асиміляцію, за якої відбувається відмова від рідної мови та перехід на мову спілкування домінантної групи. Отже, на думку М. Гордона, саме структурна асиміляція відіграє суттєву роль у загальному процесі етнічної асиміляції (Gordon 1964) [9].

Сепарація/сегрегація – це цілковите збереженням власної культурної спадщини, етнічної ідентичності, традицій та водночас уникнення суттєвих контактів чи відносин із культурою іншої етнічної групи. Залежно від того, яка група (панівна або непанівна) має більший вплив на ситуацію, ця стратегія може прийняти форму або сегрегації, або сепарації. Коли модель поведінки вказує панівна група, виникає сегрегація, тобто певне відсторонення людей з іншої групи. Коли ж самі переселенці не бажають вступати у взаємовідносини з представниками більшості, йдеться про сепарацію. Збереження традиційного стилю життя, уникаючи участі в житті панівної групи суспільства, може цілком задовольняти акультураційну групу і, отже, вести до її незалежного існування. Утім, у такому випадку варто радше вважати це маргіналізацією. Загалом сегрегація і сепарація відрізняються тим, що мають різних «ініціаторів», які зрештою визначають наслідки акультураційного процесу мігрантів.

З психологічного погляду на ці дві стратегії акультурації вважають, що найбільша вигода між двома етнічними групами досягається тоді, коли акультураційні стратегії переселенців та місцевого населення збігаються. Досліджено, що найбільш консенсусні три стратегії, а саме: інтеграція, асиміляція та індивідуалізація. Коли ж іммігранти обирають стратегію сепарації, а водночас панівне суспільство сегрегацію, наслідки будуть конфліктними (Berry 2005) [5].

Маргіналізація – почуття відчуження, утрата ідентичності і так званий акультураційний стрес. Ця стратегія призводить до втрати культурного та психологічного контакту як зі своєю традиційною культурою, так і з культурою домінантної більшості. Така форма акультурації має негативний характер, породжує класичну ситуацію маргінальності та дискримінації особистості. За Гофманом-Новотни (2000), навіть тривале перебування мігранта в країні не збільшує його шанси на асиміляцію або ж навіть готовність до асиміляції, коли мігрант за своєю сутністю є маргіналом. У цьому контексті дослідник застерігає від прихованих небезпек мультикультуралізму, які виникають унаслідок низької культурної асиміляції та інтеграції, а це, своєю чергою, породжує та підсилює маргінальність, проблеми класової нерівності тощо [12, с. 163].

У контексті маргіналізації треба говорити про її два підвиди: *аномію* та *індивідуалізацію*. Аномія позначає культурне відчуження, спричинене відкиданням власної культури та культури суспільства, що приймає. Утім, таке відділення від панівної більшості не обов'язково призводить до маргіналізації, принаймні в тому випадку, коли індивід сам сприймає себе незалежним від будь-якої культурної належності.

У випадку індивідуалізації йдеться про незалежне, самостійне сприйняття кожного окремого члена суспільства, не надаючи йому соціальної ролі «мігрант» чи «місцевий мешканець». На перше місце виходять особисті якості, а не належність особистості до етнічної групи чи соціальної категорії. З цієї причини в індивідуалістів спостерігається тенденція до однакового сприйняття як мігрантів, так і представників панівного суспільства. Як свідчать дослідження, такі індивідуалістські погляди з більшою вірогідністю виявлятимуться у вихідців із культур з індивідуалістичними, ніж колективними ціннісними структурами (Bourhis, R. Y.; Moise, C. L.; Perreault, S.; Senéca, S. 1997) [8, с.92].

Інтеграція – збереження певної культурної цілісності власної етнічної групи, так і прагнення стати невід'ємною частиною домінантної спільноти.

Поняття інтеграції багатовимірне і потребує певного уточнення. В. Хаук вирізняє три вектори інтеграції: а) юридичний та політичний вектор визначає правовий статус і відповідно розподіляє права та обов'язки громадян у суспільстві; б) структурний вектор охоплює освітньо-професійне врегулювання суспільства і таким чином можливості та гарантії громадянам мати однаковий доступ до суспільних освітніх і професійних ресурсів; в) соціокультурний вектор ураховує контакти та ставлення (приміром, контакт із різними етнічними групами, ставлення до гендерних ролей у суспільстві, ворожого ставлення до інших тощо), а також компоненти культурної ідентичності індивіда (приміром, мова, культурна та релігійна ідентичність) Naug (2006) [10, с.69].

Виокремлюють також суб'єктивну інтеграцію, що позначає стан особистості, відчуття її власної інтегрованості. Суб'єктивна інтеграція – це не про зовнішні ознаки, а внутрішні відчуття особистості (Herzog, W. 1999; Schmid 2006) [11; 17].

Розмірковуючи про інтеграцію як стратегію акультурації, її можна порівняти із золотою серединою між збереженням власної культурної ідентичності і приєднанням до панівного суспільства. Така стратегія найбільш вдала та передбачає певну кооперацію між двома етнічними групами. Група переселенців поступово адаптується до базових цінностей суспільства-господаря, тоді як домінантне суспільство наближає, адаптовує свої соціальні інститути відповідно до потреб свого багатонаціонального суспільства. Водночас інтеграційна стратегія здатна реалізуватися лише в суспільстві з низьким рівнем упереджень, толерантним ставленням до різних етнічних груп і культурного розмаїття.

Розглядаючи різні стратегії акультурації, стає зрозумілим їх зміст і значення, утім, виникає питання, які чинники впливають на їх вибір. Спробуємо виокремити найбільш очевидні:

- як правило, існує загальна панівна перевага на користь певної акультураційної стратегії, утім, ситуація та місце можуть її коригувати за змінювати. У приватній сфері (приміром, дім, сім'я, етнічні спільноти) підтримка може бути більш цінною та важливою, ніж у суспільному житті (приміром, на робочому місці); відповідно в приватному колі спілкування може бути менше міжгрупових контактів, ніж у громадському;

- національний контекст може впливати на стратегії акультурації. Наприклад, у чітко вираженому полікультурному суспільстві люди можуть віддавати перевагу стратегії інтеграції, а в більш консервативному, не такому багатонаціональному – приймати стратегію асиміляції. Отже, людина, незважаючи подекуди на особисті уподобання чи прагнення, може бути певною мірою обмежена у виборі стратегії;

- у процесі становлення та пристосування до нових умов особистість часто випробовує різні стратегії акультурації, і зрештою поступово зупиняється на тій, що найбільше її влаштовує та корисна в досягненні особистісних цілей. Водночас немає конкретних умов або вікових обмежень, коли яку стратегію використовувати;

- будь-яку стратегію акультурації, яку обирає особистість чи група, може не схвалити чи не дозволити панівна група. Приміром, стратегія інтеграції може бути обмежена в окремих суспільствах у зв'язку з національною ідеологією, яка сприяє єдиній культурі та національній ідентичності держави [5; 7; 12; 15].

Аналізуючи стратегії акультурації, не можна не брати до уваги можливості суспільства, що приймає, впливати на акультураційний процес. Навіть у самому визначенні акультурації чітко вказано, що обидві групи тісно взаємодіють і зазнають акультураційних змін. У сучасних моделях акультурації обов'язково беруть до уваги, що зміни в панівному суспільстві не менш важливі, ніж зміни у групах етнічних меншин. В автора ідеї поділу акультураційних стратегій Дж. Беррі знаходимо таку думку щодо цього: «...неправдиво було б стверджувати, що зміни в домінантній культурі не цікаві або не важливі. Акультурація розширює горизонти, приносить культурне розмаїття, спричиняє різні поведінкові реакції в домінантному суспільстві (упереджене ставлення та дискримінацію), впливає на політику суспільного розвитку, приміром, у сфері імміграції, культурного плюралізму, білінгвізму та освіти» (Berry 1990) [7, с. 237].

Отже, усі згадані стратегії акультурації можна розглядати і з погляду впливу домінантної культури на процес акультурації. Приміром, *асиміляція*, яку ініціює панівна сторона, – це стратегія так званої *печі*. *Сепарація* з позиції панівної групи перетворюється на *сегрегацію*, а маргіналізація стає *вилученням*. Лише у випадку *інтеграції*, коли культурне різноманіття стає спільною метою суспільства, можна говорити про стратегію взаємного пристосування, або ж *мультикультуралізм*. Низка сучасних учених зауважує, що правильна соціальна політика, спрямована на мультикультуралізм, – надважливий складник успішної соціальної адаптації мігрантів у новому середовищі (Arends-Tóth, J.; Van De Vijver, F.J.R. 2003) [3].

Утім, на думку дослідниці В. Келін, ситуація не така однозначна. Країни з високим відсотком мігрантів, приміром, Німеччина, Франція, Швейцарія та інші, постають перед величезною проблемою, щоб знайти тонку межу в правильному ставленні до культурного розмаїття. Важливо втримати потрібний баланс, не перетнути межі толерантності й не втратити власної національної та культурної ідентичності. Багатонаціональні держави повинні так налагодити інтеграційні процеси, щоб уберегти від краху своє суспільство і, з іншого боку, запобігти сегрегації та вилученню представників меншин (Kälin 2003) [13, с. 144].

Прибічник мультикультуралізму П. Адлер висловлює думку, що наразі актуально говорити про новий тип мультикультурної особистості, що виникає в реаліях нашого сьогодення. Це особистість, не вкорінена в конкретну культуру, гнучка, така, що існує між культурами, легко змінюючи свою поведінку та цінності, залежно від змін умов перебування в тому чи тому суспільстві (Adler 1997) [2].

Критикуючи засади мультикультуралізму, американський культуролог Ч. Кукатас називає міграцію головним чинником полікультурності. Саме міграція, на його думку, провокує питання, які сфери життя мігрантів треба регулювати на державному рівні, а за які повинна відповідати спільнота національних

меншин. Ч. Кукатас дійшов висновку, що ідея мультикультуралізму відображає філософську позицію та пропагує концепцію відкритого суспільства, що завжди містить у собі конфліктний потенціал (Kukatás 1998) [14].

Отож, як бачимо, тісна взаємодія культур виявляє як позитивні наслідки, приміром, збагачення, розширення культурного розмаїття, так і негативні, як-от, пригнічення національної та культурної ідентичності народу.

Висновки. Проаналізувавши різні стратегії акультурації, можна зробити певні узагальнення, що з-поміж стратегій асиміляції, сепарації/ сегрегації, маргіналізації та інтеграції, які запропонував канадський учений Дж. Беррі, останню вважають найбільш вдалою. З-поміж чинників, що впливають на характер акультурації, можна виокремити такі: ступінь диференціації культури, що приймає, адже суспільство, що має розвинену систему моралі, права, культури, естетики, філософії, може адаптувати позитивні нововведення, не порушуючи основної структури життєвого устрою суспільства. Наступний чинник – тривалість контакту, адже тривалий вплив викликає не шоківий стан і відчуження, а звикання і поступове прийняття нової культури. Важлива також особиста мотивація та індивідуально-психологічні особливості особистості, що перебуває в акультураційному процесі. Дослідження в галузі акультурації свідчать про те, що стратегії акультурації не можна розглядати лише з позиції одного учасника процесу, а лише з позиції переселенців та панівного суспільства.

Психологи вважають, що найбільша взаємна вигода між двома етнічними групами досягається тоді, коли акультураційні стратегії переселенців та місцевого населення збігаються. Досліджено, що найбільш консенсусні три стратегії, а саме: інтеграція, асиміляція та індивідуалізація. Коли іммігранти обирають стратегію сепарації, а панівне суспільство – сегрегацію, наслідки будуть конфліктними.

У подальших розвідках ми плануємо дослідити, які з указаних стратегій найчастіше використовують студенти-іноземці в процесі акультурації до іншомовного академічного середовища, а також простежити, які саме чинники впливають на цей процес.

Література:

1. Картунов О. В. Вступ до етнополітології : наук.-навч. посібник. Київ, 1999. 300 с.
2. Adler P. Beyond cultural identity: reflections on cultural and multicultural man. *Cultural learning: Concepts, application and research* / ed. R. W. Bristian. Honolulu, 1997. P. 24–41.
3. Arends-Tóth J., Van De Vijver F. J. R. Multiculturalism and acculturation: Views of Dutch and Turkish-Dutch. *European Journal of Social Psychology*. 2003. P. 249–266.
4. Berry J. W. Acculturation as varieties of adaptation. *Acculturation: Theory, models and findings* / Ed. Padilla A. Boulder : Westview, 1980. P. 9–25.
5. Berry J. W. Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*. 2005. 29. P. 697–712.
6. Berry J. W. Cultural relations in plural societies: Alternatives to segregation and their sociopsychological implications. *Groups in contact* / Eds. Miller N. Brewer M. New York : Academic Press, 1984. P. 11–27.
7. Berry J. W. Psychology of Acculturation: Understanding Individuals moving between Cultures. *Applied cross-cultural psychology* / Ed. Brislin R. W. Thousand Oak : Sage, 1990. P. 232–253.
8. Bourhis R. Y., Moise C. L., Perreault S., Senéca S. Immigration und Multikulturalismus in Kanada: Die Entwicklung eines interaktiven Akkulturationsmodells. *Identität und Verschiedenheit. Zur Sozialpsychologie der Identität in komplexen Gesellschaften* / Eds. Mummendey A., Simon B. Bern : Hans Huber, 1997. P. 63–107.
9. Gordon M. Assimilation in American life: the role of race, religion, and national origin. New York : Oxford University Press, 1964. 276 p.
10. Haug W. Lässt sich Integration messen? *Terra cognita*. 2006. № 9. P. 68–71.
11. Herzog W. Die Schule und die Pluralität ihrer Kulturen: Für eine Neufassung des pädagogischen Kulturbegriffs. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. 1999. № 2 (2). P. 229–245.
12. Hoffmann-Nowotny H.-J. Migration, soziale Ungleichheit und ethnische Konflikte. *Migration, gesellschaftliche Differenzierung und Bildung* / Eds. Gogolin I., Nauck B. Opladen : Leske und Budrich, 2000. P. 157–178.
13. Kälin W. Grundrechte in der Einwanderungsgesellschaft: Integration zwischen Assimilation und Multikulturalismus. *Migration und die Schweiz.* / Eds. Wicker H.-R., Fibbi R., Haug W. Zürich : Seismo, 2003. P. 139–160.
14. Kukathas Chandran. Liberalism and multiculturalism: The politics of indifference. *Political Theory*. 1998. № 26(5). P. 686–699.
15. Makarova E. Akkulturation und kulturelle Identität. Eine empirische Studie unter Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund in der Schweiz. *Prisma* 8. Bern, 2008. 202 p.
16. Sayegh L., Lasry J. C. Immigrant's adaptation in Canada: Assimilation, Acculturation, and Orthogonal Cultural Identification. *Canadian Psychology*. 1993. № 34. P. 98–109.
17. Schmid W. Integriert ist, wer sich akzeptiert fühlt. *Terra cognita*. 2006. № 9. P. 14–17.
18. Suarez-Orozco M. Everything you ever wanted to know about assimilation but were afraid to ask. *The free exercise of culture* / Eds. Shweder R., Minow M., Markus H. New York : Sage, 2001. P. 1–30.

Отримано: 24 травня 2021 р.

Прорецензовано: 3 червня 2021 р.

Прийнято до друку: 3 червня 2021 р.

e-mail: ivanna.horbach@oa.edu.ua,

yelyzaveta.tymoshchuk@oa.edu.ua

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-25-28

Горбач І. В., Тимошук Є. А. Проблема визначення поняття «професійне самовизначення» в психології. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал. Острог: Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 25–28.

УДК: 159.92

Горбач Іванна Вікторівна,

здобувач першого року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми «Психологія»,
Національний університет «Острозька академія»

Тимошук Єлизавета Анатоліївна,

здобувач другого року навчання третього (доктор філософії) рівня вищої освіти
освітньо-наукової програми «Психологія»,
Національний університет «Острозька академія»

ПРОБЛЕМА ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ» В ПСИХОЛОГІЇ

У сучасних економічних умовах особливості професійного становлення особистості мають певну специфіку. З'являються нові професії, що призводить до актуалізації проблеми професіоналізації. Постає проблема професійного становлення в контексті цілісного погляду на особистість. Оскільки саме внаслідок самовизначення людина розвиває свою професійну ідентифікацію.

Упродовж останніх десятиріч поняття професійного самовизначення трактували по-різному, проводячи паралель між успіхом людини та складником потреби в самореалізації. У цій статті автори аналізують поняття «професійне самовизначення» та підходи до визначення його детермінаційних чинників у класичній та сучасній психології.

Ключові слова: професійне самовизначення, професійна орієнтація, професійна Я-концепція, мотивація.

Ivanna V. Horbach,

first-year student of the Master's Degree of
the Educational and Professional program "Psychology",
The National University of Ostroh Academy

Elyzaveta A. Tymoschuk,

student of the second year of study of the third (Doctor of Philosophy) level of higher education educational
and scientific program "Psychology",
The National University of Ostroh Academy

THE PROBLEM OF DEFINING THE CONCEPT OF "PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION" IN PSYCHOLOGY

Due to modern economic development in Ukraine, reform in education is creating increasing competitiveness, which in turn puts forward new requirements for the development of professional competencies for various professions. The article highlights the current situation on the labor market, which allows to distinguish modern professional requirements. Therefore, at the present stage, one of the leading problems facing educational institutions is a system of career guidance with applicants, which will help create certain preconditions for motivation to succeed, which in turn will affect future employment.

The concept of professional self-determination has been interpreted differently in recent decades. The parallel between human success and the compound need for self-realization is considered. This article analyzes the concept of "professional self-determination" and approaches to determining the factors of determination in classical and modern psychology.

The article analyzes and highlights the main problems faced by applicants during professional self-determination. The issues of vocational guidance in educational institutions and its impact on vocational guidance are highlighted. It is observed how the problem of conscious choice of profession seekers affects the further career development of the individual.

The article considers important theoretical and methodological approaches to studying the problem of professional self-determination. The concept of "professional self-determination" is analyzed in modern domestic and foreign psychological research. The phases of professionalization formation are determined, and its development in ontogenesis is outlined. Moreover, it describes the components of professional self-awareness of the applicant and how they are identified.

Key words: professional self-determination, professional orientation, professional self-concept, motivation.

Постановка проблеми. Самовизначення розглядають насамперед як процес, що не може бути обмежений лише якимось одним етапом: він охоплює весь період активної трудової діяльності. Професійне самовизначення розвивається циклами в різні періоди людського життя. Упродовж 1950–1980-х років у

психології розпочали вивчати розвиток життєвого циклу, у 1990-х та на початку ХХІ століття він стає змінним, оскільки мінливі умови глобалізованої освіти та робоче середовище визначають, що професійне самовизначення є важливим для особистості в різні періоди життя для розуміння власних інтересів, здібностей і потреб, придатності для професійного середовища, професійної належності особистості та майбутнього освітнього та робочого середовища. У наш час постає проблема актуалізувати формування системи підтримки кар'єри в освітніх закладах.

Основним джерелом і рушійною силою процесу професійного самовизначення студентів ЗВО є певні суперечності, розбіжності, зокрема між уявленнями про себе як суб'єктом майбутньої професійної діяльності та своїми реальними можливостями, між уявленнями про професію та її реальною сутністю, між образом Я та ідеалом, між механізмами міжособистісних стосунків професійного співтовариства й індивідуальними еталонами, між професійним ідеалом та образом Я тощо (Т. Кудрявцев, В. Моросанова, Л. Мітіна, Ю. Поваренков, З. Рябікіна, В. Шегурова та ін.).

Незважаючи на великий обсяг досліджень, варто зауважити, що знання і зіставлення особистістю своїх психологічних особливостей із вимогами професійної діяльності може стимулювати в майбутніх фахівців активність, спрямовану на самовдосконалення, самовиховання потрібних якостей.

Науковці визначають по-різному акценти щодо сутності цього процесу: «процес розвитку особистості в професійній діяльності на основі найбільш повного використання своїх здібностей та індивідуально-психологічних можливостей» (Є. Борисова); «процес самостійного та свідомого з'ясування індивідом власної сутності та власного місця в ситуації професійного вибору» (В. Слободчиков); «становлення справжнього авторства у визначенні та реалізації власного способу життя»; «формування професійних цілей, програм, планів і перспективи в кар'єрі» (Є. Єфремов) тощо.

Професійне самовизначення можна схарактеризувати як процес формування професійних цілей, програм, планів і кар'єрних перспектив на основі самостійного та свідомого з'ясування суб'єктом своїх сильних і слабких боків, інтересів, схильностей, власного місця в ситуації професійного вибору.

Мета дослідження – виокремити основні наукові формулювання поняття «професійне самовизначення», простежити історію появи цього терміна у психологічній науці та потребу визначення ключових ознак професійного самовизначення в сучасних наукових доробках.

Аналіз останніх досліджень. У проблематиці вивчення поняття «професійне самовизначення» актуальними вбачаємо роботи Р. Мотрук. У своїй дисертації науковиця виокремлює такі найбільш загальні ознаки самовизначення: «установлення індивідом своїх схильностей, якостей, можливостей, здібностей, обмежень із позиції того, яким я є сьогодні і яким я можу стати завтра; вибір індивідом критеріїв, норм оцінювання себе, «планки» для себе на основі системи цінностей: що від мене потрібно, чого від мене чекають; побудова своїх цілей, завдань, планів (близьких, середньовідділених, віддалених) для розвитку в собі необхідних для діяльності якостей; перегляд індивідом критеріїв професійної майстерності й оцінок, що застосовуються у зв'язку зі змінами цінностей»; «наявність мотивації до зайняття нової соціальної позиції, уявлення про індивідуальний простір можливостей у часовій перспективі, співвіднесення своїх бажань з адекватним Я-образом (Я-концепцією)» тощо [5].

Процес самовизначення пов'язують із «появою внутрішньої рефлексії, з кризою розвитку, порушенням співбуття та проявом самотності людини»; «зі самоствердженням, самореалізацією і самовдосконаленням людини в суспільстві, праці, трудовому колективі», «зумовлюється проявами внутрішніх ресурсів, сил, установок на шляху професійного становлення особистості та її розвитку» [3].

На думку В. Лозовецької, незважаючи на різні дефініції поняття професійного самовизначення, спільне в цій проблемі обумовлене суспільною потребою формування фахівців, які мають не лише високу професійну компетентність, не просто ідентифікуються з цінностями й нормами професійної діяльності, а й орієнтовані на творчу самореалізацію та самовдосконалення в професії [4]. Результатом професійного самовизначення непоодинокі автори називають зайняття індивідом професійної позиції (Є. Єфремов та ін.).

Виклад основного матеріалу. Під час характеристики «професійного самовизначення особистості» варто виокремити поняття «професійної орієнтації». Уперше про неї, як самостійну науково-практичну систему, почав говорити американський соціальний реформатор Ф. Парсонс на початку ХХ ст. Він організував профорієнтаційне бюро, де надавали поради щодо працевлаштування. Ідеї його роботи стали початком формування професійної орієнтації – процесу надання допомоги індивіду у вивченні професії та власних особистісних якостей, що завершується свідомим вибором своєї справи. У подальших дослідженнях зауважили, що Парсонс спрощено розглядав людину в контексті її професійної діяльності [4].

У психології простежуємо різні підходи до визначення детермінаційних чинників професійного самовизначення.

Засновник психоаналізу З. Фройд пов'язує вибір професії з досвідом раннього дитинства та з підсвідомою структурою основних потреб. Зокрема, вплив сублімації на професійне визначення, поведінку новонароджених, маніпуляції різними предметами та сексуальну енергію.

Учень З. Фрейда К. Юнг виокремлює типологію переважання функцій психіки – відчуття, мислення, почуття чи інтуїції. Звідси формується потреба враховувати в професійному самовизначенні такі типи: 1) сенсорний – швидко орієнтується в реальності, прагматик, прагне до матеріального добробуту, комфорту, емоційного добробуту; може бути ефективним менеджером середньої ланки, добрий тактик, часто вибирає робітничі професії; 2) логічний (усі вчинки логіка відбуваються в межах однієї концепції, програму дій детально продумує; інтерес цього типу викликає цілісний процес, а не окремі компоненти; може бути ефективним керівником, технологом, інженером); 3) етичний тип – максимально орієнтований на людину, на її ціннісні уявлення, інтереси, керується моральними настановами, прагне солідарності та справедливості, ефективний як педагог, наставник; 4) інтуїтивний тип не любить рутинної монотонної роботи, легко змінює один вид діяльності на інший, цікавиться перспективними ідеями, постійно рухається вперед; добрий стратег, реалізується у творчих професіях [2].

Засновник транзакційного аналізу Е. Берн, що належав до психоаналітичної школи, висунув сценарну теорію, яка полягала в тому, що професійне самовизначення залежить від неусвідомлених життєвих сценаріїв, які формуються до 6 років.

Дж. Голланд уважав, що мотиваційна сфера професійного самовизначення залежить від змісту потреб, які нам заклали генетично батьки. Він стверджував, що індивід обирає професію відповідно до оточення, яке для нього сприятливе.

Новий підхід запропонував американський психолог-гуманіст А. Маслоу в 50-х рр. XX сторіччя в межах теорії професійного розвитку. Професійне самовизначення тут постає як ідея самоактуалізації людини, що ґрунтується на бажанні особистості вдосконалюватися, прагнути проявити себе в професійній діяльності, знайти практичне застосування для своїх можливостей.

Послідовники А. Маслоу (Е. Гінсберг, С. Гінсбург, С. Аксельрод, Дж. Херм) виділили вікові етапи професійного самовизначення: до 11 років – час «фантазій», від 11 до 17 років – роки пробних виборів, 17–18 років – період реалістичних рішень. Після чого у своїй теорії ринкової економіки Д. Сьюпер визначив, що вибір професії – це результат процесу дорослішання особистості, унаслідок чого посилюється її зв'язок із реальністю. Він визначив, що професійне самовизначення – це тривалий і динамічний процес, який має свою структуру й містить серію виборів, що стабілізуються лише в середньому віці. Тому професійне самовизначення зумовлюється спадковими чинниками, впливом середовища, виховання, накопиченого досвіду [4].

М. Гінзбург визначає самовизначення, як потребу суспільства, що зумовлюється внутрішньою логікою психічного розвитку особистості і пов'язано з потребою в самореалізації, яка загострюється в юнацькому віці.

Є. Клімов наголошує на тривалості професійного самовизначення, розглядає його як важливу ознаку психічного розвитку, становлення себе повноцінною суспільною одиницею, компетентним фахівцем у професійному середовищі.

Згідно з А. Массановим, професійне самовизначення – це своєрідна внутрішня діяльність особистості, метою якої є самореалізація власного потенціалу в певній сфері праці, мотивом – задовольняти потреби, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю, діями та операціями – збір та аналіз профорієнтаційної інформації, ухвалення рішення та ін.

Професійне самовизначення можна розглядати крізь призму Я-концепції та самосвідомості. Першим дослідником проблеми Я-концепції був У. Джемс. Він уважав, що глобальне, особистісне Я містить у собі два складники: Я-свідоме (чистий досвід) та Я – як об'єкт (зміст цього досвіду), які існують суміжно. Згодом другий складник глобального Я назвали Я-концепцією чи Я-образом. Зокрема, у 50-х роках XX сторіччя представники гуманістичної психології А. Маслоу, К. Роджерс та ін. ввели поняття Я-концепції, де розглядали питання цілісності Я.

Є. Єфремов вважає, що поведінковий рівень професійної самосвідомості можна досліджувати через аналіз двох основних компонентів: професійного самовизначення як формування професійних цілей, програм, планів і перспективи в кар'єрі та професійної позиції як сукупного підсумку професійної саморегуляції та самовизначення. Згідно з Є. Єфремовим, професійна позиція – «стійка система ставлень до навколишнього світу, яка виражає самооцінку індивіда, його рівень домагань, мотивованість діяльності та розуміння свого призначення. Рівень сформованості професійної позиції можна діагностувати через динаміку професійної ідентифікації» [1].

Р. Каламаж узагальнила такі ознаки професійної Я-концепції: усвідомлення себе суб'єктом професійної діяльності (І. Афанасенко, П. Шавір, С. Джанер'ян та ін.); представленість професійних значень, смислів, ставлень (Н. Чепелєва, Н. Шевченко); усвідомлення власної належності до професійної спільноти (Б. Паригін); наявність еталонних критеріїв та образів професіоналізму (Т. Шевцова, О. Доценко, В. Просєкова); усвідомлення та оцінка власних професійно важливих якостей (В. Брагіна, Є. Клімов); саморегуляція та планування саморозвитку себе як професіонала (Л. Терлецька, С. Васьківська) тощо. За визначальної ролі професійної Я-концепції відбувається входження людини до професійної спільно-

ти, формування індивідуального стилю діяльності, розвиток і самовдосконалення людини в її професії, вибір, планування, реалізація кар'єр тощо (С. Джанер'ян, Є. Прокоп'єва та ін.) [2]. Відзначено тісний зв'язок професійної Я-концепції з процесами професійного самовизначення та професійною ідентичністю (Є. Єфремов, М. Корольчук, В. Крайнюк, Т. Кудрявцев, Л. Мітіна, В. Моросанова, Ю. Поваренков, Л. Шнейдер та ін.).

Висновки. Професійне самовизначення – це поняття, яке почало формуватися на початку ХХ ст. Більшість науковців минулого сторіччя трактує його як «ознаку розвитку індивіда, зумовлену його внутрішнім бажанням до реалізації власного потенціалу через працю». Людина починає професійно самовизначатися ще з молодшого шкільного віку, а саме із 7 років, коли в її розвитку переважає фантазування. Також науковці зазначають, що більшість людей можна назвати самовизначеними професійно в середньому віці. Професійне самовизначення зумовлюють спадкові чинники, вплив середовища, виховання, накопичений досвід.

Перспектива подальших наукових розвідок ми вбачаємо в проведенні експериментального дослідження процесів професійного самовизначення студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання.

Література:

1. Єфремов Е. Г. Особенности формирования профессионального самосознания на различных стадиях профессионального обучения (На примере студентов психологов): дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07. Томск, 2000. 186 с.
2. Закатнов Д. О. Зміст і форми профорієнтаційної роботи зі школярами у 20–30-х рр. ХХ ст. *Нова пед. думка*. 2004. № 2. С. 7–11.
3. Закатнов Д. О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення : монографія. Київ : Пед. думка, 2012. 160 с.
4. Каламаж Р. Психологічне становлення професійної Я-концепції майбутніх юристів: монографія. Острогор : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2009. 404 с.
5. Лозовецька В. Т. Професійна орієнтація молоді в умовах сучасного ринку праці : монографія. Київ, 2012.
6. Мотрук Р. В. Етнокультурні чинники професійного самовизначення особистості : дис... канд. психол. наук : спец. 19.00.17. Івано-Франківськ, 2013. 232 с.

ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ВІКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Отримано: 3 квітня 2021 р.

Прорецензовано: 23 квітня 2021 р.

Прийнято до друку: 23 квітня 2021 р.

e-mail: olgawow4enko@gmail.com

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-30-38

Вовченко О. А. Специфіка кризи підліткового віку осіб із порушеннями інтелектуального розвитку. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал. Острог: Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 30–38.

УДК: 159.921.348.897.11-23

Вовченко Ольга Анатоліївна,

кандидат психологічних наук, докторант

Інституту спеціальної педагогіки і психології ім. М. Ярмаченка,

Національна академія педагогічних наук України

СПЕЦИФІКА КРИЗИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

У статті окреслено психологічні особливості перебігу вікового періоду, який визначають науковою категорією «підліткова криза». Проблему підліткової кризи розкрито в осіб із порушеннями інтелектуального розвитку. Окреслено формування «Я-концепції», «Я-образу», самооцінки, самопрезентації та особливостей емоційної саморегуляції підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку в період вікової кризи. Розкрито основні підходи до розуміння вікової кризи підліткового віку як у загальній, так і в спеціальній психології. Проведено психодіагностичну процедуру дослідження стану «Я-образу», самопрезентації, самосприйняття та самооцінки підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку. Окреслено подальші напрями дослідження становлення особистості з порушеннями інтелектуального розвитку в підлітковому віці.

Ключові слова: підлітковий вік, порушення інтелектуального розвитку, вікова криза, самопрезентація, «Я-образ».

Olha A. Vovchenko,

PhD of Psychological Sciences, Doctoral student,

Institute of Special Education and Psychology after N. Yarmachenko,

The National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

SPECIFICS OF THE CRISIS OF ADOLESCENCE PERSONS WITH DISABILITIES OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT

The article outlines the psychological features of the age period, which is determined by the scientific category as an "adolescent crisis". The problem of the adolescent crisis has been revealed in people with intellectual disabilities.

The importance and relevance of the study is revealed first, due to the difficulties of adolescence: its dynamism, ambiguity, lack of emotional stability of the individual; secondly, due to the specifics of personality formation with intellectual disabilities; thirdly, the need to further develop effective psychological support for adolescents with intellectual disabilities. The aim of the article was to study and experimentally test the specifics of the emotional crisis of adolescence in people with intellectual disabilities. The purpose was provided by solving the following tasks: stating the peculiarities of the adolescent crisis in people with intellectual disabilities; determining the state of formation of "I-concept" and "self-image" of adolescents with intellectual disabilities; establishing the specifics of behavioral reactions and interaction of the adolescent with others (peers, the elderly) in conditions of experiencing an age crisis.

Moreover, the author conducted a psychological testing procedure to study the peculiarities of the formation of the personality of a teenager with intellectual disabilities during the age crisis (adolescent crisis). M. Kuhn's psychological testing method "Who am I?", T. Leary's method of diagnostics of interpersonal relations were used; conversations, observations. The purpose of using these techniques was to determine the self-image, self-presentation, self-perception and self-esteem of adolescents with intellectual disabilities. According to the results of the study, it was found that adolescents with intellectual disabilities have a process of self-knowledge and understanding of their own "I", internal mental acts and states are underdeveloped or absent. This complicates the process of experiencing an adolescent's crisis. As evidenced by the low level of recognition and differentiation of emotions, emotional awareness, management of their own emotions. Also critical are difficulties with the adequate expression of emotions in accordance with the situation that determines them, in particular with the manifestation and control of anger, rage, aggression and other. The further directions of research of formation of the person with infringements of intellectual development in adolescent age are outlined.

Key words: adolescence, intellectual disabilities, age crisis, self-presentation, "self-image".

Постановка проблеми. В останні роки в Україні зросла кількість осіб із порушеннями психофізичного й інтелектуального розвитку, як наслідок перед спеціалістами освітньої сфери (педагогами, психологами, соціальними працівниками) постає гостра проблема адаптації такої особистості до динамічного соціуму, її соціалізації, професійної адаптації тощо. Перехідним періодом від дитинства до оволодіння соціальним буття (професійними навичками, життєвими компетенціями) стає саме підлітковий вік. Саме цей період науковці характеризують як «перехідний», «адаптивний», «період соціального становлення»

тощо. Вчасне педагогічне та психологічне втручання – найкращий практичний засіб адаптації підлітка до дорослого життя, корекція його емоційної сфери для впливу на всі суміжні, зокрема на поведінкову та саморегуляційну. Своєчасна психодіагностика, психокорекція та соціальні практики дають можливість фахівцям визначити проблемні аспекти становлення особистості підлітка, що має порушення психофізичного розвитку, зокрема й порушення інтелектуального розвитку, та є запобіжними методами (профілактичними) щодо можливих порушень емоційно-вольової сфери, дезадаптивної поведінки підлітків серед однолітків та старших осіб. Відтак, психологи покликані створити умови для ефективної адаптації таких підлітків у соціумі, допомогти їм пройти складний віковий етап – кризу підліткового віку.

У сучасних теоретико-експериментальних дослідженнях у галузі спеціальної психології досить часто використовують такі наукові категорії, як «підліткова криза», «життєва криза особистості», «критична життєва ситуація», «вікова криза». Поняття категорії «криза» містить у собі проблему, що виникає в житті особистості, якої він не може уникнути або не може розв'язати власними зусиллями, тими способами та методами, які він знає, які звичні для повсякденного минулого життя, досвіду тощо.

Розуміння категорії «криза особистості» – феноменологічне поняття зміни «Я-концепції» особистості, яке виявляється в різних формах переживань [9]. Життєва криза виникає в ситуації неможливості реалізації життєвої мети, продовження звичного існування, що було характерними, устаткованими. Результати наукових досліджень О. Андрієнко, Л. Булгакової, Ф. Василюка О. Донцової, Т. Титаренко акцентують, що саме в підлітковому віці відбувається бурхливий розвиток емоційної і поведінкової сфери. Зростає емоційна напруженість, центральним утворенням у сфері переживань підлітка стає саме «почуття дорослості». Воно виявляється в прагненні до самостійності, бажанні демонструвати свою «дорослість», бажанні бути дорослим в очах молодших дітей, однолітків, дорослих [1], [2].

Психіка підлітків із порушеннями інтелектуального має власні закономірності формування, становлення та подальшого розвитку, які впливають на подальше генералізоване функціонування всіх сфер життєдіяльності. Етапи розвитку такої особистості, зокрема і входження її у «підліткову кризу», – це поступове залучення особи в різноманітні суперечливі внутрішньоособистісні, міжособистісні, соціальні відносини з одночасним формуванням нової цілісної структури особистості. Іншими словами, у процесі кризи відбувається якісно новий особистісний розвиток із формуванням певних соціальних орієнтирів особистості щодо себе та інших.

Як свого часу влучно характеризував Л. Виготський, адаптація дитини в будь-якому віці залежить від двох аспектів розвитку, а саме від біологічного та соціально-культурного [4]. Учений означав підлітковий вік як «хиткий», «неврівноважений», коли всі старі методи перестають працювати, а нові особистість ще не винайшла. Перехідний вік небезпечний відсутністю рівноваги в особистості, як він зазначав «по-новому ще не вміє, а по-старому- вже не працює». Саме через це період підліткового віку й отримав низку синонімічних ознак, як-от, «важкий», «кризовий», «конфліктний», «перехідний», «зламний» та багато інших.

Більшість учених, зокрема педагогів, наголошує на гормональній перебудові організму особистості, на статевому дозріванні та зміні життєвих пріоритетів. Але з погляду психологічних акцентів також варто пам'ятати про незрілість нервових процесів, несформованість «Я-образу», «Я-концепції», підвищене лібідо, нестійку самооцінку та ростучу агресивність.

Підліткова криза – це саме той період, на тлі якого домінують основні тенденції (позитивні й негативні) особистості підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку. Загалом це характерно для всіх осіб підліткового віку (з типовим та атиповим розвитком). В. Мельниченко зазначає, що підліткову кризу переважно характеризують через два стани: тривогу та агресію. Панівними тенденціями в цьому віці в підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку є прояви стану депресії, суїцидальні нахили і дії, негативізм, цинізм, уникнення відповідальності тощо [7].

Специфіка та небезпека підліткової кризи полягає в різких змінах настрою та переживань, підвищеній збудливості, імпульсивності, амбівалентності почуттів тощо. У цей період для підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку характерні явища динамічної зміни полярності почуттів, агресивних дій та вербальних висловів, жорстокість, відсутність самоконтролю та порушення особистісної саморегуляції. Як зазначив Д. Пагава, у науковому обігу є термін, що повно та зрозуміло характеризує саме кризу підліткового віку – «афект неадекватності» [9]. Афект неадекватності можна розглядати з погляду порушення самооцінки, що часто характерно для підліткового віку. Більшість підлітків має низку бажань, мрій, цілей (означимо терміном – домагання), водночас невідповідну самооцінку, щоб це досягти.

Провідну увагу в період підліткової кризи потрібно звертати на зміни, які відбуваються в емоційній та мотиваційній сфері підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку, особливої уваги потребують дослідження самооцінки та становлення «Я-концепції». Крім того, найбільш складним для самого підлітка та його оточення стає зміна вищезгаданих сфер, що призводить до змін поведінки, способів та методів у спілкуванні з однолітками та старшими особами.

Окремої уваги заслуговує питання егоцентричної спрямованості підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку. Це яскраво виявляється в домінанті «Я-особистості», коли потреби, інтереси, бажання власного Его, стають непереборні [5]. Потреба ствердити власне «Я» виявляється через інтерес до власного внутрішнього світу і потреб цього світу (які б вони не були). Порушення дорослими чи однолітками вищезгаданого его-домінантного конструкту викликає низку реакцій, як-от, негативізм, прагнення до ризику, суїцидальні аспекти, шрамування, крадіжки, виникнення специфічних феноменів підліткової поведінки («уявна аудиторія», «персоніфікований міф», «вигадане життя» тощо).

Зважаючи на означені аспекти, актуальність теми **«Специфіка кризи підліткового віку осіб із порушеннями інтелектуального розвитку»** розкривається не лише через недостатність подібних досліджень у спеціальній психології, а передовсім через складнощі, по-перше, підліткового віку, його динамічності, неоднозначності, відсутності емоційної стабільності особистості цієї вікової категорії; по-друге, через специфіку формування особистості з порушеннями інтелектуального розвитку (особливості формування емоційної, вольової, поведінкової сфери, особистісної регуляції тощо); по-третє, актуальність дослідження вікової кризи для подальшого розроблення ефективного психологічного супроводу підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку.

Аналіз останніх публікацій і публікацій. Досить часто психологічна криза підліткового віку, як констатує А. Лічко, є причиною формування «змінених» реакцій, тобто таких, що мають патологічні ознаки й різко відхиляються від норми. Учений характеризує провідні ознаки, що є відхиленням від середньостатистичної поведінки особистості і часто притаманні особам підліткового віку, зокрема це схильність до «надумування», «накручування», «перебільшення»; схильність до багатьох видів агресивної поведінки (прямої, непрямої, вербальної); схильність створювати ідоли, стереотипізовані популярні зразки в групі, де спілкується дитини/чи загалом у соціумі. Означені схильності формують дезадапційну поведінку, порушення соціальних норм спілкування, часто такі порушення усвідомлені [6].

Підтвердженням важливості соціального оточення для особистості підліткового віку слугує дослідження А. Реана. Науковець зазначає, що визначальним чинником поведінки підлітка є, по-перше, негативний вплив соціуму та його «постулатів-часу» (взірців на цей момент, популярних особистостей); по-друге, конфлікт між «Я-ідеальним (як хочеться, як мало би бути) та «Я-реальним» (як є на цей момент) [2].

Як зазначено раніше, віковий етап «підлітковий вік» важливий для загального становлення особистості в соціальному світі, зокрема активне формування в структурі особистості відбувається щодо розвитку «Я-концепції», самооцінки. Оскільки саме той «Я-образ», який буде сформовано на основі самооцінки та загальної «Я-концепції», впливатиме на поведінкові аспекти та регуляційну діяльність особистості з порушеннями інтелектуального розвитку. Зі свого боку це впливатиме на самовиховання, професійний вибір і становлення в дорослому житті, соціалізацію, подальший розвиток і самопізнання, як зазначає О. Бородіна, С. Каган, В. Ляш, Д. Марченко, М. Присяжнюк, Ф. Фелс, О. Хохліна та багато інших науковців [8], [13]. У досліджуваних підлітків у цей період відбувається зміна дитячої самосвідомості та формується нова, яка створює систему нових зв'язків між подіями та явищами, між емоціями та поведінкою, конструюючи власні зразки для оцінки навколишнього світу, активніше розвивається емпатійність, моральні почуття тощо. Підліток поступово синтезує власні орієнтири, судження, оцінки, поведінку, замінюючи «свої зразки» на застарілі, на його думку, «батьківські». В. Василенко, О. Бабічева, І. Бобренко, О. Гладченко, І. Сухіна зауважують, що в підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку активується бажання відокремитися від старого світу, де діють правила старших (батьків, учителів, вихователів), та створити «свій». Такі зміни, як зазначено вище, спровоковані гормональною перебудовою (статевим дозріванням) та динамічними процесами психологічного походження. На перший план виходить позиція незалежності, повної емансипації від світу дорослих, що, як наслідок, призводить до зростання кількості чи поглиблення конфліктів із ними, – підкреслюють К. Морозов, Д. Микитенко, Д. Сакалов, М. Хоменко, І. Черноусов та інші. У зв'язку зі статевим дозріванням у юнаків та дівчат із порушеннями інтелектуального розвитку з'являється потяг до осіб протилежної статі, що в різних представників гендеру може виявлятися різними засобами, методами, мати свою специфіку. Варто зауважити, що спілкування з протилежною статтю – одне з найважливіших і найбільш домінантних бажань, що підліток сприймає як прояв індивідуальності, входження в дорослий світ [5], [10].

Г. Дідух, О. Королько, Л. Нігрич, О. Таран, О. Чебатарьова, І. Гладченко наголошують, що в підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку до чинників, які впливають на розвиток підлітка з нормальним рівнем інтелектуального розвитку, додаються чинники, обумовлені особистісною специфікою розвитку. Порушення пізнавальної сфери досліджуваних підлітків викликано органічними змінами центральної нервової системи, що часто виявляється в особливостях сприймання інформації, темпах мовлення, проблемах із концентрацією уваги та пам'яттю. Кардинальних змін під впливом атипового розвитку зазнає процес самоконтролю, особистісної саморегуляції, емоційної та мотиваційної сфери підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку.

Підлітковий вік – достатньо критичний етап із позиції формування окремої особистості як одиниці соціуму, – зазначав Д. Марченко. У цей кризовий період формується низка складних механізмів, що супроводжують перехід особистості від зовнішнього детермінанта існування до особистісного концепту та формування саморегуляції [8].

Психологи по-різному характеризують причини виникнення, особливості перебігу і значення підліткової кризи особистості. Досить поширені й емпірично обґрунтовані два теоретичні підходи до розуміння означеної кризи: безкризовий перебіг підліткового віку (Р. Бремс, Д. Ельконін, М. Кле, Х. Ремшмідт, Л. Чуровський та ін.) та нормативності вікової кризи (Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Хорошковський) [4], [11], [12], [14].

