

Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка  
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

# ПСИХОЛОГІЯ І ОСОБИСТІТЬ

**Науковий журнал**

*Заснований у травні 2011 року*

*Виходить два рази на рік*

**№ 2 (18)  
2020**

Полтава – Київ  
2020

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University  
G. S. Kostiuk Institute of Psychology at National Academy  
of Educational Sciences of Ukraine

# PSYCHOLOGY AND PERSONALITY

**Scholarly Journal**

*Founded in May 2011*

*Biannual*

**№ 2 (18)  
2020**

Poltava – Kyiv  
2020

ISSN 2226-4078 (Print)  
ISSN 2410-3527 (Online)  
УДК 159.9 + 37.015.311 (051)  
<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2>

### Засновники

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка  
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

*Затверджено вченою радою Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, протокол № 1 від 28.08.2020 р.*

### Головний редактор

**Бочелюк В. Й.** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Національного університету «Запорізька політехніка».

### Заступники головного редактора

**Седих К. В.** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Тітов І. Г.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

### Відповідальний секретар

**Лаврінченко В. А.** – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

### Редакційна колегія

**Aqeel M.** – Lecturer, Department of Psychology, Foundation University, Rawalpindi Campus, Pakistan.

**Giacomuzzi S.** – Dr., Professor, Free University of Bolzano, Italy.

**Stelcer B.** – Dr., Ass. Professor, Karol Marcinkowski University of Medical Sciences, Poland.

**Дзюба Т. М.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Власова О. І.** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології розвитку, Київський національний університет імені Тараса Шевченка.

**Коваленко О. Г.** – доктор психологічних наук, професор, головний науковий відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені І. А. Зязюна НАПН України.

**Кочарян О. С.** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психологічного консультування і психотерапії Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

**Кряже І. В.** – доктор психологічних наук, професор кафедри прикладної психології, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

**Кузікова С. Б.** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

**Кузнецов М. А.** – доктор психологічних наук, професор кафедри практичної психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

**Морзун В. Ф.** – кандидат психологічних наук, професор кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Полянничко О. М.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри спорту та фітнесу Київського університету імені Бориса Грінченка.

**Співак Л. М.** – доктор психологічних наук, професор кафедри теоретичної та консультативної психології, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

**Хомуленко Т. Б.** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

**Шандрук С. К.** – доктор психологічних наук, професор кафедри психології та соціальної роботи, Тернопільського національного економічного університету.

**Швалб Ю. М.** – доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії екологічної психології, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

**Шестопалова Л. Ф.** – доктор психологічних наук, професор, завідувач відділом медичної психології, Інститут неврології, психіатрії та наркології НАМН України.

Свідчення про державну реєстрацію: КВ №23463-13303ПР від 2.07.2018 р.

*Журнал внесено до Переліку наукових фахових видань України з психології, категорія «Б» (Наказ Міністерства освіти і науки України №409 від 17.03.2020 р.)*

*Журнал внесено / проіндексовано в таких науковометричних базах: Google Scholar, Index Copernicus, Ulrichsweb Global Serials Directory, Research Bible, Open Academic Journals Index (OAJI), OpenAIRE.*

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2020

© Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020

ISSN 2226-4078 (Print)  
ISSN 2410-3527 (Online)  
UDC 159.9 + 37.015.311 (051)  
<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2>

#### **Founders**

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University  
G. S. Kostyuk Institute of Psychology at National Academy of Educational Sciences of Ukraine  
*Approved by scientific advice board of Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University  
protocol № 1 from August 28, 2020*

#### **Editor-in-Chief**

**V. Bocheliuk** – Dr., Professor, Zaporizhzhya Polytechnic National University.

#### **Editors-in-Chief Deputies**

**K. Sedykh** – Dr., Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University.

**I. Titov** – PhD, Assoc. Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University.

#### **Executive Secretary**

**V. Lavrinenko** – PhD, Senior Lecturer, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University.

#### **Editorial College**

**Aqeel M.** – Lecturer, Department of Psychology, Foundation University, Pakistan.

**Dziuba T.** – PhD, Assoc. Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University.

**Giacomuzzi S.** – Dr., Professor, Free University of Bolzano, Italy.

**Khomulenko T.** – Dr., Professor, Kharkiv G. S. Skovoroda National Pedagogical University.

**Kovalenko O.** – Dr., Professor, I.A. Zyzaiun Institute of Pedagogical Education and Adults Education at National Academy of Educational Sciences of Ukraine

**Kocharian O.** – Dr., Professor, Kharkiv V. N. Karazin National University.

**Kryazh I.** – Dr., Professor, Kharkiv V. N. Karazin National University.

**Kuzikova S.** – Dr., Professor, Sumy A. S. Makarenko State Pedagogical University.

**Kuznetsov M.** – Dr., Professor, Kharkiv G. S. Skovoroda National Pedagogical University.

**Morgun V.** – PhD, Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University.

**Polianychko O.** – PhD, Assoc. Professor, Kyiv B. Grinchenko University.

**Spivak L.** – Dr., Professor, M. P. Dragomanov National Pedagogical University.

**Shwalb J.** – Dr., Professor, G. S. Kostyuk Institute of Psychology at National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

**Shandruk S.** – Dr., Professor, Ternopil National Economic University

**Shestopalova L.** – Dr., Professor, Institute of Neurology, Psychiatry and Narcology at National Academy of Medical Sciences of Ukraine.

**Stelcer B.** – Dr., Assoc. Professor, Karol Marcinkowski University of Medical Sciences, Poland.

**Vlasova O.** – Dr., Professor, Kyiv Taras Shevchenko National University.

Certificate of state registration: KB №23463-13303ПП from 2.07.2018.

*Journal is included to the List of Professional Editions of Ukraine in the field of «Psychology»,  
category “B” (Resolution of Ministry of Education and Science of Ukraine №409 from March 17, 2020)*

*Journal is registered/indexed in Google Scholar, Index Copernicus, Ulrichsweb Global Serials  
Directory, Research Bible, Open Academic Journals Index (OAJI), OpenAIRE*

# ЗМІСТ

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ

*Кабанцева А.В., Панченко О.А.*

ПАНІКА ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФАКТОР ІНФОРМАЦІЙНОЇ  
НЕБЕЗПЕКИ ОСОБИСТОСТІ ..... 9

*Асєєва Ю.О.*

ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ КЛАСИФІКАЦІЇ  
КІБЕР-АДИКЦІЙ ..... 23

*Туркова Д.М.*

РОЗВИТОК ТІЛЕСНОГО Я В НЕМОВЛЯЧОМУ ВІЦІ ..... 41

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ТА ПРИКЛАДНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

*Тітов І.Г., Тітова Т.Є., Сєдих К.В., Giacomuzzi S., Ertl M., Rabe M.*

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ  
В ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ COVID-19 ..... 55

*Грицук О.В.*

ЕМОЦІЙНІ СТАНИ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ  
НА ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТТЯХ ..... 77

*Льченко Р.М.*

ДИНАМІКА ПОКАЗНИКІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ  
РЕАДАПТАЦІЇ ПОСТНАРКОЗАЛЕЖНИХ ДОРΟΣЛИХ  
ЗА МЕТОДОМ М. МЮРРЕЙ ..... 96

*Павлик Н.В.*

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ДУХОВНОЇ ДЕТЕРМІНАЦІЇ  
ХАРАКТЕРОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ ..... 112

*Перетяцько Л.Г., Тєслєнко М.М.*

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ  
ПРЕДСТАВНИКІВ СОЦІО- ТА ТЕХНОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ . 140

*Сєдих К.В., Хоменко Є.Г.*

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ВЗАЄМОДІЇ  
УЧНІВСЬКИХ ГРУП З КЛАСНИМИ КЕРІВНИКАМИ ..... 151

*Шєвченко О.М., Владимирова В.І.*

ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВІ ЯКОСТІ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ  
ІЗ РІЗНОЮ САМООЦІНКОЮ ..... 166

**Юдіна Н.О.**

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ СПІЛКУВАННЯ  
У ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ ТИПОМ КОМУНІКАТИВНОГО  
РЕАГУВАННЯ..... 177

**Яновська Т.А., Козут І.В.**

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ .... 189

## **АКМЕОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ ЯК СУБ'ЄКТА ПРАЦІ ТА СПІЛКУВАННЯ**

**Седих К.В., Милашенко К.О.**

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПІКОВИХ ПЕРЕЖИВАНЬ  
ЯК ЧИННИКА САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ..... 205

**Гончарова Н.О.**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КАР'ЄРНИХ  
ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ..... 223

**Мирошник О.Г.**

РЕФЛЕКСИВНІСТЬ ТА РЕГУЛЯТОРНИЙ ПОТЕНЦІАЛ  
ОСОБИСТОСТІ ..... 234

## **КЛІНІКО-БІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСОБИСТІСНИХ РОЗЛАДІВ**

**Завгородня О.В., Степура Є.В., Шаталіна В.В.**

АЛЕКСИТИМІЯ В «УМОВНО ЗДОРОВИХ» ЛЮДЕЙ: ТРУДНОЦІ  
ТА МОЖЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ ..... 247

**Крамченкова В.О.**

СИСТЕМНІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СІМ'Ї ПРИ  
НАРКОПАТОЛОГІЇ ЯК МІШЕНІ ПСИХОТЕРАПІЇ ..... 263

**Помогайбо В.М., Березан О.І., Петрушов А.В.**

ГЕНЕТИКА РОЗЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ..... 280

## **РЕЦЕНЗІЇ І БІБЛІОГРАФІЯ**

**Помогайбо В.М.**

ВНЕСОК ПСИХОГЕНЕТИКИ В ОСВІТУ ..... 292

**Супрун М.О.**

СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ  
У ПОСТНЕКЛАСИЧНОМУ ПСИХОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ ..... 308

# CONTENTS

## THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PROBLEMS OF PERSONALITY PSYCHOLOGY

*Kabantseva A., Panchenko O.*

PANIC AS A PSYCHOLOGICAL FACTOR OF PERSON'S  
INFORMATION DANGER ..... 9

*Asieieva Yu.*

PROBLEM QUESTIONS OF CYBER-ADDICTIONS  
CLASSIFICATION..... 23

*Turkova D.*

THE BODILY-SELF'S DEVELOPMENT IN THE INFANC ..... 41

## EMPIRICAL AND APPLIED RESEARCHES

*Titov I., Titova T., Sedykh K., Giacomuzzi S., Ertl M., Rabe M.*

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF PERSONALITY DURING THE  
COVID-19 PANDEMIC ..... 55

*Hrytsuk O.*

EMOTIONAL STATES OF THE STUDENTS OF HIGHER EDUCATION  
INSTITUTIONS IN LECTURES ..... 77

*Ilchenko R.*

DYNAMICS OF POST-DRUG ADDICTED ADULTS SOCIAL-  
PSYCHOLOGICAL READAPTATION BY THE MURRAY'S METHOD  
INDICATORS..... 96

*Pavlyk N.*

THE SPIRITUALLY DETERMINATION OF HARMONISATION  
OF A CHARACTER OF PERSONALITY IN YOUTH AGE ..... 112

*Peretiatko L., Teslenko M.*

THE PECULIARITIES OF EMOTIONAL ORIENTADIRECTION  
OF THE REPRESENTATIVES OF SOCIO- AND TECHNOMIC  
PROFESSIONS..... 140

*Sedykh K., Khomenko Y.*

PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF INTERACTION BETWEEN  
STUDENT GROUPS WITH THE CLASS TEACHER ..... 151

*Shevchenko O., Vladymyrova V.*

PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF MEDICAL  
STUDENTS WITH DIFFERENT SELF-ASSESSMENT ..... 166

*Yudina N.*

PECULIARITIES OF COMMUNICATION MOTIVATION OF  
TEENAGERS WITH DIFFERENT TYPE OF COMMUNICATIVE  
RESPONSE ..... 177

*Yanovska T., Kogut I.*

PECULIARITIES OF COMMUNICATION MOTIVATION  
OF TEENAGERS WITH DIFFERENT TYPE OF COMMUNICATIVE  
RESPONSE ..... 189

### **ACME CULTURE OF PERSONALITY**

*Sedykh K., Mylashenko K.*

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF PEAK EXPERIENCES AS A  
PERSONALITY'S SELF-ACTUALIZATION FACTOR ..... 205

*Goncharova N.*

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF STUDENT'S  
PROFESSIONAL ORIENTATIONS FORMATION ..... 223

*Myroshnyk O.*

REFLECTIVENESS AND REGULATORY POTENTIAL  
OF PERSONALITY ..... 234

### **CLINICAL AND BIOLOGICAL ASPECTS OF PERSONALITY DISORDERS**

*Zavgorodnia O., Stepura E., Shatalina V.*

ALEXITHYMIA IN "CONDITIONALLY HEALTHY" PEOPLE:  
DIFFICULTIES AND OPPORTUNITIES OF CORRECTION ..... 247

*Kramchenkova V.*

SYSTEM FEATURES OF FAMILY FUNCTIONING IN  
NARCOPATHOLOGY AS PSYCHOTHERAPY TARGETS ..... 263

*Pomohaibo V., Berezan O., Petrushov A.*

GENETICS OF GENERALIZED ANXIETY DISORDER ..... 280

### **BOOKS REVIEW**

*Pomohaibo V.*

THE CONTRIBUTION OF PSYCHOGENETICS TO EDUCATION... 292

*Suprun M.*

SPECIAL PSYCHOLOGY IN POSTNONCLASSICAL  
PSYCHOLOGICAL DISCOURSE ..... 308



# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ

УДК 159.942/95/962 + 304 + 364-2/-7

© А.В. Кабанцева, О.А. Панченко, 2020

orcid.org/0000-0001-7678-6052

orcid.org/0000-0001-5677-8151

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211909>

**КАБАНЦЕВА Анастасія Валеріївна**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психіатрії,  
психотерапії, наркології та медичної психології*