Згідно з першим підходом, кризу розуміють як результат неправильного виховання дорослих: хибного ставлення до дитини, що змінюється; до розуміння дитячого становлення в дорослому світі; загалом неправильне ставлення суспільства до підлітків. Підлітковий вік і особливості поведінки підлітків – це лише проблеми дитини, з якими вона раніше не стикалася, і не може подолати, оскільки не має відповідного досвіду, – зазначав Р. Бремс [12].

Представники другого підходу розглядали перебіг, зміст і форми підліткової кризи як важливий фактор, етап загального процесу вікового розвитку. На думку О. Хорошківського, поведінка підлітка, що пов'язана з емансипацією, боротьбою за незалежність і бажання сприйняття дорослими підлітка, обстоювання власної життєвої позиції, – це закономірність і норма становлення особистості. Певний віковий етап, що має «ось такі правила гри», – відзначав у своїх коментарях науковець [11].

Крім того, дослідники (С. Велман, М. Микитенко, О. Шагаєва) наголошують, що важлива інтенсивність, частота кризових симптомів і способи їх виявлення, оскільки в кожного окремого підлітка вони можуть дуже відрізнятися. По-перше, це обумовлено етапом підліткового віку (фаза: негативна, кульмінаційна – 13 років, посткритична); по-друге, соціальною ситуацією, в якій виховується підліток; по-третє, індивідуальними особливостями дитини (темперамент, характер) [15].

У спеціальній психології окреслено два типи перебігу підліткової кризи – криза незалежності та криза залежності (О. Борзунова, І. Дубровіна). З погляду формування особистості підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку, найбільш сприятливий саме перший варіант перебігу кризи, оскільки він забезпечує якісні зміни підлітка, крок від позиції «дитина» до позиції «дорослий» [2]. Але ця позиція досить суперечлива, оскільки «криза незалежності» передбачає наявність функції самоконтролю, уміння відповідати за свої вчинки та регулювати дії, що в досліджуваних підлітків має низку особливостей і порушень.

Мета статті – дослідити й експериментально перевірити специфіку перебігу емоційної кризи підліткового віку в осіб із порушеннями інтелектуального розвитку. Мету забезпечує поетапне розв'язання таких завдань:

- констатувати особливості перебігу підліткової кризи в осіб із порушеннями інтелектуального розвитку;
- визначити стан сформованості «Я-концепції» та «Я-образу підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку»;
- установити специфіку поведінкових реакцій і взаємодії підлітка з оточенням (однолітками, старшими особами) за умов переживання вікової кризи.

Виклад основного матеріалу. Особливості становлення особистості підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку в період вікової кризи (підліткової кризи) описано через аналіз і зіставлення емоційних станів, переживань, самоописів досліджуваних підлітків та їхнього міжособистісного спілкування. Серед основного інструментарію було використано: методику М. Куна «Хто Я?», «Методику діагностики міжособистісних відносин» (Т. Лірі); бесіди, спостереження. Дослідженням охоплено 136 підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку, що навчаються в спеціальних школах-інтернатах м. Києва (школа-інтернат № 17 м. Києва, школа-інтернат № 12 м. Києва) та м. Житомира (школа-інтернат № 2). З них: 72 підлітки – дівчата, 64 – юнаки. Дослідженням охоплено учнів 5–9 класів означених шкіл: 5 клас (12 осіб), 6 клас (14 осіб), 7 клас (28 осіб), 8 клас (31 особа), 9 клас (27 осіб). Психодіагностичні процедури проведено відповідно до автентичних інструкцій методик. Дотримано авторських вимог щодо проведення методик і відповідного додаткового інструментарію до них.

Щоб порівняти результати методики М. Куна «Хто Я?» та особливості становлення «Я-концепції» підлітків з атиповим розвитком і становлення «Я-концепції» у підлітків із нормальним рівнем інтелектуального розвитку, проведено подібне дослідження в загальноосвітніх школах міста Києва. Вибірку становили 112 підлітків 5–9 класів (зі спеціалізованої школи №149 м. Києва, спеціалізованої школи №17 м. Києва). Гендерна вибірка така: 63 – підлітки-дівчата, 49 – підлітки-юнаки. Вікова вибірка: 5 клас (18 осіб), 6 клас (20 осіб), 7 клас (22 особи), 8 клас (26 осіб), 9 клас (26 осіб). У подальших дослідженнях, зокрема під час тестування «Методикою діагностики міжособистісних відносин» (Т. Лірі), підлітки з нормальним рівнем інтелектуального розвитку не брали участі. Оскільки нас цікавили: по-перше, лише

кількісні показники за методикою М. Куна «Хто я?», було залучено підлітків із загальноосвітніх шкіл м. Києва та порівняно результати підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку; по-друге, на цьому етапі дослідження нас цікавили лише результати підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку за «Діагностикою міжособистісних відносин» (Т. Лірі), відтак залучено підлітків лише зі спеціальних шкіл (як і було зазначено 136 осіб).

За результатами діагностики методики М. Куна «Хто я?» досліджувані підлітки (підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку) могли зазначити не більше 5 відповідей-означень для самоопису (табл. 1).

Таблиця 1

Порівняльний аналіз результатів самоопису підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку та підлітків із нормальним рівнем інтелектуального розвитку (за методикою «Хто Я?» М. Куна)

Клас	Середня кількість відповідей підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку	Середня кількість відповідей підлітків із нормальним рівнем інтелектуального розвитку
5	1–1,5 (з підказкою)	4–6
6	1–1,5 (дві з підказкою)	5–8
7	2	6–10
8	2,5–3	7–12
9	3	7–14

Завдання викликало великі труднощі, оскільки підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку не знали, як відповісти на просте запитання щодо ідентифікації себе, їх дивувало, що запитання одне. Досить часто вони просили перейти до наступного запитання, а до цього повернутися пізніше, нервували, відмовлялися проходити тест. Середня кількість написаних відповідей варіювалася від 2 до 3. Під час проведення подібної методики в загальноосвітніх школах серед підлітків, що не мали порушень інтелектуального розвитку, кількість відповідей була в діапазоні від 4 до 14. (Відповідно до трактувань М. Куна це високий результат, який відповідає високому рівневі самопрезентації, самооцінки та сформованості Я-концепції). Низький рівень передбачає надання 1–3 самоописів, що зі свого боку характеризує відсутність сформованості Я-концепції, розуміння бачення себе у світі, порушення самопрезентації тощо.

У підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку можна констатувати низький рівень самоідентифікації. У 14% досліджуваних установлено середній рівень самоідентифікації (5 самоописів), у 86% – низький. У підлітків зі збереженим інтелектом самоідентифікація має високий (77%), середній (21%) і низький рівні (2%).

Низький рівень здатності до самоідентифікації детермінований такими особистісними властивостями підлітка, як замкнутість, тривожність, невпевненість у собі, недостатність самоконтролю, також може вказувати на входження особистості в період так званої підліткової кризи, для якої характерне порушення самооцінки, самоідентифікації, розмитість «Я-образу», конфліктність або навпаки замкнутість тощо.

За результатами аналізу відповідей, які давали підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку, установлено, що досліджувані часто зазначали, що вони не знають, ким вони є. Ідентифікували себе, виходячи з фізичного, соціального та рефлексивного «Я», не використовуючи інших категорій. Часто самоопис розпочинали з написання власного імені, прізвища та по батькові або просто свого імені чи імені та прізвища. Також деякі підлітки зазначали місце навчання (не описуючи себе як учня чи ученицю, просто писали номер класу – 8-Б, 5-А). Хлопці як додатковий самоопис зазначали улюблене заняття, наприклад, «футболіст», «боксер»; дівчата використовували опис власної зовнішності: «негарна», «дурна», «весела» тощо. Варто підкреслити, що в підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку здебільшого переважали негативні прикметники-означення.

За результатами дослідження підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку методикою М. Куна «Хто Я?», виявлено також неадекватно завищену самооцінку майже в більшій частині підлітків, зокрема 8–9 класів (відповідно 58% та 69%), що вказує на переважно неадекватне оцінювання власного «Я-образу», подій, що відбуваються (перебільшення проблеми, виведення їх у ранг «невимовного горя» або навпаки нівелювання проблем). Більш адекватні показники самооцінки були в підлітків 5, 6, 7 класів. Наприклад, завищені показники в 5 класі були в 11%, у 6 класі – у 23%, у 7 класі – у 47%. Такі результати можуть бути пов'язані з порушеннями інтелектуального розвитку підлітків та характеристикою особливостей становлення особистості (поведінкової, емоційно-вольової сфери). Як було розглянуто вище, часто емоційні кризи підліткового віку в досліджуваних підлітків викликані порушенням адекватності самооцінки та несформованістю «Я-образу». А власне адекватна самооцінка в період підліткової кризи – це важлива запорука та потрібна умова стабілізації структури особистості.

За результатами, здобутими в 7–9 класах, можна спостерігати значний відсоток (57%) невизначеної самооцінки підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку. Це свідчить, що означена категорія підлітків перебуває в пошуку себе, своєї ідентичності і/або в перехідній (підлітковій) кризі, або наразі

вступає в цей період. Ця група підлітків не визначилася з життєвими й особистісними орієнтирами. Описати своє «Я» така група може іменниками (ім'я, прізвище, соціальне становище, як-от, учень, син, дочка, друг) або дієсловами та простими реченнями: «я люблю», «я не люблю», «я буду», «я не хочу» за відсутності будь-яких інших ідентифікаційних характеристик особистості.

Аналізуючи психосемантичне наповнення відповідей досліджуваних підлітків, ми встановили переважання в самоописі іменників, нечасте використання прикметників і велику кількість дієслів. Переважання в самоописах іменників указує на потребу підлітка в увазі, безпеці, захисті. Недостатність прикметників свідчить про низький рівень самоідентифікації. Відсутність дієслів указує на недостатній рівень упевненості в собі, недооцінку своєї соціальної ефективності, низький рівень оцінки себе як суспільно значущого об'єкта, а велика кількість дієслів навпаки свідчить про неадекватно завищену самооцінку, перебільшене, невинуватене сприймання свого «Я» тощо.

Криза ідентичності в підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку впливає на адекватність самооцінки. З віком адекватність самооцінки досліджуваних підлітків знижується, набуває більшої невизначеності, неадекватності, загострюючись на етапі кризи. Варто зазначити, що внаслідок використання методики «Хто я?» за М. Куном встановлено показники вікової кризи, що часто має назву підліткової кризи: неадекватність (завищений, дуже низький рівні) і невизначеність самооцінки підлітків; відсутність представлення індивідуальних характеристик власного «Я-образу» та соціальних ролей в ідентифікаційній матриці підлітка; низька диференційованість ідентичності; слабка здатність до психолінгвістичної диференціації власної ідентичності тощо.

Зазначені показники не можна розглядати як окремі констатувальні й точні факти. Завжди для остаточних висновків психолога, соціального працівника, вихователя чи педагога, зокрема для дієвих рекомендацій, треба розглядати показники сукупно з іншими даними про дитину, її соціальне оточення, інші обстеження, тобто – сукупність і множинність усіх психологічних особливостей і виявів можливої вікової кризи.

Щоб дослідити особливості міжособистісних відносин підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку, використано «Методику діагностики міжособистісних відносин» (Т. Лірі). Основна мета – виявити ставлення підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку до свого «Я». Оскільки здобуті результати згідно з попередньою методикою були досить низькими та вказували на проблеми самоідентифікації підлітків з атиповим розвитком, що пов'язано з проявами самоставлення, рівнем розвитку «Я-концепції», особливостями фізичної, особистісної та соціальної ідентичності на етапі кризи ідентичності підліткового віку (табл. 2, табл. 3, табл. 4). (Примітка*. Дослідження методикою Т. Лірі проведено винятково з підлітками зі спеціальних шкіл, що мають порушення інтелектуального розвитку).

Дослідження дало змогу встановити панівний тип спілкування підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку за гендерною ознакою, особливості презентації підлітка в групі, колективі.

Таблиця 2

Результати дослідження домінантного типу поведінки підлітків-юнаків із порушеннями інтелектуального розвитку «Методикою діагностики міжособистісних відносин» (Т. Лірі), %

Рівні вираженості певного типу поведінки	Низький	Помірний	Високий	Надвисокий
Авторитарний	15	34	40	11
Егоїстичний	8	47	36	9
Підозрілий	17	43	36	4
Агресивний	4	23	48	25
Підпорядкований	19	21	34	26
Залежний	17	31	38	14
Дружелюбний	17	26	54	11
Альтруїстичний	13	36	28	23

За результатами дослідження встановлено показники домінування і дружелюбності, відповідно до яких 74% підлітків посідають панівні позиції (з них 82% – це підлітки-юнаки), 26% підкоряються (більшість із них – 76% – дівчата-підлітки). У період спілкування з психологами та відповіді на тестування підлітки обирали позицію дружелюбності – 53%, 37% були агресивні, 10% – байдужі до того, що відбувалося (не хотіли нічого робити, відповідали на прохання, «бо так треба»).

Таблиця 3

Результати дослідження домінантного типу поведінки підлітків-дівчат із порушеннями інтелектуального розвитку «Методикою діагностики міжособистісних відносин» (Т. Лірі), %

Рівні вираженості певного типу поведінки	Низький	Помірний	Високий	Надвисокий
Авторитарний	33	39	19	9
Егоїстичний	11	22	39	28

Продовження таблиці 3

Підозрілий	17	36	33	14
Агресивний	14	41	36	9
Підпорядкований	12	36	31	21
Залежний	21	25	42	12
Дружелюбний	9	28	44	19
Альтруїстичний	12	34	37	17

За результатами діагностики встановлено також особливості функціонування особистості підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку в період вікової кризи (табл. 4).

Таблиця 4

**Особливості вираженості особистісної організації підлітків
із порушеннями інтелектуального розвитку (у %)**

Рівні домінування особистісних рис та особистісних проявів	Шкали дослідження		
	Екстраверсія/інтроверсія	Нейротизм	Психотизм
Високий	46	26	2
Середній	53	67	85
Низький	1	7	13

Результати, діагностовані щодо показника «екстраверсія-інтроверсія», характеризували підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку як осіб, яким властива: емоційна нестабільність, імпульсивність, агресивність, спонтанність у судженнях та емоційних реакціях (як щодо власної особистості, так і оточення), необґрунтована безтурботність, оптимізм; незважена схильність до ризику, що за результатами діагностичної методики насамперед указує на несформованість емоційно-вольового самоконтролю, нестійкість саморегуляційних механізмів тощо.

Отже, можна зробити висновок, що підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку здебільшого екстравертовані в період вікової кризи. Це свідчить про те, що переважна більшість підлітків не може усвідомити сутності (істинності), реальної дійсності об'єкта/суб'єкта, подій, проблем і не здатна зрозуміти, схарактеризувати мотиви власної агресії, смутку, що ускладнює формування саморегуляції та самоконтролю поведінкової сфери досліджуваних підлітків.

Установлено, що для 26% підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку характерний показник «нейротизму». У поведінці підлітка це виявляється через емоційну нестабільність, імпульсивність, високий рівень тривожності чи нервування через будь-які дрібні ситуації, що порушують звичну стабільність, низький рівень адаптивності, швидку зміну настроїв, низький рівень концентрації уваги тощо. Для таких підлітків характерне: почуття провини та схвилюваність; схильність до суїцидальних проявів або маніпулювання такими діями. Крім того, підлітки з високими показниками «нейротизму» мають нестабільні емоційні прояви, мінливі інтереси під час спілкування та навчання, дратівливість і часті прояви негативізму, вербальну агресію.

За результатами психодіагностичного дослідження було виявлено 7% підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку, для яких характерний показник «емоційної стійкості». Цей показник акцентує на тому, що означена група підлітків має тенденцію до збереженості регулятивної поведінки, організованість емоційно-вольових процесів і ситуативно-відповідне реагування в емоційно забарвлених ситуаціях. Такі підлітки досить адаптивні та схильні проявляти лідерські якості в колективі однолітків.

Психодіагностична процедура дала змогу встановити, що у 2% підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку встановлено показник «психотизму» на високому рівні. Це вказує на асоціальність поведінки досліджуваних підлітків, високий рівень конфліктності й агресивності. Такі підлітки погано йдуть на контакт, часто проявляють неадекватні до ситуації емоційні реакції, досить егоїстичні. У 85% досліджуваних підлітків встановлено середній рівень показника «психотизму», що також говорить про згадані вище показники, але в дещо зниженій динаміці. Відсутність вчасної психологічної корекції означених характеристик може призвести до збільшення кількості підлітків, що будуть мати високий рівень за шкалою «психотизму», що є передумовою для психопатологічних порушень поведінки особистості.

Також виявлено підлітків, які не готові до конструктивної поведінки в конфлікті, у процесі спілкування або домінування більш сильних підлітків. Установлено, що конфронтаційний тип поведінки в напружених ситуаціях демонструють 38% осіб підліткового віку, партнерський – 12%, компромісний – 13%, унікальний – 26%, примирювальний – 11% школярів. Отже, більшість підлітків (64%) демонструє деструктивний тип поведінки в конфліктних ситуаціях. Це може бути обумовлено саме віковими змінами, гормональною перебудовою та становленням «Я-концепції» підлітка, зокрема варто не забувати, що підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку мають підвищений рівень агресії.

Висновки. Характеризуючи феномен підліткової кризи осіб із порушеннями інтелектуального розвитку, треба пам'ятати про соціальний характер та особливості виникнення цієї кризи. Поведінка підлітка, як неодноразово зазначають науковці, формується перехідним періодом від дитинства до дорослості, зміною гормонального фону, соціальних детермінант тощо. Але варто розуміти, що це багатовекторний, мультифакторний та взаємообумовлений процес. Реакція підлітка прямо пропорційна ставленню дорослих до нього. Вікова криза в підлітковому віці – це форма поведінки, засвоєна в процесі соціального навчання, соціальних прикладів. Крім того, підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку часто обмежені вузьким колом спілкування, позбавлені можливостей різнобічного розвитку та формування нових інтересів поза школою-інтернатом (оскільки більшість із них перебуває в закладі на постійній основі – «повний день»), а додаткові розвиткові курси потребують ще й фінансових надходжень. Варто зауважити, що підліткам не вистачає безумовного прийняття їхньої особистості або вони часто не відчують серйозного ставлення з боку дорослих (особливо це стосується «важливих дорослих») тощо.

Підлітковий вік – це період вікової кризи, сутність якої полягає в задоволенні потреби підлітка в самопізнанні, самоствердженні, у боротьбі за незалежність, що може набувати критичних форм, методів. Дорослим варто пам'ятати, що цей період тимчасовий, епізодичний і досить суперечливий. Підліток не може врегулювати зміни, що з ним відбуваються: статеве дозрівання, психічні зміни, поява нових соціальних ролей тощо. Підліткова криза – це реакція на статичність дорослої особистості, тобто на те, що дорослий не змінює своєї поведінки у відповідь на появу в підлітка прагнення до нових форм взаємин і ставлення до нього.

Варто також наголосити, що в підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку процес самопізнання та розуміння власного «Я», внутрішніх психічних актів і станів слаборозвинений або взагалі відсутній. Це ускладнює процес переживання підліткової кризи, про що свідчать низький рівень самооцінки, високий рівень за шкалою психотизму та невротизму, порушення здатності до управління власними емоціями. Варто зауважити, що уваги потребують і низькі показники здатності диференціювати, розпізнавати та вербалізувати власні емоційні переживання. Зокрема це стосується негативного спектру емоцій і переживань: злість, гнів, лють, ненависть, агресії та багато інших.

Беручи до уваги результати проведеного дослідження, зазначимо, що підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку потребують додаткових психокорекційних занять, спрямованих на формування «Я-концепції», адекватної самооцінки, емоційної регуляції, зокрема щодо здатності розпізнавати, диференціювати й означувати емоції, що вони відчувають у певній ситуації, на спеціалізованих заняттях-зустрічах, де підлітки будуть навчатися розуміти власні переживання, зокрема в кризових ситуаціях та (хоча б частково) управляти ними.

Відтак, на підставі діагностичних результатів підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку важливо й доцільно розробити: по-перше, програми психологічної корекції подолання негативних емоційних станів; по-друге, психологічних заходів (психотерапії, спільні зустрічі з батьками), спрямованих на формування «Я-образу», самооцінку, «Я-концепцію», особистісну саморегуляцію поведінки підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку.

Перспективою подальших досліджень має стати створення психокорекційної програми, яка насамперед буде спрямована на усвідомлення підлітком власної особистості, самооцінки, «Я-образу», емоційної сфери (розуміння спектру емоцій та почуттів, що переживає особистість у період дорослішання). Додаткових досліджень потребує вивчення поняття «підліткова агресивність», наукової категорії «гендерна підліткова криза», порушення «Я-образу» в період підліткової кризи тощо.

Наше дослідження не вичерпує всіх можливих аспектів опису підліткової кризи в осіб із порушеннями інтелектуального розвитку. На нашу думку, основна перспектива подальших розвідок – розроблення психологічних технологій формування емоційно-вольової саморегуляції, розроблення практичного курсу для молодших і старших підлітків щодо формування вмінь самоконтролю агресивних проявів та емоційно-вольового контролю негативного спектру емоцій. Крім того, додатковим напрямом досліджень і практичних розробок мають стати наукові положення в царині «емоційного інтелекту» та «соціального інтелекту».

Література:

1. Андрієнко О. Психоневрологія підліткового віку. Черкаси : Криниця Ко, 2016. 283 с.
2. Борзунова О. Онтогенетичний аналіз кризи та стресу б психологія підлітковості. Чернігів : Бук-трест, 2015. 227 с.
3. Булгакова Л. Теоретичні та методичні засади самооцінки дітей та дорослих з порушеннями інтелекту. Дніпропетровськ : Вид-во АРКада, 2019. 169 с.
4. Выготский Л. Педология подростка. Москва : Педагогика, 1981. 504 с.
5. Кульчицька Л. Феноменологія акцентуацій у підлітковому віці. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. 220 с.

6. Личко А. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Ленинград : Медицина, 1983. 255 с.
7. Мельниченко В. Причини агресивної поведінки підлітків з розумовою відсталістю: структурний аналіз. Київ : Принт, 2015. 117 с.
8. Марченко Д. Агресивність та девіація у підлітковому віці. Львів : КнигоДрук, 2011. 191с.
9. Пагава Д. Емоції та почуття підліткового віку за умов психофізіологічних порушень. Харків : Київські читання, 2017. 202 с.
10. Хоменко М. Емоційно-вольова сфера дітей з розумовою відсталістю: гендерний аналіз. Київ : Солдт ЛТ, 2018. 176 с.
11. Хорошковський О. Психологія спілкування. Київ : Прес-друк. 2016. 304 с.
12. Brams R. The age crises of childhood. Cambridge, 1999. 176 p.
13. Fels F., Kagan S. Structures for emotional and social Intelligence. New-York : Bantam Books, 2016. 226 p.
14. Reschmit X. Der Halbwüchsiger in der Welt der Erwachsenen: die analytischen Notizen. Munchen : Klarken, 2009. 218 s.
15. Welman S. Psychological crisis: instructions for life. *The special education*. London, 2018. N 4. P. 53–61. <https://doi.org/10.23482/2066-8761-2018-4-34-456>.

Отримано: 28 травня 2021 р.

Прорецензовано: 23 квітня 2021 р.

Прийнято до друку: 23 квітня 2021 р.

e-mail: nataliya.zhyhaylo@lnu.edu.ua,

oksana.voloshyna@lnu.ua

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-39-48

Жигайло Н. І., Волошина О. Є. Психотерапія порушень сну: трансдіагностичний підхід. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія» : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 39–48.

УДК: 159.98+616-001.36.

Жигайло Наталія Ігорівна,

*доктор психологічних наук, професор, професор кафедри теорії та історії політичної науки,
Львівський національний університет імені Івана Франка*

Волошина Оксана Євгенівна,

*Керівник ГО «Інституту розладів сну та психотравматичних розладів», аспірантка кафедри психології,
Львівський національний університет імені Івана Франка*

ПСИХОТЕРАПІЯ ПОРУШЕНЬ СНУ: ТРАНСДІАГНОСТИЧНИЙ ПІДХІД

Актуалізовано питання порушень сну, обізнаності молоді щодо важливості сну для людського організму. Висвітлено основні поняття і дослідження в царині розладів сну. Наведено цікаві дослідження стосовно юнаків та дівчат, виконані для аналізу якості їхнього сну в період світової пандемії, наявності жахів у них та рівня знань щодо важливості сну для людського організму. Низький рівень знань про важливість сну, пережиті стреси, віддавання переваги навчанню вночі, роботі в нічні години чи відпочинку в нічних клубах зумовлюють серйозні проблеми зі здоров'ям у майбутньому.

Проаналізовано наукові дослідження, які засвідчують про важливість сну для здоров'я людини; європейські рекомендації методів лікування порушень сну; описи коротких клінічних випадків; нові напрями в медицині та психології для вирішення проблем у лікуванні порушень сну; виконані власні дослідження; рекомендації; щоденник сну в трансдіагностичному (міждисциплінарному) підході для діагностики та спостереження динаміки одужання, методики самодіагностики та саморегуляції тощо.

Описано порушення сну, що не мають органічного походження та потребують окремого чи індивідуального протоколу діагностики, установлення нічного діагнозу (нічний діагноз – те, що відбувається з людиною в нічний час), вибору терапій та терапевтичного проєкту для лікування посттравматичних порушень сну та жахів. Коротко описано запропонований новий напрям у медицині та психології сомнотерапії, який лише розвивається в Україні та за її межами. Під поняттям «сомнотерапія» пропонуємо розуміти не лише новий напрям у лікуванні розладів сну і жахів, а також метод лікування сном. У межах нового напрямку «сомнотерапії» у статті викладено запропонований протокол первинної інтервенції для лікування порушень сну, алгоритм співпраці лікаря і психолога-сомнотерапевта (маршрут пацієнта/клієнта).

Результати дослідження вважаємо великим кроком для підвищення компетентності фахівців різних напрямів, що працюють із порушеннями сну в медицині та психології.

Ключові слова: сон, порушення сну, аналіз досліджень, сомнологія, сомнотерапія, трансдіагностичний підхід, діагностика, нічний діагноз, денний діагноз, медичний діагноз, психологічний діагноз, психіатричний діагноз, щоденник сну.

Nataliia I. Zhyhaylo,

*Doctor of Psychology, Professor,
Ivan Franko National University of Lviv*

Oksana Ye. Voloshyna,

*Head of the "Institute of Sleep Disorders and Psychotraumatic Disorders",
post-graduate student at the Department of Psychology,
Ivan Franko National University of Lviv*

PSYCHOTHERAPY OF SLEEP DISORDERS: A TRANSDIAGNOSTIC APPROACH

This article actualises the issues of sleep disruption, awareness of youth about the importance of sleep for human body, highlights essential notions and research into the field of sleep disorders among adolescents carried out by us aiming to analyse the quality of sleep in the time of the global pandemic, occurrence of nightmares and level of knowledge about the significance of sleep for human body. Insufficiency of awareness about the value of sleep, facing stress choosing to study at night, work at nighttime, leisure time at night among youth cause serious problems with health in the future. This article contains a survey of a vast array of research that give evidence of importance of sleep for human health, European recommendations on the sleep disorders treatment methods, descriptions of short medical cases, suggested by us new directions in medicine and psychology, which are developing, for solving problems in treating sleep disorders, studies carried out by us, best practises, sleep diary according to transdiagnostic approach for diagnostics and observation of recovery dynamics, methods of self-diagnosis and self-regulation etc. In conclusion, this material is a big step for increasing competencies of specialists in various directions who work with sleep disorders in medicine and psychology.

Sleep disorders that are not of organic origin and require a separate or individual diagnostic protocol, night diagnosis (night diagnosis is what happens to a person at night), choice of therapies and therapeutic project for the treatment of post-traumatic sleep disorders and nightmares are described. A brief overview of our proposed new direction in medicine and psychology of somnotherapy, which is only developing in Ukraine and abroad. The term "somnotherapy" is proposed to mean not only a new direction in the treatment of sleep disorders and nightmares, but also a method of sleep treatment. As part of the new direction of "somnotherapy", the article presents our proposed protocol of primary intervention for the treatment of sleep disorders, the algorithm of cooperation between a doctor and a psychologist-somnotherapist (patient / client route).

We consider the results of the study to be a big step to increase the competence of specialists in various fields working with sleep disorders in medicine and psychology.

Key words: sleep, sleep disorder, research analysis, somnology somnotherapy transdiagnostic approach, diagnosis, night diagnosis, day diagnosis, medical diagnosis, psychological diagnosis, psychiatric diagnosis, sleep diary.

Постановка проблеми. Порушення сну вважають серйозним захворюванням. Симптоми безсоння спостерігають у 33–50% людей дорослого віку, причому вони супроводжуються різними специфічними скаргами та порушеннями. Існує велика кількість новітніх досліджень, що засвідчують негативні наслідки неякісного сну для здоров'я людини. Сучасні медики та науковці нормою сну для відновлення людського організму вважають 7–8 годин. Сторіччями люди спали 9–10 годин, орієнтуючись на світловий день. Біоритми людини залишилися незмінними і сьогодні, проте світова економічна тенденція вносить свої корективи (нічні зміни, нічні години, позмінні графіки роботи, вахтові графіки, нічні читання та навчання, нічні клуби, тривалі перелёти тощо), чим перекреслює значущість цього ритму. Тобто сон триває на 2–2.5 год. менше, аніж потребує людський організм. Саме в такий спосіб людина збила власний ритм. Те, що людині потрібно не менше 10 годин сну для відновлення, доводять складні спеціальні дослідження з виявлення нормальної тривалості сну, виконані у США. Науковці стверджують, що короткотривалі недосипання спричиняють одні захворювання, а хронічні, довготривалі – хронічні й системні захворювання. Наприклад, відомо, що у студентів, які готувалися до іспитів і не спали одну чи дві доби, на третю добу з'являлися симптоми застуди. Лише завдяки сну активізуються ті мозкові структури, які визначають імунітет. Часто під час різних захворювань, тривожних станів, емоційного вигорання, виснаження людина стає надто сонливою і потребує більше сну (до пункту про гіперсомнію). Пов'язують це зі збільшенням інтерлейкінів, оскільки імунна система перебуває в повній мобілізації. Відсутність ознак сонливості під час гострих інфекційних захворювань означає, що організм не бореться з хворобою. Значення сну для імунітету надважливе. Сон – це частина захисної стратегії організму. Діяльність імунної системи сприяє підвищенню сонливості людини, водночас під час сну її імунна система зміцнюється. Отже, позбавлення сну може спричинити втрату здоров'я, знесилення, утрату стійкості до хвороб. Безсоння чи недостатня кількість сну – вагомий чинник ризику виникнення серцево-судинних захворювань, гіпертонії, діабету, ожиріння, когнітивних порушень, погіршення пам'яті; може спричинити розвиток артеріальної гіпертензії, інфаркт міокарда та хронічну серцеву недостатність. Учені вважають, що інсомнія може спровокувати розвиток цукрового діабету 2-го типу. Також відомо, що зниження тривалості сну (менше 6 годин на добу) – один із чинників ризику розвитку ожиріння, що може спричинити когнітивні порушення та зростання рівня смертності (Yaffe et al., 2014). Окрім того, результати досліджень засвідчують про негативний вплив інсомнії на розвиток нейродегенеративних захворювань, деменцій (Osorio et al., 2011). Зокрема, учені застерігають на двобічній дії безсоння і розвитку патологій головного мозку. Отримані дані доводять, що люди, які страждають на безсоння, мають підвищений ризик виникнення клінічної депресії (відносний ризик – 2,1), що може спричинити передчасний вихід на пенсію (Paunio et al., 2015). Також підтверджено зв'язок між безсонням та суїцидальними думками, суїцидальними спробами та випадками самогубства (Malik et al., 2014; Pigeon et al., 2012). Епідеміологічні дослідження засвідчують, що безсоння – один із чинників ризику тимчасової втрати працездатності й підвищення частоти нещасних випадків на виробництві (Laugsand et al., 2014 b; Sivertsen et al., 2019 a, b). Дорожньо-транспортні пригоди часто є наслідком безсоння (Léger et al., 2014). Розлади сну можуть спровокувати захворювання головного мозку та стати причиною хронічних хвороб. Отже, сон для здоров'я та життя людини надзвичайно важливий, адже під час сну відновлюються абсолютно всі системи та функції організму тощо. За результатами досліджень ізраїльських учених під час сну відновлюються клітини ДНК. Науковці проводили експерименти на пацюках: їх позбавляли сну, а після кількох тижнів такого поводження з ними гризуни починали худнути, утрачали здатність до регуляції температури тіла і, зрештою, гинули. Особливих і значних змін в органах пацюків після розтину вчені не знайшли, окрім сечі. Та водночас виявили, що пацюки, які загинули від позбавлення сну, були схожими на онкохворих, організм яких ослаблений хіміотерапією або ж іншим захворюванням, пов'язаним із виснаженням. Люди, які хворіють на онкологію, коли рак переходить в останню стадію, часто страждають від вторинних інфекцій. Імовірно, що вони помирають від інфекцій, а не від раку.

Отже, пацюки, яких позбавляли сну, загинули від інфекцій у крові, хоча до позбавлення сну гризунам не дошкуляли інфекції. Позбавлення сну повністю зруйнувало їхню імунну систему.

Також учені проводили дослідження на кроликах, яких інфікували бактеріями стафілокока, що, своєю чергою спричинило збільшення тривалості глибокого сну. За результатами досліджень, кролі виявилися стійкішими до виживання, аніж інші. В іншому експерименті вчені застосували інфекційні збудники, зокрема вид бактерій *E. Coli*, унаслідок чого тварини майже втратили повільний глибокий сон, а отже, багато з них загинуло. Відомі дослідження, за яких пацюків позбавляли на 8 годин сну, після чого вводили невелику дозу інфекції: реакція антитіл була слабкою або ж проявлялась із запізненням. У мишей, яких позбавляли сну, спостерігали низьку стійкість до інфекцій грипу легень.

Досліджуючи людей, позбавлених кількох годин сну, вдалося довести зниження в них реакцій імунної системи.

Завдання статті:

- 1) проаналізувати важливість сну для здоров'я людини;
- 2) схарактеризувати різновиди порушень сну;
- 3) запропонувати психотерапевтичну програму щодо усунення причин порушень сну.

Мета статті полягає в теоретичному та практичному аналізі важливості сну для здоров'я людини; у доборі методів діагностики та розробленні психотерапевтичної програми щодо усунення причин порушень сну.

Матеріали і методи дослідження: *теоретичні* – аналіз, порівняння та узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження; *емпіричні* – опитування, спостереження, протокол первинної інтервенції під час розладів сну (авт. О. Волошина), методика «Діагностика/самодіагностика та регуляція/саморегуляція станів» (авт. О. Волошина).

Виклад основного матеріалу. У Європейських настановах із діагностики та лікування безсоння ідеться про основні поняття та методи лікування розладів сну, які, своєю чергою, базовані на настановах із лікування безсоння Німецького товариства сну (DGSM). Ці поняття та методи розширено та доповнено за активної участі експертів декількох європейських країн і фахівців Європейського товариства з вивчення сну (ESRS). Автори визначають безсоння «як складність ініціації та самопочуття протягом дня, як зниження когнітивних функцій, утому або різку зміну настрою». До цільової аудиторії цих настанов належать пацієнти, що, згідно з МКХ-10 і Міжнародною класифікацією розладів сну 3-го перегляду (ICSD), страждають на безсоння

Важливим розділом медицини і нейробіології, який присвячено дослідженням сну, розладам сну, їхньому лікуванню та впливу на здоров'я людини, де головним методом діагностики є полісомнографія, вважають **сомнологію**.

У сомнології вирізняють такі чотири основні напрями захворювань:

- 1) інсомнія;
- 2) хрпіння та апное (порушення та зупинка дихання під час сну);
- 3) сомнамбулізм (ходіння, говоріння під час сну);
- 4) сонний параліч.

Основним видом порушення сну вважають безсоння, що є наслідком розладів нервової системи. Існують також інші види, які ми пропонуємо розглянути докладніше.

Види порушень сну. Інсомнія – розлад сну, що передбачає порушення процесу засинання, тривалості та якості сну. Гіперсомнія – підвищена сонливість, що може бути наслідком важких захворювань або ж побічним ефектом медикаментозного лікування. Парасомнія – збій у фазах сну, часткове пробудження, рухова активність та напади страху вві сні. Порушення режиму неспання та сну поділяють на дві форми: постійну та тимчасову. Порушення проявляються як жахіття та жахи (страх до сну); апное сну – порушення дихання вві сні; синдром неспокійних ніг; інші види порушень сну.

Отже, сьогодні сомнологія не вирішує всіх проблем, пов'язаних із розладами сну. Порушення сну, які не мають органічного походження, потребують окремого протоколу діагностики, установлення нічного діагнозу та вибору терапій. Саме від діагностики порушень сну залежить встановлення нічного (не денного) діагнозу та вибір терапій для пацієнта/клієнта. Нічний діагноз – це те, що відбувається з людиною в нічний час.

Люди мало обізнані з важливістю та психогігієною сну, маючи при цьому проблеми зі сном. У жовтні 2020 року ми провели невелике дослідження серед осіб чоловічої та жіночої статі віком від 14 до 44 років, під час якого опитано 151 особу.

Дані опитування засвідчують: 13,9% опитуваних дотримуються режиму сну; 24,5% – не дотримуються; 58,3% відповіли, що трапляється по-різному; 3,3% опитуваних сказали, що нічого не знають про режим сну (рис. 1).

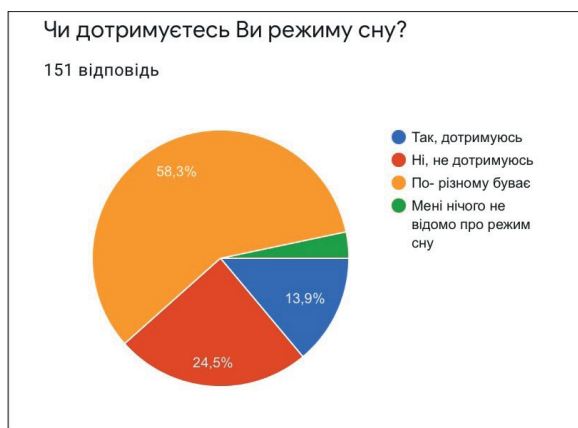


Рис. 1 Результати дослідження режиму сну

Опитувані віком 10–18 років (41,1%) відповіли, що не мали проблем зі сном; 17,9% зауважили, що складно було заснути; 18,5% зазначили, що складно було заснути, часто снилися жахіття, прокидалися два і більше разів упродовж ночі, а вранці прокидалися з відчуттям втоми; 11,3 % – снилися жахіття (рис. 2).



Рис. 2 Результати дослідження проблем зі сном у віці 10-18 років

На твердження в опитувальнику «Якщо я не сплю одну ніч, то маю спати наступного дня більше, ніж зазвичай» 43% опитуваних відповіли, що погоджуються з таким твердженням; 31,1% сказали, що іноді це так; 25,8% зазначили, що не погоджуються (рис. 3).

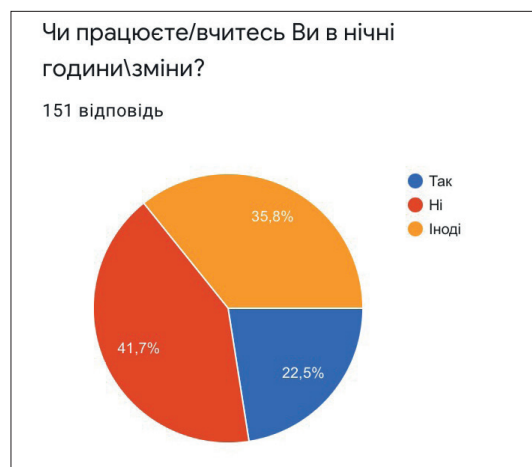


Рис. 3 Результати дослідження переконань, пов'язаних з відсутністю сну

Також цікаво, що на запитання «Чи працюєте/навчаєтесь Ви в нічні зміни?» 22,5% відповіли «так»; 35,8% – «іноді» і лише 41,7 % – «ні» (Рис. 4).

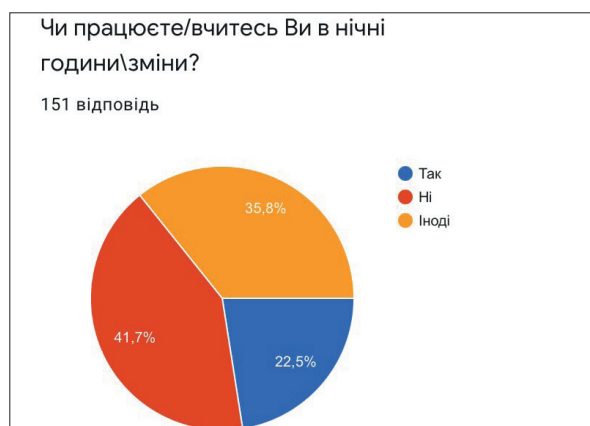


Рис. 4 Результати дослідження режиму праці

Результати опитування ілюструють, що люди здебільшого мають проблеми зі сном після пережитого стресу. Зокрема 39,1% опитуваних відповіли, що мають проблеми зі сном унаслідок пережитого стресу; 24,5% зазначили, що не мають проблем; 35,8% сказали, що іноді так і 0,6% зауважили, що таке трапляється «рідко» (Рис. 5).



Рис. 5 Результати дослідження порушень сну, асоційованих зі стресом

Коли ж люди перебувають у спокої, то сон відновлюється. Наприклад, на твердження «Коли я в спокої, то маю дуже добрий сон» 70,2% опитуваних відповіли «так», приблизно 6% – «ні», а 23,2% – «іноді» (рис. 6).

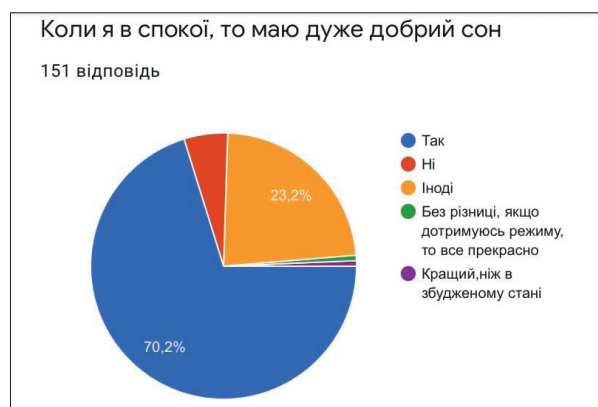


Рис. 6 Результати дослідження якості сну в спокої

Зазначимо, що лише приблизно 1% опитуваних переконані в тому, що відновити сон можливо лише за допомогою медикаментів; 67,5% не погоджуються з таким твердженням; 31,1% думають, що іноді це так; і близько 1% не впевнені (рис. 7).



Рис. 7 Результати дослідження переконань, пов'язаних із медикаментозним лікуванням порушень сну

Результати дослідження також засвідчили, що під час карантинних обмежень у 50,3% опитуваних якість сну не змінилася; 25,8% відповіли, що сон погіршився; 21,2% сказали, що карантинні обмеження позитивно вплинули на їхній сон, приблизно по 1% опитуваних відповіли: погіршився сон через дистанційне навчання; не змінився, може й, покращився; був період, що погіршився, а згодом стабілізувався; 50х50 (рис. 8).



Рис. 8 Результати дослідження в період карантину

Усе-таки на питання «Яким є Ваш сон?» 33,1% оцінили його як добрий; 7,9% сказали, що поганий; 8,6% відповіли, що дуже добрий; 49,7% опитуваних вважають, що якість їхнього сну залежить від життєвих обставин; 1,7% оцінили свій сон як добрий та поганий, незалежно від життєвих обставин (Рис. 9).

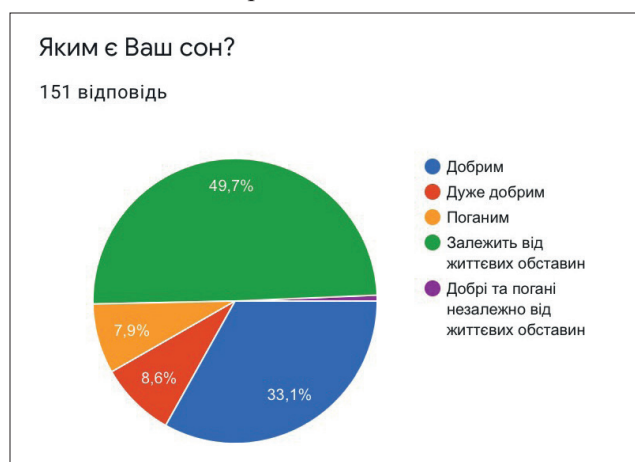


Рис. 9 Результати дослідження якості сну

У людей, які працюють у нічні години чи зміни, тривалість життя менша.

Відомо, що лікування розладів сну не має суто медичного підходу – це трансдіагностичний підхід, тобто на перетині медицини і психології. Поняття «трансдіагностичний підхід» у лікуванні розладів сну запропонував доктор Малік Аїт Аудія (Париж, Франція). Отже, як зазначено вище, сомнологія не вирішує всіх проблем у лікуванні розладів сну в людей. Відповідно для вирішення проблем у лікуванні порушень сну та для міждисциплінарного підходу до цієї проблеми в червні 2019 року ми запропонували новий напрям «сомнотерапія», який лише розвивається в медицині та психології та має на меті вирішувати ті проблеми в лікуванні порушень сну, які на сьогодні не вдається розв’язати сомнології. У межах нового напрямку сомнотерапії ми запропонували протокол первинної інтервенції для лікування розладів сну, нові методи, методики та техніки для діагностики, саморегуляції і відновлення та щоденник сну в трансдіагностичному підході (авт. Оксана Волошина) (рис. 1).

Протокол первинної інтервенції під час розладів сну:

1. Запит.
2. Клінічне інтерв'ю.
3. Анамнез (біографічні дані, історія порушення сну, посттравматичні жахіття, жахи, проблеми зі здоров'ям).
4. Аспекти впливу (сімейні, соціальні).
5. Опитувальники.
6. Інвентар нічного поведіння.
7. Установлення нічного психологічного, медичного, психіатричного діагнозу (додаткові обстеження, вибір терапій).
8. Первинні втручання (проект терапій).
9. Індивідуальний протокол у разі змішаних видів порушень сну.

ЦЕНТР

ОКСАНИ ВОЛОШИНОЇ

СОМНОТЕРАПІЇ

Трансдіагностичний підхід в лікуванні розладів сну та психотравматичних розладів

Центр сомнотерапії Оксани Волошиної

ЩОДЕННИК СНУ ПАЦІЄНТА / КЛІЄНТА

09:00

10:00

11:00

12:00

13:00

14:00

15:00

16:00

17:00

18:00

19:00

20:00

21:00

22:00

23:00

00:00

01:00

02:00

03:00

04:00

05:00

06:00

07:00

08:00

Якість сну

самопочуття

Д

Т

М

А

↓

—

↑

10

10

ДЕНЬ

НІЧ

09:00

10:00

11:00

12:00

13:00

14:00

15:00

16:00

17:00

18:00

19:00

20:00

21:00

22:00

23:00

00:00

01:00

02:00

03:00

04:00

05:00

06:00

07:00

08:00

Якість сну

самопочуття

09:00

10:00

11:00

12:00

13:00

14:00

15:00

16:00

17:00

18:00

19:00

20:00

21:00

22:00

23:00

00:00

01:00

02:00

03:00

04:00

05:00

06:00

07:00

08:00

Якість сну

самопочуття

09:00

10:00

11:00

12:00

13:00

14:00

15:00

16:00

17:00

18:00

19:00

20:00

21:00

22:00

23:00

00:00

01:00

02:00

03:00

04:00

05:00

06:00

07:00

08:00

Якість сну

самопочуття

09:00

10:00

11:00

12:00

13:00

14:00

15:00

16:00

17:00

18:00

19:00

20:00

21:00

22:00

23:00

00:00

01:00

02:00

03:00

04:00

05:00

06:00

07:00

08:00

Якість сну

самопочуття

09:00

10:00

11:00

12:00

13:00

14:00

15:00

16:00

17:00

18:00

19:00

20:00

21:00

22:00

23:00

00:00

01:00

02:00

03:00

04:00

05:00

06:00

07:00

08:00

Якість сну

самопочуття

09:00

10:00

11:00

12:00

13:00

14:00

15:00

16:00

17:00

18:00

19:00

20:00

21:00

22:00

23:00

00:00

01:00

02:00

03:00

04:00

05:00

06:00

07:00

08:00

Якість сну

самопочуття

09:00

10:00

11:00

12:00

13:00

14:00

15:00

16:00

17:00

18:00

19:00

20:00

21:00

22:00

23:00

00:00

01:00

02:00

03:00

04:00

05:00

06:00

07:00

08:00

Якість сну

самопочуття

Позначки:

М - медикаменти

А - алкоголь

Тр - тривога

С - страх

Д - думки

Кш - кошмари

Кф - кофеїн

↓ - лягли в ліжку

↑ - встали з ліжка

Б - болі

ГБ - головні болі

Т - тиск

ПС - пришвиджене серцебиття

— - час сну

//// - час в ліжку без сну

Якість сну: 1 - до 10 балів, де 1 - дуже поганий сон, а 10 - прекрасний сон. Загальне самопочуття: від 1 до 10 балів, де 1 - дуже погано, а 10 - прекрасний

Рис. 1 Бланк щоденника сну (1 стор.)

Цього ж року ми започаткували міжнародну сертифікатну освітню програму «Сон. Стрес. Психологічна травма» за новою спеціалізацією для лікарів та психологів – «Сомнотерапевт». Авторами освітньої сертифікатної програми стали психолог Оксана Волошина (Львів, Україна) та доктор Малік Аїт Аудія (Париж, Франція), експерти в лікуванні порушень сну та жакіть в Україні та світі. Окрім того, 2013 року ми створили алгоритм співпраці та ведення (маршрут) клієнта/пацієнта. За цим алгоритмом лікар та психолог-сомнотерапевт проводять спільну першу консультацію (клінічне інтерв'ю, збір анамнезу життя та захворювання), створюють синтезу, скеровують на додаткові обстеження за потреби, установлюють медичний, психіатричний і психологічний діагноз і, зрештою, обирають терапії.

Наведемо приклади коротких клінічних описів, скарг на порушення сну і жакіття, асоційовані з психотравмами, які потребують діагностики та вибору терапій саме в трансдіагностичному підході (психолог-сомнотерапевт Оксана Волошина).

Приклад клієнтського випадку Марії, 10 червня 2018 року.

Короткий опис: Марія, 47 років. Звернулася з розладом сну, душевними переживаннями, болями в серці, тривогою. Тендітна жінка, худорлява, невисокого зросту, плечі опущені, погляд спрямований вниз, напружена, говорить дуже швидко, ніби в неї на все мало часу. Удова, має доньку.

Клінічне інтерв'ю: Анамнез життя та захворювань зі слів клієнтки. У 25-річному віці пережила трагічну загибель чоловіка, якого жорстоко вбили на її очах. Вона залишилася сама з маленькою донечкою. Марія жила в постійному страху та очікуванні небезпеки й загрози її життю та життю донечки. Вона мала потребу в безпеці та підтримці. Тоді Марія втратила сон, практично не спала, адже вночі пильнувала, щоб ніхто не ввірвався в їхнє помешкання. Марія народилася в гарній родині та в 5-річному втратила обох батьків. Маму їй замінила тітка, яка й підтримала її після втрати чоловіка. За 6 років після смерті чоловіка пішла з життя і її тітка. Для Марії ще одна втрата близької людини була надзвичайно болісною. Усі роки після смерті чоловіка Марія практично не спала: більше, ніж тричі на тиждень, снилися жакіття. Сон три – чотири години на добу був поверховим, прокидалася виснаженою і втомленою. Згодом у неї з'явилися головні болі, болі в ділянці грудей, тахікардія, відчувала постійну тривогу. Усі ці симптоми з роками загострювалися. Марія перемикалася на роботу та доньку, щоб не відчувати болю і не думати про смерть. Багато років це допомагало їй виживати у стані постійної мобілізації і напруги. Та донька подорослішала, а на роботі з'явилися проблеми. Марії ставало щораз складніше знаходити заспокоєння, не думати про смерть і перемикатися, щоб не відчувати тривоги.

Приклад клієнтського випадку Андрія, 15 вересня 2017 р.

Короткий опис: Андрій, молодий юнак 25 років. Високого зросту, спортивної тілобудови, гарні риси обличчя, розмовляє тоненьким, схожим на жіночий, голосом. Плечі опущені, коліна зігнуті, погляд спрямований униз. Одягнений у чорний одяг. Звернувся з проблемою розладів сну, які супроводжуються частими жакіттями.

Клінічне інтерв'ю: Анамнез життя та захворювань зі слів клієнта. Андрій народився в родині третьою (наймолодшою) дитиною, молодшим на 7 хвилин від свого брата-близнюка. Коли йому виповнилося 7 років, родина залишилася без одного з опікунів (помер батько). Мати працювала на двох роботах, щоб забезпечити родину всім потрібним, та коштів не вистачало. Андрій із братом у віці 12 років почали працювати. Працювали вдень і часто вночі, адже треба було допомагати мамі по господарству і час від часу навідуватися до школи. Андрій із братом робили заготовки для взуття. Часто до них додому приходили люди, які вважали, що діти забирають їхній «хліб», оскільки виконують роботу за менші кошти, аніж інші. Ці люди могли прийти посеред ночі й погрожувати смертю чи побиттям. Спогади лякають Андрія і в дорослому віці. Він відчуває недовіру до людей і вважає світ небезпечним.

Вісім років Андрій страждає на розлад сну, йому важко засинати, часто прокидається серед ночі від жакіть чи без причин, відчуває постійний страх і тривогу, агресію, відчуває болі в тілі, має постійні головні болі, болі чи стискання в ділянці серця, думає про смерть, часто наносить собі порізи. Зараз Андрій живе з мамою, братом-близнюком, його дружиною та їхнім маленьким дворічним сином в одному будинку, нікуди не виходив із дому останній рік, зачинився у власній кімнаті, де вікна зашторені чорною тканиною, стіни пофарбовані в темний колір і сонячне світло не проникає навіть удень. Майже весь час лежить у ліжку в одному й тому самому одязі. Уночі наносить собі порізи. Він не одружений, два останні роки ніде не працює, адже швидко втомлюється і не може жодну роботу довести до кінця. Про Андрія турбується мама, брат-близнюк та сестра, яка проживає за кордоном. Останні **шість років** Андрій приймав медикаменти (рисполепт, гідозепам, докsepін (10), кветирон (від розладів сну)). Ліки приносили полегшення на короткий час і Андрій знову повертався в попередні стани. Як наслідок, потрапив до психіатричного відділення з некерованою агресією та суїцидом. Повторно звертатися до психіатра відмовився.

Коментар. На початку кожного сеансу пропонуємо виміряти тиск, оцінити рівень напруги (SUD) за шкалою від 0 до 10 балів (0 – відсутня напруга і 10 – найвищий рівень напруги) й оцінити загальний стан

також за шкалою від 0–10, де 0 – це дуже погано і 10 балів – прекрасно. Такі дії допомагають клієнтові відстежити динаміку самопочуття за час сеансу, набутти нового позитивного емоційного досвіду, зміцнити віру у власні сили та одужання.

У роботі з порушеннями сну та жахіттями, асоційованими з психотравмами, важливо все, про що розповідає клієнт, тобто кожна деталь. Часто клієнти описують свій стан словами «мені дуже і дуже погано», хоча насправді бувало гірше, або ж не все так погано, як здається клієнтові саме в той період життя. Завдяки клієнтам і їхнім описам станів створено методику Оксани Волошиної «Діагностика/самодіагностика та регуляція/саморегуляція станів». Першочергові завдання психолога-сомнотерапевта у випадку порушень сну такі: навчити клієнта спати, активувати добру тілесну та розумову пам'ять про сон і здоров'я на протигагу травматичній пам'яті, у якій тривалий час перебуває клієнт/пацієнт; навчити клієнта діагностувати та регулювати свої стани самостійно, набувати самостійного, позитивного емоційного досвіду в саморегуляції, діагностиці та відновленні.

Методика «Діагностика/самодіагностика та регуляція/саморегуляція станів» психолога-сомнотерапевта Оксани Волошиної.

Мета – відновити, активізувати добру тілесну та розумову пам'ять про сон та здоров'я (фізіологічне та ментальне); набутти самостійного позитивного емоційного досвіду регуляції станами, щоб знизити рівень напруги (SUD), заспокоїтися і відновити сон.

Опис: Опишіть, будь ласка, свої відчуття в тілі, емоції, почуття, думки в різних станах; усе, що з Вами відбувається і що відчувається, зрозумілими Вам словами:

- 1) стан «Дуже погано»;
- 2) стан «Погано»;
- 3) стан «Може бути»;
- 4) стан «Добре»;
- 5) стан «Прекрасно».

Тепер, будь ласка, згадайте стан «дуже погано» й відчуйте його зараз на кілька секунд, після чого оцініть свій стан у балах від 0 до 10.

Зробіть те саме у стані «погано», «може бути», «добре» та «прекрасно».

У стані «може бути», «добре» та «прекрасно» залишайтеся до п'яти хвилин і довше. Зафіксуйте у своєму тілі, де саме відчувається «добре» та «прекрасно»; уявіть колір, форму емоцій чи матеріал, з якого вони зроблені. Дозвольте бути цьому відчуттю, дайте йому багато простору у своєму тілі та поза ним і спостерігайте неначе збоку, без очікувань, сподівань і втручань, удихаючи повітря носом спокійно, у власному темпі й видихаючи ротом подовжено; якщо захочеться заплющити очі, то можете це зробити. Залишайтеся в цьому стані, доки Вам буде достатньо.

Перед сном уявіть собі стан «прекрасно», де Ви маєте глибокий і солодкий сон, швидко засинаєте, а вранці прокидаєтеся сповненим енергії і сил.

Використання наведеної методики рекомендовано у випадку порушень сну для самостійного застосування. Вона дає змогу клієнтові описати власні стани, побачити різницю між ними, іноді зовсім невелику, відстежити динаміку покращення самопочуття та отримати навички самодіагностики і саморегуляції.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведений теоретичний і практичний аналіз дає нам можливість зробити висновок, що новий трансдіагностичний напрямок у медицині та психології «сомнотерапія» потрібний для вирішення проблем із розладами сну в пацієнтів/клієнтів. Психологічне навчання про важливість сну для здоров'я людини, установлення психологічного нічного діагнозу, методики саморегуляції та самодіагностики, ведення щоденника сну, спостереження за денною і нічною діяльністю та емоційними станами сприяють відновленню сну, поліпшенню фізичного й емоційного самопочуття та знижують рівень напруги (SUD). Використання непродуктивних підходів та протоколів у лікуванні порушень сну призводить до хронічного безсоння, що своєю чергою супроводжується негативною психофізіологічною симптоматикою, виникнення емоційних переживань, суїцидів та різних захворювань.

Перспективою наших подальших досліджень є підготовка програми, добір методів діагностики та розроблення психотерапевтичної програми щодо усунення причин порушень сну, відновлення та саморегуляції після пережитих психотравматичних життєвих подій, медичних травм і реакцій на гострий стрес.

Література:

1. Мурашко Н. К., Морозова О. Г. «Рефлексотерапія», том 2, ст. 270.
2. Matthew Walker PhD «Why We Sleep». Scribner. 2017. 368 p.
2. Putilov Arcady, Verevkin Evgeniy, Donskaya Olga, Tkachenko Olga & Dorokhov Vladimir. Model-based simulations of weekday and weekend sleep times self-reported by larks and owls. *Biological Rhythm Research*. 51:5. P. 709–726. URL : <https://doi.org/10.1080/09291016.2018.1558735>.

3. Dyer M. S., Reale L. A., Lewis K. E., et al. Mislocalisation of TDP-43 to the cytoplasm causes cortical hyperexcitability and reduced excitatory neurotransmission in the motor cortex. *J Neurochem.* 2020. Journal of Neurochemistry 157(4). P. 1300–1315.
4. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM5 Fifth Edition. American Psychiatric Association. 2013. 991 P.
5. Huang Y., Zhao N. Generalized anxiety disorder, depressive symptoms and sleep quality during COVID-19 outbreak in China: a web-based cross-sectional survey. *Psychiatry Res.* 2020. P. 1–19.
6. Menon P., Higashihara M., van den Bos M., Geevasinga N., Kiernan M. C., Vucic S. Cortical hyperexcitability evolves with disease progression in ALS. *Ann Clin Transl Neurol.* 2020. P. 733–41.

Отримано: 29 березня 2021 р.

Прорецензовано: 12 квітня 2021 р.

Прийнято до друку: 12 квітня 2021 р.

e-mail: gromova2005@ukr.net

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-49-52

Громова Н. М. Ставлення студентів до вивчення англійської мови та критичного читання як складника читацької компетентності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : науковий журнал. Острогор : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 49–52.

УДК: 159.9+372.881.111.1

Громова Наталія Михайлівна,

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри романо-германських мов

Навчально-наукового центру мовної підготовки,

Національна академія Служби безпеки України

СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА КРИТИЧНОГО ЧИТАННЯ ЯК СКЛАДНИКА ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Статтю присвячено виявленню ставлення студентів до вивчення англійської мови та критичного читання як складника читацької компетентності. Опитування студентів з'ясувало переважання зовнішніх мотивів вивчення англійської мови над внутрішніми, а також відсутність зацікавленості в читанні різних джерел інформації. Найпоширенішими типами текстових завдань визнано оцінку правильності/неправильності тверджень та відповіді на фактологічні запитання до змісту тексту. Завдання критичного характеру отримали низьку оцінку серед улюблених студентів. Перспективами подальшого дослідження визнано створення та впровадження спеціальної програми навчання критичного читання інішомовних текстів для формування у студентів читацької компетентності.

Ключові слова: критичне читання, мотивація, ставлення, текст.

Nataliia M. Hromova,

PhD (Candidate in Psychological Sciences), Associate Professor,

Associate Professor at the Chair of Romance and Germanic Languages,

National Academy of Security Service of Ukraine

STUDENTS' ATTITUDE TOWARDS EFL LEARNING AND CRITICAL READING AS THE READING COMPETENCE COMPONENT

The article is devoted to the research of students' attitude towards learning English and critical reading as the reading competence component. The aim of this study is to define the students' motives and attitude to learning English as well as to reading and completing tasks to the texts. The tasks of this paper are: 1) to carry out the constating experiment to find out the motives to learning English; 2) to research their reading culture of different sources of information; 3) to establish the students' attitude towards reading tasks and critical reading tasks in particular.

42 Choreography students took part in the constating stage of an experimental study which included two questionnaires in writing and an oral interview. The first questionnaire aimed at defining the students' attitude towards learning English and contained 13 items to mark the agreement with. The results of the questionnaire revealed the prevalence of instrumental motives over the integrative ones with communication with foreigners, travel and career being the most significant ones. Studying the English literature appeared to be the least valuable motive for students. The second questionnaire on frequency of reading different sources of information aimed at showing the students' reading experience. The results demonstrated low frequency of reading books and the lack of interest in reading in general with the Internet sources having the highest mention and newspapers the lowest. The following interview carried out to find out the commonest and the most favorite reading tasks the students had to deal with at the English lessons revealed that they chose defining true/false statements and answering fact questions which do not usually require analytical skills. Expressing standpoints and opinion tasks were mentioned as the least favorite ones. The main reasons why the students found them complicated were stated as insufficient level of command of English vocabulary, the lack of critical reading skills and questioning the reliability of information.

Thus, the study showed that the students have poor experience in dealing with critical reading tasks which leads to the lack of curiosity while reading texts. Designing of a foreign texts critical reading training course to develop students' general reading competence is considered to be perspective for the following research.

Key words: critical reading, motivation, attitude, text.

Постановка проблеми. Формування навичок критичного читання – обов'язкова вимога сучасної вищої освіти. Ці навички потребують спеціального навчання в умовах традиційної підходу до освіти й мають на меті виховати свідомих особистостей із високим метарівнем розуміння мови, зокрема іноземної, та толерантного ставлення до багатонаціонального суспільства.

Критичне читання передбачає аналітичне та скептичне прочитання інформації з подальшою оцінкою її важливості. Такий підхід потрібний в умовах великої кількості інтернет-ресурсів та інших медійних джерел, які оточують читачів. Навчання іноземних мов, яке супроводжується читанням багатьох текстів, як навчальних, так і наукових, тісно пов'язане з опануванням та використанням навичок критичного читання, тому має містити формування читацької компетентності як складника навчальної компетентності [9].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як уважає К. Воллес, навчання критичному читанню та розумінню тексту має відбуватися на лінгвістичному, концептуальному (критичному) та культурному рівнях. Лінгвістична мета критичного читання передбачає розуміння сутності значень у тексті, висловлених за допомогою мовних засобів. Читання з критичною метою розвиває когнітивні й аналітичні вміння знаходити зв'язок між текстом і прикладами з власного життя. Культурний аспект критичного читання допомагає читачеві зрозуміти особливості та звичаї, схожі риси та відмінності в полікультурному просторі [8].

Критичний читач завжди аналітично ставиться до інформації та намагається поєднати попередній досвід з інформацією в тексті за допомогою процесів інтерпретації, оцінювання, урахування можливих альтернативних відповідей на запитання. Тому головна мета освітнього процесу – не завантажувати пам'ять студентів інформацією та знаннями, а заохочувати їх створювати знання замість простого відтворення.

У своєму дослідженні А. Сіаадіа виокремлює такі завдання, які викликають найбільші труднощі у студентів під час навчання критичному читанню: визначення головної думки тексту та мети автора тексту [4]. Успішне виконання цих завдань передбачає наявність сформованих навичок критичного читання та критичного мислення, набуття яких можливе за умови впровадження спеціального підходу навчання критичному читанню, як свідчать результати дослідження Султан та ін. [6].

Т. Томасек уважає, що критичному читанню можна навчити, упроваджуючи систему завдань, які стимулюють читачів активно сприймати текст, допомагають їм дослідити власний процес мислення щодо проблемних питань у тексті, а також розширити, змінити та визначити наявні ментальні структури. Основними групами завдань автор визначає такі: 1) визначення проблемного питання, 2) устанавлення зв'язків між поставленою проблемою в тексті та власним досвідом із цього питання, 3) інтерпретація наданих доказів або фактів у тексті, 4) перевірка та піддавання сумніву власних висновків і припущень, 5) практична оцінка інформації, 6) опрацювання інформації з різних поглядів [7].

Критичне читання тісно пов'язане з критичним мисленням, а отже, навички критичного мислення застосовують під час читання текстів. Основними навичками критичного мислення П. Фачоне зазначає навички інтерпретації, аналізу, висновків, оцінки, пояснення та самооцінки. Читачі, які схильні до критичного мислення, як правило, допитливі, спостережливі, відкриті до інших поглядів, гнучкі та толерантні у сприйнятті думок інших, справедливі та чесні щодо оцінки власних упереджень і помилок, упевнені у власних судженнях, обережні в судженнях, готові переглянути судження та висновки тощо. Навпаки, читач із відсутністю навичок критичного мислення вирізняється певною байдужістю до фактів і подій у житті, не довіряє міркуванню як способу вирішення проблемних питань, не вірить у власну здатність до міркування, негнучкий і закритий у міркуванні, не сприймає думок інших людей, не визнає власних помилок та упереджень, несправедливий в оцінці аргументів, поспіхом робить висновки або довго й нерішуче формулює судження, а також не готовий переглядати ухвалене раніше рішення [2].

Мета і завдання дослідження. Ця робота становить першу частину серії експериментів, присвячених формуванню навичок критичного читання у студентів немовних вищих навчальних закладів. Мета дослідження – визначити мотиви та ставлення студентів до вивчення англійської мови, а також до читання та виконання текстових завдань. Основні завдання дослідження такі: 1) провести констатувальний експеримент та визначити мотиви студентів до вивчення англійської мови; 2) виявити досвід читання різних джерел інформації; 3) з'ясувати ставлення студентів до текстових завдань і до критичних завдань зокрема.

Виклад основного матеріалу. В експерименті брали участь 42 студенти 1 курсу спеціальності «Хореографія» Київського університету імені Бориса Грінченка, з-поміж яких 38 дівчат та 4 хлопці віком 18 років. Студентам пропонували такі завдання: 1) письмово відповісти на запитання анкети, щоб з'ясувати мотиви вивчення англійської мови та види джерел, які вони найчастіше обирають для читання, та 2) усно оцінити різні типи завдань для читання, які вони зазвичай виконують під час занять з англійської мови. Анкети було складено на основі методики С. Ікmez [3] і перекладено українською мовою, щоб забезпечити повне розуміння запитань.

До початку опитування було визначено рівень володіння студентами англійською мовою за допомогою лексико-граматичного тесту General English Test з електронного ресурсу Cambridge Assessment English, який спеціалізується на проведенні екзаменів та оцінюванні рівня володіння англійською мовою. Оцінювання відбувалося на занятті з іноземної мови та передбачало надання відповідей на 25 питань формату множинного вибору. На виконання тесту було дано 25 хвилин.

Результати визначення рівня володіння англійською мовою засвідчили, що на початковому рівні перебували 11 студентів (26%), на середньому – 28 (67%), на високому – 3 студенти (7%).

Наступний крок – опитування студентів щодо їхніх мотивів вивчення англійської мови. Анкета містила 12 тверджень, навпроти яких студенти мали поставити позначку, якщо твердження збігається з їхньою думкою. Пункт 13 передбачав висловлення власних мотивів вивчення англійської мови. Результати цього анкетування подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Мотиви вивчення англійської мови

№	Мотиви вивчення англійської мови	Кількість відповідей	Кількість відповідей у %
1	Я хочу отримати гарну роботу	23	9,9
2	Мені подобається вивчати іноземну мову	21	9,1
3	Я хочу навчатися за кордоном	10	4,3
4	Я цікавлюся культурою Великобританії/США	11	4,7
5	Я цікавлюсь англійською літературою	6	2,6
6	Я хочу подорожувати та побачити інші країни	34	14,7
7	Я хочу реалізувати свої кар'єрні плани	32	13,8
8	Я хочу мати змогу спілкуватися з людьми з інших країн	38	16,4
9	Мені подобаються культура та люди англійських країн	10	4,3
10	Я хочу жити за кордоном	9	3,9
11	Я хочу використовувати інтернет більш ефективно	23	9,9
12	Мені потрібна англійська, щоб стежити за розвитком сучасних технологій	11	4,7
13	Інше: «Вивчення англійської розвиває в мені пам'ять та вміння досягати своїх цілей» «Загальний розумовий саморозвиток» «Зараз без знань іноземних мов дуже важко в нашому світі» «Мені подобається вивчати іноземну мову (проте, не маю на це часу)»	4	1,7
	Усього	232	100

Твердження в анкеті можна поділити на дві категорії – внутрішні та зовнішні мотиви вивчення англійської мови. Твердження 2, 4, 5, 9 відповідають внутрішній мотивації, оскільки вони стосуються зацікавленості в англійській мові заради задоволення від самого навчання та володіння мовою. Твердження 1, 3, 6, 7, 8, 10, 11, 12 містять зовнішні мотиви, які описують вивчення англійської мови як інструменту для досягнення кар'єрних, економічних або інших вигод. З таблиці 2 видно, що найпоширенішими мотивами вивчення англійської мови у студентів є можливість спілкуватися з іноземцями (16,4%), подорожі (14,7%) та кар'єра (13,8%). Менш активно студенти згадували можливість отримати гарну роботу, ефективне користування інтернет-ресурсами (по 9,9%) та привабливість англійської мови (9,1%). Найменш популярним виявився мотив зацікавленості англійською літературою (2,6%), що цілком пояснюємо професійним спрямуванням студентів. Отже, зовнішня (інструментальна) мотивація сильніша для студентів немовних спеціальностей. Серед відповідей в останньому пункті анкети, який передбачав власну відповідь студентів, виявилися три внутрішні мотиви (розвиток пам'яті, загальний саморозвиток і задоволення від вивчення мови) та один зовнішній (вимушена потреба). Варто зазначити наявність безособових конструкцій у судженнях деяких студентів, тобто відсутність займенника «я». Це може свідчити про неготовність мати власну думку з певних питань та приховування власної невпевненості за загальними кліше. Наприклад, у реченні «зараз без знань іноземних мов дуже важко в нашому світі» особистість студента ніби «розчинилася» серед загальної думки, що панує в суспільстві.

Оскільки мотивація студентів до вивчення іноземних мов тісно пов'язана з навичками читання іноземних джерел і навичками критичного читання зокрема [6, 7], наступним етапом дослідження було опитування щодо культури та досвіду читання студентів як складника їхньої читацької компетентності. Запропоноване опитування стосувалося джерел, які студенти зазвичай читають, та регулярності читання: від «щоденно» до «ніколи». Опитування містило найпоширеніші джерела інформації – книги, газети, журнали, комікси, поезію та інші джерела, які студенти мали зазначити самостійно. Відповіді на запитання про типи джерел, які студенти читають, і періодичність читання подано в таблиці 2.

Таблиця 2

Типи джерел інформації та регулярність звертань до них

Типи джерел інформації	Кількість відповідей			
	щоденно	щотижнево	іноді	ніколи
Книги	5	15	18	4
Журнали		2	27	13
Газети	1		12	29
Комікси		3	15	24
Поезія	3	6	18	18
Інше: вебсайти, новини в інтернеті, спілкування, телеграм-канали, блоги	14	3	7	18
Усього	23	29	97	106

За результатами таблиці 2 виявилось, що найчастіше опитувані звертаються до інтернет-джерел інформації, блогів та новин, які переглядають щоденно. Книги опитувані читають раз на тиждень або рідше, журнали або поезію рідше, ніж раз на тиждень. Цікаво, що газети та комікси посідають останнє місце з-поміж читацьких уподобань студентів – студенти ніколи не читають газет (29) і коміксів (24). Під час усної бесіди студенти пояснювали, що вважають газетні тексти занадто складними та нецікавими для читання, а комікси не завжди зрозумілі, бо містять підтекст, який складно розпізнати. Переважна кількість відповідей щодо регулярності читання різних джерел інформації розташована в колонках «інколи» (97) та «ніколи» (106), що порівняно з регулярністю читання щоденно (23) та щотижнево (29) свідчить про низький рівень зацікавленості студентів у читанні, зокрема традиційних джерел. Ці дані підтверджують результати досліджень, наведених у роботі Р. Карстадт та В. М. Рей (2009), про те, що впродовж останніх десятиріч простежено стабільне зменшення зацікавленості студентів у читанні газетних текстів та пов'язаних із цим складнощів формування читацької компетентності [4].

Опитування стосовно типів завдань до тексту, з якими студенти найчастіше мають справу на заняттях з іноземної мови, з'ясувало, що найпоширенішими з них є оцінка правильності/неправильності тверджень після прочитання тексту та відповіді на фактологічні запитання до змісту тексту, наприклад, Хто? Коли? Як? Де? Що зробив? Водночас студенти визнали, що знаходити відповіді на запитання зазвичай нескладно, оскільки потрібна інформація розташована в тексті в тому самому порядку, що й самі запитання. Тому навіть тим, хто не володіє англійською мовою на високому рівні, часто вдається знайти потрібну інформацію, не заглиблюючись у зміст прочитаного. Найменш улюбленими завданнями до тексту опитувані вважають запитання, у яких потрібно пояснити причини виникнення проблемної ситуації або порівняти події, а також висловити власну думку й обґрунтувати своє ставлення до проблемних питань. Основними причинами, чому такі завдання складні для студентів, було зазначено недостатній рівень володіння потрібною лексикою, невміння коментувати інформацію, а також відсутність звички ставити під сумнів подану в тексті інформацію, що підтверджує найчастіше «споживче» ставлення читачів до інформації. Таке ставлення до читання призводить до втрати зацікавленості як важливої умови для ефективного розвитку читацької компетентності.

Висновки. Дослідження щодо ставлення студентів немовних спеціальностей до вивчення англійської мови та читання критичних текстів виявило переважання зовнішніх мотивів щодо вивчення англійської мови над внутрішніми, що можна пояснити професійною спрямованістю студентів. З досвіду читання опитуваними різних джерел інформації видно, що вони частіше переглядають інтернет-сайти та блоги, аніж звертаються до книг, журналів чи газет. Зі 42 студентів 29 ніколи не читають газет, 27 інколи читають журнали і лише 14 щоденно переглядають електронні новини та блоги. Оцінювання студентами типів завдань до тексту засвідчило, що опитувані віддають перевагу простим фактологічним запитанням, які не вимагають застосування вмінь критичного читання. Звідси можна дійти висновків, що недостатній досвід критичного ставлення до інформації призводить до втрати зацікавленості в читанні як одному з видів навчальної діяльності. Отже, перспективним є створити та впровадити спеціальну програму навчання критичного читання іншомовних текстів, щоби формувати у студентів читацьку компетентність.

Література:

1. Attaprechakul D. Inference Strategies to Improve Reading Comprehension of Challenging Texts. *English Language Teaching*. 2013. № 6(3). P. 82–91.
2. Facione P. *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. 2015. URL : https://www.researchgate.net/publication/251303244_Critical_Thinking_What_It_Is_and_Why_It_Counts (дата звернення: 29.03.2021).
3. Icmez S. Motivation and Critical Reading in EFL Classrooms: A Case of ELT Preparatory Students. *Journal of Theory and Practice in Education*. 2009. № 5(2). P. 123–147.
4. Karstad R. & Rey V. M. Introducing Newspapers in developmental Reading Classes. *NADE Digest*. 2009. № 4(2). P. 49–58. URL : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1097569.pdf> (дата звернення: 14.05.2021).
5. Syaadiyah A. The Role of Critical Reading to Promote Students' Critical Thinking and Reading Comprehension. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*. 2020. № 53(3). P. 318–326.
6. Sultan, Rofiuddin, A., Nurhadi & Prihatni, E. T. The Effect of the Critical Literacy Approach on Pre-service Language Teachers' Critical Reading Skills. *Eurasian Journal of Educational Research*. 2017. № 71. P. 159–174.
7. Tomasek T. Critical Reading: Using Reading Prompts to Promote Active Engagement with Text. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. 2009. № 21(1). P. 127–132.
8. Wallace C. *Critical reading in language education*. London : Palgrave MacMillan, 2003.
9. Zin Z. M., Eng B. E. & Rafik-Galea S. Critical Reading Ability and Its Relation to L2 Proficiency of Malaysian ESL Learners. *The Southeast Asian Journal of English Language Studies*. 2014. № 20(2). P. 43–54.

Отримано: 13 квітня 2021 р.

Прорецензовано: 23 квітня 2021 р.

Прийнято до друку: 23 квітня 2021 р.

e-mail: taramar@ukr.net

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-53-57

Гуцуляк О. П. Психологічні особливості професійного самовизначення в юнацькому віці в осіб з обмеженими можливостями. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 53–57.

УДК: 159.923 – 159.923.33.

Гуцуляк Олександра Павлівна,
аспірант кафедри теоретичної та практичної психології,
Житомирський державний університет імені Івана Франка

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ В ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті розглянуто особливості професійного самовизначення осіб юнацького віку з хронічними вадами здоров'я. Проаналізовано дослідження проблеми впливу індивідуально-психологічних особливостей на специфіку професійного самовизначення осіб юнацького віку, зокрема, в осіб з інвалідністю. В емпіричній частині статті розглядаємо результати дослідження особливостей професійного самовизначення та індивідуально-типологічних особливостей (темперамент) осіб юнацького віку з особливими потребами, провідного типу мотивації під час вибору професії та визначення закономірностей у формуванні мотиваційної сфери. Виявлено, що в опитантів спеціалізованого коледжу переважають внутрішні індивідуально значущі мотиви (відповідність індивідуальним здібностям, можливість розумового і фізичного розвитку, привабливість, можливість для творчості), більша частина з них визначилася зі своїми професійними уподобаннями.

Ключові слова: професійне самовизначення, індивідуально-психологічні особливості, ауто-психологічна компетентність, самопізнання.

Oleksandra P. Hutsuliak,
Postgraduate student, Department of Theoretical and Practical Psychology,
Zhytomyr Ivan Franko State University

PSYCHOLOGICAL SPECIFICS OF PROFESSIONAL SELF-DEFINITION OF THE DISABLED PEOPLE IN YOUNG AGE

The aim of the article is to analyze the theoretical approaches to the study of the problem of professional self-definition of the disabled people in young age and the empirical definition of individually typological characteristics in motivating the choice of a future profession.

Among the factors influencing professional self-determination, there are the auto-psychological competence of the individual, self-awareness, activity, internal contradictions, individual psychological specifics etc. The effectiveness of the professional activity in young age depends on the individual typological characteristics of a young person with disabilities. At the same time, the developing characteristics of the subject of professional activity (orientation, knowledge, abilities and skills, professional competence, etc.) are significant, they turn out to be in the integral characteristics of the personality (interests, orientation, emotional and behavioral restraint and the ability to adjustment) forms of professional development of personality (individual, personal, individual-personal), stages of psychological restructuring of the personality (self-determination, self-expression, self-realization) in connection with adaptive behavior or development of personality in professional activity, individual typological features. It is very essential for the professional development of a young person, and moreover for a person with disabilities, to take into consideration her individual and typological characteristics while teaching. Correctly selected psychological tools for definition of the weak and strong points of a personality and necessary psychological support, the corrective work of a psychologist, in our opinion, make it possible to adapt adjustment of a person with disabilities to the conditions of professional activity.

The empirical part of the article deals with the results of a study of the characteristics of professional self-definition and individual-typological characteristics (temperament) of young people with disabilities, the leading role of motivation in choosing a profession and defining patterns in the formation of the motivational sphere. It was found that among the optants of a specialized college, internal individually significant motives (compliance with individual abilities, the possibility of mental and physical development, attractiveness, the opportunity for creativity) are predominant, most of them have decided on their professional preferences. Thus, after analyzing and comparing the results of the survey among students of schools and specialized colleges, we found some differences in the motivation of the youth with disabilities to choose a future profession. Young people, who have almost decided upon a profession, are going to take into account their own physical capabilities in their future professional activities and rely on real material support.

Key words: professional self-determination, individual psychological characteristics, auto-psychological competence, self-awareness.

Постановка проблеми. Одне з актуальних питань сьогодення, що стоїть перед психологією, – проблема професійного самовизначення в юнацькому віці. Адже від цього залежить не тільки розвиток і самореалізація особистості, а й розвиток і розквіт суспільства та країни загалом. Випадковий вибір про-

фесії призводить до небажаних наслідків: низької продуктивності праці, помилок і браку в роботі, низького рівня професійної компетентності, незадоволення і пригнічення стану людини (психічні і психосоматичні розлади), економічних витрат на перенавчання та перекваліфікацію. Для особи з хронічними вадами здоров'я до вищеперерахованих проблем додаються ще й проблеми фізичного здоров'я, тому правильність вибору професії ще більш актуальна. Натомість правильний і своєчасний вибір професії зменшує плинність кадрів, підвищує продуктивність праці, знижує вартість підготовки кадрів, підвищує професійну компетентність фахівців і установ, поліпшує якість життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Є багато напрямків вивчення цієї проблеми: теоретико-методологічні основи професійного самовизначення особистості досліджували В. М'ясищев, Н. Пряжников, К. Платонов, Б. Ананьєв та інші; вплив системи ціннісних орієнтацій особистості на професійне самовизначення розробляли А. Маслоу, С. Ньюмен, К. Роджерс, Б. Скіннер, Т. Терман, Е. Торвдайк, Г. Хіпд та інші; над формами і методами організації навчального процесу з метою підготовки учня до професійного самовизначення працювали Р. Брунер, А. Дж. Воттс, Дж. Кіллен, Дж. Конанг, В. Никліс, М. Ритлук та інші. Обґрунтували й упроваджують систему професійної орієнтації в осіб з обмеженими можливостями Б. Маєр, М. Ноєншвандер, Г. Ратчинські, С. Фукуяма, К. Шобер, Ф. Штрук.

Мета статті – проаналізувати теоретичні підходи до вивчення проблеми професійного самовизначення осіб юнацького віку з вадами здоров'я та емпірично визначити індивідуально типологічні особливості в мотивації вибору майбутньої професії.

Матеріали і методи дослідження: *теоретичні* – аналіз, порівняння та узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження; *емпіричні* – опитування, спостереження, методика Р. Овчарова «Мотиви вибору професії», методика визначення темпераменту FPI Айзенка.

Виклад основного матеріалу. З-поміж чинників, що впливають на професійне самовизначення, виокремлюють аутопсихологічну компетентність особистості, самопізнання, активність, внутрішні суперечності, індивідуально-психологічні особливості та інші. Від індивідуально-типологічних особливостей юної особи з особливими потребами залежить ефективність її професійної діяльності в дорослому віці. Водночас значущими є розвивальні характеристики суб'єкта професійної діяльності (орієнтованість, спрямованість, знання, уміння і навички, професійна компетентність тощо), що виявляються в інтегральних характеристиках особистості (інтереси, спрямованість, емоційна й поведінкова стриманість та вміння пристосуватися); форми професійного становлення особистості (індивідуальна, особистісна, індивідуально-особистісна), стадії психологічної перебудови особистості (самовизначення, самовираження, самореалізація) у зв'язку з адаптивною поведінкою або розвитком особистості в професійній діяльності. Важливе значення для професійного становлення молодого людини, а особи з хронічними вадами здоров'я тим паче, ефективності її навчання має врахування індивідуально-типологічних особливостей. Правильно дібраний психологічний інструментарій визначення слабких і сильних місць особистості та психологічний супровід, а за потреби корекційна робота психолога, на нашу думку, дадуть можливість максимально адаптувати особу з функційними порушеннями здоров'я до умов професійної діяльності [2].

На думку В. Чудакової, для правильного вибору професії потрібно самостійно виявляти активність у доборі та пошуку інформації про майбутню професію. Авторка розробила «формулу вибору професії», що має вигляд «ХОЧУ!-МОЖУ!-ТРЕБА!», де «хочу» висвітлює потреби, цілі, цінності, мотиви, професійні інтереси та схильності особистості; «можу» – фізичні та психологічні можливості опанта; «треба» вказує на потреби ринку в обраній професії. На нашу думку, «формула вибору професії» особливо актуальна для осіб з особливими потребами, але потреби ринку дуже мінливі в сьогоденні, тому краще спиратися більше на те, що я можу і що мені до душі. Також авторка підкреслює важливість самодіагностики в професійному самовизначенні [8].

В. Чудакова обґрунтовує важливість економічного складника свідомого професійного самовизначення, базованого на аналізі висновків економістів різних країн (США, Японії, України), а саме: зменшення затрат на перенавчання на робочих місцях, компенсації непрофесійної діяльності, виплати допомоги безробітним, розроблення та утримання соціальних служб для безробітних, психологічна підтримка безробітних [9]. У нашому випадку дуже важливі витрати на соціальні потреби, психологічну підтримку та консультування, а в подальшому перекваліфікацію осіб з особливими потребами.

О. Мірошніченко відзначає тісний зв'язок між професійною адаптацією до екстремальних умов праці й особистісними характеристиками людини, зокрема психофізіологічними функціями (темпераментом та акцентуаціями характеру) [5].

О. Сідун вважає, що вивчення прояву індивідуально-психологічних особливостей відіграє не останню роль у формуванні самооцінки осіб юнацького віку. На її думку, низька самооцінка, висока тривожність, невпевненість у собі та неструктурованість «Я-образу» – одні з основних чинників сугестивності. Профілактична та корекційна робота, особливо серед осіб з обмеженими можливостями, має бути спря-

мована на формування адекватної самооцінки, позитивного «Я-образу», розвитку навичок самоаналізу, рефлексії та самоконтролю власної поведінки [7].

Значний внесок у розроблення проблеми професійного самовизначення зробив Є. Клімов. У його роботах наголошено на людині як особистості, її внутрішніх потребах, інтересах і можливостях. Науковець вважає, що процеси, які відбуваються в тілі, не визначаються, а забезпечуються перебігом психічних процесів [4]. Цей постулат особливо важливий, коли йдеться про юнаків з вадами фізичного розвитку, що обирають майбутню професію. Психологові, який опікується такими підлітками, треба зберегти баланс між професійними бажаннями молоді та фізичними, психофізіологічними й соціально-психологічними особливостями осіб з особливими потребами.

Тип особистості виявляється не тільки в психологічних аспектах, а також характеризує перебіг патологічних станів. У цьому науковому напрямку працював А. Вейн, який склав «вегетативний портрет» особистості, пов'язавши між собою нервову систему та психологічні прояви. Він з'ясував, що психологічний портрет особистості співвідноситься з «вегетативним» портретом і найяскравіше виявляється в умовах стресу [1]. На нашу думку, це демонструє взаємозв'язок нервової системи та психологічних реакцій особистості та слугує підставою для подальшого ґрунтовного вивчення індивідуально-психологічних особливостей особистості в осіб з обмеженими можливостями.

В. Погрібна та Г. Підкуркова, досліджуючи проблему професійного самовизначення молоді, указують на доречність створити професійні умови, у яких діяльність людини відповідала б її природнім здібностям, що сприяло б формуванню професіонала та його кращій соціалізації [6].

В емпіричній частині статті подаємо результати дослідження особливостей професійного самовизначення та індивідуально-типологічних особливостей (темперамент) осіб юнацького віку з інвалідністю. Дослідження відбулося на базі даних Житомирського обласного центру медико-соціальної експертизи, яка проводить медичну діагностику осіб з обмеженими можливостями. Вибірка становила 68 осіб, з них п'ятнадцять дівчат і тринадцять юнаків; вік досліджуваних – 17–19 років (учні старших класів шкіл і спеціалізованого коледжу для осіб з інвалідністю). Дослідження тривали в період жовтня-грудня 2019 р.

Щоб діагностувати провідний тип мотивації під час вибору майбутньої професії, ми використали методіку Р. Овчарова «Мотиви вибору професії». За цією методикою виокремлено 4 типи мотивів, яким відповідає певне поєднання номерів питань тесту. Тест обробляли шляхом підрахунку суми балів по кожній групі мотивів. Сума отриманих балів свідчить про ступінь вираженості тих чи тих мотивів під час вибору майбутньої професії. З-поміж мотивів вибору професії Р. Овчаров виокремлює внутрішні індивідуально значущі мотиви, внутрішні соціально значущі мотиви, зовнішні позитивні мотиви, зовнішні негативні мотиви.

Внутрішні мотиви вибору тієї чи тієї професії – її громадська й особиста значущість; задоволення, яке приносить робота завдяки її творчому характеру; можливість спілкуватися, керувати іншими людьми. Внутрішня мотивація виникає з потреб самої людини, тому на її основі людина трудиться із задоволенням, без зовнішнього тиску.

Зовнішня мотивація – це заробіток, прагнення до престижу, боязнь засудження, невдачі. Зовнішні мотиви автор методики розподіляє на позитивні й негативні. До позитивних мотивів належать: матеріальне стимулювання, можливість кар'єрного зростання, схвалення колективу, престиж, стимули, заради яких людина вважає за потрібне докладати свої зусилля. До негативних мотивів зараховує вплив на особистість шляхом тиску, покарань, критики, осуду та інших негативних санкцій.

Контингент досліджуваних складався з двох груп: учні шкіл (33 особи) та учні спеціалізованого коледжу (35 осіб), де молоді люди отримують робочі спеціальності. Результати дослідження мотивів вибору професії подано в таблиці 1.