*Донецького національного медичного університету (м. Краматорськ)*

**ПАНЧЕНКО Олег Анатолійович**

*доктор медичних наук, професор, Заслужений лікар України, директор  
Державного закладу «Науково-практичний медичний реабілітаційно-  
діагностичний центр Міністерства охорони здоров'я України»  
(м. Константинівка)*

## ПАНІКА ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФАКТОР ІНФОРМАЦІЙНОЇ НЕБЕЗПЕКИ ОСОБИСТОСТІ

*Стаття присвячена розвитку паніки особистості в умовах інформаційної турбулентності. Розкрито провокуючі чинники виникнення паніки, її перебіг. Розглядається таке поняття, як «інформаційна паніка», а також наводяться ефективні методи попередження панічної поведінки. Розглядаючи паніку як феномен різних наук, зазначено, що остання розвивається в результаті наявності загроз фізичного, морального, психологічного і економічного збитків для людини. Особливість розвитку паніки при інформаційній небезпеці полягає у виникненні великого кола припущень негативних наслідків подій у майбутньому. Авторами визначені внутрішні (тип нервової системи, характерологічні особливості, психічний статус) і зовнішні (вид виховання у дитинстві, внутрішньо-сімейний клімат, загальна соціально-психологічна атмосфера у суспільстві) фактори розвитку паніки. Надається детальне пояснення до кожного фактору. Серед основних причин виникнення паніки в більшості випадків виявляються такі фактори як-от: інформаційно-психологічна неготовність, унікальність кожної екстремальної ситуації, слабкість раціональних дій, наявність емоційно-нестійких осіб. Паніка формує нестійкий, непередбачуваний стан психіки людини, викликаний інформаційним впливом, що тягне за собою ряд*

*неадекватних вчинків, і в основі такого явища лежить інформаційно-психологічна турбулентність. Яскравим прикладом розвитку паніки стала нещодавня об'явлена в світі пандемія COVID-19 і погіршена епідемічна обстановка в нашій країні, що безумовно стали новим серйозним викликом для нашого суспільства. Комплексність попередження і розвитку паніки ґрунтується на таких принципах як-от: причино-діагностичний (своєчасна діагностика і моніторинг стану психічного здоров'я), емоційно-поведінковий (формування відповідної стресостійкої поведінки), медико-психологічний (організація відповідної медичної і психологічної допомоги), інформаційно-компетентний (підвищення інформаційної компетенції), суспільно-культурний (розвиток інформаційно-психологічної культури).*

**Ключові слова:** психічне здоров'я, пандемія COVID-19, турбулентність, інформаційно-психологічна культура, інформаційна безпека.

**Постановка проблеми.** Сучасні соціально-економічні та політичні явища, що супроводжуються великим інформаційним масивом, який не завжди є достовірним, якісним та перевіреним, стає підґрунтям для виникнення широкого спектру психологічних проблем населення, серед яких особове місце займає паніка. Наслідки панічного настрою і панічної поведінки – катастрофічні, тому що відбувається зміна матриці логічного мислення, зростання психологічної напруги і психічних розладів, прогресування соціального хаосу, зниження демографічних показників держави.

У сучасному суспільстві паніка може розглядатися як один з основних факторів загрози інформаційній безпеці особистості. Паніка дуже небезпечний психологічний стан, що вимагає рішучих, в тому числі інформаційних, дій щодо запобігання нагнітання і поширення.

Розуміння провокуючих чинників виникнення паніки, її перебіг, а також розробка ефективних методів попередження панічної поведінки у часи інформаційної турбулентності є одним з актуальних завдань наукової спільноти сьогодні. Також значимість даної проблеми обґрунтована активізацією турбулентного мислення, що повинно відповідати діючим інформаційно-психологічним і соціально-політичним змінам; розширенням ресурсного потенціалу, примноженням життєстійкості кожної окремої особистості і суспільства в цілому.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема паніки, панічних настроїв і поведінки присвячена певна кількість наукових робіт у галузях психології, біології, соціології, політології, економіки, і навіть фізико-математичних наук. Паніка розглядалася як поведінка людини і тварини (Баскін, 2013), як феномен масової поведінки (Назаретян, 2010, Подліняєв, 2018), як модель ірраціональної діяльності людини (Іващенко, 2015).

Зроблено аналіз сучасних теорій моральної паніки, а також з їх допомогою висвітлено історію опису різних типів і явищ нетрадиційної релігійності (Мартинович, 2016).

Детально представлено розвиток паніки під час виникнення екстремальних подій (негативні наслідки надзвичайних ситуацій природного, техногенного характеру, деструктивні дії людського чинника, зокрема терористичних актів) (Потапчук, 2016, Куликович, 2013). Висвітлено соціально-психологічні особливості взаємодії особистості і натовпу (Белокопытов, 2012; Ефанов, 2017). І лише фрагментарно досліджено феномен паніки в інформаційному просторі, що має значний попит як технології масового комунікативного впливу на психіку людини і її психологічний стан.

**Формулювання мети статті:** розкрити процес виникнення паніки особистості в інформаційному хаосі і розробити дієві принципи її попередження.

Дослідження проводилося на базі державного закладу «Науково-практичний медичний реабілітаційно-діагностичний центр МОЗ України» у рамках виконання науково-дослідної роботи за замовленням МОЗ України «Розробка системи реабілітації медико-психологічного спрямування особам в умовах інформаційно-психологічної війни» (номер держреєстрації – 0120U101304). Під час виконання даної роботи використовувалися наступні методи: теоретико-методологічний аналіз, аналіз емпіричної інформації, порівняльно-ретроспективний аналіз й абстрагування, аксіологічний метод, системний аналіз та синтез, методи індукції і дедукції.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Буденне і теоретичне світорозуміння сильно залежать від того, наскільки люди схильні до причинного або цільового пояснення подій (Назаретян, 2010). В. Бехтерев наголошував, що виникнення

паніки пов'язано з інстинктом самозбереження, й у особистості воно прослідковується в незалежності від інтелектуально-пізнавального рівня. Паніка виступає сигналом тривоги в ситуації, що несе загрозу життю (Бехтерев, 1994). А тому стає нагальне питання – наскільки сучасна людина може пояснити хід соціальних подій і розуміти істинність причин їх виникнення в умовах інформаційного сплеску, коли зміст інформаційного середовища наповнено інформаційними війнами, психологічними загрозами і навіть інфопандемією.

Розуміння причин і наслідків подій дає людині розуміння світу, умовний психологічний комфорт і спокій, а у часи невизначеності нерозуміння подій сучасності провокує розвиток занепокоєння, хвилювання, і як наслідок, – інформаційна паніка.