Таблиця 1

**Результати анкетування осіб з інвалідністю за методикою Р. Овчарова
«Мотиви вибору професії» (у %)**

Контингент досліджуваних	провідний тип мотивації за методикою Р. Овчарова			
	внутрішні індивідуально значущі	внутрішні соціально значущі	зовнішні позитивні мотиви	зовнішні негативні мотиви
Учні шкіл	28,3	31,3	17,2	23,2
Учні спеціалізованого коледжу	33,1	24,1	27,5	15,3

Результати анкетування учнів 11 класів міських шкіл свідчать про переважання внутрішніх соціально значущих мотивів, як-от, можливість реалізувати свій творчий хист. На другому місці перебувають внутрішні індивідуально значущі мотиви (можливість для творчості, можливість для розвитку).

В учнів спеціалізованого коледжу переважають внутрішні індивідуально значущі мотиви (відповідність індивідуальним здібностям, можливість розумового і фізичного розвитку, привабливість, можли-

вість для творчості). На другому місці перебувають зовнішні позитивні мотиви (висока заробітна плата). Отже, проаналізувавши і порівнявши результати анкетування учнів шкіл і спеціалізованого коледжу, ми виявили деякі відмінності в мотивації осіб з обмеженими можливостями до вибору майбутньої професії. Юнаки, які практично визначилися з професією, планують у подальшій професійній діяльності враховувати власні фізичні можливості та розраховують на реальне матеріальне забезпечення.

Щоб визначити закономірності у формуванні мотиваційної сфери досліджуваних із певними індивідуально-типологічними особливостями, ми застосували методику визначення провідного типу темпераменту (опитувальник Г. Айзенка). Результати проведення дослідження подано в таблиці 2.

Таблиця 2

Діагностика провідного типу темпераменту за методикою Г. Айзенка

Досліджувані	провідний тип темпераменту			
	холеричний	сангвінічний	флегматичний	меланхолічний
учні шкіл (33 ос.)	7 (21,2%)	10 (3,1%)	9 (27,2%)	7 (21,2%)
учні спеціалізованого коледжу (35 ос.)	4 (11,4%)	13 (37,1%)	12 (34,3%)	6 (17,1%)

Як бачимо, загалом немає значної різниці між досліджуваними групами в переважанні якось типу темпераменту. В обох групах більшість – представники сангвінічного темпераменту, друге місце посідає флегматичний темперамент, холериків та меланхоліків значно менше.

Як відомо, загальна активність психічної діяльності й поведінки людини виражається в різному ступені прагнення активно діяти, опановувати й перетворювати навколишню дійсність, виявляти себе в різноманітній діяльності. Компоненти темпераменту впливають на емоційну вразливість досліджуваних та їхню мотиваційну сферу.

Щоб визначити вплив індивідуально-типологічних особливостей на вибір майбутньої професії в осіб з обмеженими можливостями, ми провели анкетування щодо професійного самовизначення в обох групах досліджуваних. Залежно від типу темпераменту юнаки визначаються з майбутньою професією і на цей вибір впливають різні психологічні чинники. Холерики, які більш придатні для активної, стрімкої діяльності, під час вибору майбутньої професії керувалися порадою друзів, зарплатнею та часто обирали навчання «за компанією», а от меланхоліки – здебільшого творчі натури, що реалізують себе в науці та мистецтві, керувалися власними схильностями, здібностями, інформованістю про професію і здебільшого зверталися за порадою до друзів. Сангвініки, які можуть стати чудовими організаторами, довіряли думці друзів у професійному самовизначенні, збирали детальну інформацію, шукали зв'язки, оцінювали престижність та оплачуваність майбутньої професії. Флегматики, що полюбують неквапливу та розплановану діяльність, урахували думку батьків, учителів, аналізували власні схильності й також були не проти скористатися зв'язками батьків; престижність професії та зарплатня для них також мали неабияке значення.

Зв'язок між темпераментом і типом мотивації в учнів шкіл і спеціалізованого коледжу подано в таблиці 3.

Таблиця 3

Зв'язок між темпераментом і типом мотивації в учнів шкіл і спеціалізованого коледжу

Мотивація	Учні шкіл				Учні спец. коледжу			
	Холер.	Сангв.	Флегм.	Мелан.	Холер.	Сангв.	Флегм.	Мелан.
Внутр. інд.-знач.	-	1 (3,0%)	4 (12,1%)	4 (12,1%)	1 (2,9%)	5 (14,3%)	4 (11,4%)	2 (5,7%)
Внутр. соц.-знач.	5 (15,1%)	2 (6,1%)	2 (6,1%)	1 (3,0%)	1 (2,9%)	4 (11,4%)	2 (5,7%)	1 (2,9%)
Зовн. позит.	1 (3,0%)	5 (15,1%)	-	-	2 (5,7%)	3 (8,5%)	3 (8,5%)	2 (5,7%)
Зовн. негат.	1 (3,0%)	2 (6,1%)	3 (9,1%)	2 (6,1%)	-	1 (2,9%)	3 (8,5%)	1 (2,9%)
Усього	7	10	9	7	4	13	12	6

Проаналізувавши отримані дані, робимо такі висновки. З-поміж учнів шкіл найбільший відсоток мають холерики з внутрішньою соціально значущою мотивацією та сангвініки з зовнішньою позитивною мотивацією (по 15,1% від загальної кількості учнів), а з-поміж учнів спеціалізованого коледжу – сангвініки з внутрішньою соціально значущою мотивацією (14,3%). Це підтверджує дані попередньо проведеного анкетування, а саме: учні спеціалізованого коледжу більш, ніж учні шкіл, мотивовані на внутрішні індивідуально значущі цінності майбутньої професії, а також спрямовані на реальне матеріальне забезпечення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Після проведеного емпіричного дослідження виявлено, що в опитантів спеціалізованого коледжу переважають внутрішні індивідуально значущі мотиви (відповідність індивідуальним здібностям, можливість розумового і фізичного розвитку, привабливість, можливість для творчості), більша частина з них визначилася зі своїми професійними уподобаннями.

Також у результаті експерименту з'ясовано, що індивідуально-типологічні особливості, а саме, показники темпераменту, у досліджуваних групах мають незначну різницю. Натомість, проведене анкетування засвідчило, що учні з різними типами темпераменту мають різні підходи щодо формування основи для вибору майбутньої професії.

Перспективи подальших досліджень полягають у продовженні дослідження психологічних особливостей професійного самовизначення у осіб з особливими потребами в юнацькому віці, розробленні психологічної тренінгової програми щодо підвищення соціальної, виробничої та ціннісно-смислової адаптації в професійному самовизначенні, корекції неадекватної самооцінки та саморефлексії в професійному самовизначенні. У зв'язку з ухваленням у березні 2010 року Конвенції ООН про права інвалідів, яка проголошує право людей з інвалідністю на працю на рівні з іншими, виявлення можливостей максимальної соціальної та психологічної адаптації набуло ще більшої актуальності для осіб з інвалідністю в зрілому юнацькому віці.

Література:

1. Вейн А. М. Вегетативные расстройства: Клиника, лечение, диагностика. Москва : Медицинское информационное агенство, 2000. 752 с.
2. Гуцан Л. А., Морін О. Л., Охріменко З. В., Пархоменко О. М., Гріценко Л. І., Ткачук І. І. Професійне самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу : монографія / за ред. О. Л. Моріна. Харків : Інститут проблем виховання НАПН України ; «Друкарня Мадрид», 2016. 220 с.
3. Гуцуляк О. П. Специфіка та особливості визначення акцентуацій характеру в юнацькому віці. *New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Feb. 2020. VIII (90). Issue 222. P. 52–57. URL : <https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-222VIII90-12>.
4. Климов Е. А. Психология профессионала. Институт практической психологии. Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. 400 с.
5. Miroshnychenko O., Gutculyak A. The role of individually-typology features in the adaptation of personality to extreme conditions. *The scientific heritage*. 2020. № 51. P. 69–72.
6. Погрібна В. Л., Підкуркова І. В. Професійне самовизначення: проблеми теорії та практики. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія «Соціологія». 2017. № 4. С. 106–117.
7. Сідун О. Ю. Сугестивність як детермінанта у залежних форм поведінки в юнацькому віці : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07. Київ, 2018. 275 с.
8. Чудакова В. П. Путівник дослідження складових мотиваційної компетентності: мотивів і мотивації з метою професійного самовизначення. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2019. № 3 (74). С. 52–61. URL : otr.iod.gov.ua/images/pdf/2019/3/9.pdf.
9. Чудакова В. П. Актуалізація проблеми вибору професії, зміст, структура та методи психолого-діагностичного дослідження з метою професійного самовизначення опитантів в умовах допрофесійної підготовки компетентності конкурентно здатної особистості. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія і практика*. 2018. № 2. С. 97–111.

Отримано: 25 травня 2021 р.

Прорецензовано: 3 червня 2021 р.

Прийнято до друку: 3 червня 2021 р.

e-mail: oleksandr.marchenko@oa.edu.ua,

serhii.biliuk@oa.edu.ua,

hennadii.stadnikov@oa.edu.ua

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-58-62

Марченко О. С., Білюк С. П., Стадніков Г. В. Теоретичний огляд мотиваційних аспектів занять спортом у студентів ЗВО. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 58–62.

УДК: 796:378

Марченко Олександр Сергійович,*викладач кафедри громадського здоров'я та фізичного виховання,
Національний університет «Острозька академія»***Білюк Сергій Петрович,***викладач кафедри громадського здоров'я та фізичного виховання,
Національний університет «Острозька академія»***Стадніков Геннадій Володимирович,***старший викладач кафедри громадського здоров'я та фізичного виховання,
Національний університет «Острозька академія»*

ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД МОТИВАЦІЙНИХ АСПЕКТІВ ЗАНЯТЬ СПОРТОМ У СТУДЕНТІВ ЗВО

У статті узагальнено та проаналізовано мотиваційні чинники студентів ЗВО до занять спортом. На основі теоретичного аналізу виявлено, що вагомими причинами пропуску занять із фізичного виховання є мотивація та мотиваційні чинники особистості. Установлено, що основними факторами є лінь, низький рівень волевого потенціалу, байдужість та відсутність усвідомлення відповідальності за своє здоров'я, недостатній рівень знань про користь фізичних навантажень, незадоволеність професійним рівнем викладачів, відсутність особистого інтересу до спорту загалом. Згідно з дослідженням доведено, що під час відпочинку студенти ЗВО віддають перевагу сидінню за комп'ютером та іншими гаджетами, відвідуванню кінотеатрів, клубів, а не заняттям фізичними вправами. Відсутність науково обґрунтованих навчальних програм гальмує поліпшення фізкультурної роботи серед студентів, яких не влаштовує одноманітність занять. Запити студентів вимагають професійної підготовки майбутнього спеціаліста і водночас вдосконалення процесу виховання фізичної культури молоді.

Ключові слова: мотивація, мотиваційні чинники, фізична культура, студенти ЗВО.

Oleksandr S. Marchenko,*Teacher at the Public Health Department and Physical Education,
The National University of Ostroh Academy***Serhii P. Biliuk,***Teacher at the Public Health Department and Physical Education,
The National University of Ostroh Academy***Gennadii V. Stadnikov,***Teacher at the Public Health Department and Physical Education,
The National University of Ostroh Academy*

THEORETICAL REVIEW OF MOTIVATIONAL ASPECTS TO OCCUPY OF SPORT IN STUDENTS

The article analyzes and summarizes the motivational factors of Higher Education Institution (ZVO) students to play sports. Based on the theoretical analysis, it is revealed that an essential factor in skipping physical education classes is the motivation and motivational factors of the individual. The main circumstances are laziness, low level of strong-willed potential, indifference and lack of awareness of responsibility for their health, insufficient knowledge about the benefits of physical activity, dissatisfaction with the professional level of teachers, lack of personal interest in sports in general.

According to the study, the first positions of recreation for students of Western military districts are sitting at a computer and other gadgets, visiting cinemas, clubs, and not doing physical exercises. The lack of scientifically based curricula is an obstacle to improving physical education performance among students. Students are not satisfied with the monotony of classes. Students' requests demand professional training of the future specialist and at the same time improvement of the process of educating students' physical culture.

Key words: motivation, motivational factors, physical culture, students of universities.

Постановка проблеми. Поліпшення здоров'я молоді завжди залишається однією з важливих проблем суспільства. На сьогодні реальна практика свідчить про погіршення здоров'я молоді, загострення серцево-судинних та інших хронічних захворювань. Крім того, сучасний рівень життя є причиною хро-

нічного «рухового голоду», особливо це актуально в останній рік постійного карантинного життя, що пов'язано з протидією поширенню COVID-19.

Студентство, особливо на початковому етапі навчання, – найбільш вразлива частина молоді, тому що стикається з труднощами, пов'язаними з навчанням, невисокою руховою активністю, проблемами в спілкуванні та ін. Сучасні студенти – це основний потенціал нашої країни, це майбутні батьки, і їхній фізичний стан є основою здоров'я та добробуту всієї нації. У зв'язку з цим величезну роль відіграє вивчення мотивів, інтересів і потреб сучасної молоді в заняттях спортом [2].

Заняття з фізичного виховання та спорт мають велике значення в процесі адаптації студентів ЗВО, соціалізації в середовищі, яке постійно змінюється. На жаль, останнім часом у молоді знизився інтерес до цієї сфери студентського життя. Значну частину вільного часу юнаки і дівчата проводять за монітором комп'ютера. Поганим сигналом є невідвідування різних спортивних секцій та занять із фізичного виховання без поважних причин, а також регулярні запізнення, зокрема це характерно для студентів старших курсів. Особливої уваги ці питання потребують саме зараз, коли через коронавірусну пандемію заклади вищої освіти почали використовувати дистанційну форму навчання – заняття з фізичного виховання не стали винятком. Тому важливо підвищити мотивацію студентів до занять спортом, що сприятиме зміцненню здоров'я, формуванню фізичних навичок і вмінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Спортивна діяльність – одна з тих сфер, де людина може виявити свою досконалість, використовуючи фізичну силу для досягнення результатів. Спорт дає змогу реалізувати свої можливості. Ця сфера діяльності потребує високої мотивації, чітких критеріїв досягнення успіху, вимагає високої активності від самої людини. Спорт формує адаптаційні можливості людини, зокрема й соціальні.

У фізичній культурі під мотивацією розуміють процес, унаслідок якого діяльність набуває для людини значущого особистісного сенсу, створює стійкий інтерес до нього і перетворює зовнішні цілі у внутрішні потреби особистості. Загалом формування у студентів мотивації до спорту – складний і тривалий процес, який вимагає у викладачів фізичного виховання педагогічної майстерності, терпіння та наполегливості.

Проблематику спорту студентської молоді вивчали О. Дубогай, В. Завадський, В. Короп, В. Кутасова, Р. Раєвський, Ю. Холодов, Р. Чудна.

Розвиток мотивації до здорового способу життя досліджували В. Бобрицька, І. Бойченко, Д. Вікторов, Г. Власюк, О. Дубогай, В. Оржеховська, І. Петренко, С. Свириденко, А. Скоробагатий, А. Сологуб; причини безвідповідального ставлення молоді до свого здоров'я викладено в праці І. Литвиненко.

Мета статті – виявити мотиваційні чинники заняття спортом та проаналізувати мотиваційні установки студентів ЗВО в контексті занять спортом.

Під час підготовки та написання статті було використано комплекс **методів дослідження**, який містить аналіз літературних джерел; вивчення документальних матеріалів; вивчення досвіду провідних фахівців; педагогічні спостереження.

Виклад основного матеріалу. Наразі психологічна проблематика заняття спортом лише підтверджує свою значущість та актуальність, особливо з молоддю. Основним завданням для успішного залучення студентів до спорту залишається вивчення їхньої мотивації, оскільки знання рівня мотиваційних установок дає змогу науковцям спрогнозувати можливу поведінку в цьому напрямку через погляди на збереження власного здоров'я. Варто зауважити, що мотиваційна тематика у вивченні актуальних проблем спортивного життя студентської молоді популярна не тільки серед вітчизняних науковців, але й досить гостро постає в закордонній спеціальній літературі.

Питання мотивації – одне з найважливіших у всій персонології. А. Маслоу вважає, що люди мотивовані на пошук особистих цілей, і це робить їхнє життя змістовним і значущим. Він описав людину як «бажаючу істоту», що рідко досягає стану повного задоволення [8].

Мотивація цікавила і представників психоаналізу. К. Хорні досліджувала здорових людей, що розвивають свої духовні або фізичні можливості, намагаються досягнути вершин, і, навіть якщо не доберуться, то все ж піднімуться на якусь висоту; і невротичні натури, що, посилюючись на долю, залишаються внизу і критикують тих, хто поки що не досягнув вершин [3].

Більшість психологів вважає, що мотивація – це джерело активності та спрямованості поведінки. Наприклад, І. Лінгарт розглядає мотивацію як «фазу активаційного континууму, у якому діють внутрішні управлінські чинники, які вивільняють енергію, спрямовують поведінку на певні стимули та сумісно визначають форму поведінки» [3].

Не тільки закордонні психологи, але й вітчизняні досліджували мотивацію досягнення. Наприклад, О. Леонтьєв розглядав мотиви, їх перетворення у властивості особистості [2]. С. Рубінштейн звертав увагу на потреби як важливий компонент мотивації [7].

Розгляд мотивації до занять спортом студентів ЗВО є практично значущою проблемою. Це зумовлено тим, що від рівня мотивації до занять спортом майбутніх фахівців різних галузей знань залежатиме мож-

ливість реалізувати себе в професійній діяльності як активного і здорового фахівця. Наприклад, майбутні вчителі чи викладачі будуть мотивувати своїм прикладом студентів та учнів до занять фізкультурою. Наразі в науці й практиці недостатньо робіт, у яких мотивацію до спорту в студентській молоді розглянуто з урахуванням мотивації до навчання і мотивації до успіху. Як продемонструвала своїм дослідженням Г. Гончар, структурна основа мотивації до навчання і покращення рівня свого спортивного життя студентів найперше залежить від інтересу до професійної діяльності, мотивації до успіху та досягнень [8].

В. Цибульська виявила структуру мотиваційних чинників, що впливають на активність самостійних занять студентів. У цій структурі – адекватність самооцінки фізичних можливостей, мотивація до успіху, мотиви отримання знань і оволодіння професією [7].

Мотивація до спортивних занять – це комплекс мотивів особистості, орієнтованих на отримання і збереження оптимального рівня фізичної підготовки. Також мотивацією в спорті можна вважати поняття під назвою «успіх». Природа успіху така, що, відчувши її солодкий смак один раз, людина прагне повторити це відчуття багатократно.

Важливим компонентом мотивації в спорті є мотив самоствердження, пов'язаний із почуттям власної гідності. Людина намагається довести оточенню, що вона чогось варта, прагне одержати певний статус у суспільстві чи колективі, хоче, щоб її поважали й цінували. Іноді прагнення самоствердитися зараховують до мотивації престижу (прагнення одержати або підтримати високий соціальний статус). Мотив самоствердження – досить дієвий спонукальний чинник, який викладачі чи тренери намагаються актуалізувати у своїх учнів, підсилюючи мотивацію до занять спортом.

Інший вагомий мотиваційний компонент – самореалізація, яка є однією з найважливіших потреб людини. Більшість людей хоче певним чином проявити себе в соціумі, що є одним із джерел до самореалізації. Особистість дуже часто прагне повністю розкритися перед собою та суспільством, продемонструвати особистісні якості, використовувати знання та навички, самовдосконалюватися і реалізовувати свої плани тощо. Варто зазначити, що важливою умовою самореалізації є встановлення мети власної діяльності, вона повинна відбуватися відповідально та усвідомлено [3].

Будь-яка діяльність може викликати в людини як цікавість, так і байдужість, відтворювати негативні емоції. Тому зацікавленість розглядають як необхідну характеристику для самореалізації. Самореалізація можлива за наявності внутрішньої потреби людини.

Для нас цікава думка Г. Гандзілевської, яка під психологічною самореалізацією особистості розуміє «оснований на рефлексії процес самопізнання, спонукальною силою якого є вибір цілей і шляхів реалізації своєї сутності, самовизначення та прагнення до самопрезентації, що передбачає оцінку на рівні переживання внутрішньої свободи, гармонії і задоволення від досягнення поставленої мети» [5, с. 17].

Сучасний дослідник Е. Балашов зазначає, що важливою «структурною одиницею процесу самореалізації та найважливішою детермінантою для вибору цілей діяльності особистості є самопізнання». Самопізнання він розглядає як «пізнання особистістю своїх внутрішніх можливостей, на основі яких будуються життєві плани, котрі передбачають зміни наявного соціального статусу на бажаний» [1].

Варто зазначити, що до мотиваційного аспекту заняття спортом варто зарахувати професійну самореалізацію. Н. Самоукіна визначає професійну самореалізацію як пошук себе в професії, власній професійній ролі, визначенні для себе професійних перспектив, досягненні їх, установленні нових професійних цілей, прагненні до розкриття свого природного творчого потенціалу [2].

Аналізуючи спортивне життя людини, треба відразу виділити захоплення сучасної молоді. Велику частку свого часу молодь витрачає на сидіння за комп'ютером та іншими гаджетами, відвідування кіно-театрів. Заняття спортом, на жаль, перебуває далеко не на першому місці серед можливих варіантів відпочинку сучасних студентів.

Система спортивної роботи, яка існує у ЗВО, не дає змоги повністю реалізуватися студенту. Ураховуючи цю ситуацію, потрібно інтенсивно шукати нові напрями роботи. Завдання полягає в посиленні мотивації під час занять спортом, орієнтації на олімпійські цінності, які допомагають сформувати моральні якості молоді, визначити норми спортивного спілкування.

Відсутність науково обґрунтованих навчальних програм, вимог до рухової активності студентів значно гальмує поліпшення фізкультурної роботи серед студентів. Одноманітні заняття легкою атлетикою упродовж року на стадіоні або спортивними іграми в спортивному залі навіть за бажання викладачів не в змозі забезпечити різнобічні індивідуальні запити студентів про свій фізичний розвиток та здоров'я. Сьогодні соціальні запити вимагають професійної підготовленості майбутнього спеціаліста, зокрема й потенціалу його фізичного розвитку.

Цікаве для нас дослідження Е. Косинського, який аналізує стан здоров'я студентів та їхньої мотивації до занять фізичним вихованням, указуючи на те, що основним мотивом є зміцнення здоров'я [9].

Зазначимо, що Д. Дзензелюк описує рівень здоров'я молоді в студентському віці, умови формування мотивації занять фізичними вправами, зокрема самостійної роботи. Однак одним з основних мотивувальних чинників залишається контроль за цим видом діяльності студентів із боку викладача [6].

В умовах дистанційного навчання значно послаблюється зв'язок між викладачем та студентом. Як стверджує А. Крамаренко, реалізація поставлених завдань залежить насамперед від викладача, який відіграє важливу роль у збереженні здоров'я студента. Треба, щоб викладач був прикладом здорового способу життя [7].

Як зазначають В. Клименченко, О. Іванов, важливо забезпечувати індивідуальний підхід щодо участі студентів до спортивних занять. Дослідники пропонують давати студентам можливість обирати вид фізичної активності та в умовах дистанційного навчання місце виконання завдань та час для їх виконання [9].

Важливо згадати чинники, які перешкоджають мотивації студентів ЗВО до занять спортом. За даними досліджень Є. Захаріної, В. Ващенко, С. Ільченко та ін. можна виокремити такі [4]:

- особливості вольової сфери особистості (лінь, низький рівень вольового потенціалу, байдужість);
- відсутність усвідомлення відповідальності за своє здоров'я;
- недостатній рівень обізнаності про користь фізичних навантажень;
- незадоволеність професійним рівнем викладачів;
- невміння організовувати свій вільний час;
- відсутність інтересу до спорту.

На противагу відштовхувальним, виокремлено також чинники, що мотивують до занять спортом у студентів ЗВО. До них належать:

- здобуття хорошої фізичної форми;
- отримання гарного настрою;
- проведення вільного часу з користю;
- розширення кола спілкування за інтересами;
- підвищення імунітету [8].

Проте для багатьох студентів, які навіть відвідують заняття, важливі не спортивні досягнення чи підтримка свого здоров'я, а лише залік.

У підсумку зазначимо, що фізичне виховання – невід'ємна частина навчального процесу навіть в умовах дистанційного навчання. Фізичне виховання за таких умов стикається насамперед із проблемою відсутності зв'язку між студентом та викладачем і відносною недоступністю для студентів матеріально-технічної бази для занять спортом. Усе це призводить до зменшення вмотивованості студентів до виконання завдань. Знівелювати це можна використовуючи віртуальні засоби комунікації, застосовуючи індивідуальний підхід до студентів, використовуючи інтерактивні засоби та засоби візуалізації на заняттях.

Висновки. Проаналізувавши наукову літературу, ми можемо вважати, що мотивація – це сукупність чинників, що визначають активність людини, з-поміж яких потреби, мотиви, ситуативні чинники, що обумовлюють поведінку людини. Заняття спортом як частина виховного процесу у ЗВО – важливий елемент розвитку особистості. Проте студенти нехтують відвідуванням занять із багатьох причин. Основною є низька мотивація. Із цього випливають чинники низької мотивації студентів, з-поміж яких такі: особливості вольової сфери особистості (лінь, низький рівень вольового потенціалу, байдужість), недостатній рівень усвідомлення про своє здоров'я та загалом відсутність інтересу до спорту. Результат дослідження свідчить, що основними мотивами для занять спортом у студентів є мотив досягнення успіху в спорті, емоційного задоволення, фізичного самоствердження. Формування інтересу до фізичного виховання в студентів потребує цілеспрямованої та системної діяльності викладача, що охоплює формування спеціальних знань, практичну діяльність студентів і створення позитивного емоційного фону.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в проведенні емпіричного дослідження для вивчення особливостей мотиваційних чинників студентів для занять спортом та розробленні практичних рекомендацій.

Література:

1. Балашов Е. М. Теоретико-емпіричне обґрунтування моделі самореалізації студентської молоді у міжнародних волонтерських програмах. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Вип. 3. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_3_26.
2. Безверхня Г. В., Маєвський М. І. Мотивація до занять фізичним вихованням студенток педагогічних спеціальностей. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2015. № 2. С. 28–33.
3. Брюханова Т. С. Підвищення мотивації студентів до здорового способу життя шляхом впровадження спортивно-орієнтованих технологій навчання. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. № 2 (39). С. 39–40.
4. Ващенко В. В., Черкашина Т. О. Ставлення студентської молоді до спорту. *Міжнародний електронний науково-практичний журнал «WayScience»*. Дніпро, 2019. С. 78–83.

5. Гандзілевська Г. Б. Психологічна самореалізація молодшого школяра засобами мистецтва : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07. Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника. 2008. 24 с.
6. Кривенцова І. В., Клименченко В. Г., Іванов О. В. Дистанційна освіта з фізичного виховання в період карантину. *Фізична реабілітація та рекреаційно-оздоровчі технології*. 2020. № 5. С. 98–103.
7. Кривенцова І. В., Клименченко В. Г., Пашкевич С. А., Білізнюк С. С. Особливості викладання фізичного виховання майбутнім педагогам-філологам. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2017. № 147 (2). С. 68–71.
8. Малахова Ж. В., Белкова Т. О. Шляхи підвищення мотивації до занять фізичним вихованням у студентів медичних закладів вищої освіти. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. № 189. С. 148–152.
9. Олійник М. М. Щодо проблеми формування в учнів мотивації до занять фізичною культурою та спортом. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2016. № 2 (12). С. 94–101.

Отримано: 2 квітня 2021 р.

Прорецензовано: 19 квітня 2021 р.

Прийнято до друку: 19 квітня 2021 р.

e-mail: perspectiva-z@ukr.net

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-63-67

Мірошніченко О. А. Роль вікових відмінностей індивідуально-типологічних особливостей українських зимівників у процесі адаптації до екстремальних умов. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 63–67.

УДК: 159.923 – 159.98

Мірошніченко Олена Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами,

Житомирський державний університет імені Івана Франка

РОЛЬ ВІКОВИХ ВІДМІННОСТЕЙ ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УКРАЇНСЬКИХ ЗИМІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВ

У статті розглянуто вікові відмінності індивідуально-типологічних особливостей українських зимівників, які ми досліджували впродовж десяти років. Описано роль визначених вікових відмінностей у процесі адаптації до екстремальних умов життєдіяльності. Актуальність статті полягає в тому, що Україна є членом організації світових спільнот, що досліджують «Білий континент» – Антарктику, здійснює наукові дослідження на Українській антарктичній станції «Академік Вернадський», тому проблема адаптації до екстремальних умов перебування в Антарктиді вкрай важлива для наших зимівників. Зимівля українських полярників пов'язана з тривалим перебуванням на умовно замкненій території, що вимагає адаптації до соціальної ізоляції, сенсорної депривації, умов суворого клімату. Проаналізовано наукові праці вітчизняних та світових науковців, що описують проблему адаптації до життєдіяльності в екстремальних умовах. Уточнено поняття адаптації до життєдіяльності в екстремальних умовах; визначено вікові групи українських зимівників; показано роль вікових відмінностей індивідуально-психологічних особливостей зимівників на прикладі десяти українських антарктичних експедицій. Доведено, що найбільш адаптована середня вікова група – особи 35–45 років.

Ключові слова: адаптація до екстремальних умов життєдіяльності, індивідуально-типологічні особливості, вікові відмінності, інтро-екстраверсія, нейротизм.

Olena A. Miroshnychenko,

Ph.D in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Pedagogy,

Professional Education and Management of Educational Institutions

Zhytomyr Ivan Franko State University

THE ROLE OF AGE DIFFERENCES OF INDIVIDUAL-TYOLOGICAL FEATURES OF UKRAINIAN WINTERERS IN THE PROCESS OF ADAPTATION TO EXTREME CONDITIONS

The article considers the individually-typology features of Ukrainian winterers and its role in the process of adaptation to extreme living conditions. The relevance of the article is based on the fact that Ukraine for 26 years has the opportunity to explore the White Continent at the Ukrainian Antarctic Station "Academician Vernadsky". Wintering of the Ukrainian polar explorers is related to the protracted stay on a limit territory that requires adaptation to the social isolation, sensory and psychological deprivation in wintering.

The aim of the article is to present psychological studies the individually-typology features in wintering people in Antarctica as a prerequisite for psychological adaptation of personality. The scientific developments of domestic and foreign researchers dealing with the problem of adaptation to life in extreme conditions are analyzed. The concept of psychological adaptation to life in extreme conditions is specified; the individually-typology features of winterers are determined; some main methodological tools of psychological research are presented.

The main accentuations that are characteristic of winterers are highlighted, and the peculiarities of personality behavior with different types of accentuations are described. Age groups of Ukrainian winterers are defined. The role of age differences in individual-psychological characteristics of winterers are shown in the example of ten Ukrainian Antarctic expeditions. It is proved that the most adapted is the average age group – a person at the age of 35–45. Such results allowed to determine new criteria of psychophysiological and psychological forecasting, and also confirmed necessity of application of psychological researches of Antarctic winterers.

Key words: adaptation to the extreme terms of vital functions, individually-typology features, age differences, intra-extrovervia, neuroticism.

Постановка проблеми. У психофізіології індивідуально-типологічних відмінностей є більше порушених спірних питань, ніж отриманих однозначних відповідей. Завдяки дослідженням шкіл Б. Теплова і В. Небілиціна, Б. Ананьєва, І. Палія та їхніх учнів, В. Мерліна, Е. Климова та їхніх послідовників у сучасній психофізіології, яка вивчає темперамент, виокремлюють різні проблеми й напрямки їх вирішення.

Одна з проблем стосується аналізу нейрофізіологічних механізмів і різнорівневих біологічних механізмів, які забезпечують реалізацію таких основних психодинамічних властивостей темпераменту, як загальна активність, емоційність і темп поведінкових проявів індивіда. Класичні дослідження І. Павлова створили основи для вивчення типів вищої нервової діяльності, на яких ґрунтується формування темпераменту [5]. Такі прояви темпераменту ми розглядаємо як індивідуально-типологічні особливості, що забезпечують адаптаційну мінливість в екстремальних ситуаціях. Для нашого дослідження такою ситуацією є довготривале перебування на антарктичній станції, де провадять свою професійну діяльність українські зимівники. Не останню роль у процесі адаптації до екстремальних умов Антарктики відіграють і вікові відмінності осіб, що працюють в екстремальних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття адаптації (*adaptio* – пристосування) має статус загальнонаукової категорії, що постає на перетинах наук, як-от, біологія, психологія, соціологія, фізіологія тощо. У найзагальнішому вигляді залежно від того, яким є рівень організації матерії, який аспект реальності розглядають, може йтися про соціальну, соціобіологічну, біологічну, фізичну, психологічну, хімічну, психофізіологічну адаптацію.

На думку О. Міхеєнко, здоров'я людини – це динамічний стан життєдіяльності людини, для якого характерна не тільки відсутність проявів хвороби, а й здатність організму до саморегуляції та самовідновлення, а також стан гармонії як у внутрішньому світі людини, так і в зовнішніх проявах: урівноваженості, гарному настрої, оптимізмі [3]. Автор вважає, що соматичне і психічне самопочуття загалом залежать від гармонійної взаємодії всіх елементів організму. Ми погоджуємося з думкою автора, що негармонійність процесів, що відбуваються в організмі, може призводити до порушення адаптаційних процесів, особливо в екстремальних умовах.

О. Тозік, О. Нарскін, А. Босенко звертають увагу на те, що погіршення екологічних умов середовища проживання актуалізувало проблему збереження і зміцнення здоров'я людей. Результати їхніх досліджень свідчать, що підвищені фізичні навантаження в екстремальних умовах можуть бути неадекватними для організму людини, сприяючи напруженню адаптаційних механізмів і зниженню функційних можливостей. Дослідження довели, що раціонально організовані заняття фізичними вправами – дієвий засіб підвищення адаптаційних можливостей організму. Це підтверджують і наші спостереження за особами, що працюють в екстремальних умовах Антарктики [8].

Л. Бахмутова, досліджуючи міжособистісні стосунки в групах українських антарктичних зимівників, підкреслює, що психологічна адаптація до життєдіяльності в умовах Антарктики великою мірою залежить від індивідуально-типологічних особливостей (темперамент, акцентуації) зимівників та особливостей установалення соціальних зв'язків між членами довготривалих експедицій: що стійкіші процеси вищої нервової діяльності, що вищий соціальний статус зимівника, то ліпше відбуваються в ньому процеси адаптації [7].

Мета статті – проаналізувати теоретичні підходи до вивчення проблеми дослідження адаптації до екстремальних умов життєдіяльності та ролі в цьому процесі індивідуально-типологічних особливостей та емпірично визначити роль вікових особливостей індивідуально-типологічних відмінностей у процесі адаптації зимівників до життєдіяльності на Українській антарктичній станції «Академік Вернадський» на прикладі 10 експедицій.

Матеріали і методи дослідження: *теоретичні* – аналіз, порівняння та узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження; *емпіричні* – опитування, спостереження, методика ЕРІ (опитувальник Айзенка).

Виклад основного матеріалу. У дослідженні вікових відмінностей індивідуально-типологічних особливостей українського зимівника в процесі адаптації до життєдіяльності в екстремальних умовах ми спираємося на таке розуміння психологічної адаптації особистості А. Налчаджяна [4]. Науковець відзначав активну участь свідомості, вплив професійної діяльності людини на середовище та зміну способів власної адаптації відповідно до соціальних умов побуту [4, с.26]. Уважаємо, що психологічна адаптація – це складне, багаторівневе явище пристосування особи до умов існування (фізичних, соціальних, психологічних), входження особи як у мікро-, так і в макросередовище життєдіяльності. Адаптацію українських зимівників до життєдіяльності в умовах Антарктики ми досліджували через прояви індивідуально-типологічних особливостей у зимівників (а саме, ознак темпераменту), а також вивчали роль вікового чинника в процесі адаптації.

Здійснюючи протягом 10 років психологічну діагностику кандидатів до складу українських антарктичних експедицій, ми виходили з положення, що індивідуально-типологічні особливості зимівників мають відповідати таким вимогам: емоційна врівноваженість; висока стійкість до втоми; виразні ознаки сильного, урівноваженого типу вищої нервової діяльності (ознаки сангвінічного або флегматичного темпераменту); високі показники сенсомоторних реакцій, швидкості та стійкості когнітивних процесів [2].

Психофізіологічною основою формування характеру є темперамент, а фізіологічною основою проявів темпераменту – нервові процеси збудження і гальмування, яким притаманні три показники (за І. Пав-

ловим) – сила, рухливість, урівноваженість. Що стосується аналізу нейрофізіологічних корелятивів темпераменту, то після видатних праць Б. Теплова теорія про чотири типи ВНД відійшла у минуле [6]. У школі Б. Теплова почали інтенсивно розробляти уявлення про властивості нервової системи, які є реалізаторами психодинаміки людської поведінки. У цих працях уточнено уявлення про силу, рухливість, урівноваженість нервових процесів, а також виокремлено такі нові властивості, як динамічність (легкість генерації збудження і гальмування) та лабільність. Виділення нових властивостей нервової системи стало важливим кроком на шляху до вивчення індивідуально-типологічних відмінностей особистості.

Я. Стреляу підкреслює потребу вивчати адаптаційні можливості темпераменту в умовах конкретного соціального стилю життя. Зокрема, адаптаційні можливості слабкого типу нервової системи, що корелюють із високою реактивністю індивіда і підвищеною чутливістю в ситуації небезпеки, мають певний еволюційний зміст, оскільки забезпечують швидшу оцінку слабких стимулів, а тим самим і мобілізацію індивіда в екстремальній ситуації [9]. Проте в нашій вибірці українських зимівників за 10 років досліджень, чия життєдіяльність відбувається в екстремальних умовах, виявилось тільки двоє осіб зі слабким типом нервової системи.

Оскільки нас цікавить дослідження вікових особливостей індивідуально-типологічних відмінностей зимівників, у розподілі досліджуваних за віковими групами ми спиралися на думку К. Крутий та Л. Зданевич, які обґрунтували соціально-психологічну основу для виокремлення вікових періодів у житті дорослої людини нашого часу [1]. Пропонована періодизація базована на теорії поколінь, згідно з якою дорослих людей сучасності розподіляють на вікові групи залежно від років народження: 1947–1967 р. н. – покоління «Діти переможців», народжені після Другої світової війни (у нашому дослідженні це зимівники 46–63 років); 1968–1987 р.н. – покоління «Х» (у нашому дослідженні це зимівники 35–45 років); 1988–2000 р. н. – покоління «У» (у нашому дослідженні це зимівники 22–34 років).

В емпіричній частині статті подаємо результати дослідження вікових відмінностей індивідуально-типологічних особливостей українських зимівників за 10 експедицій. Емпіричне дослідження відбувалося в період із 2011 по 2020 рр. У дослідженні взяли участь зимівники, що виконували професійні обов'язки на Українській антарктичній станції «Академік Вернадський» упродовж 12–13 місяців поспіль. Загальна кількість досліджуваних – 71 особа (з них 69 осіб чоловічої статі, 2 – жіночої), вік респондентів – від 22 до 63 років.

За даними наших 10-річних досліджень, з 71 особи зимівників українських антарктичних експедицій 53,5% мають виражені ознаки сангвінічного темпераменту (сильний, урівноважений, рухливий тип нервової діяльності) та 35,4% – флегматичного (сильний, урівноважений, малорухливий тип нервової діяльності). Такі дані відповідають високим вимогам до життєдіяльності в умовах Антарктики.

Щоб дослідити вікові особливості індивідуально-типологічних якостей, ми розподілили досліджуваних на три вікові категорії: старшу (46–63 рр.), середню (35–45 рр.) та молодшу (22–34 рр.). Наявність осіб з ознаками різних типів темпераментів в означених вікових групах подано в табл. 1

Таблиця 1

Наявність осіб різних типів темпераментів у вікових групах

Типи тем-ту вікові групи	холеричний			сангвінічний			флегматичний			меланхолічний		
	К-сть осіб	% у групі	Заг-ний %	К-сть осіб	% у групі	Заг-ний %	К-сть осіб	% у групі	Заг-ний %	К-сть осіб	% у групі	Заг-ний %
старша (12 осіб)	1	8,3	1,4	3	25,0	4,2	7	58,3	9,9	1	8,3	1,4
середня (30 осіб)	2	6,7	2,8	19	63,3	26,8	9	30,0	12,7	0	0	0
молодша (29 осіб)	3	10,3	4,2	16	55,2	22,5	9	31,0	12,7	1	3,4	1,4
загалом	6	—	8,5	38	—	53,5	25	—	35,2	2	—	2,8

З-поміж зимівників старшої групи (12 осіб) 8,3% холериків, 25,5% сангвініків, 58,3% флегматиків, 8,3% меланхоліків. З-поміж зимівників середньої (30 осіб) та молодшої (29 осіб) груп: холериків відповідно 6,7% і 10,3%; сангвініків – 63,3% і 55,5%; флегматиків – 30,0% і 31,0%; меланхоліків – 3,4% в молодшій групі. Як бачимо, для представників старшої групи більш характерні витримка, стриманість та розважливості флегматиків; для середньої групи зимівників – веселість, рухливість та оптимізм сангвініків. Холеричний темперамент репрезентований найбільшою мірою серед молодшого покоління, його носії мають запальний стиль поведінки, завзятість, нестриманість, що більшою мірою характерно для молодості. Представників меланхолічного темпераменту всього двоє серед учасників експедицій за весь досліджуваний період. Це говорить про те, що представникам цього темпераменту не притаманна схильність до далеких мандрів, важко адаптуватися до екстремальних умов, а життєдіяльність в умовах Антарктики потребує ретельної підготовки.

Наступним кроком нашого дослідження було продемонструвати динаміку зміни показників темпераменту (інтра-екстраверсії та нейротизму) упродовж зимівлі. Психологічні показники (зрізи) ми діа-

гностували чотири рази за період зимівлі: на початку експедиції (березень року відрядження), у середині антарктичної зими (червень року відрядження), у період настання антарктичної весни (жовтень року відрядження) та в період антарктичного літа, коли станція відкрита для відвідувачів (січень наступного року). Зміна показників індивідуально-типологічних особливостей зимівників свідчить про їхню адаптацію до життєдіяльності в умовах Антарктики.

Зважаючи на дані наших спостережень і бесіди з зимівниками, на першому етапі адаптації (березень-травень відповідного року) не згасає інтерес до іншого материка, величі та краси незвичної природи; у цей період антарктичної осені зимівники не відчують повною мірою сенсорної і психологічної депривації (ще є певні кольори осені, не встигли засумувати за рідними через інтерес до нової життєдіяльності).

Наступний період адаптації припадає на антарктичну зиму – червень-вересень відповідного року експедиції. У цей період настає антарктична зима – полярники бачать на вулиці лише білі сніги та океан, настає період туги за рідними, зв'язок із якими був можливий лише 1 раз на тиждень. Станція в цей період закрита для інших відвідувачів, оскільки океан стає непрохідним, укритим льодом, ззовні місце проживання зимівників перебуває в темряві – усе це спричинює соціально-психологічну ізоляцію, сенсорну та комунікативну депривацію. Також на адаптацію в цей період великою мірою впливають умови суворого клімату та гідрометеорологічних особливостей, що, звичайно, впливає на психоемоційний стан учасників експедиції.

Наступний етап перебування на антарктичній станції припадає на настання антарктичної весни (жовтень-грудень року відрядження). У цей період станцію відвідують туристи, зимівники спілкуються з іншими людьми, поліпшуються метеокліматичні умови (підвищення температури повітря, збільшення світлового дня тощо). Почуття та психоемоційний стан зимівників стають більш позитивними.

Останній період перебування в експедиції (січень-березень наступного року) для багатьох опитаних стає найбільш складним в емоційному плані: збільшується кількість людей, що постійно перебувають на станції (прибуває сезонна експедиція, загальна кількість «мешканців» невеликої станції становить 35–40 осіб, що створює додаткові незручності), а також більшість зимівників наприкінці зимівлі відчуває найбільшу тугу за близькими.

У таблиці 2 подаємо результати досліджень за методикою Айзенка, проведеного в означені періоди адаптації в різних вікових групах. У дужках указано середнє квадратичне відхилення (δ).

Таблиця 2

**Динаміка середнього балу показників інтро-екстраверсії та нейротизму
(за методикою ЕРІ Айзенка) у вікових групах зимівників**

Показ- ники зрізів вікові групи	Перший зріз (березень року відрядження)		Другий зріз (червень року відрядження)		Третій зріз (жовтень року відрядження)		Четвертий зріз (січень наступного року)	
	інтро-екстра версія	нейро тизм	інтро-екстра версія	нейро тизм	інтро-екстра версія	нейро тизм	інтро-екстра версія	нейро тизм
старша (12 осіб)	12,6 ($\pm 1,47$)	7,6 ($\pm 1,41$)	14,1 ($\pm 1,53$)	9,3 ($\pm 1,65$)	11,4 ($\pm 1,21$)	9,9 ($\pm 1,92$)	12,4 ($\pm 3,32$)	8,0 ($\pm 1,73$)
середня (30 осіб)	14,2 ($\pm 1,68$)	5,9 ($\pm 1,80$)	12,8 ($\pm 1,44$)	7,2 ($\pm 1,77$)	12,4 ($\pm 1,70$)	7,3 ($\pm 1,79$)	12,3 ($\pm 1,59$)	6,3 ($\pm 1,94$)
молодша (29 осіб)	13,2 ($\pm 1,78$)	6,4 ($\pm 1,75$)	12,8 ($\pm 1,79$)	9,9 ($\pm 2,08$)	12,4 ($\pm 1,69$)	7,3 ($\pm 1,80$)	13,3 ($\pm 1,53$)	7,8 ($\pm 2,03$)
загалом (71 особа)	13,3 ($\pm 0,89$)	6,6 ($\pm 0,97$)	13,2 ($\pm 0,92$)	8,8 ($\pm 1,26$)	12,1 ($\pm 0,81$)	8,2 ($\pm 1,32$)	12,7 ($\pm 0,97$)	7,4 ($\pm 1,02$)

Проаналізувавши дані, подані в таблиці 2, робимо такі висновки. Середні показники інтро-екстраверсії та нейротизму в усіх вікових групах зимівників відповідають ознакам сангвінічного темпераменту (сильна, рухлива, урівноважена нервова діяльність), що підтверджує наші дані про те, що більшість зимівників за досліджуваний період – це особи сангвінічного темпераменту. Водночас спостерігаємо як загальну, так і вікову різницю показників інтро-екстраверсії та нейротизму залежно від періоду збору даних. Вікові відмінності індивідуально-типологічних особливостей зимівників у динаміці унаочнено на рис. 1.

Проаналізувавши вікові показники, робимо такі висновки. Найбільш стабільна за показниками як інтро-екстраверсії, так і нейротизму, середня вікова група (зимівники 35–45 рр.), що відповідає критеріям відбору до учасників експедицій. Практично в кожній експедиції таких зимівників більшість.

Що стосується загальних даних загалом по групі, на початку експедиції показники шкали інтро-екстраверсії найвищі, що свідчить про найбільшу екстравертованість, бадьорий настрій, високу комунікабельність і готовність до життєдіяльності в умовах зимівлі. Майже таким цей показник загалом по групі залишається і після першого періоду адаптації (після 3 місяців зимівлі).

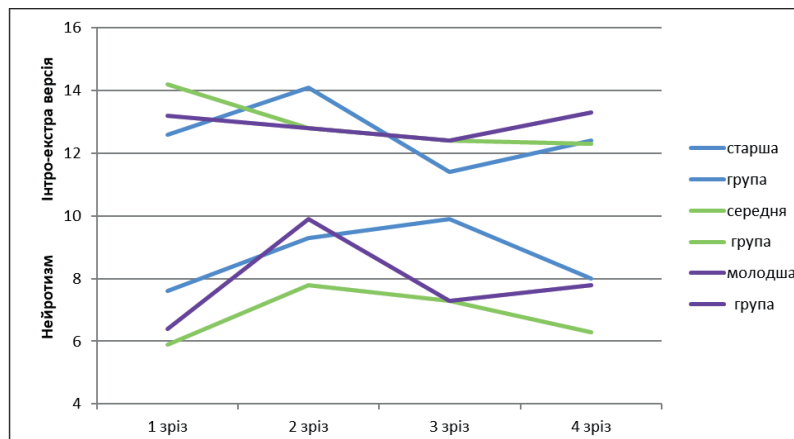


Рис. 1. Вікові відмінності індивідуально-типологічних особливостей зимівників у динаміці

Через пів року (середина зимівлі) він знижується загалом по групі, оскільки це період найбільш напружених стосунків у середині замкнутого колективу, окрім того, це період антарктичної зими, короткого світлового дня, снігових заметів, найбільш низької температури. Зимівники відчувають на собі як метеокліматичні, так і психологічні ускладнення, що певною мірою відображається на показниках їхньої нервової діяльності. Нейротизм у цей період зростає, що свідчить про вищу напруженість і тривожність. Третій зріз свідчить про те, що загалом по групі нейротизм залишається практично таким самим, а інтро-екстраверсія невеликою мірою знижується. На четвертому зрізі спостерігаємо, як порівняти з початком експедиції, незначне зменшення показників інтро-екстраверсії та деяке збільшення показника нейротизму. Такі дані відповідають описаному вище періодичним змінам адаптації.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Результати нашого дослідження засвідчили, що адаптація українських зимівників до життєдіяльності в умовах Антарктики має складну побудову та залежить від індивідуально-типологічних якостей і впливу соціально-психологічних, метеокліматичних і природних особливостей. Поряд із загальними закономірностями адаптації ми довели, що адаптація зимівника певною мірою залежить від вікових відмінностей індивідуально-типологічних особливостей зимівників. Найбільш адаптованою в нашій вибірці виявилася середня вікова група – 35–45 років. Така особистість, за нашими даними, переважно має ефективну форму адаптації та активно виконує професійні обов'язки в екстремальних умовах Антарктики. Зимівники такого віку становлять більшість в експедиціях на Українську антарктичну станцію. У подальших дослідженнях плануємо дослідити вплив вікових особливостей мотивації на діяльність в умовах Антарктики.

Література:

1. Крутий К. Л., Зданевич Л. В. Огляд емпіричних досліджень щодо стратифікації сучасного дошкільного дитинства. *Development and modernization of social sciences: experience of Poland and prospects of Ukraine : collective monograph*. Lublin : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2017. Vol. 2. С. 56–71.
2. Мірошниченко О. А. Роль темперамента зимовщика в процессе адаптации к условиям жизнедеятельности в Антарктике. *Наука і освіта: журнал науково-практичний: Педагогіка і психологія*. 2016. № 7/СХХХVIII. С. 126–132.
3. Міхеєнко О. І. Конкретизація сутності поняття «здоров'я» як методологічне підґрунтя практики оздоровлення організму людини. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2013. № 2. С. 42–46.
4. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Эксмо, 2010. 368 с.
5. Павлов И. П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных. Москва : Медгиз, 1951. 506 с.
6. Теплов Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий. Москва : Изд-во Институт практической психологии АПН СССР, 1998. 544 с.
7. Bakhmutova L. Factors and models of interpersonal interaction of participants in long-term Ukrainian Antarctic Expeditions. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. 2019. Volume 36. Number 6. P. 48–55.
8. Tosik O., Narskin O., Bosenko A. Correction of physical fitness of senior school students living in radiation environment. *Science and Education*. 2018. Issue 7–8. P. 98–105.
9. Strelau J., Angleitner A., Ruch W. Strelau Temperament Inventory (STI): General review and studies based on German samples. *Advances in personality assessment*. Vol. 8. / Edited by Butcher J. N., Spielberger C. D. Hillsdale, NJ, England : Lawrence Erlbaum Associates, 1990. P. 187–241.

Отримано: 5 травня 2021 р.

Прорецензовано: 23 квітня 2021 р.

Прийнято до друку: 23 квітня 2021 р.

e-mail: Ollena22@hotmail.com

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-68-75

Tyron O. M. How to use writers' pieces of art – popularizers of science and technology for the development of soft skills of engineering students. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : науковий журнал. Острого : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 68–75.

УДК: 159.9.316.6

Olena M. Tyron,
Associate Professor,
State University of Infrastructure and Technologies

HOW TO USE WRITERS' PIECES OF ART – POPULARIZERS OF SCIENCE AND TECHNOLOGY FOR THE DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS OF ENGINEERING STUDENTS

Fiction writers who are engaged in science is a phenomenon. We studied this phenomenon to gain new opportunities for the development of soft skills in students of technical specialties and to widen the possibility of popularizing scientific achievements.

The chronological boundaries of the study cover the period of XVIII – the first half of XX century; geographical boundaries cover Europe, the United Kingdom and the United States. The relevance of the study is related to the relevance of popularizing science among students of technical specialties, as well as the development of soft skills through writing stories about scientific discoveries, fostering interest in reading fiction about science and technology. The purpose of the study was to find psychological and informational material that will affect the emotional sphere of the student's personality and motivate him to write and read works of art about research and innovation.

The ability to use research on the role of writers as promoters of science and technology depends on how we provide information about their works. In this regard, we offer a psychological technique to impress readers of scientific stories, i.e. the effect of “wow” as a combination of the factor “wow” and the halo effect. Stories about science affect different areas of human activity. They are used to address environmental, medical, political and other issues. The information material of the study confirms the following: if scientists and inventors do not demonstrate the consequences of their inventions and discoveries, it leads to erroneous assumptions, causes alarm in society and affects the mind of the individual. We studied the nature of writers' connection to science and sought answers to the question of whether writing works of art and the ability to do research could be equal aspects of an individual's abilities.

The results of the study prove that these abilities predominate in only one area of activity. We also support the view that writers can be impartial promoters of science and technology. However, we propose this idea for discussion because writers demonstrate more the ethical side of the interaction between science and the human mind than they disseminate scientific facts. The further development of the study will be related to the study of the influence of science fiction on consciousness, namely how science fiction informs the reader about the current state of the world and draws attention to the changes we must make as a species.

Key words: halo effect, “wow” factor, popularization of science and technology, consequences of inventions and discoveries.

Тирон Олена Миколаївна,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземних мов
за професійним спілкуванням та гуманітарних дисциплін,
Державний університет інфраструктури та технологій

ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ ПИСЬМЕННИКІВ – ПОПУЛЯРИЗАТОРІВ НАУКИ І ТЕХНІКИ ДЛЯ РОЗВИТКУ М'ЯКИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Письменники художньої літератури, які займаються наукою – феномен. Ми вивчали це явище для отримання нових можливостей розвитку м'яких навичок у студентів технічних спеціальностей та розвитку ідей популяризації наукових досягнень. Хронологічні межі дослідження охоплюють період XVIII – першу половину XX століття; географічні межі охоплюють Європу, Великобританію та США. Актуальність дослідження пов'язана з актуальністю завдання популяризації науки серед студентів технічних спеціальностей, а також розвитком м'яких навичок шляхом написання розповідей про наукові відкриття, вихованням інтересу до читання художньої літератури про науку і техніку. Мета дослідження полягала в пошуку психолого-інформаційного матеріалу, який матиме вплив на емоційну сферу особистості студента та мотивувати його до написання та читання художніх творів про наукові розробки та інновації. Можливість використовувати дослідження про роль письменників як популяризаторів науки і техніки залежить від того, як ми надаємо інформацію про їх твори. У зв'язку з цим ми пропонуємо психологічний прийом, щоб врахувати читачів наукових історій, тобто ефект «вау» як поєднання фактора «вау» та ефекту ореолу. Історії про науку впливають на різні сфери діяльності людей. Вони використовуються для вирішення екологічних, медичних, політичних та інших питань. Інформаційний матеріал дослідження підтверджує таке:

якщо вчені та винахідники не демонструють наслідків своїх винаходів та відкриттів, це призводить до помилкових припущень, викликає тривогу в суспільстві та впливає на розум особистості. Ми вивчали природу зв'язку письменників з наукою та шукали відповідь на питання, чи написання художніх творів та здатність займатися науковими дослідженнями можуть бути рівними сторонами здібностей особистості. Результати дослідження доводять, що ці здібності переважають тільки в одній сфері діяльності. Також ми підтримуємо думку, що письменники можуть бути неупередженими популяризаторами науки та техніки. Але ми пропонуємо цю ідею для обговорення через те, що письменники більше демонструють етичну сторону взаємодії науки та людського розуму, ніж поширюють наукові факти. Подальший розвиток дослідження буде пов'язаний з вивчення впливу наукової фантастики на свідомість, а саме як наукова фантастика інформує читача про сучасний стан світу та привертає увагу до змін, які ми повинні зробити як вид.

Ключові слова: ефект ореолу; «вау» ефект; популяризація науки та техніки; наслідки винаходів і відкриттів.

Introduction. Science and literature closely interacted. It is not just about the numerous textbooks, articles published by researchers in specialized journals, or the science fiction genre that is gaining more and more readers. Some scientists, in parallel with their main activities, try themselves in fiction. As well as the authors of fiction, they are often passionate about some kind of scientific field. All of the bellow ideas about the relationship between science and fiction show that it is reasonable to use this relationship to develop the social skills of technical students. The purpose of this article is to share the experience of using psychological and informational material to influence the emotional and motivational spheres of the student's personality.

To understand the role of fiction writers' contribution to the promotion of science and technology we refer to the philosophical interpretation of discovery, invention and creativity (Schickore, 2018), distinction between discovery and invention (Schwartz, 2021). The majority of recent philosophical studies of scientific discovery today focus on the act of generation of new ideas, scientific and fictional understanding (Park, 2020). Psychologists connect generating new ideas with cognitive mechanisms (Thagard & Stewart, 2011).

Reputation of science in public imagination is closely connected with literature, cinema and mass media. The science gains its positive reputation through popularization with three main functions: 1) educational activity; 2) spread of real facts; 3) prevention of the development of pseudo-science (Seneko, 2018). Stories, rooted in scientific facts prevent danger of misinformation (Doberty & Jordano, 2020), therefore social communication of researchers is an important characteristic of scientific activity (Okorokova & Likhachova, 2020). Educational function of popularization of science implies positive changes in attitudes toward science. It can be achieved through reading science fiction (Manadue & Jacups, 2018) and making science popular for broad audience through writing science stories (ElShafie, 2018). Educational activity of science popularization through creating stories of science (Niehouse, 2019) not only spread scientific facts but also raise ethical issues, such as, interaction of personality's mind and machines (Cross & Ramsey, 2021), science and ethical values (Rodrigues, 2020), influence on consciousness (Melnychuk, 2017).

Research methods. The research is carried out on the edge of philosophy, psychology and history. We used archive method, which included biographical study and quality- quantity analysis of the pieces of art.

The purpose of the study was to get insight into the role of fiction writers' pieces of art in popularization of innovations and technologies, which will help to educate creativity in STEM students. The creative writing will help to share experiences, generate new ideas, strengthen motivation, educate empathy, and clear up moral issues.

The research tasks were to find out:

1. What is the nature of writers' connection to science?
2. What is a hobby – writing or inventing. Can these two sides of personality's ability be equal?
3. Can writers be unprejudiced popularizers of science and technology?

Writers- scientists or inventors is a phenomenon. We studied this phenomenon to obtain benefits for education technical students and develop ideas of popularization scientific achievements among the audience. The chronological boundaries of the work cover the period of the XVIII- the first half of XX century; geographical boundaries cover Europe, the UK and the USA. In history, this period is recognized by mild transformation from fantasy to science fiction in the context of connection to science coverage. In our search, we used the following criteria:

1. Famous writers who predicted inventions;
2. Famous writers who realized their inventions;
3. Well-known writers who had professions connected with science and technologies;
4. Well-known scientists who wrote some fiction works;
5. People of engineer professions who attempted in writing fiction.

In the search of the research material, we used different encyclopedias. Few writers and scientists suited the criteria of the search. Nevertheless, the coverage of issues of interaction of fiction and science is relevant today. We can find appeals to the scientist to write essays that will give the audience the information about science

development and will generate new creative ideas. We chose 16 writers (table 1) for further analyses of their biographies and pieces of their art.

Table 1

List of writers in chronological order whose activity is connected with science, inventions and technology

	Name	Years	Field of Interests	Connection with science and technologies
1.	Johann Wolfgang Goethe	1749-1832	German poet, playwright, novelist, scientist	Theory of color perception.
2.	Marry Shelley	1797-1851	English writer	Description of a laboratory experiment.
3.	Jules Verne	1828-1905	French writer	Predictions of military cases.
4.	Lewis Carroll	1832-1898	English writer, mathematician, inventor	Mathematical theories
5.	Mark Twain (Samuel Clemens)	1835-1910	American writer inventor	Practical inventions.
6.	Hugo Guernsbeck	1884-1967	American inventor, writer, editor, and magazine publisher	He held 80 patents. Predictions of television, videophone, transcontinental air service, solar energy in everyday use.
7.	Herbert Wells	1866-1946	English novelist, journalist, sociologist, and historian	He acquired a reputation as a prophet of the future, foresaw certain developments in the military use of aircraft.
8.	Vladimir Nabokov	1899-1977	Russian- American writer, Entomologist.	Science of Lepidoptera
9.	Saint-Exupery	1900-1944	a pilot of civil aviation a French writer	Aero-engineering
10.	Robert Heinlein	1907-1988	American science-fiction author, aeronautical engineer, and Naval officer	Aeronautical engineering, wrote a book about epidemic.
11.	Ronald Dahl	1916-1990	British writer, a popular author of children's books	Dystopian future imagining worldwide nuclear war.
12.	Arthur Clarke	1917-2008	English science-fiction, nonfiction writer, inventor	Satellite communication.
13.	Isaac Asimov	1920-1992	professor of biochemistry; a science fiction writer	Biochemistry.
14.	Renat Polevoy	1927-2007	writer, engineer – inventor, local historian	Engineering.
15.	Gene Wolfe	1931-2019	American science fiction and fantasy writer, industrial engineer	Industrial engineer who helped devise the cooking process for Pringles.
16.	Roald Hoffmann	1937	a scientist, a writer (born in Ukraine)	The Nobel Prize winner in Chemistry.

Results and discussion. What is the nature of writers' connection to science? To analyze writers' biographies and inspirations we use the research plan offered by Baverstock & Steinitz (2019), which includes 1) childhood influences; 2) motivation, barriers, benefits of writing; 3) the psychological profile.

Qualitative analysis of the chosen writers' biographies has shown that they were ideas personalities, but the details of their scientific descriptions in their pieces of art were often wrong. They had great interest in the development of science and technologies, they learned information from reliable sources of scientific information, and it helped the writers to describe inventions and innovations in an accurate way.

The sources of their ideas were:

- circumstances of their private lives;
- - level of availability of scientific information to the audience;
- political situation in their country and in the world and attitudes in the society;
- creativity of the writer;
- balance of intuition and scientific thinking.

While speaking about predictions of scientific discoveries by writers we speak about a combination of intuition and scientific predictions. Scientific predictions are based on scientific knowledge, which includes scientific theories, information in mass media available for the audience. Intuition predictions in the writers' works are connected with different components of writers' talent: vividness, imagination, creativity. Some scientists connect these qualities with the ability to make inventions. Creativity is an aspect of human thinking.

Creativity involves the ability to produce a work that is original and leads to new inventions and solutions. Therefore, creativity plays a crucial role in human thought, being involved in different activities. Researchers show a positive correlation between the vividness score and the practicality score of inventions (Palmiero et al., 2011).

What is a hobby – writing or inventing. Can these two sides of a personality's ability be equal?

If we speak about popularity or significance, we see only one side fully realized – a popular writer or an outstanding inventor or scientist. Only one side of a person's ability recognized to be successful.

Can writers be unprejudiced popularizers of science and technology?

We offer for the discussion the idea that writers can be unprejudiced popularizers of science. Writers more show the ethical side of the interaction of science and human mind than spread scientific facts. The possibility to use the research about writers' role as popularizers of science and technology depends on how we give information about writers' pieces of art. We offer to influence personalities' emotions, impress them as we show in the pictures above (fig.1-3). The mentioned inventions and developed theories may be not outstanding for science and society, but the fact that they were made by famous writers impress the audience.

We can shuffle all chosen writers for research to get a bright wow effect to influence the audience mind with the purpose of popularization of science and technology, realizing educational function among STEM students.

All this information can have wow effect on the reader. Wow effect is a combination of wow factor and halo effect. Wow factor is a quality or feature of something that makes people feel great excitement or admiration. Halo effect is the positive opinion that someone has of a person, product, company, etc. as a whole, which is based on an earlier opinion of one particular quality or feature (<https://dictionary.cambridge.org/ru>). In our research, it is information that impresses the reader and quickly remembered. We show three combinations: 1) writers who predicted inventions; 2) writers who made inventions; 3) writers who developed scientific theories. The combinations may be different depending on the target audience, such as romantics of science or science fiction and engineering.

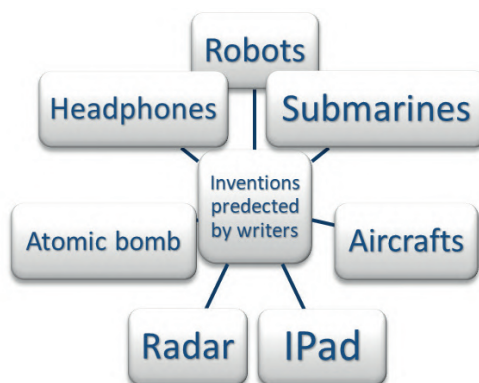


Fig.1. Information to influence readers' perception. Inventions predicted by writers.

We see the increasing interest of the writers to the military cases. 1) In the late nineteenth century, Vern began to pay more attention to assumptions, warnings, increasingly turning to the subject of inventions as weapons. Therefore, he depicts a giant cannon that sends shells with poisonous substances for hundreds of kilometers, and a super projectile "Fulgurator of Rock", the explosion of which leaves a crater and destroys buildings in a huge radius around. Verne in his work "Twenty Thousand Leagues under the Seas: A World Tour Underwater" (1869) introduced readers to the submarine "Nautilus" and a hypothesis about the role of submarines in the military case. 2) Although Heinlein did not predict the explosive nature of nuclear weapons, he accurately wrote that toxic radiation would be the primary cause of death when using atomic weaponry. 3) In his fantasy story, "The Land of Battleships", Wells described a battle scene involving a modern tank-like mechanism in the form of a giant clumsy insect. The story was completed in 1903, and the first tank was assembled in 1916. Another military "invention" of Wells – atomic bombs. In "The Liberated World of 1914", he described the work on the principle of atomic fission (Nicholson, 2021). Wells's work also demonstrates science fiction's critical potential (Wegner, 2020).

Predictions of the XX century are mostly connected with IT technologies.

1) Back in 1968, Clarke in a series of works "Space Odyssey" presented his characters with the so-called "Newspad" – tablets, the properties of which today have an iPad. However, according to Clark, this tablet was intended only for viewing newspapers. The same writer foresaw another invention of humanity in his novel "City and Stars" (1956) – games in virtual reality. The first video games were launched only 2 years later. 2) But back in 1911, the American writer and publisher Guernsbeck in the novel "Ralph 124C 41+" described

the video chat, the functions of which are now available in many programs and social networks. In the same novel, Gernsbeck presented to the public the idea of the device capable of determining the location of an object depending on its radio waves – radar.

When these predictions were later realized, the writers got the halo of mystery. They became successful popularizers of science and technologies.

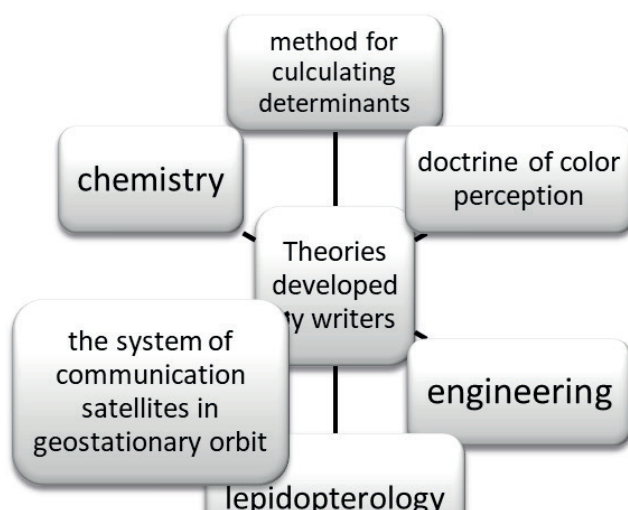


Fig.2. Information to influence readers' perception. Famous writers who realized their inventions

Most of the things without which we cannot imagine our world today were once just fiction. Moreover, most interestingly, many of them were invented by writers, not scientists. An atomic bomb, a submarine or a smartphone. Moreover, what other technical achievements of the modern world have writers forgave? Heinlein invented a bed that used water instead of springs. Heinlein had first described a waterbed in his 1942 novel "Beyond This Horizon", and then in the Hugo award-winning "Double Star" in 1956. Dahl is famous for his "Charlie and the Chocolate Factory". When his son was hospitalized after a car accident in 1960, the writer worked with researchers to develop a valve that could drain fluid build-up from the brain. Carroll invented a postage case made of several pockets and figured out how to write in the darkness. In 1891, he invented the nycograph – a cardboard card with 16 square holes, in which the writer wrote whole sentences in a specially created font. He also suggested using the method of writing for blind people. Clemens (Mark Twain) invented a calendar that does not specify the days of the week and can be used forever but did not patent it. Twain developed a scrapbook (self-pasting scrapbook) where the user only has to moisten the glue in order to make the page functional. N. Tesla often spent a lot of time in the lab with Mark Twain, where they communicated and tested all kinds of scientific ideas in practice. That is why Twain was acquainted with Tesla's ideas, which in some way influenced his outlook. Gernsback holds 80 patents. His first patent was a new method for manufacturing dry-cell batteries. Among his inventions are a combined electric hairbrush and comb (1912); an ear cushion (1927); and a hydraulic fishery (1955).. His novel "Ralph 124C 41+," is considered a classic for its predictions of television, videophone, transcontinental air service, solar energy in everyday use, and other inventions that became common in the future. Wolfe was a mechanical engineer who worked with Procter & Gamble. During his employment, Wolfe devised the unique, shingle-shaped Pringles chips to be fried and then dumped into their cylindrical packaging. His best-known and most highly regarded work is the multi-volume novel "The Book of the New Sun".

Goethe developed the theory of colour perception. The writer's conclusions turned out to be erroneous. However, his work became a significant help for those who later studied the theory of color perception. Goethe was also the first to find the intermaxillary bone in humans. In addition, his research gave rise to the science of glaciers and phytomorphology. Clark is a famous science fiction writer who proposed a practical concept of satellite communication in a paper titled "Extra-Terrestrial Relays: Can Rocket Stations Give World-wide Radio Coverage?" published in 1945. He proposed that a satellite at an altitude of 35,786 km (22,236 miles) above Earth's surface would be moving at the same speed as Earth's rotation. At this altitude, the satellite would remain in a fixed position relative to a point on Earth. This orbit, now called a "geostationary orbit," is ideal for satellite communications (Labrador, 2020). As a science fiction writer, he was especially attracted to the field of futurology. In his artistic work, Clark relied on the very real achievements of science, allowing himself only a minimum of fantastic assumptions (Gregersen, 2020). Carrol was a professor of mathematics recognized for his outstanding ability in the exact sciences. He is the author of the method for calculating determinants known as Dodgson Condensation.

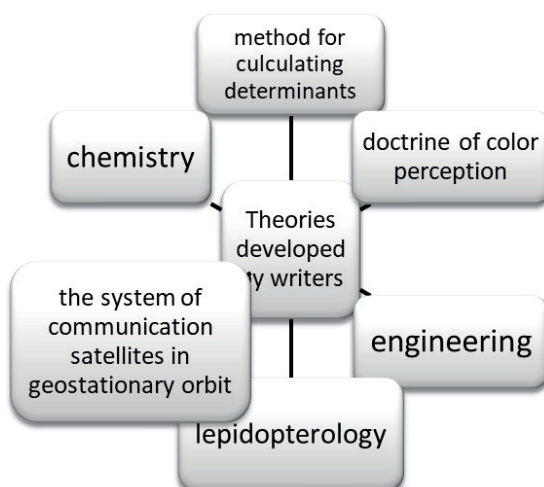


Fig.3. Information to influence readers' perception. Theories developed by fiction writers.

Nabokov along with the literature, attracted to lepidopterology – Nabokov studied insects (butterflies). On his account is a description of several previously unknown to science species of Lepidoptera, as well as a number of scientific articles in thematic journals. It is also reflected in Nabokov's books. Butterflies are found more than 500 times in his works. Conversely, entomologists have named more than 20 new species in honor of Nabokov's characters. The image of this writer is shrouded in a halo of romance. He is known as an aviator and is popular as a romantic writer. Saint-Exupéry's literary biography began with the short story "The Pilot" published in 1926, "The Planet of the People" published in 1939. The French Academy awarded the book the Grand Prize for Novel. Exupéry wrote his last book, *The Little Prince*, in 1942 in New York. By genre, it is a philosophical fairy tale, where the author embodies his own dream of a natural attitude to things and people. Asimov is an American author and biochemist, a highly successful and prolific writer of science fiction and of science books for laypersons. He wrote or edited about 500 volumes, the most famous are robot series. His writing explored various topics in chemistry, physics, and biology (Gregersen, 2021). Shelley wrote the Gothic novel "Frankenstein; or, The Modern Prometheus" (1818), which is considered an early example of science fiction. Mary Shelley did not work in science, but her literature work is still studied by scientists because of its influence on people's minds. Frankenstein can help students reflect on the personal and social limits of science, the connection between curiosity and scientific progress, and scientists' responsibilities (Cambra-Badii et al., 2021).

Special place in our research belongs to Hoffmann (born 1937) because he is more known as a scientist than as a writer. He is the Nobel Prize winner in Chemistry. He was born in Zolochiv, Lviv region of Ukraine. In 1981, Hoffmann received the Nobel Prize in Chemistry, which he shared with Kenichi Fukui – a Japanese chemist. Roald Hoffmann wrote about chemistry's relationship to philosophy, literature, and the arts, the nature of chemical reasoning, the role of symbolism and writing in science, and the relationship between art, craft, and science. He is the author of "The Metamorphic State" (1987); "Gaps and Verges" (1990); "Memory Effects" (1999); "Soliton" (2002); "Catalista: Poemas Escogidos" (2002), "Roald Hoffmann. Izbrannye Stikhotvoreniya" (2010). He has also co-written a play entitled "Oxygen" (Mishalov, 2020, p.216).

Renat Polevoy (1927), writer, engineer – inventor, philanthropist and local historian. Author of more than 90 inventions and 72 scientific articles. He was born in Moscow, where his father worked at the time. While serving his sentence in Kolyma, he befriended Ukrainian prisoners who were members of the OUN and UPA. He wrote and published the books "Kuban Ukraine", "Kobzars in my life" and "Memories". Polevoy became friends with Ivan Honchar, whom he helped financially. He was a member of the Ukrainian Helsinki Union. Its technologies for the production of high-fine basalt fiber were used in the military industry and implemented in production.

Karatsupa and Levchenko (2011) described Ukrainian fantasy fiction of the studied period. The authors presented the results of research into 19th and 20th century fantasy fiction in the Ukrainian language and state some writers as the most prominent Ukrainian writers working in the fantasy genre. The scientists describe the biography of M. Dashkiev (1921-1976) who got the education of a physicist and worked as a teacher. In his writings, Dashkiev promotes new achievements and trends in microbiology and medicine.

One of the functions of science popularization is to prevent the development of pseudo-scientific assumptions. Fears arouse common people when scientists do not show all possible consequences of their inventions and discoveries. So it is with the robots (Cross et al., 2019), space (Gillon, 2020), etc. People become anxious, make horrible assumptions. In fiction, quasi-reality dominates reality, the emotion of fear becomes the basic emotion,

a fundamental property of which will trigger the instinct of self-preservation human personality in ensuring its viability in the fiction world (Melnychuk, 2017). Here social panic may appear in society, and then, when a real disaster occurs, people speak about writers' predictions. This is just the case we are having now with the pandemic of Covid-19. Since the global outbreak of COVID-19, internet users' interest in pieces of art about pandemics has increased.

Lack of information and panic lead to the emergence of a wide range of assumptions on the negative consequences of future events. Panic forms an unstable, unpredictable state of the human psyche, caused by informational influence, which entails a number of inappropriate actions, and at the heart of this phenomenon is information psychological turbulence (Kabantseva & Panchenko, 2020).

Stories about science influence different spheres of people's activity. They are used to solve problems in ecology (Acara & Caglara, 2014), in medicine (King, 2013; Snaith, 2017), in political sciences (Wilcox, 2017), etc.

Further development of the research will be connected with science fiction and consciousness, which informs the reader about the current state of the world and draws awareness to the changes that we must make as a species. Science fiction shows how to respond to the challenges engineers face today: to conceive ethically, to prioritize societal issues, and to be creative (Michaud, 2020).

Conclusion. Few writers and scientists suited the criteria of the search – exhibit a combination of science and fiction writing activities. This study is an appeal to the scientist to write essays that will give the audience information about science development and generate new creative ideas. Qualitative analyses of the chosen 16 writers' biographies and pieces of their art have shown that they were ideas personalities but often their descriptions were erroneous. The sources of their ideas are circumstances of their private lives; level of availability of scientific information to the audience; political situation in their country and in the world and attitudes in the society; the creativity of the writer; balance of intuition and scientific thinking. The research proves that only one side of the person's ability is fully realized – an outstanding writer or an outstanding scientist. Only one side of a person's ability recognized to be successful. The study shows that fiction writers can be unprejudiced popularizers of science and technology realizing different functions of such popularization.

References:

1. Acara, N., Caglara, S. (2014). From Media as the Producer of False Consciousness to Ecological Media. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 155 pp. 299 – 303
2. Baverstock, A., Steinitz, J. (2019). What Makes a Writer? How Do Early Influences Shape, and Working Habits Develop, Those Who Write? *Pub Res Q* 35, pp.327–35. doi.org/10.1007/s12109-019-09660-w
3. Cambra-Badii, I., Guardiola, E., Baños, J.-E. (2021). Frankenstein; or, the modern Prometheus: a classic novel to stimulate the analysis of complex contemporary issues in biomedical sciences. *BMC Medical Ethics*, 22 (1). doi:10.1186/s12910-021-00586-7
4. Cross, E.S., Ramsey, R. (2021). Mind Meets Machine: Towards a Cognitive Science of Human–Machine Interactions. *Trends in Cognitive Sciences*, Volume 25, Issue 3, pp. 200–212
5. Cross ES, Hortensius R, Wykowska A. (2019). From social brains to socialrobots: applying neurocognitive insights tohuman–robot interaction. *Phil. Trans. R. Soc. B*374: 20180024. doi.org/10.1098/rstb.2018.0024
6. Doberty J., Jordano J. (2020). What we may learn – and need – from pandemic fiction. *Philosophy, Ethics, and Humanities in Medicine*, 15:4.doi.org/10.1186/s13010-020-00089-0
7. ElShafie, S. J.(2018). Making Science Meaningful for Broad Audiences through Stories. *Integrative and Comparative Biology*, volume 58, №6, pp.1213–1223.
8. Gregersen, E. (2020). “Arthur C. Clarke”. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/biography/Arthur-C-Clarke>.
9. Gregersen, E. (2021, January 1). Isaac Asimov. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/biography/Isaac-Asimov>
10. Gillon, M.(2020). Life under another Sun: From Science Fiction to Science. *European Review*, Volume 28, Issue 1, pp. 18–39
11. Kabantseva, A., Panchenko O.(2020). Panica yak psykhologichnyi factor informatsiynoi nebezpeky osobystosti. [Panic as a psychological factor of information safety of a personality. *Psykhologiya i osobystist*. [Psychology and Personality], 2 (18) 10 [in Ukrainian].
12. Karatsupa, V., Levchenko, O. (2011) Ukrainian Fantasy Fiction of the 19th – 20th centyriies in periodicals and books. Visnyk of the Lviv University. Series Bibliol. Libr. Stud. Inform. Techn. Is. 6. pp. 215–243[in Ukrainian].
13. King, H. (2013). Fighting Through Fiction. *Cult Med Psychiatry* 37, 686–693. doi.org/10.1007/s11013-013-9347-6
14. Labrador, V.(2020). “Satellite communication”. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/technology/satellite-communication>.
15. Menadue, C.B., Cheer, K.D. (2017). Human Culture and Science Fiction: A Review of the Literature, 1980–2016. *Age Open*, 1–15. doi.org/10.1177/2158244017723690
16. Menadue, C.B., Jacups, S. (2018). Who Reads Science Fiction and Fantasy, and How Do They Feel About Science? Preliminary Findings From an Online Survey. *Age Open*,1–12. doi.org/10.1177/2158244018780946

17. Michaud, T.(Ed.). (2020). Using Science Fiction in Engineering Education. doi.org/10.1002/9781119779599.ch2
18. Melnychuk, M. (2017). Problema vplyvu tvoriv kinomystetsva na evidomist ta pidsvidomist osobystosti gliadacha. [Problem of the influence of the works of cinema art on the consciousness and sub-consciousness of the viewer's personality]. *Psykhologiya I Osobystist* [Psychology and Personality], 1(11), 268–278. <http://doi.org/10.5281/zenodo.260216>[in Ukrainian].
19. Mishalov, D.V. (2020). Pid znakom Nobel'ia: lidery naukovoogo progresu abo rozdumy vchenogo – biokhimika ji imunologa pro rozvytok i znachennia nauk pro zhyttia [Under the sign of Nobel: leaders of scientific progress or speculations of scientist-biochemists and imunologist about the development and meaning of sciences about life] editor S.V. Komisarenko. Kyiv. FOP Mishalov, 240 p.
20. Nicholson, N. (2021). “H.G. Wells”. *Encyclopedia Britannica*, <https://www.britannica.com/biography/H-G-Wells>.
21. Niehouse, A. (2019). Creating stories of science. *International Journal of Innovation in Science and Mathematics Education*, 27(6), pp. 45-49.
22. Okorokova, V.,Likhachova, O. (2020). Formation components of technical science in Ukraine in the 60–70s of the XIX century. *Istorija nauky I tekhniky*, tom 10, vypusk 2. [History of science and technology, 2020, vol. 10, issue 2].
23. Palmiero, M., Cardi, V., and Olivetti Belardinelli, M. (2011). The role of vividness of visual mental imagery on different dimensions of creativity. *Creat. Res. J.* 23, 372–375. doi: 10.1080/10400419.2011.621857
24. Park, S. (2020). Scientific Understanding, Fictional Understanding, and Scientific Progress. *Journal for General Philosophy of Science*, Volume 51, Issue 1, pp. 173-184
25. Palmiero, M., Nori, R., Aloisi, V., Ferrara, M.,Piccardi, L.(2015). Domain- Specificity of Creativity: A Study on the Relationship between Visual Creativity and Visual Mental Imagery. *Frontiers in Psychology* 6.1870. doi: 10.3389/fpsyg.2015.01870
26. Rodriguez, M.G. (2020). Ethical values and their relationship with science and technology. A proposal for working in the classroom. *HASER. Revista Internacional de Filosofia Aplicada*, 11, pp. 125-161
27. Schickore, J. (2018). “Scientific Discovery”, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, Edward N. Zalta(ed.), <https://plato.stanford.edu/archives/sum2018/entries/scientific-discovery>
28. Schwartz, B. (2021). Idea Technology and Ideology. *Cult Med Psychiatry*. doi.org/10.1007/s11013-021-09712-x
29. Senenko, A. (2018). Populiarizatsiya dosiagnen naukovtsiv akademiyi u mediya-prostori. [Popularization of the scientists' achievements in media-space]. *Visnyk NAN Ukrainy*, № 5 pp.56-59.[in Ukrainian]
30. Snaith, H. (2017). dystopia, gerontology and the writing of Margaret Atwood. *Fem Rev* 116, pp. 118–132 doi.org/10.1057/s41305-017-0068-5
31. Thagard, P. and Stewart, T. C., 2011, “The AHA! Experience: Creativity Through Emergent Binding in Neural Networks”, *Cognitive Science*, 35: 1–33.
32. Wilcox, L. (2017). drones, swarms and becoming-insect: feminist utopias and posthuman politics. *Fem Rev* 116, 25–45. <https://doi.org/10.1057/s41305-017-0071-x>
33. Wegner, P.E. (2020). Science Fiction/Fantasy. Wiley Online Library. <https://doi.org/10.1002/9781444337815.wbeotns001>

Отримано: 17 березня 2021 р.

Прорецензовано: 23 квітня 2021 р.

Прийнято до друку: 23 квітня 2021 р.

e-mail: ivanna.shestopal@oa.edu.ua

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-76-79

Шестопал І. А. Психологічні особливості самовизначення сучасної молоді. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 76–79.

УДК: 159.922.8.923:37.015.311

Шестопал Іванна Анатоліївна,
кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології та педагогіки,
Національний університет «Острозька академія»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОВИЗНАЧЕННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Юнацький вік – сензитивний період проєктування життєвого шляху особистості через здатність до усвідомлення власної індивідуальності та ауторефлексії, самовизначення в соціальному, особистісному, професійному та інших доманах життя. Мета дослідження – визначити психологічні особливості здатності здійснювати життєвий вибір у вимірі самовизначення студентської молоді. Самовизначення особистості – це визначення векторів особистісної спрямованості в різних модусах життєдіяльності на основі смисложиттєвого пошуку. Поява життєвих планів у юнацькому віці детермінує установку на професійне самовизначення молоді, залученої в суспільне виробництво та трудову діяльність. Діагностовано, що в сучасній молоді загальний рівень здатності здійснювати авторський життєвий вибір перебуває на низькому рівні. Під час ухвалення важливих рішень студенти продемонстрували низьку здатність до прояву незалежності в процесі самовизначення, протидіяти впливу оточення на цей процес. Юнакам важко знайти найбільш оптимальні шляхи реалізації власних можливостей через слабкість сформованих смисложиттєвих цінностей. Молодь продемонструвала достатню здатність до правильного аналізу всіх аспектів ситуації під час ухвалення життєвих рішень. Студентам притаманне невміння долати труднощі та перепони в житті, що перешкоджає ухваленню зважених життєвих рішень і здійсненню самовизначення на етапі вибору фаху та оволодіння професійною діяльністю.

Ключові слова: самовизначення особистості, професійне самовизначення, життєвий вибір, юнацький вік.

Ivanna A. Shestopal,
PhD (Candidate of Psychological Sciences), Senior Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy,
The National University of Ostroh Academy

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF SELF-DETERMINATION OF MODERN YOUTH

Adolescence is a sensitive period of an individual's way of life projection through an ability of awareness its individuality and self-reflection, self-determination in social, personal, professional and other aspects of life, designing life plans and desire of conscious future's planning. The purpose of the research is to determine psychological peculiarities of an ability to make a life choice in measuring the self-determination of the students. The self-determination of an individual is determination of the personal orientation vectors in different modes of life activity that is based on a life-sense search. The emergence of life plans in adolescence determines set for professional self-determination of youth that is involved in social production and labor activity that provides the process of "Me" ideas specification in a profession, career and professional plans.

The study has been conducted at the National University of Ostroh Academy during 2019-2020. The sample was consisted of 50 respondents aged 20-25 at their 3rd-4th years of studying at different departments and specialties. It has been diagnosed that the general level of modern youth's ability to make own life choice is at a low level. During making important decisions, students have shown low ability to manifest independence in the process of self-determination, to resist the influence of others on this process. Due to the weakness of established life-based values, adolescents find it difficult to figure out optimal ways of their capabilities' realization. Young people have demonstrated sufficient ability to analyze properly all aspects of the situation during making life decisions. Students have an inability of overcoming difficulties and obstacles in life, what prevent making balanced life decisions and the implementation of self-determination at the stage of choosing a profession and mastering professional activity. The inability of overcoming difficulties and obstacles fully prevents from own potential's realization and taking opportunities, as well as making life balanced decisions, choices and perform self-determination of adolescents in general.

Key words: self-determination of an individual, professional self-determination, life choice, adolescence.

Постановка проблеми. Сучасна державна молодіжна політика в умовах євроінтеграції та децентралізації спрямована на забезпечення соціально-економічних, політичних, правових гарантій для життєвого самовизначення, самовдосконалення та саморозвитку молоді, реалізації її творчого, культурного та соціального потенціалу як у власних інтересах, так і в інтересах України (Державна цільова соціальна програма «Молодь України» на 2016–2020 рр., постанова Кабінету Міністрів України від 18 лютого 2016 р. № 148). Особистість схильна самостійно проєктувати власне життя, і саме юнацький вік – це сензитивний період проєктування життєвого шляху особистості через появу таких психологічних новоутворень, як усвідомлення власної індивідуальності й ауторефлексії, самовизначення в соціальному,

особистісному, професійному та інших доменах життя, конструювання життєвих планів та прагнення усвідомлено планувати своє майбутнє. Актуальність дослідження означених аспектів проблеми самовизначення юнаків незаперечна, що й обумовило вибір теми дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Уперше дослідження життя людини як її індивідуальної історії висвітлено в роботах Ш. Бюлер. Рушійною силою особистісного зростання є процес неперервного самовизначення індивідуума, що сприяє упорядкуванню його внутрішнього світу та зниження внутрішньої напруги [14].

Слідом за Ш. Бюлер, К. О. Абульханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, А. В. Петровський, С. Л. Рубінштейн та ін. досліджували самовизначення у вимірі життєвого шляху особистості. Життєвий вибір у найбільш значущих ситуаціях («вузлових моментах життя» за С. Л. Рубінштейном, «подіях поведінки» за Б. Г. Ананьєвим, «вузлових життєвих ситуаціях» за К. О. Абульхановою-Славською і А. В. Петровським) визначає на тривалий часовий період подальший вектор життєвого шляху людини.

За С. Л. Рубінштейном, самовизначення – це здатність робити власний вибір в умовах проходження кожного «вузлового моменту» життя, що відбувається в умовах як внутрішньої, так і зовнішньої детермінації. Основою самовизначення є самодетермінація, оскільки «...особистість не лише перебуває в певному відношенні до світу, але й сама визначає своє ставлення, у чому і полягає усвідомлене самовизначення людини» [10, с. 243]. Самовизначення особистості зумовлюють становлення в неї суб'єктності, здатності до усвідомленого керування своїм життям, творчо-перетворювальної діяльності щодо світу та інших людей [10].

У сучасній психологічній літературі наявні різні типології самовизначення особистості. До основних видів цього особистісного утворення належать такі, як моральне, професійне, соціальне, громадянське самовизначення. Моральне самовизначення передбачає усвідомлений процес орієнтації індивіда в системі соціальних моральних норм і вимог для пошуку, вибору й формування системи власної моральності [4]. У процесі професійного самовизначення людина робить усвідомлений та відповідальний вибір професії шляхом зіставлення «Я-концепції», власних мотивів, інтересів й бажань з одного боку, і професійних вимог до особистості фахівця – з іншого [2]. Соціальне самовизначення особистості відбувається шляхом зіставлення власних ціннісно-сміслових орієнтацій і суспільних вимог, вироблення власних соціальних ролей і позицій, та подальшої їх реалізації в особистісно значущих взаєминах [9; 15]. У сучасних українських реаліях високої соціальної значущості набуває проблема громадянського самовизначення – життєвої громадянсько-організаторської активності й гуманістичної спрямованості індивіда, в основі якої лежить єдність загальнолюдських і національно-культурних цінностей [7].

Юність – період життя людини, розміщений онтогенетично між отрочеством і дорослістю, це рання молодість (вікові межі умовні – від 15–16 до 21–25 років). Саме в юності відбувається становлення людини як особистості, коли вона, пройшовши складний шлях онтогенетичної ідентифікації, набуває соціально значущих властивостей особистості (засвоєння конвенційних ролей, норм, суспільних правил поведінки), здатності до співпереживання, активного морального ставлення до самого себе й оточення. У юності набуває нового розвитку механізм ідентифікації відособлення [11].