При інформаційному хаосі, що зараз оточує будь-яку людину, відбувається формування автоматичних думок, які не є наслідком роздумів, міркувань, якісним продуктом логічної інтелектуальної переробки. Вони суб'єктивно сприймаються обґрунтованими, навіть якщо оточуючими представляються безглуздими або суперечать очевидним фактам. Подібні думки виникають спонтанно. Незалежно від основного потоку думок, зазвичай короткі уривчасті і є похідними від основних неусвідомлених переконань людини, беззастережно приймаються на віру, не оскаржуються, і як наслідок викликають неприємні емоції і почуття, негативні емоційні стани. Слід відмітити, що навіть поодинокий, короткочасний стрес – явище надзвичайно складне, що зачіпає всі рівні функціонування організму, починаючи від фізіологічного і закінчуючи психологічним. Від роботи організму на кожному з цих рівнів залежить успішність подолання людиною стресу (Панченко, 2019). Досліджуючи предиктори розвитку паніки, можна визначити внутрішні і зовнішні фактори. До внутрішніх факторів належать: тип нервової системи; характерологічні особливості; психічний статус. У свою чергу, зовнішні фактори представлено такими позиціями як-от: вид виховання у дитинстві; внутрішньо сімейний клімат; загальна соціально-психологічна атмосфера у суспільстві.

Особи, в яких переважає надмірна чутливість, низька здатність тривалий час переносити нервові перевантаження, схильні перебільшувати труднощі, а отже більше піддаються

паніці. Особливо до цієї групи належать ті, у кого яскраво вражені акцентуації характеру, що супроводжуються надмірною посиленістю, унаслідок чого виявляється виборча уразливість відносно певних психогенних впливів, що інколи, навіть набувають і психічної патології.

Не меншого значення розвитку паніки має форма виховання дитини у сім'ї. Деструктивне виховання формує негативні почуття (психологічна напруга, тривога, постійне очікування чогось поганого), несуть вплив і на життя вже дорослої особистості, яка має підвищену емоційність. Достатню велику піддатливість зовнішньому впливу.

Отже, паніка – це наслідок слабкої нервової системи, підвищеної сенситивності, афективності, сугестивності і самонавіювання. Такі події, як бойові дії, пожежа, дорожньо-транспортні пригоди викликають у слабкої людини сильні реакції, але варто відзначити, що зараз, в епоху турбулентного розвитку інформаційних технологій, інформація має не менший вплив на психіку, ніж зазначені вище події. Відчуття страху, внутрішньої напруги і тривоги після взаємодії з інформаційними носіями (перегляду телевізійних передач, інформаційних сайтів) посилюються і розростається до надзвичайних розмірів, що роблять особистість інформаційно залежним.

Розглядаючи паніку як феномен різних наук, слід визначити, що остання розвивається у результаті наявності загроз фізичного, морального, психологічного і економічного збитків для людини. У більшості тлумачень паніка розглядається як загроза фізичному здоров'ю людини, частково ураховуючи психологічний дискомфорт і загальну напругу, що розвиваються при несприятливих умовах життєдіяльності. Особливість розвитку паніки при інформаційній небезпеці полягає у виникненні великого кола припущень негативних наслідків подій у майбутньому. При такому розвитку ситуації домінантами інформаційної паніки стають страх, жах, прагнення кожного індивідуально уникати реальної чи уявної небезпеки.

Основними причинами паніки в більшості випадків виявляються інформаційні фактори:

- інформаційно-психологічна неготовність людей до адекватного сприйняття того, що сталося, неподалік конкретної

інформації і, як наслідок, наявність свого роду «інформаційної анархії»;

- унікальність кожної екстремальної ситуації, що створює надзвичайну напругу при зіткненні з нею;

- слабка підготовка більшості людей до раціональних дій в разі небезпеки;

- наявність у натовпі людей емоційно нестійких осіб, що опиняються в критичній ситуації каталізаторами негативних чутків і паніки як такої.

Паніка формує нестійкій, непередбачуваний стан психіки людини, викликаний інформаційним впливом, що тягне за собою ряд неадекватних вчинків, і в основі такого явища лежить інформаційно-психологічна турбулентність.

Проведені раніше власні дослідження (Панченко, 2017, 2019; Кабанцева, 2017) засвідчили, що динамізм змін, складність і неоднозначність інформаційних систем, а також невизначеність, непередбачуваність і нестабільність породжують синергетичний ефект, що обумовлює об'єктивний характер виникнення ризиконебезпечних чинників, котрі ускладнюють процес адаптації до змін сьогодення і породжують панічну поведінку.

Яскравим прикладом розвитку паніки є нещодавня пандемія. Оголошення ВООЗ (WHO, 2020) про пандемію COVID-19 в світі і погіршена епідемічна обстановка в нашій країні безумовно стали новим серйозним викликом для нашого суспільства. Дана ситуація стала надзвичайною для всього світу, оскільки жодна з держав не була готова до подібного.

За даними недавнього опитування населення США, проведеного Американською психіатричною асоціацією (АРА), майже половина опитаних відчували серйозний рівень тривоги і 40% побоювалися, що вони самі або їхні близькі можуть захворіти COVID-19 у важкій формі і померти. Пусковим механізмом паніки виступає невідомість і неможливість контролювати те, що раніше завжди було під контролем.

Тривожний інформаційний фон, що постійно нагнітається і має системне повторення негативних фактів, підвищення психологічного тиску примножується введенням суворого режиму самоізоляції і розширенням санітарно-гігієнічних норм,

тим самим можуть викликати сплеск психічних розладів у населення.

Основними факторами підвищеного ризику виникнення психічних розладів, зокрема розвитку панічної поведінки, є дезінформація, велике різноманіття фейків щодо причин і наслідків, а також обмеження соціальної активності, вимушена ізоляція, загострення внутрішньо-сімейних проблем, зловживання алкоголем (абузус), безсоння, накопичення тривожної інформації і негативних переживань. Ці чинники ще більше загострюються у населення, яке мешкає на території проведення операції об'єднаних сил (ООС) тому, що ця категорія населення постійно перебуває у стані хронічного стресу (Панченко, Зайцева, 2016). Дистрес і депресія послаблюють імунітет і ускладнюють перебіг та прогноз будь-якого соматичного захворювання, включаючи вірусні та інфекційні.

Безсумнівно, інформаційно-психологічні технології є фактором загроз інформаційно-психологічної безпеки особистості, і потрібні заходи щодо деактивації цього фактору. Важливу роль в такій вразливості грає і віковий фактор – особливої уваги, потребують діти та особи старшого віку. Їм потрібне більш пильне проведення санітарно-просвітницької та психосвітньої роботи з роз'ясненням необхідності дотримуватися режиму самоізоляції і профілактичних санітарно-гігієнічних заходів, а також з протидією негативному психологічному тиску засобів масової інформації, включаючи панічні настрої та дезінформаційні матеріали з актуальною ситуацією. Населення має отримувати об'єктивну і оновлювану інформацію в доступній для розуміння формі з урахуванням віку. І бажано переважання позитивного контексту теле- і радіомовлення.