Важливим новоутворенням юності є поява життєвих планів, що передбачає установку на свідому побудову власного життя як прояв початку пошуку його сенсу. У юності людина прагне до самовизначення як особистість, хоче бути залученою до суспільного виробництва й трудової діяльності [12].

Одне з провідних новоутворень юності – професійне самовизначення. Н. Л. Бикова описала це явище як «повторний вибір життєвих цілей», у процесі якого молода людина повторно переосмислює відповідність уже ухваленого життєвого рішення власним ціннісно-смісловим конструктам [3].

Л. І. Божович, М. Р. Гінзбург, О. Л. Туриніна підкреслили, що активізація професійного самовизначення особистості вже в період ранньої юності нерозривно пов'язана з формуванням життєвої позиції дорослої людини [1, 5, 13]. За Є. А. Клімовим професійне самовизначення визначено як тривалий процес, у якому особистість постійно змінює та уточнює уявлення про власне «Я» у професії, свою кар'єру та професійні плани [8].

Н. Ф. Шевченко наголошувала, що саме особливості становлення професійної спрямованості юнаків визначають вибір майбутньої професії: вибіркове ставлення молоді до обраного фаху й власного професійного зростання обумовлює повноту мотивації професійного самоздійснення [14].

Мета дослідження – визначити психологічні особливості здатності до здійснення життєвого вибору у вимірі самовизначення студентської молоді.

Завдання дослідження:

- 1) визначити поняття «самовизначення» особистості в руслі вітчизняних і закордонних концепцій;
- 2) виокремити вікові особливості юнаків крізь призму професійного самовизначення;
- 3) Дослідити особливості здійснення життєвого вибору студентської молоді як здатності до самовизначення.

Виклад основного матеріалу. Дослідження тривало впродовж 2019–2020 років на базі Національного університету «Острозька академія». Нашу вибірку становили 50 респондентів III–VI курсів навчання різних факультетів та спеціальностей, відібраних стихійним шляхом. Вік респондентів становив від 20 до 25 років, з них 37 студентів жіночої статі, 13 – чоловічої. Головну увагу дослідника зосереджено на психологічних особливостях самовизначення студентів незалежно від статі, тому гендерні відмінності не враховано. Зважаючи на карантин, психодіагностичний збір даних відбувався в онлайн-режимі. Для всіх респондентів було окремо надіслано гугл-форму з бланками для відповідей.

Для діагностики психологічних особливостей самовизначення студентської молоді використано методику «Авторський життєвий вибір» О. М. Гріньової, що спрямована на дослідження здатності до здійснення авторського життєвого вибору молоді, оскільки саме цей період вважають найбільш чутливим для ухвалення таких рішень. Опитувальник складається з 20 запитань, на які є два варіанти відповідей: «Так» або «Ні». Інтерпретація відбувається за спеціальним ключем за 5 основними шкалами: автономність вибору, смисложиттєва та ціннісна основа вибору, ґрунтовність вибору, емоційна задоволеність вибором, усвідомленість вибору. За результатами оброблення даних опитувальника респонденти можуть набрати від 0 до 20 балів. Високий рівень здатності до авторського життєвого вибору відповідає кількості балів від 14 до 20, середній рівень – діапазон від 7 до 13 балів. Низький рівень здатності до здійснення авторського життєвого вибору передбачає градацію від 0 до 6 балів [6].

Здобуті результати (див. рис. 1) за опитувальником «Авторський життєвий вибір» О. М. Гріньової засвідчили, що загальний рівень життєвого вибору учасників перебуває на низькому рівні (4,72).

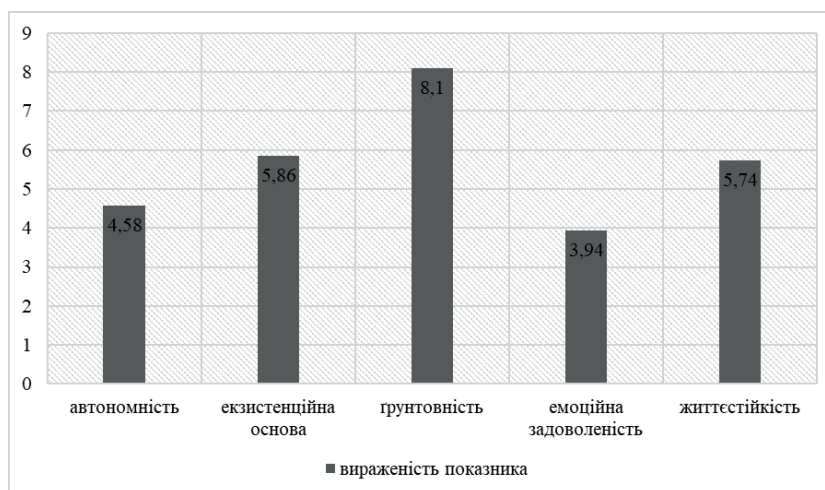


Рис. 1. Показники життєвого вибору за опитувальником «Авторський життєвий вибір» О. М. Гріньової

Шкала автономності засвідчила низький рівень здатності юнаків рефлексивно відокремлювати власне «Я» від утворень особистісного й соціального світу в процесі здійснення життєвих виборів [6]. Під час ухвалення важливих рішень студенти демонструють низьку здатність до прояву незалежності в процесі самовизначення, на їхній вибір може впливати оточення та інші люди.

Шкала екзистенційної основи життєвого вибору відображає прагнення респондентів обирати такі способи організації власної діяльності, які забезпечують найбільші можливості для реалізації власних екзистенцій, а також найбільшою мірою враховують життєві інтереси й прагнення інших людей [6]. Діагностування засвідчило, що цей показник також перебуває на низькому рівні. Доцільно констатувати, що студентам важко знайти найбільш оптимальні шляхи реалізації власних можливостей, а також їхні смисложиттєві цінності слабкі, а тому оточення може на них впливати.

Шкала ґрунтовності життєвого вибору студентів дає можливість визначити обміркованість, проаналізувати вплив свого вибору на інші аспекти життєдіяльності [6]. Діагностовано середній рівень розвитку цього показника, що відображає оптимальну здатність до правильного аналізу всіх аспектів ситуації під час ухвалення життєвих рішень.

Шкала емоційної задоволеності життєвим вибором відображає переживання досліджуваними відповідності вже здійсненого життєвого вибору відповідно до власних смисложиттєвих орієнтацій [6]. Показники задоволеності таким вибором у досліджуваних перебувають на низькому рівні. Результати свідчать про те, що студентам притаманна висока частота виникнення сумнівів під час та після ухвалення будь-якого рішення.

Шкала життєстійкості в процесі життєвого вибору юнаків передбачає виявлення готовності респондентів долати життєві труднощі, навіть значні, для реалізації власного вибору та бажання [6]. Такий вибір

не є соціальним пристосуванням особистості, однак відображає її прагнення до створення саме авторських (власних особистісних) способів проєктування свого життя та життєдіяльності загалом. Результати засвідчили низький рівень життєстійкості. Зазначимо, що невміння долати труднощі та перешкоди в житті студентів заважає повністю реалізовувати власний потенціал і використовувати можливості, а також ухвалювати зважені життєві рішення та здійснювати самовизначення юнаків загалом.

Висновки. Отже, самовизначення особистості – це визначення векторів особистісної спрямованості в різних модусах життєдіяльності на основі смисложиттєвого пошуку. Поява життєвих планів у юнацькому віці детермінує установку на свідому побудову власного життя як прояв початку пошуку його сенсу, тобто на професійне самовизначення молоді, залученої в суспільне виробництво та трудову діяльність, що передбачає процес конкретизації уявлень про власне «Я» у професії, свою кар'єру та професійні плани. Дослідження засвідчило, що загальний рівень авторського життєвого вибору перебуває на низькому рівні. Під час ухвалення важливих рішень студенти продемонстрували низьку здатність до прояву незалежності в процесі самовизначення, протидіяти впливу оточення на цей процес. Юнакам важко знайти найбільш оптимальні шляхи реалізації власних можливостей через слабкість сформованих смисложиттєвих цінностей. Молодь продемонструвала достатню здатність до правильного аналізу всіх аспектів ситуації під час ухвалення життєвих рішень. Студентам притаманне невміння долати труднощі та перешкоди в житті, що перешкоджає ухваленню зважених життєвих рішень та здійсненню самовизначення на етапі вибору фаху й оволодіння професійною діяльністю.

Література:

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. : Питер, 2008. 398 с. («Мастера психологии»).
2. Борисова Е. М. Профессиональное самоопределение: личностный аспект : дисс.... д-ра психол. наук : 19.00.07. Москва, 1995. 411 с.
3. Быкова Н. Л. Специфика смысловых ориентаций различных групп учащейся молодежи в ситуации субъективации жизненных целей : дисс.... канд. психол. наук : 19.00.05. Самара, 2005. 205 с.
4. Воробьева А. Е. Нравственное самоопределение в массовых коммуникациях (на примере телевизионной рекламы). *Проблемы педагогики и психологии*. 2014. № 2. С. 183–194.
5. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения. *Вопросы психологии*. 1994. № 3. С. 43–52.
6. Гриньова О. М. Психологічні особливості авторського життєвого вибору в юнацькому віці. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія*. 2018. Том 23. Вип. 1 (47). С. 43–51.
7. Киричук О. В., Тисячник І. В. Громадянське самовизначення: процес і результат системи національного виховання. *Українське народознавство і проблеми національного виховання школярів*. Івано-Франківськ : Прикарпатський університет ім. В. Стефаника ; Науково-методичний центр «Українська етнопедагогіка і народознавство», 1995. С. 5–16.
8. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Р.-на-Дону : Феникс, 1996. 512 с.
9. Моисеев А. С. Психологические типы социального самоопределения российского среднего класса : автореф.... дисс. канд. психол. наук : 19.00.05. Москва, 2011. 21 с.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2002. 720 с. (Серия «Мастера психологии»).
11. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П. Вікова психологія : навч. посібник. Київ : Київський ун-т ім. Б. Грінченка ; МОН України ; Центр навчальної літератури, 2012. 375 с.
12. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе. Москва: Школьная пресса, 2000. 416 с.
13. Туриніна О. Л. Психологічні особливості професійного самовизначення учнів профільних педкласів: дис.... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 1997. 218 с.
14. Шевченко Н. Ф. Дослідження професійної спрямованості майбутніх психологів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2013. №1 (5). С. 95–101.
15. Buhler Ch. Bieg zycia ludzkiego. Warszawa : PWN, 1999. 393 s.
16. Zhang K. C., Hui C. H., Lam J., Lau E. Y., Cheung S. F., Mok D. S. Personal spiritual values and quality of life: evidence from Chinese college students. *Journal of Religion and Health*. 2014. Vol. 53. Is. 4. P. 986–1002.

ПРОБЛЕМИ КОГНІТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Отримано: 14 травня 2021 р.

Прорецензовано: 27 травня 2021 р.

Прийнято до друку: 27 травня 2021 р.

e-mail: mariia.avgustiuk@oa.edu.ua

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-81-87

Августюк М. М. Теоретичний аналіз концептуальних підходів до операціоналізації емоційного інтелекту. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 81–87.

УДК: 159.955; 159.953

Августюк Марія Миколаївна,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри міжнародних відносин,
Національний університет «Острозька академія»

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ПІДХОДІВ ДО ОПЕРАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

У статті подано результати теоретичного та порівняльного аналізу наукової психолого-педагогічної літератури з проблеми вивчення основних підходів до операціоналізації емоційного інтелекту. Зокрема, коротко схарактеризовано основні компоненти найвідоміших методик вимірювання емоційного інтелекту: тесту здібностей «Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test» Дж. Маєра, П. Саловея та Д. Карузо, тестів самозвіту «Emotional Quotient Inventory» Р. Бар-Она та тесту «Self-Report Emotional Intelligence Test» Н. Шутте з колегами, опитувальника дослідження емоційних компетенцій «Emotional Competence Inventory» Д. Говлмана, інтегрального тесту на вимірювання емоційних знань «Izard's Emotional Knowledge Test» К. Ізарда, тесту на встановлення міжособистісних моделей успіху «EQMap» Р. Купера, тесту «Trait Emotional Intelligence Questionnaire» К. Петридеса та Е. Фернхема, методики оцінювання емоційного інтелекту Н. Холла, опитувальника «EmIn» Д. Люсіна тощо. Актуальність дослідження основних аспектів методик вимірювання емоційного інтелекту зумовлена потребою уточнити структуру цього явища й додати його до системи особистісних характеристик, а також впливом неоднозначності ролі емоційного інтелекту в навчальній діяльності студентів.

На основі порівняльної характеристики основних компонентів найвідоміших методик вимірювання емоційного інтелекту здійснено спробу концептуалізації основних підходів до його операціоналізації. Зокрема, наголошено на порівняння основних критеріїв, за якими відбувається диференціація емоційного інтелекту як риси й емоційного інтелекту як здібності. Результати аналізу важливі для подальших досліджень цього явища.

Як засвідчив аналіз науково-психологічних підходів до проблеми операціоналізації емоційного інтелекту, потрібно персоналізувати тести емоційного інтелекту відповідно до запитів студентів та їхніх проблем, дослідити особливості міжкультурної валідності емоційного інтелекту. Перспективним напрямком дослідження емоційного інтелекту також є вивчення його взаємозв'язку з метакогнітивними стратегіями. Актуальними будуть теоретико-методологічні та емпіричні засади вивчення емоційного інтелекту в контексті метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності студентів.

Ключові слова: валідність, вимірювання EI, емоційний інтелект, методики, самоопитувальники, тести.

Mariia M. Avhustiuk,

PhD in Psychological Sciences, Associate Professor at the International Relations Department,
The National University of Ostroh Academy

THEORETICAL ANALYSIS OF SOME MAIN CONCEPTUAL APPROACHES TO EMOTIONAL INTELLIGENCE OPERATIONALIZATION

The article presents the results of the theoretical and comparative analysis of the scientific psychological and pedagogical literature on the problem of studying the main approaches to the operationalization of emotional intelligence. In particular, a brief description of the main components of the most well-known methods of measuring emotional intelligence is provided: the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test developed by J. Mayer, P. Salovey and D. Caruso, the self-report tests "Emotional Quotient Inventory" by R. Bar-On and N. Schutte with colleagues's Self-Report Emotional Intelligence Test, D. Gowlman's Emotional Competence Inventory, K. Izard's Emotional Knowledge Test, R. Cooper's "EQMap" for interpersonal success model, K. Petrides and E. Furnham's "Trait Emotional Intelligence Questionnaire" test, N. Hall's method of assessing emotional intelligence, D. Lusin's "EmIn" questionnaire, etc. The relevance of the study of the main aspects of methods of measuring emotional intelligence is due to the need to clarify the structure of this phenomenon and include it in the system of personal characteristics, as well as the influence of ambiguity of the role of emotional intelligence in educational activities.

Based on the comparative characteristics of the main components of the most famous methods of measuring emotional intelligence, an attempt was made to conceptualize the main approaches to its operationalization. Emphasis, in particular, is made on the comparison of the main criteria by the differentiation of emotional intelligence as a trait and emotional intelligence as ability. The results of the analysis are important for further studies of this phenomenon.

As the analysis of scientific and psychological approaches to the problem of operationalization of emotional intelligence has shown, there is a need to personalize tests of emotional intelligence in accordance with students' requests and their problems, to study the features of intercultural validity of emotional intelligence. A promising area of study of emotional intelligence is also the study of its relationship with metacognitive strategies. In particular, the theoretical-methodological

and empirical principles of studying emotional intelligence in the context of metacognitive monitoring of students' learning activities are relevant.

Key words: *validity, emotional intelligence measures, emotional intelligence, methods, self-questionnaires, tests.*

Постановка проблеми. Для гармонійного розвитку емоційного інтелекту (ЕІ) важливий не лише його похідний об'єктивний рівень, але й те, як цей рівень усвідомлюють і наскільки адекватно його оцінюють. Як свідчать дослідження ЕІ, потрібно не створювати нові його моделі, а уточнювати структуру цього явища й долучати його до системи особистісних характеристик. Зокрема, треба визначити, що належить власне до ЕІ, а також виділити його детерміновані ментальні властивості. Уточнення також потребують такі взаємопов'язані категорії, як емоційне мислення та емоційна компетентність, що часто ототожнюють з ЕІ. Тому дослідження основних підходів до операціоналізації ЕІ не втрачають своєї актуальності.

Аналіз досліджень із проблеми. У процесі дослідження основних підходів до операціоналізації ЕІ ми спиралися на результати численних розвідок із цієї проблеми. Насамперед, до уваги взяли наявні в науковій психологічній літературі методики на вимірювання особливостей ЕІ (тести Дж. Масра, П. Саловея та Д. Карузо, Р. Бар-Она, Н. Шутте з колегами, Д. Гоулмана, К. Ізарда, Р. Купера, К. Петридеса та Е. Фернхема, Н. Холла, Д. Люсіна та ін.). Крім того, проаналізували підходи до вивчення основних особливостей ЕІ та валідності цих методик. Зокрема, Е. Носенко здійснює концептуалізацію феномена ЕІ в контексті теорії єдності зовнішнього та внутрішнього щодо детермінації психічного в ЕІ; Ю. Мединська пропонує теоретичні підходи та практичні аспекти діагностики компетентності особистості у сфері емоцій; О. Собченко аналізує здібності в структурі ЕІ як чинника формування особистості; І. Андрєєва, Д. Ушаков, П. Фернандез-Беррокаль та ін., з-поміж іншого, установлюють об'єктивні критерії вимірювання ЕІ. Багато дослідників аналізують методики оцінювання ЕІ. Наприклад, Е. Мол, Є. Сергієнко, І. Ветрова, М. Бреккет та ін. ґрунтовно досліджують методики вимірювання ЕІ MSCEIT; І. Андрєєва та ін. аналізують тест «ЕМІн» Д. Люсіна; І. Андрєєва, Ю. Мединська, Є. Сергієнко та ін. описують особливості тесту ЕІ Н. Холла тощо. Наразі дослідження основних підходів до операціоналізації ЕІ тривають як у світовій, так і в українській науковій психологічній літературі.

Мета статті – теоретичний та порівняльний аналіз наукової психолого-педагогічної літератури з проблеми вивчення та концептуалізації основних підходів до операціоналізації ЕІ. Актуальність дослідження зумовлена великою кількістю наявних у науковій літературі підходів до операціоналізації ЕІ, потребою уточнити структуру цього явища й долучити його до системи особистісних характеристик, а також впливом неоднозначності ролі ЕІ в навчальній діяльності студентів.

Методи дослідження. У дослідженні використано теоретичні та порівняльні методи вивчення наукової психолого-педагогічної літератури з проблеми опису та концептуалізації основних підходів до операціоналізації ЕІ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як свідчить теоретичний і порівняльний аналіз наукової психолого-педагогічної літератури з проблеми вивчення ЕІ, одним із теоретичних завдань на сучасному етапі розвитку досліджень ЕІ науковці вбачають розроблення теоретичного підґрунтя розв'язання проблеми операціоналізації. Причиною цьому є недосконалість вербальних тестів, створених для оцінювання рівня сформованості ЕІ. Науковці обирають декілька теоретичних підходів до розв'язання проблеми операціоналізації ЕІ. Це, зокрема, теорія єдності зовнішнього та внутрішнього у визначенні психічного, системний підхід до вивчення життєвого світу особистості, дослідження емоцій як одного з основних складників детермінації поведінки людини, зокрема в умовах професійної та навчальної діяльності [10].

Майже всі дослідники ЕІ переконані, що ЕІ можна виміряти, а також виділити його рівні. Проблемним аспектом є встановлення об'єктивних критеріїв вимірювання ЕІ [2]. У сучасній психологічній науці ЕІ вимірюють за допомогою об'єктивних тестів та самоопитувальників (тестів самозвіту), однак їхні результати мають низьку кореляцію. Як наслідок, виникає закономірне припущення (Д. Ушаков, І. Андрєєва), що дослідники мають справу з двома різними підсистемами здібностей – інтелектуальними й емоційними [2]. І. Андрєєва з колегами у структурі ЕІ виокремлює два компоненти – ЕІ суб'єкта діяльності, тобто інструментальний ЕІ, що виявляється під час вирішення практичних завдань і належить до внутрішнього об'єктивного оцінювання, а також є інтелектуальною здібністю, та індивідуально-особистісний (рефлексивний) ЕІ (інтелектуальність), який індивід усвідомлює та оцінює за допомогою самозвіту [1; 2].

Основне розмежування полягає між показниками максимальної ефективності (об'єктивні тести) та вимірювання відповідей за типовими показниками (самоопитувальники). Вимірювання за самозвітом призводить до ідеї ЕІ як риси особистості (ЕІ постає рисою або емоційною самоефективністю), тоді як показники максимальної ефективності розглядають ЕІ як інтелект когнітивних здібностей або когнітивно-емоційні здібності [16].

Отже, ЕІ як риса та ЕІ як здібність – це дві різні конструкції. Основна дискримінативна ознака виявляється в типі підходу до вимірювання. Багато науковців заперечують те, що ЕІ коли-небудь можна було б повністю виміряти за допомогою тестів когнітивних здібностей. Іншими словами, ставлять під сумнів, що такі концепції ЕІ, як емоційна регуляція, можна надійно та достовірно виміряти за допомогою об'єктивних тестів здібностей через суб'єктивну природу емоційного досвіду. Однак наявні підходи до ЕІ досить різноманітні, і, як наслідок, результати вимірювання ЕІ як здібності та ЕІ як сукупності особистісних рис утворюють низьку кореляцію [1; 2; 17; 16].

Як свідчить аналіз наукової літератури, найбільшою складністю із вимірюванням ЕІ як здібності є те, що емоційні переживання за своєю природою суб'єктивні і, як наслідок, не відзначаються об'єктивністю, яка б залежала від наявного та надійного вимірювання максимальної продуктивності. Наразі не існує простого способу застосування справді достовірних критеріїв під час об'єктивного оцінювання внутрішньоособистісних компонентів ЕІ як здібності (наприклад, «Я усвідомлюю свої емоції, коли переживаю їх»), тому що застосування таких процедур для підрахунку балів вимагало б безпосереднього доступу до такої привілейованої інформації, як внутрішні почуття та особистісне усвідомлення, тобто критерії, доступні лише тому, кого оцінюють [16].

Як наслідок, ця амбівалентність сприяла виникненню двох типів тестів для вимірювання ЕІ: об'єктивні тести та самоопитувальники, що, однак, не позбавлені недоліків. Кожен підхід до вимірювання ЕІ може впливати на достовірність тесту: об'єктивні тести не досліджують відмінних від інтелекту здібностей, а також роблять незначний внесок для передбачення його соціальної ефективності; самоопитувальники ж передають вимірювальну властивість через призму самооцінювання та самопрезентації досліджуваного. Тому тести у формі завдань є більш об'єктивними, оскільки респондент не може самовільно завищити показники [1].

Аналіз науково-психологічних підходів до проблеми операціоналізації ЕІ засвідчив, що самоопитувальники треба персоналізувати відповідно до запитів студентів та їхніх проблем. Іншим перспективним напрямком подальших досліджень є, зокрема, міжкультурна валідність ЕІ [17]. Порівняльну характеристику основних методик операціоналізації ЕІ подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика основних методик операціоналізації ЕІ

Змістова характеристика ЕІ	ЕІ як здібність	ЕІ як риса
Диспозиційність ЕІ	Когнітивно-емоційні здібності	Емоційна самооефективність
Компоненти ЕІ	ЕІ суб'єкта діяльності як інтелектуальна здібність	Індивідуально-особистісний (рефлексивний) ЕІ як інтелектуальність
Тип підходу до вимірювання ЕІ	Об'єктивні тести	Самоопитувальники
Розмежування між показниками	Розмежування між показниками максимальної ефективності	Розмежування за типовими показниками
Вплив на достовірність тесту	– неспроможність респондента самовільно завищити показники; – не досліджують відмінні від інтелекту здібності; – майже не прогнозують соціальну ефективність інтелекту	– самооцінювання та самопрезентація; – відносна суб'єктивність відповідей
Найвідоміші методики вимірювання ЕІ	Тест здібностей «Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test» (MSCEIT) Дж. Масра, П. Саловея та Д. Карузо	1) тест самозвіту «Emotional Quotient Inventory» (EQ-i) Р. Бар-Она; 2) тест самозвіту «Self-Report Emotional Intelligence Test» (SREIT) Н. Шутте з колегами; 3) опитувальник дослідження емоційних компетенцій «Emotional Competence Inventory» (ECI) Д. Гоулмана; 4) інтегральний тест на вимірювання емоційних знань «Izard's Emotional Knowledge Test» (ЕКТ) К. Ізарда; 5) тест на встановлення міжособистісних моделей успіху «EQMap» Р. Купера; 6) тест «Trait Emotional Intelligence Questionnaire» (TEIQue) К. Петридеса й Е. Фернхема; 7) методика оцінювання ЕІ Н. Холла; 8) опитувальник «ЕМІн» Д. Люсіна та ін.

Найвідомішими методиками вимірювання ЕІ вважають тест здібностей «Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test» (MSCEIT) Дж. Масра, П. Саловея та Д. Карузо, тести самозвіту «Emotional Quotient Inventory» (EQ-i) Р. Бар-Она та тест «Self-Report Emotional Intelligence Test» (SREIT) Н. Шутте з колегами, опитувальник дослідження емоційних компетенцій «Emotional Competence Inventory» (ECI)

Д. Гоулмана, інтегральний тест на вимірювання емоційних знань «Izard's Emotional Knowledge Test» (ЕКТ) К. Ізарда, що, зокрема, фокусується на емоційному сприйманні та розумінні, тест на встановлення міжособистісних моделей успіху «EQMap» Р. Купера, тест «Trait Emotional Intelligence Questionnaire» (TEIQue) К. Петридеса й Е. Фернхема, методика оцінювання ЕІ Н. Холла, опитувальник «EmIn» Д. Люсіна та ін. Варто детальніше проаналізувати основні аспектні характеристики цих методик.

Сьогодні найбільш розробленою і складною методикою є тест «Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test» (MSCEIT) Дж. Д. Маєра, П. Саловея та Д. Карузо, розроблений у межах моделі здібностей. Ґрунтовно проаналізував методику MSCEIT Е. Мол [20].

Тест MSCEIT призначений для осіб віком від 17 років. Має факторну структуру: кожне завдання тесту показує один із чотирьох компонентів (точність оцінювання та вираження емоцій, використання емоцій у розумовій діяльності з метою фасилітації мислення, розуміння емоцій, регуляція емоцій) і вимірюється за допомогою виконання конкретних завдань відповідно до кожного з цих складників: 1) точність оцінювання та вираження емоцій вимірюється оцінюванням ступеня та типу емоцій, виражених на різних зображеннях облич; 2) використання емоцій у розумовій діяльності з метою фасилітації (полегшення) мислення вимірюється завданням описати емоційні відчуття та порівняти їх з іншими сенсорними модульностями, а також завдяки наявності в людей здібності асимілювати наперед заданий настрій у своїх процесах мислення щодо вигаданого персонажа; 3) розуміння емоцій вимірюється за допомогою пояснення, як одні емоції можуть поєднуватися з іншими; 4) управління (регуляція) емоціями вимірює те, як досліджувані здійснюють регуляцію ефективними методами управління собою та іншими людьми. Тест слугує наочною ілюстрацією проблеми зі встановленням так званої «правильності» відповідей у царині ЕІ, що, однак, дещо спотворюється в разі перенесення завдань тесту з американської культури та перекладу з англійської мови [9].

Згідно з дослідженнями, тест ЕІ MSCEIT незначно перегукується з вимірюванням вербального інтелекту й особистісними параметрами [11]. Аргументом на користь використання цього варіанту вимірювання ЕІ є те, що методика – не самоопитувальник і може бути використана як психодіагностичний інструментарій, щоби встановити рівень ЕІ в різних царинах психологічної практики в дослідницьких цілях [1; 5; 6, та ін.].

Самоопитувальник «Emotional Quotient Inventory» (EQ-i) Р. Бар-Она передбачає використання коефіцієнта ЕІ як способу вимірювання ЕІ, щоби поліпшити результати діяльності шляхом розуміння сильних сторін та обмежень під час роботи в команді й індивідуально. Опитувальник призначений для вимірювання ЕІ для осіб віком від 16 років. 133 запитання використовують для вимірювання загального коефіцієнта ЕІ («Total Emotion Quotient») та утворення п'яти шкал, що відповідають основним компонентам моделі Р. Бар-Она. Мета методики – виміряти емоційно-соціальну компетентну поведінку порівняно з традиційними рисами особистості або когнітивними можливостями. Тест вважають достовірним і надійним оцінюванням здатності людини справлятися з тиском та щоденними проблемами в житті [13].

Тест «Self-Report Emotional Intelligence Test» (SREIT) Н. Шутте з колегами [23], складений на основі ранньої моделі ЕІ Дж. Маєра та П. Саловея, містить 33 твердження, поділені на три шкали: 1) оцінювання та вираження емоцій; 2) регуляція емоцій; 3) використання емоцій під час вирішення проблем. Опитувальник показує досить хороші психометричні показники: внутрішню надійність, тест-ретестову надійність і фактичну дискримінативну валідність. Недоліком є незахищеність методики від соціальної бажаності досліджуваних, а беззаперечним плюсом – простота у використанні та обробленні результатів [11].

Якщо порівняти, то тест MSCEIT призначений для вимірювання ЕІ як розумової здатності; у цій концепції ЕІ – здатність розмірковувати про емоції та здатність використовувати емоції для сприяння пізнанню [14]. Тести EQ-i та SREIT належать до змішаної моделі ЕІ: тест EQ-i – це сукупність непізнавальних можливостей, компетенцій і навичок, які впливають на здатність людини досягати успіху в навчанні та житті; тест SREIT визначає ЕІ як здібність [14]. Порівняльна характеристика валідності цих методик свідчить, що тест MSCEIT демонструє мінімальне відношення до EQ-i та SREIT, тоді як ці два тести помірно взаємопов'язані. Серед тестів ЕІ саме тест MSCEIT значно відрізняється від добре вивчених показників особистісних характеристик та добробуту, тоді як EQ-i та SREIT мають суттєві розбіжності з такими вимірюваннями. SREIT перебуває у зворотному відношенні до навчальних досягнень. Загалом, результати засвідчили, що параметри здібності та самозвіту тісно пов'язані між собою [14].

Загальні засоби вимірювання ЕІ були створені на основі моделі ЕІ Д. Гоулмана та відповідних йому компетенцій «Emotional Competency Inventory», «Emotional Intelligence Appraisal», «Work Profile Questionnaire» («Emotional Intelligence Version»). Д. Гоулман розробив опитувальник для дослідження емоційних компетенцій «Emotional Competency Inventory» (ECI) як спосіб вимірювання ЕІ на основі своїх досліджень компетенцій ЕІ. Тест вимірює 20 компетенцій, об'єднаних у чотири групи, що окреслені моделлю Д. Гоулмана: самосвідомість, самоконтроль, соціальна свідомість та управління відноси-

нами. У кожному запитанні респондентам пропонується описати себе або іншу людину за шкалою від 1 («поведінка лише трохи характерна мені») до 7 («поведінка дуже характерна мені») [18].

Іншим підходом до вимірювання ЕІ є інтегральний тест на вимірювання емоційних знань «Izard's Emotional Knowledge Test» (ЕКТ) К. Ізарда, тобто так звана «шкала диференційних емоцій», що зокрема фокусується на сприйманні та розумінні емоцій. Методику застосовують для діагностики переважного емоційного стану як у підлітків, так і в дорослих за допомогою шкали значущості емоцій. Методика призначена для самооцінювання інтенсивності та частоти виникнення 10 основних емоцій відповідно до списку шкали, яку розробив К. Ізард: інтерес (п. 1–3), радість (п. 4–6), здивування (п. 7–9), горе (п. 10–12), гнів (п. 13–15), відраза (п. 16–18), презирство (п. 19–21), страх (п. 22–24), сором (п. 25–27), провина (п. 28–30). Респонденти за 4-бальною шкалою оцінюють, як кожне поняття описує їхнє самопочуття в цей момент: 1 – «зовсім не підходить», 2 – «мабуть, правильно», 3 – «правильно», та 4 – «цілком правильно». Крім загальної характеристики міри вираженості основних типів емоційних переживань, для визначення емоційного забарвлення поточної діяльності варто також здійснювати якісний аналіз конкретних видів емоцій [19].

Тест Р. Купера на вимірювання різноманітних компонентів інтелекту людини за допомогою самоопитування (самозвіту) «EQМар» дає змогу виявити міжособистісні моделі успіху людини. Тест широко використовують, щоб виміряти коефіцієнт ЕІ [15].

У своїй моделі ЕІ «Trait Emotional Intelligence Questionnaire» (TEIQue) К. Петридес та Е. Фернхем зорієнтовані безпосередньо на методи вимірювання ЕІ. Оскільки визначення ЕІ як риси пов'язані з оцінюванням певних особливостей поведінки індивіда в різноманітних ситуаціях, для вимірювання ЕІ автори вважають за доцільне використовувати опитувальники. Визначення ЕІ як здібності ґрунтовані на засадах психології інтелекту, тому для вимірювання цього конструкта потрібно добирати завдання у формі інтелектуальних тестів [22; 12].

Методика оцінювання ЕІ Н. Холла призначена для виявлення здатності розуміти взаємозв'язки особистості, відображені в емоціях, й управляти емоційною сферою на основі ухвалених рішень. В основі тесту на визначення ЕІ лежить змішана модель ЕІ [1; 11]. Тест має вигляд опитувальника, що складається з 30 тверджень і містить п'ять шкал (складників ЕІ), за якими можна виявити не лише загальний рівень самого ЕІ, але й його парціальні рівні: 1) емоційна обізнаність (пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25 тесту); 2) управління власними емоціями (пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30 тесту); 3) самомотивація (пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22 тесту); 4) емпатія (пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28 тесту); 5) розпізнавання емоцій інших людей (пункти 12, 15, 24, 26, 27, 29 тесту) [1; 2; 9; 3]. Шкала відповідей на запитання опитувальника складається з шести варіантів відповідей: «повністю не погоджуюся» (–3 бали), «в основному не погоджуюся» (–2 бали), «частково не погоджуюся» (–1 бал), «частково погоджуюся» (+1 бал), «загалом погоджуюся» (+2 бали), «повністю погоджуюся» (+3 бали). Автор виокремлює три рівні ЕІ за кожною зі шкал: низький рівень – 7 балів і менше, середній – 8–13 балів та високий – 14 балів і більше [9; 3].

На думку дослідників, тест ЕІ Н. Холла треба доопрацювати, хоча його основа може слугувати для створення нової модифікації [1]. Ґрунтовно аналізує валідність методики Ю. Мединська. Згідно із сутнісним аналізом, три перші шкали стосуються інтрапсихічного виміру та вимагають від досліджуваного певного рівня саморефлексії, а також осмислення життєвого досвіду; як наслідок, Ю. Мединська констатує на певній суб'єктивності вимірювання. Дві інші шкали інтерперсональні та вимагають від респондента відповідних навичок як складників ЕІ, оскільки передбачають запитання, що безпосередньо стосуються визначення рівня розвитку ЕІ. Як наслідок, тест не валідний, адже низький рівень ЕІ не дає змоги досліджуваному здійснити адекватне самооцінювання [9].

І. Андреева також указує на деякі розходження між смисловим навантаженням із назвами шкал. Наприклад, шкалу «Управління своїми емоціями» інтерпретує як емоційну гнучкість, шкалу «Самомотивація» – довільне управління своїми емоціями, шкалу «Розпізнавання емоцій інших людей» – здатність впливати на емоційний стан інших [1; 2]. Крім того, відсутність будь-якої інформації щодо психометрики цього тесту (як під час створення, так і перекладу) є істотним недоліком, що не дає змоги наголошувати на його адекватності та валідності [11].

Опитувальник «ЕІн» Д. Люсіна дає можливість індивіду зрозуміти емоції та управляти власними емоціями й емоціями інших людей. Тест побудований на основі моделі ЕІ Д. Люсіна. Складається із 40 запитань, що передбачають відповіді відповідно до 4-бальної шкали, згрупованих у 6 чинників: а) міжособистісний ЕІ: 1) Шкала М1 – «Інтуїтивне розуміння емоцій інших людей»; 2) Шкала М2 – «Розуміння емоцій інших людей за допомогою експресії»; 3) Шкала М3 – «Загальна здатність розуміти емоції інших людей»; б) внутрішньоособистісний ЕІ: 1) Шкала В1 – «Усвідомлення власних емоцій»; 2) Шкала В2 – «Управління своїми емоціями»; 3) Шкала В3 – «Контроль експресії» [11]. Ступінь відповідності тверджень оцінюють за чотирибальною шкалою: «цілком не погоджуюся», «частково не погоджуюся», «частково погоджуюся», «цілком погоджуюся». Здобуті результати відображають чотири інтегральні показники та один загальний [8; 9].

Як свідчить порівняльний аналіз опитувальника «ЕмІн» Д. Люсіна та методики оцінювання ЕІ Н. Холла, тести безпосередньо спрямовані на вимірювання складників ЕІ як незалежної змінної [7]. Як і в методиці Н. Холла, деякі твердження опитувальника Д. Люсіна також інтерперсональні. Здатність респондента об'єктивно відповісти на запитання безпосередньо залежить від рівня його емоційної компетентності. Д. Люсін зазначає, що модель ЕІ принципово відрізняється від змішаних моделей тим, що до складу конструкту входять лише такі особистісні характеристики, що безпосередньо впливають на рівень та індивідуальні здібності ЕІ. Однак цю методику, на думку Є. Сергієнко та ін., не можна віднести до моделей здібностей, оскільки це опитувальник з основою на самозвіті. Наразі роботи зі стандартизації та вивчення психометричних показників цього тесту тривають [11].

Як новий психодіагностичний інструментарій вимірювання ЕІ С. Беляєв, А. Янович та М. Мазуров пропонують тест «Рівень ЕІ» («Level of Emotional Intelligence», LEI) [4]. Це стандартизована методика, за основу якої взято дослідження реакцій людини на так звану «емоційну реальність», проведене за допомогою використання поліграфа. Методика містить 50 запитань і спрямована на вимірювання рівня ЕІ. Відповіді оцінюють за допомогою 4-бальної шкали, де 1 – «ні», 2 – «швидше ні», 3 – «швидше так», 4 – «так». Особистісному ЕІ відповідають непарні запитання, комунікативному – парні. Відповідно до кожної шкали підраховують суму балів, які переводять у стени, що варіюються від 1–3 стен – низький рівень особистісного/комунікативного ЕІ до 8–10 стен – високий рівень особистісного/комунікативного ЕІ.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, у статті використано теоретичні та порівняльні науково-психологічні методи аналізу основних аспектів підходів до операціоналізації ЕІ. Зокрема, коротко схарактеризовано компоненти найвідоміших методик вимірювання ЕІ. Як наслідок, здійснено спробу теоретичного аналізу концептуалізації основних підходів до операціоналізації ЕІ. Зокрема, встановлено, що, відповідно до наявних у науково-психологічній літературі критеріїв, у процесі операціоналізації ЕІ відбувається диференціація ЕІ як риси та ЕІ як здібності.

Перспективу подальших розвідок убачаємо у вивченні особливостей функціонування ЕІ в навчальній діяльності студентів, зокрема, у потребі персоналізувати тести ЕІ відповідно до запитів студентів та їхніх проблем, у дослідженні особливостей міжкультурної валідності ЕІ, а також у вивченні взаємозв'язку емоційного інтелекту з метакогнітивними стратегіями, приміром, у теоретико-методологічних та емпіричних засадах вивчення ЕІ в контексті метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності студентів.

Література:

1. Андреева И. Н. Адаптация теста эмоционального интеллекта MSCEIT V2.0 на белорусской выборке. *Психологический журнал*. 2012. № 1–2. С. 66–80.
2. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополоцк : ПГУ, 2011. 388 с.
3. Бантишева О. О. Особливості та чинники емоційного інтелекту осіб юнацького віку. *Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2015. Вип. 30. С. 61–78.
4. Беляєв С. А., Янович А. И., Мазуров М. И. Разработка и стандартизация методики «Уровень эмоционального интеллекта». *Психологический журнал : ежекварт. научно-практ. издание*. 2009. № 2. С. 9–17.
5. Буркало Н. И. Психологічні особливості емоційного інтелекту. *Psychological Journal*. 2019. Вип. 5. № 7. С. 34–49.
6. Васильківський І. П. Порівняльний аналіз моделей емоційного інтелекту в психолого-педагогічній літературі. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2017. Вип. 259. С. 28–34.
7. Карпов А. В., Петровская А. С. Проблемы эмоционального интеллекта в парадигме современного метакогнитивизма. *Вестник интегративной психологии*. 2006. Вип. 4. С. 42–47.
8. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн. *Психологическая диагностика*. 2006. № 4. С. 3–22.
9. Мединська Ю. Я. Теоретичні підходи та практичні аспекти діагностики компетентності особистості у сфері емоцій. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 10. С. 11–15.
10. Носенко Е. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. *Психологія і суспільство*. 2004. Вип. 4. С. 95–109.
11. Сергієнко Е. А., Хлевная И. И., Мигун Ю. П. Эмоциональный интеллект: разработка русскоязычной методики ТЭИ (Тест эмоционального интеллекта). *Психологические исследования : электрон. науч. журн*. 2019. Т. 12. № 63. URL : <http://psystudy.ru/index.php/num/2019v12n63/1672-sergienko63.html>.
12. Собченко О. М. Здібності у структурі емоційного інтелекту як фактор формування особистості. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2010. Вип. 4. С. 84–87.
13. Bar-On R. Emotional intelligence Inventory (EQ-i). Toronto, Canada : Multi-Health System, 1997.
14. Brackett M. A., Mayer J. D. Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2003. Vol. 29. No. 10. P. 1–12.

15. Cooper R. K., Sawaf A. Executive IQ: Emotional intelligence in leadership and organizations. New York : Grosset/Putnum, 1997.
16. Di Fabio A. Emotional intelligence – new perspectives and applications. InTech : Open Access Publisher, 2011. 288 p.
17. Fernandez-Berrocall P., Ruiz D. Emotional intelligence in education. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 2008. Vol. 15. No. 2. P. 421–436.
18. Goleman D. Emotional intelligence. N. Y. : Bantam Books, 1995.
19. Izard C. E. Emotional intelligence or adaptive emotions? *Emotion*. 2001. Vol. 1. P. 249–257.
20. Maul A. The validity of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) as a measure of emotional intelligence. *Emotional Review*. 2012. Vol. 4. No. 4. P. 394–402.
21. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*. 2016. Vol. 8. P. 1–11.
22. Petrides K. V., Furnham A. Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*. 2001. Vol. 15. No. 6. P. 425–448.
23. Schutte N. S., Schuettzel E., Malouff J. M. Emotional intelligence and task performance. *Imagination, Cognition & Personality*. 2000. Vol. 20. No. 4. P. 347–354.

ПРОБЛЕМИ ПСИХОДІАГНОСТИКИ

Отримано: 26 квітня 2021 р.

Прорецензовано: 3 червня 2021 р.

Прийнято до друку: 3 червня 2021 р.

e-mail: kostina_tanya@ukr.net,

i.s.bulakh@ukr.net

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-89-94

Костіна Т. О., Булах І. С. Результати адаптації методики «gender bias quiz» українською мовою. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал. Острог: Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 89–94.

УДК: 159.922.8-057.875:378

Костіна Тетяна Олександрівна,*кандидат психологічних наук, доцент, докторант кафедри психології,
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»***Булах Ірина Сергіївна,***доктор психологічних наук, професор,
декан факультету психології,
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова*

РЕЗУЛЬТАТИ АДАПТАЦІЇ МЕТОДИКИ «GENDER BIAS QUIZ» УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

У статті презентовано результати теоретичного аналізу літератури з гендерної психології, який засвідчив наявність у наукових дослідженнях минулого століття значну кількість гендерних упереджень. Сучасні дослідження демонструють тенденцію до переосмислення усталених гендерних стереотипів та відхід від нейросексизму. Підкреслено, що в Україні існує традиція наукових розвідок, присвячених гендерному питанню. Водночас зазначено, що на сьогодні наявна недостатня кількість методик, презентованих українською мовою, які досліджують гендерні установки особистості. Описано процедуру перевірки надійності методики «Опитувальник гендерних установок», яка містила оцінку внутрішньої узгодженості та ретестової надійності. Результати засвідчили достатній рівень надійності методики та можливість її використання як психодіагностичного інструментарію.

Ключові слова: опитувальник гендерних установок, гендерні установки, гендерні стереотипи, психодіагностичний інструментарій, гендер.

Tetiana O. Kostina,*PhD in Psychological Sciences, Associate Professor,
Doctoral student at the Department of Psychology
Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University***Iryna S. Bulakh,***Doctor of Science in Psychology, Professor,
Dean of the Faculty of Psychology,
National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov*

RESULTS OF ADAPTATION OF “GENDER BIAS QUIZ” QUESTIONNAIRE IN THE UKRAINIAN LANGUAGE

The article presents the results of a theoretical analysis of the literature, which showed the presence of a significant number of gender biases in scientific research of the last century. Modern research, on the contrary, shows a tendency to rethink established gender stereotypes and move away from neurosexism. The desire of modern scientists to create science beyond gender stereotypes is growing. It is emphasized that in Ukraine, there is a tradition of research on gender issues. It is noted that today there is an insufficient number of psychodiagnostic tools in the Ukrainian language, which can be used to study the gender beliefs of an individual. The article aims to present the adaptation of the English-language questionnaire “Gender Bias Quiz” into Ukrainian.

Research methods are: system-structural analysis, generalization of scientific literature data to the requirements of adapting the psychodiagnostic tool and evaluating its reliability, methods of mathematical statistics (Cronbach's Alpha criterion and Pearson correlation coefficient). The reliability assessment of the “Gender Bias Quiz” questionnaire included an assessment of internal consistency and retest reliability.