Для подолання кризових явищ і придушення розвитку паніки необхідним виступає організація наступної допомоги:

- створення керованої ситуації;
- надання вербальної підтримки;
- проведення психопрофілактичних заходів із повідомленням перевіреної достовірної і позитивної інформації;
- вироблення раціональної поведінки і стратегії подолання ситуації, що склалася, і вирішення проблем.

Основною метою кризового консультування є збільшення опірності і стійкості особистості до кризових ситуацій, в тому числі до деструктивної суїцидальної і агресивної поведінки.

Потрібно також ширше впроваджувати в практику валідні психометричні інструменти (структуровані діагностичні інтерв'ю, шкали, опитувальники тощо) для дистанційного проведення скринінгу, виявлення психологічних проблем та оцінки тяжкості стану, включаючи суїцидальний ризик, програми психологічної освіти і он-лайн моніторингу психічного стану.

У час інформаційного дисбалансу і штучно створеної інфопандемії першочерговим стає створення на державному рівні дистанційної платформи медико-психологічної підтримки, тобто реалізація високоякісного психологічного консультування, і в разі виявлення проблем вже клінічного рівня, залучення фахівців психотерапевтичної і психіатричної ланки для розв'язання хворобливих станів в умовах лікувальних закладів.

Значним також виступає формування адекватної поведінки при появі перших симптомів розвитку паніки. До складу останньої входять наступні елементи:

1) дотримання розсудливості – зберігати критичний погляд на навколишній світ, щоб не підпасти під вірус масової істерії;

2) нормалізація емоційного стану – змінити ставлення до ситуації, якщо вже не можливо змінити саму ситуацію;

3) очищення інформаційного поля – правдиву інформацію і спростування відверто небезпечних фейків намагатися донести до максимальної кількості людей, щоб навколишнє оточення було більш дистанційоване від дезінформації.

4) здійснення абстрагування – під час розкручування панічної ситуації уникати будь-якої ймовірності включення в полеміку з її носіями негативного інформаційного навалу. Це дає можливість захистити особистий простір від провокацій і перетворення особи в об'єкт маніпулювання;

5) відстеження ботів і тролів – головні носії інформаційних вірусів мають великий вплив на поширення неправдивої інформації, тому доцільним виступає не зосереджувати увагу на всьому, що викладається у мережі Інтернет. Також важливо звертати увагу на дивні профілі в соцмережах, одразу блокувати їх;



б) урегулювання часу на використання соціальних мереж – зниження активності в соціальних мережах під час розгону вірусної інформаційної атаки. Інтернет в цілому, і соцмережі зокрема, в цей період – зона тривожності, напруги, паніки, перебування в якій постійно небезпечно для психіки;

7) перемикання на рутинні фізичні дії – тимчасове переключення уваги в період масових істерій покращує концентрацію на найбільш важливу інформацію.

Також слід відмітити, що однією з головних функцій суспільства є реалізація виховної функції в плані загальнолюдської культури своїх громадян, і головним чином – молодого та незрілого покоління. Необхідно створити багатомірний освітній простір, що охоплює освітнє середовище, різні інституції, засоби масової інформації, спільноти і таке інше, яке здатне формувати особливий вид грамотності – інформаційну та медіа грамотність, а також розвивати особливий вид культури – інформаційно-психологічну культуру особистості, що ґрунтується на усвідомленні ролі інформації в суспільстві, знанні законів інформаційного середовища, володінні новими інформаційними технологіями, відчуваючи при цьому психологічний комфорт.

Отже, з вищевикладеного можна визначити переважні принципи попередження поширеності паніки і формування панічного стану у суспільстві:

– причино-діагностичний принцип – своєчасне виявлення причин і предикторів розвитку паніки, організація моніторингу стану психічного здоров'я;

– емоційно-поведінковий принцип – формування компетентної поведінки щодо попередження проявів паніки;

– медико-психологічний принцип – організація високоефективної медичної допомоги і психологічної підтримки осіб, які потрапили під вплив соціально-інформаційного тиску і зазнали шкоди від останнього; з урахуванням базової самотичної патології;

– інформаційно-компетентний принцип – доступність до об'єктивної оновлювальної інформації в доступній для розуміння формі з урахуванням віку, когнітивно-інтелектуального розвитку, загальної суспільної ситуації;

– суспільно-культурний – розвиток інформаційно-психологічної культури суспільства і всіх його членів.

Слід наголосити на тому, що збалансована державна політика, висока освіченість громадян, своєчасне виявлення поодиноких випадків попереджає поширеність масовості панічного настрою серед населення, веде до формування розвитку і збереження психічного здоров'я та психологічного благополуччя, як окремої особистості, так і населення, в цілому, а також політичної стабільності держави.

### **Висновки перспективи подальших досліджень.**

1. Феномен паніки є об'єктом дослідження різноманітних галузей природничих, технічних, суспільствознавчих і людинознавчих наук. Особливо гостро розгляд даного феномену стає актуальним у час інтенсивного поширення інформаційно-психологічної війни, де використання технологій масового комунікативного впливу на психіку людини і її психологічний стан стає головною зброєю проти особистості.

2. Розуміння причинно-наслідкових зв'язків соціальних подій формує у людини загальну картину світу, умовний психологічний комфорт і благополуччя, що забезпечує чіткість поведінки і мислення. В свою чергу, хаотичність, невизначеність і перенасиченість інформаційного оточення провокує занепокоєння, хвилювання, і як наслідок – розвиток інформаційної паніки.

3. Розуміння власних предикторів розвитку кожної окремої особи є одним із дієвих психопрофілактичних заходів щодо поширеності панічного настрою. Основними предикторами розвитку паніки в соціумі є внутрішні і зовнішні фактори. Перша група вміщує тип нервової системи, характерологічні особливості; психічний статус особистості. До другої групи входять: вид виховання у дитинстві, внутрішньо-сімейний клімат, загальна соціально-психологічна атмосфера у суспільстві.

Комплексність попередження і розвитку паніки ґрунтується на таких принципах: причинно-діагностичний (своєчасна діагностика і моніторинг стану психічного здоров'я), емоційно-поведінковий (формування відповідної стресостійкої поведінки), медико-психологічний (організація відповідної медичної і психологічної допомоги), інформаційно-компетентний (під-

вищення інформаційної компетенції), суспільно-культурний (розвиток інформаційно-психологічної культури).

### *Список використаних джерел*

- Баскин Л. М. Паническое поведение людей и животных. *Социологический ежегодник*. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/panicheskoe-povedenie-lyudey-i-zhivotnyh>
- Белокопытов Ю. Н. Социально-психологические особенности взаимодействия личности и толпы. *Вестник КрасГАУ*. 2012. № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-osobennosti-vzaimodeystviya-lichnosti-i-tolpy>
- Бехтерев В. М. Избранные работы по социальной психологии. Москва : Наука, 1994. 400 с.
- Ефанов А. А. Эмотивно-морализаторский дискурс как технология конструирования моральных паник. *Вестник Нижегородского ун-та им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*. 2017. № 3 (47). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotivno-moralizatorskiy-diskurs-kak-tehnologiya-konstruirovaniya-moralnyh-panik>
- Іващенко М. В. Панічна економічна поведінка в Україні як прояв споживчої ірраціональності. *Соціально-економічні проблеми сучасного періоду України*. 2015. Вип. 2 (112). С. 109–112.
- Кабанцева А. В. Психологическая устойчивость ребенка в условиях информационных вызовов. *Теория та практика сучасної психології*. 2017. Вип. 2. С. 38–42.
- Куликович Ю. Ю., Гуменюк О. В. Факторы и механизмы массовой паники при чрезвычайных ситуациях. *Научно-технические ведомости СПбГПУ*. 2013. № 2 (171). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-i-mehanizmy-massovoy-paniki-pri-chrezvychaynyh-situatsiyah>
- Мартинович В. А. «Моральная паника» в жизни общества и феномен нетрадиционной религиозности. *Христианское чтение*. 2016. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/moralnaya-panika-v-zhizni-obschestva-i-fenomen-netraditsionnoy-religioznosti>
- Назаретян А. П. Единое расчленённое знание в истории культуры (психология – физика – психология). *Методология и история психологии*. 2010. Т. 5, вып. 3. С. 38–76.
- Назаретян А. П. Психология стихийного массового поведения. Москва, 2001. 90 с.
- Панченко О. А. Турбулентність мислення в структурі інформаційно-психологічної безпеки особистості. *Психологія і особистість*. 2019. № 1 (15). С. 35–53.
- Панченко О. А. Турбулентность в информационной безопасности личности. *Клінічна інформатика і телемедицина*. 2017. Т. 12, вип. 13. С. 124–129.

- Панченко О. А., Зайцева Н. О. Психологічний стан мирного населення в ситуації бойових дій. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологія*. 2016. Вип. 1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnapdn\\_2016\\_1\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnapdn_2016_1_8)
- Подлиняев О. Л., Каримов А. А. Психологические особенности поведения людей в толпе и их учет сотрудниками правоохранительных органов при проведении массовых мероприятий. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2018. № 3 (74). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-povedeniya-lyudey-v-tolpe-i-ih-uchet-sotrudnikami-pravoohranitelnyh-organov-pri-provedenii-massovyh>
- Потапчук Н. Д. Динаміка виникнення паніки в екстремальних ситуаціях та особливості її подолання. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2016. Вип. 19. С. 130–140.

### References

- Baskin, L. M. (2013). Panicheskoe povedenie ljudej i zhivotnyh [Panic behavior of people and animals]. *Sociologicheskij ezhegodnik [Sociological Yearbook]*, 1. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/panicheskoe-povedenie-lyudey-i-zhivotnyh> [in Russian].
- Behterev, V. M. (1994). *Izbrannye raboty po social'noj psihologii [Selected works on social psychology]*. Moskva: Nauka [in Russian].
- Belokopytov, Ju. N. (2012). Social'no-psihologicheskie osobennosti vzaimodejstvija lichnosti i tolpy [Socio-psychological characteristics of the interaction of the individual and the crowd]. *Vestnik KrasGAU [Bulletin of KrasGAU]*, 8. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-osobennosti-vzaimodeystviya-lichnosti-i-tolpy> [in Russian].
- Efanov, A. A. (2017). Jemotivno-moralizatorskij diskurs kak tehnologija konstruirovaniya moral'nyh panik [Emotional moralizing discourse as a technology for constructing moral panic]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Serija: Social'nye nauki [Bulletin of the Nizhny Novgorod University. N.I. Lobachevsky. Series: Social Sciences]*, 3 (47). Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/emotivno-moralizatorskiy-diskurs-kak-tehnologiya-konstruirovaniya-moralnyh-panik> [in Russian].
- Ivaschenko, M. V. (2015). Panichna ekonomichna povedinka v Ukraini iak proiav spozhyvchoi irratsionalnosti [Panic economic behavior in Ukraine as a manifestation of consumer irrationality]. *Sotsialno-ekonomichni problemy suchasnoho periodu Ukrainy [Socio-economic problems of the modern period of Ukraine]*, 2 (112), 109-112 [in Ukrainian].
- Kabanceva, A. V. (2017). Psihologicheskaja ustojchivost' rebenka v uslovijah informacionnyh vyzovov [The psychological stability of

- the child in the face of information challenges]. *Teoriia ta praktyka suchasnoi psykholohii [Theory and practice of modern psychology]*, 2, 38-42 [in Russian].
- Kulinkovich, Ju. Ju., & Gumenjuk, O. V. (2013). Faktory i mehanizmy massovoj paniki pri chrezvyčajnyh situacijah [Factors and mechanisms of mass panic in emergency situations]. *Nauchno-tehnicheskie vedomosti SPbGPU. [Scientific and technical statements of SPbSPU]*, 2 (171). Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-i-mehanizmy-massovoy-paniki-pri-chrezvyčajnyh-situatsiyah> [in Russian].
- Martinovich, V. A. (2016). “Moral'naja panika” v zhizni obshhestva i fenomen netradicijnoj religioznosti [“Moral panic” in the life of society and the phenomenon of unconventional religiosity]. *Hristianskoe chtenie [Christian reading]*, 5. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/moralnaya-panika-v-zhizni-obshhestva-i-fenomen-netraditsionnoj-religioznosti> [in Russian].
- Nazaretjan, A. P. (2001). *Psichologija stihijnogo massovogo povedenija [Psychology of Elemental Mass Behavior]*. Moskva [in Russian].
- Nazaretjan, A. P. (2010). Edinoe raschlenjonnoe znanie v istorii kul'tury (psichologija – fizika – psichologija) [Unified dissected knowledge in the history of culture (psychology - physics - psychology)]. *Metodologija i istorija psichologii [Methodology and History of Psychology]*, 5 (3), 38-76 [in Russian].
- Panchenko, O. A. (2017). Turbulentnost' v informacionnoj bezopasnosti lichnosti [Turbulence in personal information security]. *Klinichna informatyka i teledytsyna [Clinical informatics and telemedicine]*, 12 (13), 124-129 [in Russian].
- Panchenko, O. A. (2019). Turbulentnist myslennia v strukturi informatsiino-psykholohichnoi bezpeky osobystosti [Turbulence of thinking in the structure of information and psychological security of the individual]. *Psykhohohiia i osobystist [Psychology and personality]*, 1 (15), 35-53 [in Ukrainian].
- Panchenko, O. A., & Zajtseva, N. O. (2016). Psykhohohichnyj stan myrnoho naselennia v sytuatsii bojovykh dij [Psychological state of the civilian population in a situation of hostilities]. *Visnyk Natsional'noi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Serii: Psykhohohiia [Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Psychology]*, 1. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn\\_2016\\_1\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2016_1_8) [in Ukrainian].
- Podlinjaev, O. L., & Karimov, A. A. (2018). Psichologicheskie osobennosti povedenija ljudej v tolpe i ih uchet sotrudnikami pravoohranitel'nyh organov pri provedenii massovyh meroprijatij [Psychological features of the behavior of people in a crowd and their accounting by law enforcement officials during mass events]. *Psichopedagogika v pravoohranitel'nyh organah [Psychopedagogy in law enforcement]*, 3 (74). Retrieved from

<https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-povedeniya-lyudey-v-tolpe-i-ih-uchet-sotrudnikami-pravoohranitelnyh-organov-pri-provedenii-massovyh> [in Russian].