The procedure for adapting the psychodiagnostic tool met the necessary criteria: sufficient sample size for this type of questionnaire ($n=52$), representativeness of the sample (adolescence students), the required time interval between the first testing and the second one (1 month).

The sample consisted of 52 students aged 17 to 24 years ($M=21$, $SD=1.71$). The results of checking the questionnaire's reliability based on the internal consistency indicator using Cronbach's α showed its sufficient level ($\alpha=0.87$). Retest reliability was checked by calculating the correlation coefficient between the results of the first test ($M=39.83$; $SD=10.2$) and the repeated test ($M=39.29$; $SD=11.9$). The correlation analysis performed showed a significant level of correlation ($r=0.89$ at $p\leq 0.001$), which indicates fairly high retest reliability of the psychodiagnostic tool.

For the correct use of this questionnaire, some limitations were outlined: 1) the adaptation of the methodology took place on students, so it can be used in the study of gender attitudes of youth personality; application on representatives of

other age categories requires an additional adaptation procedure; 2) this questionnaire does not belong to standardized psychological methods but is actually a questionnaire that studies the respondent's opinion on the gender issue; therefore, the definition of statistical norms based on the results obtained from this questionnaire is not correct in this case. It should be noted that the application of this questionnaire has significant potential in cross-cultural comparisons of gender biases of representatives of different countries and regions.

The results of the questionnaire adaptation procedure showed a sufficient level of reliability of the questionnaire and confirmed the possibility of using it as a psychodiagnostic tool for studying the gender attitudes of a young person. We see the prospect of further research in expanding the boundaries of using the questionnaire: adaptation to other age categories of respondents.

Key words: *gender bias quiz, gender biases, gender stereotypes, psychodiagnostic tools, gender.*

Постановка проблеми. Сучасне суспільство постає перед новими викликами, які потребують ревізії наявних правил для уможливлення виходу з кризи, що охопила практично всю планету. Вірус COVID-19 та пандемія засвідчили, що усталеність та стабільність – це не те, на що може розраховувати людство у ХХІ ст. Перед нами нові виклики та нові перспективи.

Одним із таких викликів сьогодення є переосмислення гендерних упереджень і стереотипів, притаманних соціуму. Тривалий час у суспільстві панувала думка про чітке розмежування «жіночого» та «чоловічого», про неможливість людини поєднувати в собі силу та слабкість, розум та емоції. Значна кількість книжок із серії «популярної» психології ХХ століття була спрямована на підкреслення цього розмежування та підтримку гендерних упереджень.

Зазначимо, що одним із базових упереджень була думка про те, що жінки та чоловіки ніколи не можуть зрозуміти одне одного, оскільки жінки – це «емоції та слабкість», а чоловіки – це «розум та сила». Навіть більше, на думку автора відомої книги Д. Грея – це взагалі істоти із різних планет: жінки з Венери, а чоловіки з Марса [4]. У минулому столітті значна кількість досліджень, які намагалися віднайти розбіжності у функціонуванні мозку та обумовлені цим статеві відмінності, фактично заклали підґрунтя для нейросексизму. Однак науковці та науковиці сьогодення вирішили відійти від «класичної» схеми минулого сторіччя про тотальні розбіжності між жінками та чоловіками. Наприклад, британська нейробіологиня Дж. Ріппон зазначає про хибність ідеї про «гендерний мозок», який відрізняється в чоловіків та жінок [18]. Схожі думки знаходимо в праці А. Саїні «Inferior: How Science Got Women Wrong and the New Research That's Rewriting the Story» («Неповноцінні: як наука помилилася в жінках і нові дослідження, які переписують історію»), у якій авторка порушує питання впливу сексизму на наукові дослідження та те, як сексизм впливає на соціальні переконання та підтримку гендерних стереотипів [19]. Негативна дія нейросексизму та обмежувальні гендерні установки висвітлено в роботі австралійської дослідниці К. Файн «Delusions of Gender: How Our Minds, Society, and Neurosexism Create Difference» («Хибні гендерні уявлення: як наше мислення, суспільство та нейросексизм створюють відмінності»). Авторка наголошує, що немає ніяких чоловіків із Марса та жінок із Венери. Усі ми – люди з планети Земля [16].

Як бачимо, значну кількість наукових пошуків у сфері сучасних гендерних досліджень спрямовано на виявлення усталених гендерних упереджень, притаманних суспільству, та визначення можливих кроків для роботи з аналізу й переосмислення усталених стереотипних уявлень. Особливого значення набуває вивчення гендерних установок в українському суспільстві. Адже останні роки для нашої держави – це роки кризи, складних змін і трансформацій. Як вплинули ці кризові події на гендерні переконання в нашому суспільстві та що потрібно зробити, щоб забезпечити існування гендерної рівності в Україні? Власне нагальність ситуації актуалізувала наш науковий пошук для розширення наявного українськомовного методичного інструментарію, спрямованого на визначення гендерних установок притаманних українцям та українкам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення специфіки реалізації психологічної діагностики презентовано в роботах багатьох науковців, з-поміж них: Анастасі А. та Урбіна С. (психологічне тестування) [14], Акімова Л. (психометрія та її застосування в наукових дослідженнях) [1], Бурлачук Л. (основи психологічної діагностики) [2-3], Наследов А. (використання методів математичної статистики для аналізу результатів психологічного дослідження) [8].

Зауважимо, що психологічна діагностика охоплює широкий спектр наукових проблем, однак у нашій статті ми зосередимося на гендерному аспекті. У гендерній психології та інших суміжних науках реалізують дослідження з використанням відповідних методик, які дозволяють визначити ті або ті складники гендерної проблематики. Зокрема, до таких досліджень належать: вивчення гендерної толерантності особистості юнацького віку (Праченко О.) [9], діагностика типів гендерної взаємодії персоналу організацій (Ткалич М.) [11], інтерпретація узагальнених гендерних та сексуальних стереотипів підлітків (Кашпур Ю.) [5], вивчення гендерних стереотипів на основі лінгвістичного матеріалу (Кльоцина І.) [10], визначення гендерного типу особистості (Лопухова О.) [10]. Водночас проведений аналіз Костіної Т. засвідчив недостатню кількість методик для вивчення гендерних установок, презентованих українською мовою [7].

Зауважимо, що вивчення установок, упереджень і стереотипів, притаманних українському суспільству, має важливе теоретичне та практичне значення. Особливо гостро це питання постало в гендерній психології. Незначна кількість методик, які можуть бути використані на теренах України державною мовою, обумовила вибір нашого дослідження. Відтак, **мета статті** – презентувати результати адаптації англомовної методики «Gender Bias Quiz» українською мовою.

Для досягнення мети ми використали такі **методи дослідження**: системно-структурний аналіз наукових джерел із гендерної психології; узагальнення відомостей до вимог процесу адаптації методики й оцінки її надійності; методи математичної статистики: критерій альфа Кронбаха (перевірка внутрішньої узгодженості опитувальника) та коефіцієнт кореляції Пірсона (перевірка надійності в межах процедури «тест – ретест»). Статистичний аналіз отриманих даних здійснено за допомогою IBM SPSS Statistics 23.0.

Виклад основного матеріалу. Адаптація методики «Опитувальник гендерних установок» відбувалася в декілька етапів. Перший етап передбачав переклад анкети та її лінгвістичну валідацію. Зауважимо, що переклад відбувався відповідно до міжнародних стандартів: ми спиралися на рекомендації Всесвітньої організації охорони здоров'я та Міжнародної тестової комісії [20; 13]. Другий етап передбачав перевірку надійності методики. Як зазначає Бурлачук Л., у психометриці надійність має два значення та може бути визначена через: 1) внутрішню узгодженість методики; 2) ретестову надійність [2, с. 161]. Підкреслимо, що внутрішня узгодженість має критичне значення для валідності тесту [6]. Саме тому надійність методики «Опитувальник гендерних установок» ми перевіряли за двома вищезазначеними параметрами та реалізовували через процедуру «тест – ретест» та оцінки внутрішньої узгодженості [1].

На сьогодні в Україні відбувається процес адаптації та стандартизації світових методик українською мовою. Зауважимо, що цей процес має відбуватися відповідно до процедур. Одна з важливих проблем застосування методик – це їх переклад із мови оригіналу (source language) цільовою мовою (target language) [13]. У нашому випадку текст оригіналу було презентовано англійською мовою, а текст цільової – українською.

У цій статті ми опишемо адаптовану методику «Опитувальник гендерних установок» (англ. «Gender Bias Quiz»). Опитувальник було розроблено в межах проєкту канадської міжурядової організації «Commonwealth of Learning» (COL) [15]. Зазначена організація надає людям можливості завдяки відкритому навчанню, яке призводить до економічного зростання, соціальної інтеграції та збереження навколишнього середовища. Одне зі своїх завдань організація вбачає в утвердженні гендерної рівності у світі. Ця мета, на думку представників організації, може бути досягнута завдяки підвищенню рівня обізнаності в гендерному питанні – гендерній просвіті. Саме тому «Commonwealth of Learning» провадить навчання (зокрема й дистанційне), яке актуалізує усвідомлення важливості гендерної рівності для людського суспільства. Організація «Commonwealth of Learning» створює середовище, у якому її співробітники, консультанти, запрошені тренери та співробітники партнерських установ мають можливість вільно вступати в діалог із гендерних питань.

Опитувальник «Gender Bias Quiz» розроблено як інструмент для виявлення гендерних упереджень, щоб підвищити обізнаність про них. Розробники методики заохочують педагогів, психологів, представників бізнесу тощо використовувати цей тест для вивчення гендерних упереджень та ініціювання дискусій [17].

Анкета складається з 20 запитань, які містять твердження про певні гендерні установки. На кожне запитання учасник/ця можуть обрати один варіант відповіді, який оцінюють відповідною кількістю балів: повністю не погоджуюся (1 бал), частково не погоджуюся (2 бали), частково погоджуюся (3 бали), повністю погоджуюся (4 бали). Рівень гендерних установок особистості визначають через обрахування суми балів, наданих на кожне з питань опитувальника.

Залежно від кількості набраних балів, відповіді досліджуваних належать до одного із чотирьох рівнів вираженості гендерних установок (упереджень): дуже високий, високий, середній та низький. Зазначені рівні мають таку характеристику.

Дуже високий (66–80 балів). Ваші відповіді відображають установки і переконання, сформовані традиційними нормами. Вас влаштовує те, як зараз жінки та чоловіки виконують свої очікувані ролі, навіть незважаючи на те, що дискримінаційна та несправедлива політика та практика можуть негативно впливати на жінок і дівчат. Можливо, ви ще не готові до ідеї зміни гендерних ролей.

Високий рівень (51–65 балів). Ви відчуваєте змішані почуття з приводу тих змін, які гендерна рівність принесе у ваше життя та у світ. Ви не впевнені у впливі гендерної рівності на традиційні ролі, зокрема на статус і становище чоловіків у суспільстві.

Середній (36–50 балів). Ви добре обізнані про гендерні питання та визнаєте, що жінки та дівчата повинні мати рівний доступ до всіх ресурсів і переваг, доступних для чоловіків і хлопців. Хоча ви підтримуєте гендерну рівність, можуть бути певні аспекти традиційних гендерних ролей, які ви вважаєте за краще не змінювати.

Низький рівень (20–35 балів). Ви боретеся за гендерну рівність і права жінок. Ви вважаєте, що дискримінація за ознакою статі несправедлива та стримує жінок і дівчат. Ви розумієте, що коли жінки та дівчата отримують повноваження та владу, виграють усі.

Опитування відбувається письмово: відповіді вписують у бланк методики. Також можливе проведення у формі інтернет-опитування (наприклад, через гугл-форми тощо). Опитування починається з надання досліджуваним інструкції (бланк методики з інструкцією подано в табл.1).

Таблиця 1

«Опитувальник гендерних установок» (адапт. Костіної Т. О.)

Інструкція: Прочитайте надані 20 тверджень про гендерні ролі та обов'язки. Будь ласка, поставте X в поле, яке найбільш точно відображає вашу думку (а не те, що, на вашу думку, думає суспільство), зазначивши тільки один варіант відповіді на кожне запитання. Пам'ятайте, що немає правильних або неправильних відповідей. Це лише те, як уважаєте саме ви.		Повністю не погоджуюся (1)	Частково не погоджуюся (2)	Частково погоджуюся (3)	Повністю погоджуюся (4)
1.	Народження хлопчика важливіше, ніж народження дівчини.				
2.	Стать і гендер – це одне й те саме.				
3.	Зовнішній вигляд дівчини має більше значення, ніж хлопчика				
4.	Дбати про дітей – це жіноча відповідальність.				
5.	Хлопчики часто кращі в математиці та науці, ніж дівчата.				
6.	Мабуть, більш виправданим із погляду грошових інвестицій є відправлення хлопців на навчання, ніж дівчаток.				
7.	Чоловіки та хлопці досягають вищого рівня грамотності, ніж жінки і дівчата.				
8.	Дівчата менш здатні, ніж хлопці, витримувати фізичні навантаження в контактних видах спорту, як-от, футбол, регбі чи бойові мистецтва.				
9.	Чоловіки – більш компетентні власники майна та землі, ніж жінки.				
10.	Чоловіки, як правило, більш надійні, ніж жінки в поверненні грошей, які було позичено.				
11.	Якщо жінки беруть декретну відпустку, вони не повинні скаржитися, якщо їхня кар'єра зупиниться.				
12.	На сьогодні жінки та чоловіки з подібною кваліфікацією мають однакову (рівну) оплату праці.				
13.	Оскільки права жінок зросли, у чоловіків, здається, знижується кількість прав і становище в суспільстві.				
14.	Жінки не можуть працювати й піклуватися про свої сім'ї одночасно.				
15.	Чоловіки, як правило, більш відповідальні, ніж жінки.				
16.	Жінка не повинна ставити свою кар'єру на перше місце: спочатку має думати про чоловіка.				
17.	Жінки не можуть досягти успіху в професіях, де переважають чоловіки, наприклад, інжиніринг.				
18.	Ухвалюючи рішення, чоловіки схильні бути більш раціональними, ніж жінки.				
19.	Жінки занадто емоційні, щоб бути ефективними лідерами.				
20.	Якщо жінки та чоловіки разом керують виконавчими радами, то це викликає проблеми.				

Процедура адаптації методики відповідала необхідним критеріям: достатня кількість вибіркової сукупності для такого типу опитувальника ($n=52$), репрезентативність вибірки (студенти юнацького віку), необхідний проміжок часу між першим тестуванням та повторним (1 місяць) [1, 2].

Отже, вибіркoву сукупність становили 52 студенти віком від 17 до 24 років ($M=21$, $SD=1,71$). Результати перевірки надійності методики за показником внутрішньої узгодженості з використанням α Кронбаха засвідчили її достатній рівень ($\alpha = 0,87$). Спираючись на визначені у науковій літературі межі коефіцієнта α Кронбаха, можна зробити висновок про хороший рівень внутрішньої узгодженості методики [1].

Ретестову надійність методики перевірено через обрахування коефіцієнта кореляції між результатами першого тестування ($M=39,83$; $SD=10,2$) та повторного ($M=39,29$; $SD=11,9$). Кореляційний аналіз засвідчив значущий рівень кореляції ($r=0,89$ при $p\leq 0,001$), що підтверджує достатньо високу ретестову надійність методики. Зауважимо, що для ретестової надійності в більшості наукових джерел достатнім рівнем визначають показники рівня коефіцієнта кореляції в проміжку від 0,8 до 1; для нестандартизованих опитувальників, анкет тощо допустимий задовільний рівень коефіцієнта на рівні 0,7 [12].

Як бачимо, результати адаптації методики «Опитувальник гендерних установок» засвідчили її відповідність вимогам, що ставлять до психодіагностичного інструментарію. Надійність методики за показниками внутрішньої узгодженості та ретестової надійності дають робити висновок про можливість застосовувати цей опитувальник для визначення гендерних установок особистості.

Водночас варто зробити декілька зауважень. По-перше, адаптація методики відбувалася на студентах, а отже, може бути використана під час дослідження особистості юнацького віку; застосування на представниках інших вікових категорій потребує додаткового процесу адаптації. По-друге, цей опитувальник не належить до стандартизованих психологічних методик, а є фактично анкетною, яка визначає думку респондентів щодо гендерного питання; тому визначення статистичних норм для генеральної популяції за результатами, здобутими на основі цього опитувальника, не коректне в цьому випадку.

Незважаючи на означені обмеження, ми рекомендуємо використовувати методику «Опитувальник гендерних установок», оскільки вона уможливорює визначити особливості наявних гендерних установок та переконань, властивих молодим людям. Крім того, наявність англійського та українськомовного варіантів дає можливість здійснювати досліджень у царині крос-культурних порівнянь.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Науковий пошук засвідчив актуальність дослідження гендерного питання на сучасному етапі розвитку науки. Аналіз підтвердив наявність застарілих даних, які сприяють поширенню поглядів під назвою нейросексизм. Сучасний розвиток наукової думки країн Західного світу засвідчив процес переосмислення гендерних упереджень та стереотипів, які панували в науці минулих століть. Усе більше дослідників сучасності прагнуть створити умови для науки поза обмежувальними стереотипними уявленнями.

Наукові розвідки з гендерного питання в Україні та інших країн пострадянського простору вже мають свою історію. Аналіз засвідчив значну кількість методик, спрямованих на вивчення гендерних установок і стереотипів особистості. Констатовано, що переважна кількість методик презентована іноземними мовами, здебільшого англійською та російською. Незначна кількість українськомовних опитувальників обумовила процедуру перекладу та адаптації англійської методики українською мовою.

Процедура адаптації засвідчила позитивні результати й утвердила можливість використання опитувальника для визначення гендерних установок особистості юнацького віку. Також окреслено певні зауваження щодо обмежувальних чинників у застосуванні адаптованої методики.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в розширенні меж використання методики: адаптації на інших вікових категоріях респондентів. Також перспективним є застосування опитувальника, щоб вивчити особливості гендерних установок та упереджень у контексті крос-культурних досліджень.

Література:

1. Акимов Л. Н. Основы психометрии : методические указания к курсу. Одесса : Студия «Негоциант», 2012. 81 с.
2. Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика : учебник для вузов. СПб. : Питер, 2006. 351 с.
3. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психодиагностике. СПб. : Питер Ком, 1999. 528 с.
4. Грэй Д. Мужчины с Марса. Женщины с Венеры. Київ : София, 2016. 320 с.
5. Кашпур Ю.М. Наукова інтерпретація узагальнених гендерних та сексуальних стереотипів: їх вплив на розвиток фізичного образу «я» підлітка. *Наукові записки РДГУ*. 2007. Вип. 37. С. 86–89. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/12587/1/2007%20Rivne.pdf>.
6. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. Киев : 1994. 283 с.
7. Костіна Т. О. Аналіз стандартизованого психодіагностичного інструментарію у сфері гендерних досліджень. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки : зб. наук. праць / за наук. редакцією І. С. Булах*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. Вип. 9 (54). С. 81–88. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.9\(54\).07](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.9(54).07).
8. Наследова А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. СПб. : Речь, 2012. 392 с.
9. Праченко О. К. Розвиток гендерної толерантності при вирішенні міжособистісних конфліктів у юнацькому віці : дис. канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2021. 238 с.
10. Психодиагностические методики изучения гендерных особенностей личности : метод. рекомендации для студентов / сост. Е. Д. Беспанская-Павленко. Минск : БГУ, 2013. 4-86.
11. Ткалич М. Г. Психологія гендерної взаємодії персоналу організації : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.10. Київ, 2016. 500 с.
12. Фомина Е. Е. Обзор методов оценки надежности измерительной шкалы в социологических исследованиях. *Экономика. Социология. Право : научный журнал*. Брянск, 2018. №4 (12). С. 63–70.
13. Adapting Tests. International Test Commission. Translating and Adapting Tests (Second edition). Final Version. V.2.4. P 1-41. URL : https://www.intestcom.org/files/guideline_test_adaptation_2ed.pdf.
14. Anastasi A., Urbina S. Psychological testing: United States edition. 7th ed. Upper Saddle River, NJ : Pearson, 1996. 336 с.
15. Commonwealth of Learning. The Canadian Encyclopedia. Westbrook Frank Fairchild. Karen Speirs. 2015. 2497 P.
16. Fine C. Delusions of Gender: How Our Minds, Society, and Neurosexism Create Difference. Norton & Company, 2010. 368 P.

-
17. Gender Bias Quiz. The Institutional Scorecard for Gender Mainstreaming. URL: http://oasis.col.org/bitstream/handle/11599/1740/2015_COL_Gender-Bias-Quiz.pdf?sequence=3&isAllowed=y.
 18. Rippon G. The Gendered Brain: The New Neuroscience That Shatters The Myth Of The Female Brain. Bodley Head, 2019. 448 P.
 19. Saini A. Inferior: How Science Got Women Wrong and the New Research That's Rewriting the Story. Random House Publishing Group, 2017. 224 P.
 20. WHO. Process of translation and adaptation of instruments. 2010. URL: https://www.who.int/substance_abuse/research_tools/translation/en/.

ПРОБЛЕМИ КОНСУЛЬТАТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПСИХОТЕРАПІЇ

Отримано: 19 січня 2021 р.

Прорецензовано: 15 березня 2021 р.

Прийнято до друку: 14 травня 2021 р.

e-mail: 71kseniya@gmail.com

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-96-103

Давидова О. В. Ефективність психотерапевтичних практик майндфулнес у регуляції стресостійкості в юнацькому віці. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 96–103.

УДК: 159.9.07

Давидова Оксана Володимирівна,

кандидат психологічних наук, старший викладач

кафедри психології, педагогіки та філософії,

Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИХ ПРАКТИК МАЙНДФУЛНЕС У РЕГУЛЯЦІЇ СТРЕСОСТІЙКОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Статтю присвячено теоретичному вивченню та емпіричному дослідженню ефективності психотерапевтичних практик майндфулнес у регуляції стресостійкості в юнацькому віці. Ідеться, що формування розвитку стресостійкості припускає різноманітні технології, зокрема психотерапевтичні. Зазначено, що одним із нових здобутків психологічної науки є впровадження майндфулнес-практик в освітній простір, оскільки першочерговим завданням в освітньому середовищі стає пошук шляхів ефективної психологічної допомоги, технологій психологічного супроводу юнаків і дівчат, мінімізації стресогенних явищ в умовах навчальних закладів. Виокремлено майндфулнес-техніки: медитативні техніки, що містять релаксаційні та розвивальні ефекти, навчають бути повністю присутнім «тут і тепер», помічати звичні стани нашої свідомості. Визначено ефективність психотерапевтичних практик майндфулнес у регуляції стресостійкості в юнацькому віці через призму емпіричного виміру. Висвітлено результати констатувального експерименту. Проаналізовано результати використання комплексної психодіагностичної методики: шкала оцінки когнітивної та емоційної усвідомленості, оновлена версія (Cognitive and Affective Mindfulness Scale-Revised, CAMS-R (Feldman, G., Hayes, A.); опитувальник труднощів емоційної регуляції (The Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS) K. Gratz, L. Roemer); графічна психодіагностична методика «Людина під дощем». Проаналізовано ефективність програми розвитку навичок майндфулнес для учнів юнацького віку в повсякденному житті. Через результати формуального експерименту виявлено взаємозв'язки між характеристиками майндфулнес та стресостійкістю в учнів юнацького віку.

Ключові слова: психотерапевтичні практики майндфулнес; стресостійкість; емоційна регуляція, стратегії поведінки в стресових ситуаціях, психологічні стани, юнацький вік.

Oksana V. Davydova,

Candidate of Psychological Sciences,

Lecturer at the Department of Psychology, Pedagogy and Philosophy,

Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University

THE EFFECTIVENESS OF MINDFULNESS PSYCHOTHERAPEUTIC PRACTICES IN THE REGULATION OF STRESS RESISTANCE IN ADOLESCENCE

The article is devoted to the theoretical study and empirical research of the effectiveness of mindfulness psychotherapeutic practices in the regulation of stress resistance in adolescence.

It is theoretically determined that the consequences of stress are manifested in increased anxiety, irritability, emotional tension, fatigue, insomnia, etc. Stress resistance is associated with the tendency of the individual to be responsible for events in his life and the results of their activities; adolescence is experimental for identifying by a personality the stress coping strategies that are not always productive. It is noted that in Ukraine the direction of studying the mindfulness problem is currently at the origins of its development. Scientific attempts are being made to determine the role of mindfulness in various aspects of reducing personal stress, the ability to influence stress resistance processes by improving the mental health culture, through the formation of values and competencies in recognizing their own psychological problems, but but scientists have paid insufficient attention to the implementation of the role of mindfulness practices in the educational space, establishing relationships between the mindfulness characteristics and students' stress resistance.

This refers to the fact that the development of stress resistance involves a variety of technologies, including psychotherapy. It is pointed out that one of the new achievements of psychological science is the introduction of mindfulness practices in the educational space, as the priority of the educational environment is to find ways of effective psychological care, technologies of psychological support for young people, minimization of distressing phenomena in schools. The following mindfulness techniques are singled out: meditative techniques, which include relaxation and developmental effects, teach to be fully present "here and now" and to notice the usual states of our consciousness.

It is noted that the awareness factor helps to calm down, stabilize well-being, return from thoughts to the actual students' experience of the "here and now" situation, turn on the consciousness state of "just being", plays a significant role in choosing behaviors in difficult life circumstances. The mindfulness psychotherapeutic practices effectiveness in the stress resistance regulation in adolescence through the prism of empirical measurement is determined.

A sample of respondents was formed on the basis of the lyceum "Olympus" №30 in Kremenchuk. The total number of respondents is 70 adolescents (15-17 years old). The results of the summative assessment are highlighted. The results of using a comprehensive psychodiagnostic methodology are analyzed: Cognitive and Affective Mindfulness Scale – Revised, CAMS – R (Feldman, G., Hayes); the Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS) K. L. Gratz, L. Roemer, the "Man in the rain" graphic psychodiagnostic technique

During the empirical research, the theoretical results of the Ukrainian scientists studies on a problem of stress resistance are generalized and features of students' behavior strategies in stressful situations by the "Man in the rain" technique are distinguished empirically. Therefore, the novelty of the study is in figuring out the characteristics of students' psychological states according to the following criteria of comfort / discomfort: resourcefulness, ambivalence, insecurity and their regulation depending on the level of mindfulness development in adolescents.

A psychotherapeutic program for the development of mindfulness skills in everyday life for adolescents has been developed, which aims to develop the individual's ability to perceive, feel and remember phenomena in the internal and external environment. It is important to note that psychological stability is supported by both internal (personal) and external (interpersonal, social support) resources, which are based on mindfulness control and are not limited to mental and emotional automatic reactions. The psychotherapeutic program provides students with the means that allow them to act more effectively in everyday life, to solve routine problems. The relationships between the mindfulness characteristics and stress resistance in adolescents were revealed through the results of a summative assessment.

Key words: *psychotherapeutic practices of mindfulness, stress resistance, emotional regulation, strategies of behavior in stressful situations, psychological state, adolescence.*

Постановка проблеми. Особливості соціальної реальності, спричинені пандемією, ставлять завдання перед особистістю вміти керувати своїми психологічними станами, бути гнучкими та віднаходити власні ресурси для розвитку, водночас балансувати психічне та фізичне здоров'я. Через це сучасна школа піклується про емоційне здоров'я учнів, сприяє підвищенню культури психічного здоров'я загалом. Першочерговим завданням в освітньому середовищі стає пошук шляхів ефективної психологічної допомоги, технологій психологічного супроводу, спрямованих на успішне проєктування і самореалізацію, становлення осмислених ціннісних орієнтацій особистості юнаків і дівчат, мінімізацію стресогенних явищ в умовах навчальних закладів.

Одним із нових здобутків психологічної науки є впровадження майндфулнес-практик в освітній простір, оскільки у зв'язку з несприятливими перипетіями розвитку українського суспільства сучасні діти перебувають під впливом стресогенних чинників. Дотепер не так багато дітей практикують майндфулнес, і майже немає досліджень впливу майндфулнес-практик на регуляцію стресостійкості особистості, особливо в юнацькому віці. Відтак, актуальність проблеми полягає в потребі та важливості з'ясувати роль майндфулнес як умови регуляції стресостійкості в юнацькому віці, оскільки основним запитом на впровадження практик майндфулнес у школах від батьків, учителів та учнів є надмірна тривожність, стресогенність школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням майндфулнес присвятили праці закордонні науковці (Feldman G., Hayes A., Kumar S., Greeson J., Laurenceau J. [18 – 22]).

В Україні цей напрям перебуває на стадії розвитку (Т. Гера, В. Зливков, З. Максимович, М. Миколайчук, О. Христук та ін..) [2; 3; 8; 9; 15; 17]. Аналіз наукових досліджень щодо проблеми майндфулнес дав змогу констатувати, що тривають наукові спроби визначити роль майндфулнес у різних аспектах зменшення стресу особистості. Науковці (Н. Артюхіна, В. Зливков, Т. Кирпенко, Л. Коломієць, Ю. Короцінська, М. Кудінова, О. Паламарчук, А. Степова, Р. Федоренко, Г. Чистенко та ін..) [1; 3; 4; 5; 6; 7; 13; 11–12] розглядають можливості вплинути на процеси стресостійкості завдяки підвищенню культури психічного здоров'я людини, формуванням цінностей та компетенцій у розпізнаванні власних психологічних проблем, але приділили недостатню увагу впровадженню ролі майндфулнес-практик в освітньому просторі, установленню взаємозв'язків між характеристиками майндфулнес та стресостійкістю учнів.

Мета статті – теоретично з'ясувати характеристики психологічних станів за критеріями комфорту/дискомфорту залежно від рівня розвиненості майндфулнес в учнів юнацького віку; проаналізувати ефективність психотерапевтичної програми розвитку навичок майндфулнес для учнів юнацького віку в повсякденному житті та виявити взаємозв'язки між їхніми характеристиками майндфулнес і стресостійкістю.

Матеріали і методи дослідження: *теоретичні* – аналіз, порівняння та узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження; *емпіричні* – опитування, спостереження, методика («шкала оцінки когнітивної та емоційної усвідомленості, оновлена версія (Cognitive and Affective Mindfulness Scale-Revised, CAMS-R» (Feldman G., Hayes A.) [17; 18]; опитувальник труднощів емоційної регуляції (The Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS), Gratz K., Roemer L., 2004) [3]; графічна психодіагностична методика «Людина під дощем» [12]; *статистичні:* узагальнення та інтерпретація емпіричних даних; непараметричний W-критерій знакових рангів Вілкоксона.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичні розвідки з проблеми стресостійкості вказують на її важливість та значущість саме в юнацькому віці, оскільки в цей віковий період активно

формуються стійкі переконання та стабільний стиль подолання труднощів. До чинників стресостійкості належить самооцінка, особистісна й ситуативна тривожність, копінг-стратегії, локус-контроль, рівень саморегуляції як важлива якість, що допомагає зберегти внутрішню рівновагу, контролювати власну свідомість і не допускати негативних впливів, і вольовий компонент, що виражається у свідомій регуляції дій, призводить їх у відповідність до вимог ситуації [13, с. 316]. У своїх наукових працях учені переконані щодо того, що стресостійкість пов'язана зі схильністю особистості відповідати за події та результати своєї діяльності, які відбуваються в її житті, а юнацький вік експериментальний для визначення стратегій подолання стресу, що не завжди продуктивні [5; 13].

Формування стресостійкості припускає різноманітні технології, зокрема психотерапевтичні. У галузі психотерапії тривають наукові спроби вплинути на процеси саморегуляції завдяки підвищенню культури психічного здоров'я людини: цінностей та компетенцій у розпізнаванні власних психологічних проблем, актуалізації резервів психіки та саморегуляції, застосуванні психологічних знань, адекватних навичок психологічної самодопомоги та культури звернення за психологічною допомогою [9, с. 293]. У сучасних наукових працях [11; 15] відзначено видатних психотерапевтів, які розробили концепції саморегуляції емоцій за допомогою різноманітних способів та технік (Р. Деметер, Е. Джекобсон, Е. Купе, А. Лоуен, І. Павлов, К. Рудестам, І. Шульц (аутогенне тренування, емоційне відреагування засобами тілесно-орієнтованої та танцювально-рухової терапії); (Д. Альтшуллер, Л. Брусилівський (музична терапія); Г. Рубінштейн (сміхотерапія) та ін.

Вивчення майндфулнес-підходу в психокорекції, психотерапії та профілактиці різноманітних негативних станів і розладів започатковано в працях Д. Кабат-Зінна (1994), Дж. Тісдал (2000), З. Сегал (2007), М. Вільямс (2010), Д. Пенман (2010).

Як зазначено в науковій літературі термін «mindfulness» з англійської мови можна дослівно перекласти як «повна усвідомленість», «уважність», «зосередженість» [15].

Глибоке коріння цієї практики – це буддизм, даосизм та йога, що простежено в працях таких мислителів, як Емерсон, Торо, Вітмен [15].

Свою чергою, в англійській мові воно з'явилося як переклад давньоіндійського поняття «Sati» (Silananda 1990; Андросов 2008) [17], яке походить із ранніх буддистських текстів і перекладається як «це пам'ять». Історичні корені цього поняття пов'язані з терапевтичними ефектами, які застосовують до людей із фізичним та психічним неблагополуччям за допомогою медитації усвідомленості. Згодом усвідомленість як психологічну характеристику особистості почали вивчати поза можливостями терапії, але для допомоги людям із депресіями, тривожними станами, порушеннями харчової поведінки та ін. У зв'язку з трансформацією поняття «усвідомленість» почали з'являтися різні методики оцінки цієї характеристики (Anand, Chhina, Singh 1961; Baer, Smith, Hopkins, Krietemeyer, Toney 2006; The Toronto... 2006), а саме поняття втратило виняткові особливості східних гуру «що підносить їх над іншими людьми, і його почали трактувати як вроджену характеристику, що піддається тренуванню, розвинену в різних людей більшою чи меншою мірою» [17].

В одному закордонному журналі [18, с. 1], присвяченому темі майндфулнес, ідеться, що уважність (палі: саті; санскрит: смріті) – центральна ідея в 2500-літній традиції буддизму (Siegel, Germer, & Olendzki, 2009). Перекладено з оригінального палі як «пам'ять» або «пам'ятати». «Уважність зазвичай можна розглядати як здатність спостерігача усвідомлювати, відчувати та пам'ятати явища у внутрішньому та зовнішньому середовищі» (Siegel et al., 2009; Travis & Pearson, 2000). Водночас китайською та японською мовами уважність пишуть «кандзі», корейською – «ханджа», і це слово означає «теперішній момент» з акцентом «тут і тепер» [18, с. 1].

В англомовних наукових джерелах ідеться про усвідомленість (Mindfulness) «як складену характеристику організації психічної діяльності особистості, що базується на контролі уваги й обмеженні розумового і емоційного автоматизму і передбачає збільшення обізнаності про поточні психічні й фізіологічні процеси (Boss 1965; Кабат-Зінн 2001; Mindfulness..., 2004; Brown, Ryan, 2004; BaerSmith, Hopkins, Krietemeyer, Toney 2006; Keng, Smoski, Robbins 2011)» [22].

К. В. Браун і Р. М. Раян із Рочестерського університету стверджують: «Свідомість охоплює як усвідомлення так і увагу. Поінформованість – фоновий «радар» свідомості, постійний моніторинг внутрішнього та зовнішнього середовища. Увага – це процес фокусування свідомості, обізнаність, що забезпечує підвищену чутливість до обмеженого кола досвіду (Вестен, 1999)» [21, с. 822]. «Хоча увага та обізнаність – відносно постійні риси нормального функціонування, уважність можна вважати посиленою увагою та усвідомленням поточного досвіду або теперішньої реальності. Наприклад, розмовляючи з другом, можна бути дуже уважним до спілкування й чуйно усвідомлювати можливо тонкий емоційний тон, що лежить в його основі. Так само, коли вживаєте їжу, можна налаштуватися на кожен момент смаку і водночас периферійно усвідомлювати ростуче почуття повноти в животі» [21, с. 822].

К. В. Браун і Р. М. Раян зазначають, що уважність також стосується аспектів сприйняття та інтересу до нового досвіду. Звернена увага, здається, підтримує контакт, наприклад, із засвоєнням почуттів та

нових ідей, стосується емоційного інтелекту, зрозумілого сприйняття свого емоційного стану [21, с. 822].

Закордонні вчені (Фельдман, Хейс, Кумар, Грісон та Лоренсо) стверджують, що уважність полягає в саморегуляції уваги на безпосередньому досвіді, дозволяє людям збільшити розпізнавання психічних подій, а також є орієнтацією на досвід, що характеризується цікавістю, сприйняттям та відкритістю. Зважаючи на ці наукові погляди, уважність повинна містити чотири кореляційні виміри. Як зазначив Фельдман та ін. (2007): (а) здатність регулювати увагу (увага); (b) орієнтація на сучасний досвід; (с) обізнаність про досвід; (d) відношення прийняття чи неприйняття досвіду (прийняття) [18 – 22].

М. Миколайчук стверджує, що майндфулнес «містить низку технік, спрямованих на усвідомлення справжнього моменту буття людини, того, що зараз відбувається в її внутрішньому або зовнішньому світі» [9, с. 293]. Цей момент полягає в тому, що «людина входить у роль доброзичливого і зацікавленого спостерігача, який споглядає внутрішні процеси, але не ототожнює себе з ними й не дає їм себе поглинути. Ця практика дає можливість свідомо пережити, а не пригнічувати негативні думки і почуття. При цьому людина переконується в їх змінності, відтак негативні почуття сприймає як менш небезпечні, і таким чином зростає готовність їх свідомо переживати» [9, с. 295].

У роботах О. Христук ідеться про майндфулнес як відносно новий і сучасний метод психотерапії, що складається з медитативних технік, містить релаксаційні та розвивальні ефекти, навчає бути повністю присутнім «тут і тепер», помічати звичні стани свідомості. Важливо, що відповідні практики скеровують особистість до доброзичливості, відкритості, цікавості та впливають на процес «думання» як один із можливих станів нашої свідомості, а не «просто бути» в іншому стані, який пов'язаний із безпосереднім відчуттям себе, інших людей, природи, життя загалом [15, с.156]. Дослідниця пояснює: «Ті особи, які пройшли майндфулнес-психотерапію, мають можливість відкрити для себе зовсім нове й досі незвичне явище: процес «думання» – це один із можливих станів нашої свідомості, проте є ще інший стан – «просто бути», який пов'язаний із безпосереднім відчуттям себе, інших людей, природи, життя загалом. І саме постійне перебування в процесі «думання», яким би воно не було корисним та важливим у певних ситуаціях, зменшує здатність особистості відчувати реальність, бачити її» [15, с.156].

Як стверджує Т. Гера, у сучасній українській освіті ще не застосовують майндфулнес-практики, щоб повернути учнів від думок до реального переживання ситуації «тут і зараз», і тому й немає методики їх упровадження в навчання, виховання та розвиток. Авторка описує майндфулнес-техніки: сканування тіла, медитація в русі, фокусування уваги на диханні, на природі тощо [2, с.174–179].

Проте деякі успішні спроби впровадження майндфулнес-практик в українських школах реалізовано. Насамперед ідеться про спеціальні вправи на уроках фізкультури для стабілізації самопочуття учнів після фізичних навантажень, налаштування напередодні уроку, для вироблення навичок критичного мислення, уміння реалістично оцінювати ситуацію, розслаблятися, самозаспокоюватися, правильно дихати, адекватно реагувати на зовнішні подразники. Під час виконання вправ «подумки простежується характер рухів, їх вплив на дихання, деталізується виконання. Діти навчаються бути уважнішими до себе, розпізнавати емоції, почуття, бачити себе з боку, робити паузу перед тим, як відреагувати на ту чи ту ситуацію», що, безсумнівно, «сприяє підвищенню в дітей рівня енергії та успішності, розвитку впевненості в собі та навичок критичного мислення» [8, с. 44].

Як підсумок ми виокремили майндфулнес-техніки: медитативні техніки, що містять релаксаційні та розвивальні ефекти, навчають бути повністю присутнім «тут і тепер», помічати звичні стани нашої свідомості; сканування тіла, медитація в русі, фокусування уваги на диханні, на природі. З'ясовано, що фактор усвідомленості допомагає самозаспокоюватися, стабілізувати самопочуття, повернутися від думок до реального переживання ситуації «тут і зараз», вмикати стан свідомості «просто бути», відіграє суттєву роль під час вибору способів поведінки в складних життєвих обставинах.

Спираючись на попередній теоретичний аналіз, а також ураховуючи конкретні завдання нашого емпіричного дослідження, у роботі використано комплексну психодіагностичну методику. Емпіричне дослідження проведено на базі ліцею «Олімп» № 30 м. Кременчука. Загальна кількість респондентів – 70 учнів юнацького віку (15–17 років). Вибірку становили учні 10–11 ліцейних профільних класів у кількості 36 юнаків і 34 дівчат.

У ході дослідження ми застосували методику «Шкала оцінки когнітивної та емоційної усвідомленості, оновлена версія» (Cognitive and Affective Mindfulness Scale-Revised, CAMS (Фельдман та ін., 2007)). Шкала складається з 12 пунктів, спрямованих на виявлення широкої уважної усвідомленості. Усі питання шкали (опитувальника) були розроблені для відображення «стратегій до внутрішнього переживання емоцій та думок» (Фельдман та ін., 2007, с. 179), без будь-яких відсилань до уважності або практик медитації, щоб бути придатними для користування загалом. Під час складання шкали респондентам пропонувано такі стратегії, як «Я можу прийняти речі, які я не можу змінити», «Я можу терпіти емоційний біль». Автор запропонував використовувати єдиний загальний бал уважності. Крім того, шкала уважності засвідчила, що вона позитивно пов'язана з добробутом, регулюванням емоцій і негативно – з показниками депресії, лиха, тривоги, відвертання уваги, занепокоєння [3]. Психологічна діагностика за

«шкалою CAMS-» (Feldman G., Hayes A.) засвідчила такі результати: загалом у вибірці констатовано високий рівень майндфулнес (31,4%) – учні успішно застосовують конструкцію уважності (майндфулнес) до регулювання власних емоцій. Учні з низьким рівнем (34,3%) мають симптоми тривоги, відвертання уваги, гальмування думки та занепокоєння. Показники учнів середнього рівня (34,3%) (їхні вміння відчувати, відстежувати власні емоції, думки) не зазнають детального аналізу та критики (усвідомлення), а отже, показники стресостійкості потребують розвивальних корекційних ефектів.

Результати діагностики за методикою DERS (L. Gratz, L. Roemer, 2004) такі: загальний індекс труднощів емоційної регуляції в учнів на високому рівні становить 31,4%, на середньому – 40%, низькому – 28,6%. Отже, загалом учні достатньо (сукупно високий і середній рівень) розпізнають, виражають і регулюють власні емоції. Менша частина вибірки транслює складність у розпізнаванні емоційних станів та невіміло долає емоційні труднощі.

Графічна психодіагностична методика «Людина під дощем», яка є тестом на реакцію в екстремальних ситуаціях [12], показує психологічну резистентність особистості до стресових ситуацій, для оцінки адаптивних можливостей і стійкості людини до впливу стресових факторів, також діагностує захисні механізми у стресових ситуаціях, де стресовим чинником є фактор зовнішнього середовища – дощ.

У ході емпіричного дослідження ми узагальнили теоретичні результати науковців (Н. Артюхіної, Р. Федоренко, Г. Чистенко [1; 14; 16] й емпірично виокремили особливості стратегій поведінки учнів у стресових ситуаціях за методикою «Людина під дощем». Відтак, **новизна дослідження** полягає в з'ясуванні характеристик психологічних станів учнів за такими критеріями комфорту/дискомфорту: ресурсність, амбівалентність, переживання незахищеності. Наприклад, зображення дощу має проєкції: 1) життєрадісність дощу, почуття перспективи та захищеності під ним, радісний стан під дощем – віднесено до ресурсного, комфортного стану; 2) амбівалентність дощу – після зображення дощу рідкі краплі як тимчасовість проблемних ситуацій, дощ характеризує нейтральний стан за критерієм комфортності, а густий дощ як чинник важкого і постійного стресу; 3) пригнічений стан, потреба в соціальній підтримці, проєкція дискомфорту стану дитини, свідчення ситуації переживання її незахищеності. У результаті діагностики за цією методикою найбільша кількість опитаних (41,4%) має відносно комфортний психологічний стан та активно протистоїть стресовим ситуаціям, виявляє ресурсні стратегії під час зіткнення з труднощами. Зокрема, малюнки цих учнів демонструють персонажів у русі з наявністю парасольки, можливо, навіть без дощу. Для них характерні додаткові образи/символи, як-от: сонце, рослини, життєрадісність дощу, почуття перспективи та захищеності під ним, радісний стан. Амбівалентні ознаки, деяку розгубленість у стресових ситуаціях мають 37,1% учнів. Такі школярі на малюнках мінімізують додаткові творчі ресурси, зменшуючи енерговитрати. Їхні малюнки емоційно збіднені, зміщені в просторі відносно середини. Дискомфортний стан, невміння протистояти стресовим ситуаціям притаманні 21,5% учням. Ця категорія досліджуваних має ознаки психологічних труднощів опору в стресових ситуаціях, пригнічені стани та потребує психологічної підтримки для формування стресостійкості.

Відповідно до емпіричних завдань роботи, наступним кроком було визначити роль майндфулнес у регуляції стресостійкості учнів юнацького віку. У зв'язку з цим ми розробили психотерапевтичну програму розвитку навичок майндфулнес у повсякденному житті для учнів юнацького віку, спрямовану на розвиток здатності особистості усвідомлювати, відчувати та пам'ятати явища у внутрішньому та зовнішньому середовищі. Важливо зауважити, що психологічну стійкість підтримують як внутрішні (особистісні) ресурси, так і зовнішні (міжособистісна, соціальна підтримка), які базуються на контролі уважності та не обмежуються мисленнєвими та емоційними автоматичними реакціями. Програма забезпечує учнів засобами, що дозволяють їм більш ефективно діяти в повсякденному житті, вирішувати щоденні завдання, та складається із 6 занять тривалістю 45 хв. кожне. Кількість учасників в одній групі – 16 осіб. Заняття поєднували методи й прийоми тренінгової роботи, зокрема релаксаційні методи. Це не клінічні практики, а майндфулнес-хвилини, вправи на самоприйняття, очищення, турботу про себе.