Potapchuk, N. D. (2016). Dynamika vynyknennia paniky v ekstremalnykh sytuatsiakh ta osoblyvosti yii podolannia [Dynamics of panic in extreme situations and features of overcoming it]. *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii*, 19, 130-140 [in Russian].

**A. Kabantseva, O. Panchenko**

## **PANIC AS A PSYCHOLOGICAL FACTOR OF PERSON'S INFORMATION DANGER**

*The article is devoted to the development of person's panic under conditions of information turbulence. Provoking factors of panic, its course has been disclosed. The concept of "information panic" is considered, and effective methods of preventing panic behavior are given. Considering panic as a phenomenon of various sciences, it is noted that the latter develops as a result of threats of physical, moral, psychological and economic damage to humans. The peculiarity of the panic development at information danger is the appearance of a wide range of assumptions about the negative consequences in future. The authors identified internal (type of nervous system, characterological features, mental status) and external (type of childhood education, intra-family climate, general socio-psychological atmosphere in society) factors of panic development. A detailed explanation of each factor is provided. In most cases among the main reasons of panic are factors such as: information and psychological unpreparedness, the uniqueness of each extreme situation, the weakness of rational action, and the presence of emotionally unstable individuals. 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 informational and psychological turbulence. A clear example of the panic's development was the recent global pandemic COVID-19 and the deteriorating epidemic situation in our country, which certainly has become a new serious challenge for our society. The complexity of prevention and development of panic is based on such principles as: causal-diagnostic (timely diagnosis and monitoring of mental health), emotional-behavioral (formation of appropriate stress-resistant behavior), and medical-psychological (organization of appropriate medical and psychological care), and information-competent (increase of information competence), and socio-cultural (development of information-psychological culture)*

**Keywords:** mental health, pandemic COVID-19, turbulence, information and psychological culture, information security.

Надійшла до редакції 6.07.2020 р.

УДК 159.923.2-053.6:004.738.5-042.7

© Ю.О. Асєєва, 2020

orcid.org/0000-0003-3086-3993

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211910>

**АСЄЄВА Юлія Олександрівна**

*кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психіатрії,  
наркології та психології Одеського національного медичного університету*

## **ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ КЛАСИФІКАЦІЇ КІБЕР-АДИКЦІЙ**

*Робота містить аналіз науково-теоретичних та науково-емпіричних досліджень щодо проблеми класифікації комп'ютерної залежності, Інтернет-залежності та кібер-адикції. Автор розкриває основні дефініції, надає аналіз різноманітних поглядів науковців щодо симптоматики та існуючих класифікацій кібер-адикції. Розкриває три групи факторів, що визначають адиктивну поведінку: біологічні, соціальні та психологічні. За результатами аналізу надано власні визначення та класифікація кібер-адикції. Методами дослідження були: теоретичний (аналіз та узагальнення соціально-психологічної, медико-психологічної, психолого-педагогічної літератури та міждисциплінарний аналіз. Теоретичний аналіз доступних вітчизняних та зарубіжних наукових досліджень був присвячений розгляду та становленню таких дефініцій як Інтернет залежність, комп'ютерна залежність та кібер-адикції. Узагальнення та міждисциплінарний аналіз соціально-психологічної, медико-психологічної, психолого-педагогічної літератури спрямовано на відображення сучасного стану проблеми класифікації кібер-адикції з позиції міждисциплінарного підходу.*

*Автором підкреслено, що комп'ютерна залежність, Інтернет-залежність та кібер-адикції, поки що не визнані на офіційному рівні тобто не включені в класифікацію захворювань МКХ-10 і розладів DSM IV, (однак, плануються у майбутніх редакціях даних класифікаторів). Аналіз існуючих наукових надбавь надає можливість стверджувати, що на даний час це недостатньо описана нозологія, анамнез та детермінанти даних адикцій, не достатньо чітко виявлені критерії розмежування кібер-адикції, Інтернет-адикцій, комп'ютерних адикцій, ігрової залежності, а деякі нові види кібер-адикцій взагалі ще недостатньо вивчені і невраховані міжнародними класифікаторами хвороб. При цьому процес всевітньої діджиталізації, гаджеталізації та впровадження інтерактивних технологій в життя людини привносить все нові види кібер-адикцій та поступово розширює коло групи ризику, знижуючи вікові критерії. Отже, актуальним питанням на сьогоднішній день залишається визначення тієї межі, коли яскравий, барвистий і захоплюючий світ*

кіберпростору з безліччю різних героїв, образів, місць настільки опановує психіку, що переростає в кібер-адикцію.

У роботі автор приходиться до висновку про необхідність розмежування понять кібер-адикції, Інтернет-адикції, комп'ютерних адикцій, надає власну концептуальну модель розмежування видів кібер-адикції.

**Ключові слова:** нехімічні залежності, комп'ютерна залежність, Інтернет залежність, кібер-адикції, віртуальна реальність, персональний комп'ютер, гаджети.

**Постановка проблеми.** Під час бурхливого розвитку науково-технічного прогресу стрімко набувають актуальності нові нехімічні залежності: зіпінг (стереотипне бездумне перемикання телеканалів), який з'явився з винаходом телевізійного пульта, шопінг (патологічна пристрасть до непотрібних покупок), накопичення електронних приладів, комп'ютерна залежність, наприклад ігроманія, тощо. Велика кількість явищ та елементарних дій увійшли в процес життєдіяльності людини, як необхідні, щоденні справи, приміром спілкування у соціальних мережах, перегляд фото та відео в Інтернеті, перевірка електронної скриньки тощо. Однак із часом у деяких осіб такі дії трансформувались у тяжку хворобу під назвою «адикція».