У розвивальній програмі, що об'єднувала психотерапевтичні практики майндфулнес, узяли участь 58 респондентів. Статистичний аналіз передбачав аналіз і порівняння результатів, здобутих у контрольній та експериментальній групах: загальна кількість учнів контрольної групи – 26 осіб, експериментальної – 32 учні. Відбір респондентів у експериментальну та контрольну групи відбувся на основі показників: 1) за методикою «Шкали когнітивного та емоційного майндфулнесу за опитувальником (CAMS-R)»; 2) рівнем загального індексу труднощів емоційної регуляції за опитувальником DERS; 3) «Людина під дощем».

До експериментальної групи (ЕГ) ввійшли учні з низьким рівнем майндфулнес, емоційної регуляції та обмеженими ресурсами щодо подолання стресу. Відповідно контрольну групу (КГ) сформовано за показниками середнього та високого рівня психодіагностичних методик (CAMS-R) та (DERS) і ресурсними стратегіями подолання стресу за методикою «Людина під дощем».

Результати ефективності психотерапевтичних практик майндфулнес проаналізовано на основі вхідного (за 1–2 дні до початку програми) та вихідного (через 1–2 дні після завершення програми) діагносту-

вання за блоком психодіагностичних методик, використаного й на етапі констатувального експерименту. Добровільність респондентів у вхідному та вихідному діагностуванні була необхідною його умовою. За 2 дні до початку програми відбувалися перші зрізи за блоком психодіагностичних методик окремо в контрольній і експериментальній групах досліджуваних. Оскільки програма розрахована на 6 сесій (один раз на два тижні), то повторні зрізи відбувалися майже через 12 тижнів після першого зрізу. До початку тренінгу та після нього в контрольній і експериментальній групах аналіз майндфулнес (CAMS-R), а також визначення загального рівня емоційної регуляції за методикою (DERS) [3] здійснено за допомогою інструменту *непараметричний W-критерій знакових рангів Вілкоксона* [10]. Для статистичного оброблення даних використано версію комп'ютерної програми SPSS (версія 19.0). Це дало змогу визначити та порівняти середні ранги показників майндфулнес та загального індексу емоційної регуляції учнів у експериментальній та контрольній групі під час формувального експерименту.

Отримана позитивна динаміка між експериментальною і контрольною групами (таблиця 1) загалом є маркером успішного проходження експериментального психотерапевтичного практикуму впродовж 12 тижнів. Дані, наведені в таблиці 1.1, засвідчили, за якими саме досліджуваними параметрами мали місце достовірно/недостовірно значущі зміни в учасників до та після нього.

Таблиця 1

**Порівняльний аналіз зміни параметрів учнів юнацького віку
в результаті формувального експерименту (у %)**

Стан/ стратегія поведінки в стресових ситуаціях (за графічною методикою)	ГРУПИ			
	КГ	КГ	ЕГ	ЕГ
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Комфортний стан	(84,6)	(80,8)	-	(12,5)
Нейтральний стан	(15,4)	(19,2)	(56,3)	(62,5)20
Дискомфортний стан	-	-	(43,7)	(25)
непараметричний W-критерій знакових рангів Вілкоксона(Z)				
<i>Шкала майндфулнес</i>	-,447 ^a p=,655		-2,844^{ab} p=0,04	
<i>Загальний індекс емоційної регуляції</i>	-,552 ^a p=,581		-1,899 ^a p=0,05	

Примітка: а – позитивні ранги, b – негативні ранги; p – статистична значущість;
(Z) – непараметричний W-критерій знакових рангів Вілкоксона

Проаналізуємо докладніше. Змістовні характеристики за методикою «Людина під дощем» [3] якісно оцінено. Під час проведення формувального психотерапевтичного практикуму констатовано, що в учнів *експериментальної групи* (ЕГ) (кількість учасників – 32 учні) відбулися зміни, а саме: за критерієм – дискомфортний стан зменшився відсоток учнів на 18,7%; за критерієм нейтральний стан збільшився на 6,2%; за критерієм комфортний стан з'явилося 12,5% учнів. У *контрольній групі* (КГ) (26 респондентів) за цією методикою відбулися незначні зміни: збільшився відсоток учнів, що мають нейтральний стан на 3,8% та зменшився відсотковий показник за критерієм комфорту на такий самий відсоток. Такі зміни ми схильні інтерпретувати через можливий вплив невідомих ситуативних чинників.

Отже, можна стверджувати, що в ЕГ (*експериментальній групі*) та КГ (*контрольній групі*) відбулися зміни в стратегіях поведінки учнів у стресових ситуаціях.

За методикою DERS зафіксовано статистично значущі відмінності за допомогою статистичного інструменту – непараметричного W-критерію знакових рангів Вілкоксона (Z) [10]. Отже, в ЕГ (*експериментальній групі*) підвищилися показники емоційної стабільності учнів Z – (-1,899^a); рівень значущості – (p=0,05)). Тобто під час першого та другого зрізів відбувся спад показників кількості позитивних значень респондентів. У КГ (*контрольній групі*) статистично значущих змін за цією методикою не зафіксовано.

Також під час проведення формувального експерименту за методикою «Шкали когнітивного та емоційного майндфулнес (CAMS-R)» зафіксовано статистично значущі відмінності за допомогою статистичного інструменту – непараметричного W-критерію знакових рангів Вілкоксона (Z) [10]. Отже, в ЕГ (*експериментальній групі*) підвищилися показники майндфулнес учнів (Z) – (-2,844^{ab}); рівень значущості – (p=0,04)). У КГ (*контрольній групі*) статистично значущих змін за цією методикою не зафіксовано.

Отже, у результаті формувального експерименту в *експериментальній групі* учнів юнацького віку відбулися значущі зміни в стратегіях поведінки в стресових ситуаціях, показниках загального індексу емоційної регуляції та майндфулнес, що свідчить про зміну їхніх психологічних профілів і досліджуваних характеристик. У *контрольній групі* відбулися зміни, які загалом не вплинули на зміну психологічних профілів учнів.

Висновок дослідження та перспективи подальших розвідок. Проведений теоретико-емпіричний аналіз проблеми визначення ефективності психотерапевтичних практик майндфулнес у регуляції стресостійкості в учнів юнацького віку дозволяє стверджувати про відмінності в учнівських стратегіях активності/комфортності під час пошуку рішення в складних стресових ситуаціях залежно від рівня майндфулнес. У результаті формульованого психотерапевтичного практикуму в експериментальній групі відбулися зміни за критерієм дискомфортний стан – зменшився відсоток учнів на 18,7%; за критерієм нейтральний стан – збільшився відсоток до 6,2%; за критерієм комфортний стан – з'явилося 12,5% учнів. Виявлено взаємозв'язки між характеристиками майндфулнес та стресостійкістю в учнів юнацького віку та зафіксовано статистично значущі відмінності за допомогою статистичного інструменту – непараметричного W-критерію знакових рангів Вілкоксона: в учнів експериментальної групи підвищилися показники емоційної стабільності Z – (-1,899^а), рівень значущості – ($p=0,05$); підвищилися показники майндфулнес учнів (Z) (- 2,844^а); рівень значущості – ($p=0,04$). На підставі здобутих результатів можемо зробити висновки щодо ефективності психотерапевтичної програми навичок майндфулнес у повсякденному житті учнів юнацького віку.

У подальшому перспективою нашої роботи можна окреслити розроблення наступних модулів психотерапевтичної програми розвитку навичок майндфулнес у повсякденному житті для учнів юнацького віку, інших вікових категорій, а також дослідження інших чинників, що впливають та регулюють стратегії стресостійкості учнів.

Література:

1. Артюхіна Н. В. Арт-терапевтична психодіагностика стресостійкості підлітків в умовах соціальних змін. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова*. Одеса, 2014. Т. 19. Вип. 1 (31). С. 19–28.
2. Гера Т. І. Майндфулнес-техніка на заняттях із психології як елемент психологічного супроводу майбутніх педагогів. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Херсон, 2014. Вип. 2 (1). С. 174–179.
3. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ : Педагогічна думка, 2016. 219 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/704775>.
4. Кирпенко Т. М. Стресостійкість та проблема її формування у підлітків. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2014. № 3. С. 206–212.
5. Коломієць Л. І., Степова А. С. Психологічні особливості самоактуалізації осіб юнацького віку з різним рівнем стресостійкості. *Психологічний часопис : збірник наукових праць ім. Г. С. Костюка НАПН України*. Київ, 2017. № 3. С. 70–81.
6. Кудінова М. С. Концепт стресостійкості у сучасному психологічному дискурсі. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Херсон, 2016. № 6 (25). С. 48–54. (Серія «Психологічні науки»).
7. Кудінова М. С. Структурно-компонентний аналіз феномена стресостійкості особистості. *Вісник Східноукраїнського національного університету імені В. Даля. Теоретичні та прикладні проблеми психології*. Севе-родонецьк, 2018. № 1 (45). С. 156–173.
8. Максимович З. С. Майндфулнес-паузи як спосіб розвитку у дітей навичок критичного мислення. Роль інновацій в трансформації образу сучасної науки. *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 27–28 грудня 2019 р.) «Інститут інноваційної освіти»*. Київ : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2019. 280 с.
9. Миколайчук М. І. Екологічність психологічної допомоги як чинник культури психічного здоров'я інди-віда. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Київ, 2014. Том 7. Вип. 36. С. 290–297.
10. Наследов А. Д. Математические методы в психологии : учеб. пособие СПб. : Речь, 2004. 232 с.
11. Паламарчук О., Короцінська Ю. Технології розвитку емоційної саморегуляції в осіб юнацького віку. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Мукачеве, 2020. Вип. 1. С. 266–269.
12. Психодіагностика стресса: практикум / сост. Р. В. Куприянов, Ю. М. Кузьмина. Казань, 2012. 212 с.
13. Степова А. С. Психологічні особливості стресостійкості осіб юнацького віку. *Молодий вчений*. Вересень, 2018. № 9(61). URL : <http://www.molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/9/73.pdf>.
14. Федоренко Р. П. Деструктивний вплив алкоголезалежних сімей у становленні особистості сучасного сту-дента. *Психологія: реальність і перспективи : збірник наукових праць РДГУ*. Рівне, 2013. Вип. 1. С. 121–123.
15. Христук О. Л. Сучасні виміри психологічної практики: майндфулнес-підхід. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Львів, 2018. Вип. 1. С. 153–161.
16. Чистенко Г. Особливості адаптації учнів різних вікових груп до стресових чинників. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Чернігів, 2013. Вип. 114. С. 204–207.
17. Юмартова Н. М., Гришина Н. В. Осознанность (MINDFULNESS): психологические характеристики и адаптация инструментов измерения. *Психологический журнал*. 2016. Том 37. №4. С. 105–115.
18. Veneziani C. A. & Voci A. Italian version of CAMS-R TPM. The Italian adaptation of the cognitive and affective mindfulness scale-revised chiara i University of Padova. March 2015. Vol. 22. No 1. P. 43–52.
19. Hau-Lung Chan, Lap-Yan Lo, Muriel Lin, Nigel Thompson. Revalidation of the Cognitive and Affective Mindfulness Scale-Revised (CAMS-R) With Its Newly Developed Chinese Version (Ch-CAMS-R). *Journal of pacific rim psychology*. 2015. Volume 10. Doi: 10.1017/prp.2015.4.

-
20. Feldman G., Hayes A., Kumar S., Greeson J. & Laurenceau J. P. Mindfulness and emotion regulation: the development and initial validation of the cognitive and affective mindfulness scale revised (CAMS-R). *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 2007. № 29. P. 177–190. URL : <https://doi.org/10.1007/s10862-006-9035-8>.
21. The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology by the American Psychological Association*. 2003. Vol. 84. No. 4. P. 822–848.
22. Clinical Psychology: Science and Practice. *Ó American Psychologi cal Association*. 2004. D 12. V11. N 3. 242-248.

Отримано: 5 травня 2021 р.

Прорецензовано: 17 травня 2021 р.

Прийнято до друку: 17 травня 2021 р.

e-mail: svetl7788@ukr.net

DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-104-109

Дерев'янка С. П. Сучасна проблематика когнітивно-поведінкової терапії. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 104–109.

УДК: 159.9.019.4

Дерев'янка Світлана Петрівна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології,

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

СУЧАСНА ПРОБЛЕМАТИКА КОГНІТИВНО-ПОВЕДІНКОВОЇ ТЕРАПІЇ

У статті презентовано короткий огляд сучасних досліджень (за останні п'ять років) у галузі когнітивно-поведінкової терапії. Виділено теоретико-методологічний та методичний напрями досліджень. Показано, що серед теоретико-методологічних досліджень актуальною тематикою є висвітлення нововведень «третьої» хвилі когнітивно-поведінкової терапії, порівняння методології впровадження в роботу з клієнтом когнітивно-поведінкової терапії з іншими психотерапевтичними підходами (зокрема з гештальттерапією, арттерапією); серед досліджень методичного змісту наріжними є роботи з проблеми ефективного проведення сесій когнітивно-поведінкової терапії в клінічній практиці. Зроблено узагальнення, що сучасна когнітивно-поведінкова терапія інтенсивно розвивається та оновлюється відповідно до вимог часу (інтеграція підходів, інтернет-зв'язок, мобільні додатки з когнітивно-поведінкової терапії).

Ключові слова: когнітивно-поведінкова терапія, сучасні дослідження когнітивно-поведінкової терапії, теоретико-методологічний напрям, методичний напрям, методичні засоби когнітивно-поведінкової терапії, сесії когнітивно-поведінкової терапії, тренінгові програми в парадигмі когнітивно-поведінкової терапії.

Svitlana P. Derev'anko,

PhD (Candidate of Psychological Sciences)

Associate Professor, Department of General, Developmental and Social psychology

National University "Chernihiv Collegium"

Named after T. H. Shevchenko

CURRENT ISSUES OF COGNITIVE-BEHAVIORAL THERAPY

Prolonged instability of socio-political conditions and unpredictable transformations in the modern life of many countries of the world require from the average person realization of stress-protective abilities and constant activation of an adaptive reserve. These features of modern life make increased demands on psychotherapeutic practice. One of the most recognized modern methods of psychotherapeutic care around the world is cognitive-behavioral therapy, which is rapidly evolving and systematically updated with new data. We consider timely and relevant analysis of recent publications in the field of cognitive-behavioral therapy and identification of promising research topics that will serve as a basis for their further in-depth study.

The purpose of the article is to determine the main directions and priority topics of research of cognitive-behavioral therapy at the present stage of its development (for the last 5 years during 2017-2021). During the research the methods of theoretical analysis of scientific sources on research issues were used; systematization, generalization of the analyzed data.

According to the results of our study, two main areas were identified: theoretical and methodological (specified components of the "third wave" of cognitive-behavioral therapy; data on comparing the methodology of cognitive-behavioral therapy with other psychotherapeutic practices, including Gestalt therapy, Music therapy) and methodical (means of cognitive-behavioral therapy aimed at diagnosing cognitive errors – "Scale of emotional schemes of R. Likha" in adaptation by N. Sirota, questionnaire of cognitive errors by A. Freeman, R. DeVolf in adaptation by O. Bobrov and E. Faizrakhmanova, Scale of cognitive exposures R. Kovin in the adaptation of T. Kryukova, identified areas of implementation of modern training programs of cognitive-behavioral therapy – educational activities, family relationships).

The obtained results can be applied in the education in order to update the work programs and educational literature on teaching the basics of cognitive-behavioral therapy. A review of current research on cognitive-behavioral therapy has shown that the priority topics of the theoretical and methodological direction are the latest trends of the third wave of cognitive-behavioral therapy, as well as a comparative analysis of cognitive-behavioral therapy and other psychotherapeutic practices. The most relevant topics of methodological direction are the development and adaptation of methodological tools of cognitive-behavioral therapy; improvement of technologies for conducting sessions of cognitive-behavioral therapy in clinical practice; introduction of training programs in the paradigm of cognitive-behavioral therapy in socio-pedagogical practice. It can be generalized that modern cognitive-behavioral therapy is intensively developed and updated in accordance with the requirements of the time (integration of approaches, Internet communication, mobile applications for cognitive-behavioral therapy).

Key words: cognitive-behavioral therapy, modern research of cognitive-behavioral therapy, theoretical and methodological direction, methodical direction, methodical means of cognitive-behavioral therapy, sessions of cognitive-behavioral therapy, training programs in the paradigm of cognitive-behavioral therapy.

Постановка проблеми. Тривала нестабільність соціально-політичних умов та непередбачувані трансформації в сучасному житті багатьох країн світу вимагають від пересічної особистості реалізації стресозахисних здібностей і постійної активізації адаптаційного резерву. Означені ознаки сучасного життя ставлять підвищені вимоги до психотерапевтичної практики.

Одним із найбільш визнаних у всьому світі сучасних методів психотерапевтичної допомоги є когнітивно-поведінкова терапія. Цей метод активно використовують і в клінічній практиці – як один із дієвих практичних засобів забезпечення психічного здоров'я людини, і в галузі науки – як об'єкт вивчення науковців щодо забезпечення технологій когнітивно-поведінкової терапії.

На сьогодні вже накопичено емпіричні дані щодо дієвості технік когнітивно-поведінкової терапії в запобіганні, корекції та лікуванні різноманітних розладів особистості [3; 20; 22; 26], у підвищенні психологічного добробуту людини в різних сферах життя [1; 5; 29].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наявних на сьогодні досліджень вивчення проблематики когнітивно-поведінкової терапії за результатами пошукової наукометричної міжнародної бази Web of Science (WOS) за останні 5 років (з 2017 по 2021 рік) свідчить, що найбільше тематичних досліджень із когнітивно-поведінкової терапії відбувається в психології (4 090 публікацій), у психіатрії (3 600), у неврології (1 666), у медицині (569 публікацій). Зазначені дані наведено станом на травень 2021 року.

З-поміж країн лідерські позиції в дослідженнях проблематики когнітивно-поведінкової терапії посідають США (5 120 публікацій), Великобританія (1 128) та Німеччина (1 070 публікацій). З-поміж країн, найближчих до нашої держави, найбільш інтенсивно такі дослідження здійснюють у Польщі (53 публікації), Росії (25 публікацій) та Словаччині (20 публікацій).

В Україні на сьогодні, порівняно з іншими країнами, таких досліджень не багато (за даними наукометричної бази WOS усього 4 публікації, за даними бази Google Scholar – 341 публікація за означений вище період), проте вивчення проблем когнітивно-поведінкової терапії в нашій країні все більше набирає обертів, що підтримує низка закладів. Зокрема, відкритий 2011 р. Український інститут когнітивно-поведінкової терапії у м. Львові систематично організує навчання з різноманітної тематики когнітивно-поведінкової терапії серед фахівців (психологів, медиків, соціальних педагогів та ін.) і тим самим сприяє поширенню знань цього спектру серед населення. В Українському католицькому університеті (Інституті психічного здоров'я УКУ) функціонує магістратура, у якій також готують майбутніх фахівців із когнітивно-поведінкової терапії. У низці навчальних закладів України (зокрема в м. Київ, Луцьк, Чернігів та ін.) викладають курси з основ когнітивно-поведінкової терапії, й автори програм також забезпечують освітній процес своїми розробленнями в цій галузі. В Україні на сьогодні вже видано українськомовний підручник з когнітивно-поведінкової терапії [3]; починаючи з 2013 р. під керівництвом Українського інституту когнітивно-поведінкової терапії щороку відбуваються національні конференції та методсемінари.

Закордонні дослідження когнітивно-поведінкової терапії уособлено в низці монографій і збірників [16; 18; 30; 32], де обговорено проблемні моменти функціонування когнітивно-поведінкової терапії [29], технології та техніки когнітивно-поведінкової терапії [30].

Водночас накопичені дані періодично узагальнюють і систематизують, що може слугувати фундаментом для подальших досліджень у цій галузі. За нашими відомостями останнім часом таких узагальнень у вітчизняній науці немає, тому вважаємо наше дослідження доцільним.

Мета статті – визначити основні напрями та пріоритетні теми досліджень когнітивно-поведінкової терапії на сучасному етапі її розвитку (за останні 5 років).

Методи дослідження. Під час дослідження використано такі методи: теоретичний аналіз наукових джерел із проблематики дослідження; систематизація, узагальнення проаналізованих даних.

Виклад основного матеріалу. Проаналізовані сучасні джерела з когнітивно-поведінкової терапії дають підстави виокремити два основні напрями досліджень у цій галузі:

I. Теоретико-методологічний напрям (теорії когнітивно-поведінкової терапії, «три хвилі» когнітивно-поведінкової терапії, методологічні підходи когнітивно-поведінкової терапії, стратегії когнітивно-поведінкової терапії та ін.);

II. Методичний напрям (методичні засоби когнітивно-поведінкової терапії, методики та техніки когнітивно-поведінкової терапії, тренінгові розроблення в парадигмі когнітивно-поведінкової терапії).

Розглянемо означені напрями докладніше.

Теоретико-методологічний напрям дослідження когнітивно-поведінкової терапії. Досить потужна частка всіх робіт у цьому руслі присвячена поширенню у психотерапії так званої «третьої хвилі когнітивно-поведінкової терапії». До третьої хвилі сучасні науковці [1; 3; 32] відносять новітні інтегративні технології, які містять:

– терапію самоприйняття та самопіклування (АСТ) – терапія, спрямована на набуття пацієнтом навичок турботи про власне психічне здоров'я;

- діалектичну біхевіоральну терапію (BDT) – терапія, спрямована на зниження ризику інтенсивного емоційного реагування пацієнта на стресові ситуації засобом зіставлення різноманітних, навіть суперечливих, думок і пошуку оптимальної поведінки;
- когнітивно-аналітичну терапію (CAT) – передбачає створення моделі психологічної проблеми, яка була б зрозумілою для пацієнта, і з якою можна впоратися самостійно;
- метакогнітивну терапію – терапія, спрямована на роботу з порушеннями в когнітивних процесах пацієнта засобом змінення когнітивних патернів знання про самого себе;
- майндфулнес – поєднання класичної когнітивно-поведінкової терапії з буддистськими медитативними практиками, спрямованими на впровадження в життя пацієнта принципу «тут і зараз» (здатність відчувати неповторність і красу життя шляхом постійного перебування в контакті з реальністю);
- схема-терапію – це модифікація класичної когнітивно-поведінкової терапії для коректування та лікування розладів особистості, наслідків емоційної травматизації. Сучасна схема-терапія є комплексним підходом з інтеграцією в неї елементів психодинамічного підходу, гештальту, емоційно-фокусованої терапії, творчих/експеріментальних терапій та теорії прив'язаності;
- CFT – терапія, спрямована на розвиток у пацієнта самоспівчуття шляхом запобігання зниженню власної самоцінності та плеканню доброзичливості до себе.

Якщо порівняти вітчизняні та закордонні дослідження з цієї тематики, то можна відзначити, що українські науковці з більшим захопленням сприймають новітні технології третьої хвилі, презентують нові здобутки когнітивно-поведінкової терапії [1; 13; 17].

Зокрема Є. Пушко вважає, що у схема-терапії доречно застосовувати імажинативні техніки, мета яких – досягнути нового емоційного (коригувального) досвіду [13]. У роботі В. Абрамова презентовано порівняльний аналіз уявлень про психологічний добробут у другій та третій хвилях когнітивно-поведінкової терапії. Учений зазначає, що на відміну від підходів другої хвилі (в яких є потреба роботи з когнітивними ілюзіями клієнта, змінення їх у позитивне русло) у третій хвилі від клієнта вимагається зайняти «метапозицію», тобто бути спостерігачем власного внутрішнього світу без намагань активно впливати на нього [1].

У дослідженнях західних учених досить виразно містяться критичні зауваження щодо поширення здобутків третьої хвилі когнітивно-поведінкової терапії [24; 28; 33]. Німецький учений У. Водерхольцер ставить питання: «Чи справді технології третьої хвилі більш ефективні за технології класичної когнітивно-поведінкової терапії?». Водночас дослідник відзначає низку недоліків сучасної когнітивно-поведінкової терапії – це методологічна суперечливість класичних теорій із сучасними теоріями С. Хейса, А. Велма; потреба розроблення окремих спеціалізованих методик для корекції порушень різного спектру та ін. Науковець констатує методологічну невідповідність третьої хвилі когнітивно-поведінкової терапії (нові наукові досягнення мало і тривалий період упроваджуються в практику), а також потребу в спеціалізації когнітивно-поведінкової терапії (ідеться про цілеспрямоване розроблення методик когнітивно-поведінкової терапії для роботи з окремими порушеннями замість поширених класичних засобів утручання когнітивно-поведінкової терапії) [33].

Г. Фернандес-Альварес та Х. Фернандес-Альварес також відзначають слабку пов'язаність емпіричних і теоретичних напрацювань третьої хвилі когнітивно-поведінкової терапії, водночас учені передбачають появу четвертої хвилі як подальшу інтеграцію когнітивно-поведінкової терапії з іншими авторитетними психотерапевтичними підходами [24].

Також однією з пріоритетних тем дослідження в зазначеному напрямі є *порівняння методології* впровадження в роботу з клієнтом когнітивно-поведінкової терапії з іншими психотерапевтичними підходами (зокрема з гештальттерапією, арттерапією та ін.). Загалом за цією тематикою переважають дослідження з компаративним аналізом можливостей когнітивно-поведінкової терапії та інших психотерапевтичних практик щодо тривожних розладів [20; 21; 22; 26]. М. Азіз із колегами порівнювали застосування інтегративної терапії (короткочасної психодинамічної психотерапії в поєднанні з когнітивно-поведінковою терапією) та класичної когнітивно-поведінкової терапії в лікуванні осіб із генералізованим тривожним розладом. За результатами експерименту вчені дійшли висновку, що інтегративне лікування не лише більш ефективне в лікуванні тривожних розладів, але й має певні переваги порівняно з традиційною когнітивно-поведінковою терапією [20].

Іранські вчені Сеєд Реза Ешагі Фарахманд та Х. Ахаді з одностумцями провели експеримент щодо вивчення ефективності застосування в окремих групах пацієнтів, залежних від наркотиків, музикотерапії та когнітивно-поведінкової терапії для фіксації динаміки якості їхнього життя, здатності регулювати власні емоційні стани та вияву подальшого тяжіння до наркотичних засобів. За результатами експерименту з'ясовано, що когнітивно-поведінкова терапія краще зарекомендувала себе в регулюванні негативних емоцій та істотно вплинула на підвищення оцінки якості життя задіяних в експерименті осіб; водночас у досліджуваних не було виявлено відмінностей щодо переживання позитивних емоцій і зменшення тяжіння до наркотиків [22]. У дослідженні африканських науковців, які вивчали ефективність

застосування музикотерапії та когнітивно-поведінкової терапії щодо зменшення соціальної тривожності школярів, також підтверджено ефективність обох психотерапевтичних засобів утручання, проте когнітивно-поведінкова терапія отримала більше переваг щодо стимулювання позитивного емоційного налаштування [21].

З-поміж українських дослідників найбільш ґрунтовний порівняльний аналіз психотерапевтичних підходів представлено в роботах О. Кузьо [8; 9]. Дослідниця порівнює використання експерименту в когнітивно-поведінкової терапії та гештальттерапії за критеріями мети, задіяних сфер особистості, локусу контролю, ролі терапевтичного стосунку. Узагальнюючи дані дослідження, О. Кузьо наводить спільні (повернення контакту з реальністю, можливість через досвід досягати особистісних змін, підвищити якість життя) та відмінні (у когнітивно-поведінкової терапії задіяна переважно когнітивна сфера, у гештальттерапії – емоційна) риси цих потужних психотерапевтичних впливів [9].

Методичний напрям дослідження когнітивно-поведінкової терапії. Одна з найбільш вагомих тем досліджень цього напрямку – розроблення та адаптація *методичних засобів когнітивно-поведінкової терапії*. Варто відзначити, що «класичними» методиками, які використовують у дослідженнях когнітивно-поведінкової терапії, є методика «Діагностика ірраціональних установ» А. Елліса та «Шкала дисфункційних відносин» А. Бека-А. Вейсмана [6]. Водночас у сучасній когнітивно-поведінкової терапії, як і в будь-якій іншій галузі досліджень, з'являються «осучаснені» новітні методичні засоби:

- «Шкала емоційних схем Р. Ліхі» – коротка версія шкали емоційних схем, яку розробив Р. Ліхі, адаптували Н. Сирота, Д. Московченко 2016 р. [15]. Текст опитувальника складається з 28 тверджень (прямі та зворотні пункти), які оцінюють за шкалою Лайкерта. Основні субшкали: недостатня осмисленість емоцій, почуття провини за власні емоції, знецінювання емоцій та ін. (усього 15 субшкал).

- Опитувальник когнітивних помилок А. Фрімена, Р. Девольфа в адаптації О. Боброва та Є. Файзрахманової (2018) [2]. Текст опитувальника складається із 45 тверджень. Основні субшкали: персоналізація, читання думок, упертість, моралізація, катастрофізація та ін. (загалом 9 субшкал).

- Шкала когнітивних викривлень Р. Ковіна в адаптації Т. Крюкової (2018) [7]. Методика спрямована на виявлення ірраціональних настанов у двох сферах: міжособистісного спілкування та особистих досягнень. Основні субшкали: телепатія, принцип «усе або нічого», емоційні докази, психологічний фільтр та ін. (усього 10 субшкал).

Варто відзначити, що у вітчизняній психології також є методичні напрацювання щодо когнітивно-поведінкової терапії. Зокрема Л. Засєкіна застосувала психолінгвістичний підхід до діагностики індивідуальних негативних основних переконань [35]; в іншому дослідженні вченої [5] здійснено адаптацію та психометричну перевірку англomовного опитувальника самоприйняття (автори: Дж. Чамберлен, Д. Хаага), тісно пов'язаного в методологічному плані з провідними теоріями когнітивно-поведінкової терапії (А. Елліса, С. Хейса, Р. Зейтла).

Ще одна важлива тематика в контексті зазначеного вище напрямку – *технології проведення сесій когнітивно-поведінкової терапії в клінічній практиці та тренінгові розроблення в парадигмі когнітивно-поведінкової терапії* в соціально-педагогічній галузі.

У багатьох наукових роботах, у яких порушено питання ефективності застосування когнітивно-поведінкової терапії в клінічній практиці, зазначено, що застосування когнітивно-поведінкової терапії одночасно зі стандартною фармакотерапією значно посилює позитивний ефект лікування та знижує вірогідність рецидиву в роботі з тривожними розладами [20; 21], лікуванню хронічного головного болю [4], obsесивно-компульсивними розладами [27], депресією [31]. Дослідники зазначають, що в пацієнтів наявні дезадаптивні, нераціональні думки, страхи, які й сприяють розвитку дисфункційної поведінки та підтримують хворобливі стани. Засобом когнітивно-поведінкової терапії можна змінити хибні уявлення пацієнтів про страждання, біль, навчити ефективним поведінковим навичкам подолання негативних емоційних переживань, нав'язливих думок та ін. [4; 31].

Також відзначимо, що досить істотна частка закордонних досліджень містить результати ефективного застосування когнітивно-поведінкової терапії засобом інтернет-технологій і мобільних додатків [27; 31], що може бути особливо актуальним в умовах пандемії. Ще 2018 р. у масштабному дослідженні К. Ставарза зі співавторами було проаналізовано функційність мобільних додатків, призначених для когнітивно-поведінкової терапії депресії та показано високу результативність їх систематичного використання пацієнтами для підтримки власного психологічного добробуту [31]. У дослідженні К. Мацумото з колегами було доведено ефективність використання когнітивно-поведінкової терапії засобом інтернет-зв'язку в роботі з пацієнтами з obsесивно-компульсивними розладами [27].

Аналіз результатів досліджень українських і закордонних учених щодо впровадження тренінгових програм у парадигмі когнітивно-поведінкової терапії засвідчив, що це може бути як процес навчальної діяльності [10; 20; 23], так і сфера комунікації – насамперед сімейні стосунки між подружніми парами [19; 34], між батьками та дітьми [28].

Як приклад застосування когнітивно-поведінкової терапії в навчальній діяльності можна навести результати дослідження Н. Морозової, В. Чибиркіна – учені розробили тренінг раціонального мислення студентів із використанням технік когнітивно-поведінкової терапії та впровадили його в освітній процес у формі систематичних тренінгових занять. Основна мета тренінгу – визначити навчання студентів методам самоаналізу та самодопомоги засобами когнітивно-поведінкової терапії та подолати проблемні ситуації, які є джерелом негативних емоційних переживань студентів [10].

Застосування когнітивно-поведінкової терапії в сімейній сфері також актуальне в сучасних дослідженнях: учені наводять дані, що реалізація тренінгових програм когнітивно-поведінкової терапії подружніх пар (так звані «тренінги взаємодії») суттєво сприяє підвищенню довірливості в спілкуванні подружжя, збільшує рівень їхньої довіри один до одного, взаєморозуміння загалом [19; 34].

Висновки. Отже, стислий огляд сучасних досліджень проблематики когнітивно-поведінкової терапії засвідчив, що теоретико-методологічний напрям презентовано в обговореннях новітніх тенденцій третьої хвилі когнітивно-поведінкової терапії, а також компаративному аналізі когнітивно-поведінкової терапії та інших психотерапевтичних практик. Методичний напрям уособлено в розробленні й адаптації методичних засобів когнітивно-поведінкової терапії; обговорюванні технологій проведення сесій когнітивно-поведінкової терапії в клінічній практиці й особливостей упровадження тренінгових програм у парадигмі когнітивно-поведінкової терапії. Можна зробити узагальнення, що сучасна когнітивно-поведінкова терапія інтенсивно розвивається та оновлюється відповідно до вимог часу (інтеграція підходів, інтернет-зв'язок, мобільні додатки з когнітивно-поведінкової терапії).

Перспективи цього дослідження вбачаємо в глибшому вивченні проблемних питань когнітивно-поведінкової терапії, які було визначено пріоритетними на сучасному етапі її розвитку.

Література:

1. Абрамов В. В. Уявлення про психологічне благополуччя у третій хвилі когнітивно-поведінкової терапії. *Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я*: матеріали п'ятої Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Донецьк, 18 листопада 2020 р.). Донецьк, 2020. С. 7–10.
2. Бобров А. Е., Файзрахманова Е. В. Опросник когнитивных ошибок как инструмент оценки компонентов паталогической тревоги. *Доктор Рун. Неврология. Психиатрия*. 2017. № 8 (137). С. 59–65.
3. Вестбрук Д., Кеннерлі Г., Кірк Дж. Вступ у когнітивно-поведінкову терапію. Львів, 2014. 410 с.
4. Головачева В. А., Парфенов В. А. Когнитивно-поведенческая терапия в лечении хронической ежедневной головной боли. *Анналы клинической и экспериментальной неврологии*. 2019. № 13 (3). С. 63–70.
5. Засєкіна Л. В., Майструк В. М. Безумовне самоприйняття та психологічне благополуччя особистості. *Наука та освіта*. 2017. Вип. 11. С. 187–192.
6. Каменюкин А. Г., Ковпак Д. В. Антистресс-тренинг. СПб., 2008. С. 201–205.
7. Крюкова Т. Л. Феномен когнитивных искажений субъективных оценок жизненных явлений и его измерение (первичная русскоязычная адаптация Шкалы когнитивных искажений). *Социокинетика. Педагогика. Психология*. 2018. № 4. С. 61–67.
8. Кузьо О. Б. Порівняльний аналіз професійної діяльності когнітивно-поведінкового терапевта та гештальт-терапевта. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. Херсон, 2017. Вип. 4. Т. 2. С. 174–179.
9. Кузьо О. Б. Особливості використання експерименту в когнітивно-поведінковій терапії та гештальт-терапії. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки*. Львів, 2018. Вип. 2. С. 81–90.
10. Морозова Н. Н., Чибиркин В. С. Применение техник когнитивно-поведенческой терапии в работе с негативными переживаниями студентов. *Огарев-onlain*. 2018. № 16 (121). С. 1–6.
11. Польская Н. А., Разваляева А. Ю. Разработка опросника эмоциональной дисрегуляции. *Консультативная психология и психотерапия*. 2017. Т. 25. № 4. С. 71–93.
12. Попов М. В., Верхотурова Н. Ю. Философские основания когнитивно-поведенческой психотерапии по текстам Джудит Бек. *Инновации в науке*. 2018. № 4 (80). С. 41–46.
13. Пушко Є. І. Основні техніки з використанням уяви в когнітивно-поведінковій психотерапії. *Психологічні координати розвитку особистості: реалії і перспективи*: матеріали V Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Полтава, 27–28 квітня 2020 р.). Полтава, 2020. С. 137–140.
14. Русова С. Особенности автоматических мыслей при прокрастинации у студентов гуманитарных вузов. *Евразийский Совет Ученых*. 2018. № 2 (47). С. 48–50.
15. Сирота Н. А., Московченко Д. В. Психодиагностика эмоциональных схем: результаты апробации русскоязычной краткой версии шкалы эмоциональных схем Р. Лихи. *Обозрение психиатрии и медицинской психологии*. 2016. № 1. С. 76–83.
16. Халл Р. и др. Практическая когнитивно-поведенческая терапия для детей и подростков. Москва, 2020. 272 с.
17. Христук О. Л. Сучасні виміри психологічної практики: майндфулнес-підхід. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія: Психологія*. Львів, 2018. Вип. 1. С. 153–161.
18. An Hong, He Ri-Hui, Zheng Yun-Rong. Cognitive-Behavioral Therapy. *Substance and non-substance addiction*. 2017. P. 321–329.

19. Askari I. The role of the belief system for anger management of couples with anger and aggression: A Cognitive-Behavioral Perspectiv. *Journal of rational-emotive and cognitive-behavior therapy*. 2019. Vol. 37. P. 223–240.
20. Aziz M. O., Mehrinejad S. A., Hashemian K. Integrative therapy (short-term psychodynamic psychotherapy & cognitive-behavioral therapy) and cognitive-behavioral therapy in the treatment of generalized anxiety disorder: A randomized controlled trial. *Complementary therapies in clinical practice*. 2020. Vol. 39.101-122.
21. Egenti N. T., Ede M. O., Nwokenna E. N. Randomized controlled evaluation of the effect of music therapy with cognitive-behavioral therapy on social anxiety symptoms. *Medicine*. 2019. Vol. 98. P. 164.
22. Farahmand S. Reza E., Ahadi H., Golkar M. K. Comparison of the effectiveness of Music Therapy and Cognitive Behavioral Therapy on quality of life, craving and emotion regulation in patients under methadone maintenance therapy. *Iranian journal of psychiatry and clinical pschology*. 2020. Vol. 26. P. 170–186.
23. Feize L., Faver C. Employing experiential learning as a tool to teach Mindfulness Cognitive Behavioral Therapy (MCBT) to Latino Social Work Graduate Students. *Journal of teaching in social work*. 2021. Vol. 41. P. 16–41.
24. Fernandez-Alvarez H., Fernandez-Alvarez J. Commentary: Why cognitive behavioral therapy is the current gold standard of psychotherapy. *Frontiers in psychiatry*. 2019. Vol. 10. P. 123.
25. Hermes E., Merrel J., Clayton A. Computer-based self-help therapy: A qualitative analysis of attrition. *Health informatics journal*. 2019. Vol. 25. P. 41–50.
26. Kiskeri A., Andrea S. Problem solving brief therapy MRI style and cognitive-behavioral therapy: a clinical case comparing two different therapeutic approaches. *Revista de psicoterapia*. 2018. Vol. 29. P. 273–286.
27. Matsumoto K., Hamatani S. Guided internet-based Cognitive Behavioral Therapy in Japanese patients with obsessive-compulsive disorder: protocol for a randomized controlled trial. *Jmir research protocols*. 2020. Vol. 9. P. 182.
28. Moreira H., Potharst E. Editorial: application of the third generation of Cognitive-Behavioral approaches to parenting. *Frontiers in psychology*. 2019. Vol. 10. P. 220.
29. Rotterman E., Wright J. H. Well-Being Therapy for recurrent depression and chronic pain. *Psychotherapy and psychosomatics*. 2019. Vol. 88. P. 378–379.
30. Stasiewicz P. R., Bradizza C. M., Slosman K. S. Emotion regulation treatment of alcohol use disorders: helping clients manage negative thoughts and feelings. Oxford, 2018. 199 p.
31. Stawarz K., Preist C., Tallon D. User experience of Cognitive Behavioral Therapy apps for depression: an analysis of app functionality and user reviews. *Journal of medical internet research*. 2018. Vol. 20. № 11. P. 101–120.
32. Sternberg R. J. Cognition and Reality: Principles and Implications of Cognitive Psychology. Phi Delta Kappan, 2020. P. 69.
33. Voderholzer U. The Third Wave of Behavioral Therapy – is it superior compared to the classical cognitive Behavioral Therapy? *Verhaltenstherapie*. 2019. Vol. 29. P. 77–79.
34. Zakhirehdari N., Navabinejad S., Koraei A. The effectiveness of cognitive-behavioral couple therapy on improving marriage performance and marital intimacy of couples. *Medical science*. Vol. 23. P. 290–293.
35. Zasiiekina L. Psycholinguistic approach to diagnostics and modification of individual negative core beliefs. *East European Journal Psycholinguistics*. 2015. Vol. 2. № 1. P. 152–157.

ЗМІСТ

ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТОСТІ ТА ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Варгата Оксана Валеріївна, Кулешова Олена Віталіївна, Міхєєва Людмила Василівна ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	4
Дробот Ольга В'ячеславівна ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОЯВИ МАСОВОЇ ПАНДЕМІЧНОЇ СВІДОМОСТІ	10
Медведська Олена Іванівна «ХОРОША» І «ПОГАНА» ЛЮДИНА: ОСОБЛИВОСТІ КАТЕГОРИЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДОРОСЛИМИ ВЕБКРИСТУВАЧАМИ	15
Тарасюк Інна Василівна СТРАТЕГІЇ АКУЛЬТУРАЦІЇ МІГРАНТІВ У КОНТЕКСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ	20
Горбач Іванна Вікторівна, Тимошук Єлизавета Анатоліївна ПРОБЛЕМА ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ» В ПСИХОЛОГІЇ	25

ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ВІКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Вовченко Ольга Анатоліївна СПЕЦИФІКА КРИЗИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ	30
Жигайло Наталія Ігорівна, Волошина Оксана Євгенівна ПСИХОТЕРАПІЯ ПОРУШЕНЬ СНУ: ТРАНСДІАГНОСТИЧНИЙ ПІДХІД	39
Громова Наталія Михайлівна СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА КРИТИЧНОГО ЧИТАННЯ ЯК СКЛАДНИКА ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	49
Гуцуляк Олександра Павлівна ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ В ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ	53
Марченко Олександр Сергійович, Білюк Сергій Петрович, Стадніков Геннадій Володимирович ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД МОТИВАЦІЙНИХ АСПЕКТІВ ЗАНЯТЬ СПОРТОМ У СТУДЕНТІВ ЗВО	58
Мірошніченко Олена Анатоліївна РОЛЬ ВІКОВИХ ВІДМІННОСТЕЙ ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УКРАЇНСЬКИХ ЗИМІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВ	63
Tyron Olena M. HOW TO USE WRITERS' PIECES OF ART – POPULARIZERS OF SCIENCE AND TECHNOLOGY FOR THE DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS OF ENGINEERING STUDENTS	68
Шестопал Іванна Анатоліївна ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОВИЗНАЧЕННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ	76

ПРОБЛЕМИ КОГНІТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Августюк Марія Миколаївна ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ПІДХОДІВ ДО ОПЕРАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ	81
---	----

ПРОБЛЕМИ ПСИХОДІАГНОСТИКИ

Костіна Тетяна Олександрівна, Булах Ірина Сергіївна РЕЗУЛЬТАТИ АДАПТАЦІЇ МЕТОДИКИ «GENDER BIAS QUIZ» УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ	89
--	----

ПРОБЛЕМИ КОНСУЛЬТАТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПСИХОТЕРАПІЇ

Давидова Оксана Володимирівна

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИХ ПРАКТИК МАЙНДФУЛНЕС

У РЕГУЛЯЦІЇ СТРЕСОСТІЙКОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ 96

Дерев'янка Світлана Петрівна

СУЧАСНА ПРОБЛЕМАТИКА КОГНІТИВНО-ПОВЕДІНКОВОЇ ТЕРАПІЇ104

Наукове видання

**НАУКОВІ ЗАПИСКИ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
«ОСТРОЗЬКА АКАДЕМІЯ»
СЕРІЯ «ПСИХОЛОГІЯ»**

Науковий журнал

ВИПУСК 13

Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія» : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. 112 с.

Scientific notes of Ostroh Academy National University, «Psychology» series: scientific journal. Ostroh : Publishing NaUOA, June 2021. № 13. 112 p.

Головний редактор *І. Д. Пасічник*

Заступник головного редактора *Р. В. Каламаж*

Відповідальний за випуск *О. В. Матласевич*

Адміністратор та упорядник *А. Ю. Гільман*

Комп'ютерна верстка *Н. О. Крушинської*

Художнє оформлення обкладинки *К. О. Олексійчук*

Коректор *В. В. Максимчук*

Формат 60x84/8. Ум. друк. арк. 13,02. Наклад 100 пр. Зам. № 59–21.

Папір офсетний. Друк цифровий. Гарнітура «Times New Roman».

Оригінал-макет виготовлено у видавництві

Національного університету «Острозька академія»,

Україна, 35800, Рівненська обл., м. Острог, вул. Семінарська, 2.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи РВ № 1 від 8 серпня 2000 року.

Виготовлено ФОП Свиначук М. В.

Тел. (+38068) 68 35 800, e-mail: 35800@ukr.net.