Однією із найпоширеніших особистісних проблем сучасної людини є формування психологічної залежності від певних видів активності, що дозволяють їй отримати особливе задоволення, покращити самопочуття, відволіктися від неприємної реальності, проте внаслідок своєї частоти та інтенсивності наносять безпосередню або опосередковану шкоду. За даними чисельних досліджень, що проводяться науковцями у різних країнах та публікуються ЗМІ, третина сучасних молодих людей не уявляє своє життя без Інтернету, комп'ютера, гаджетів та інших електронних девайсів; від 10 % до 20 % користувачів Інтернету перебувають в залежності від спілкування в соціальних мережах; до 70 % людей, в тому числі до 90 % дітей, у розвинених країнах систематично грають в комп'ютерні ігри, при чому кожен десятий з них зустрічається через своє захоплення із суттєвими проблемами в реальному світі (Кемп, 2020).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Першими дослідниками Інтернет-залежності і, фактично, родо-



начальниками нового напрямку в психологічній науці – психології залежності від Інтернету – стали К. Янг та І. Голдберг. Надалі кібер-адикції як феномен залежної поведінки досліджували А. Голдберг, М. Коул, А. Е. Войскунский, О. Н. Арестова, А. В. Худяков, М. С. Кисельова та ін. Незважаючи на те, що ряд дослідників (К. Янг, А. Голдберг, О. К. Тихомиров, А. Е. Войскунский (1990-2001), Dertouzos, 1991; Stock, 1993 та ін.) кібер-адикції і сетеголізм об'єднують в одну групу залежностей, потрібно розрізняти дані форми залежної поведінки оскільки залежність від комп'ютерних ігор можлива і без Інтернету, на що вказують деякі вчені: К. В. Аймедов, Т. Больбот, Л. М. Юр'єва (2001-2010) та ін.

Кібер-адикції як феномен залежної поведінки досліджували О. Н. Арестова, Т. Больбот, А. Е. Войскунского, С. І. Ворошилін, А. Е. Жичкіна, Е. В. Змановская, А. Ю. Єгоров, М. С. Кисельова, Н. В. Коритнікова, Ц. П. Короленко, М. Коул, Е. Мельник, Е. А. Репринцева, А. В. Худяков, М. D Griffiths, S. E. Caplan, K. Young, M. Cole, J. Jacobson та ін.

**Завдання дослідження.** Вивчити ступінь розробленості проблеми кібер-адикцій в сучасних науково-практичних та теоретико-методологічних джерелах Проаналізувати науково-теоретичний та науково-емпіричні дослідження щодо класифікації кібер-адикцій.

**Мета** – провести історичний огляд проблеми класифікації Інтернет залежність, комп'ютерної залежності та кібер-адикцій.

Методи дослідження: теоретичний (аналіз та узагальнення соціально-психологічної, медико-психологічної, психолого-педагогічної літератури та міждисциплінарний аналіз. Теоретичний аналіз доступних вітчизняних та зарубіжних наукових досліджень був присвячений розгляду та становленню таких дефініцій як Інтернет залежність, комп'ютерна залежність та кібер-адикції. Узагальнення та міждисциплінарний аналіз соціально-психологічної, медико-психологічної, психолого-педагогічної літератури спрямовано на відображення сучасного стану проблеми класифікації кібер-адикції з позиції міждисциплінарного підходу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У перше в науковий обіг поняття «нехімічної» залежності введено британським адиктологом М. Гріффітс (Griffiths, 1996), сьогодні в сучасній адиктології вже закріплено поділ залежностей на дві

глобальні групи: хімічні та нехімічні види адикцій (Аймедов, 2008; Менделевич, 2005; Егоров, 2019).

Ц. П. Короленко і М. В. Дмитрієва (Короленко, Дмитрієва, 2001) відокремлюють наступні види хімічних та нехімічних залежностей:

1. Нехімічні адикції: патологічна схильність до азартних ігор (гемблінг); комп'ютерна адикція; сексуальна адикція (гомосексуалізм, лесбійство, перверсії); роботоголізм; адикція до витрати грошей; адикції стосунків (патологічна звичка до певного типу стосунків); ургентні адикції (звичка перебувати в стані постійної нестачі часу).

2. Проміжні форми адикції: адикція до їжі: а) нервова анорексія F 50.0; б) нервова булімія F 50.2.

3. Хімічні адикції F.10-F19: адикції до алкоголю, тютюну, кофеїну, опіатів, канабіноїдів, галлюциногенів, різних розчинників, транквілізаторів, барбітуратів тощо (Короленко, 1991, с. 8-15).

Нехімічні (поведінкові, емоційні) залежності визначаються об'єктом, яким виступає поведінковий патерн, вид діяльності, при якій виникає азартна поведінка, що є деструктивною або вітальною потребою (Аймедов, 2008). Проблематика нехімічних залежностей не є новою у сучасному світі. Аналіз літературних джерел із питання формування різних видів залежності свідчить про її міждисциплінарний характер, що розглядається у рамках психіатрії, наркології, медичної та вікової, диференційної і спеціальної психології. У класифікації МКХ-10 є також розділ із розладами – звичками і потягами, наприклад патологічний потяг до азартних ігор, підпалів і злочинства тощо.

Сьогодні вже не викликає сумнівів той факт, що залежність може розвинутиись не тільки від вживання психоактивних речовин (ПАР), але й від різних видів діяльності (або потоків інформації), які приносять безпосереднє задоволення та відчуття активації головного мозку і психічної діяльності взагалі (Мельник, 2011).

В даний час виділяють 5 типів комп'ютерної залежності: нав'язливий серфінг (подорож в мережі, пошук інформації по базах даних і пошукових сайтах); пристрасть до онлайн-ових біржових торгів (трейдинг) та азартних ігор; віртуальні знайомства; кіберсекс (захоплення порносайтами); комп'ютерні ігри. (Короленко, 1991; Мельник, 1998, с. 134-159; Иванов, 2013,

с. 80-87; Young, 1999; Griffiths, Kuss, & Billieux, 2019) Сучасний перелік подібних поведінкових адикцій, на думку деяких авторів, налічує більше тисячі різних адиктивних «агентів» (адиктогенів), що призводять до формування нефармакологічних хвороб залежності.

Найбільш відомими та поширеними серед них є: ігроманія, шопінг, гаджет-адикція, зіпінг, колекціонування, проміскуїтет, булімія, анорексія, селфетіс, гемблінг, комп'ютерна залежність, Інтернет-серфінг, фабінг, трудоголізм, надмірні заняття спортом та інші повторювані інформаційно-поведінкові акти, що збігаються із гедоністичними мотивами або покращують самопочуття. Як у випадку із залежністю від наркотиків і алкоголю, нехімічні адикції спричиняють нав'язливі бажання та потреби, послаблення контролю за цим видом діяльності й труднощі, пов'язані з її припиненням. Важливо, що патологічна дія «агенту» адикції продовжується, незважаючи на істотну шкоду для особистості в цілому та її оцінки з боку соціуму.

При більшості нехімічних залежностей можливо помітити, що соціальна деградація з часом все-таки стає відчутною через психологічну ізоляцію адиктів; вони відчувають сором та змушені приховувати особливості своєї поведінки від тих, у кого не спостерігається подібних проблем. Тепер, коли криза цінностей випередила кризу цін і стала домінуючою у житті українського суспільства, особистість не стільки страждає від почуття неповноцінності, скільки від внутрішньої порожнечі та нікчемності. Втрачається самоідентифікація, її місце займає адикція. Людина, що вже не в змозі знайти сенс життя, так само як і вигадати його, тікаючи від почуття втрати смислу, створює або нісенітницю, або суб'єктивний сенс життя. Якщо перше відбувається на соціальній сцені, то друге з'являється в мріях та картинах, викликаних за допомогою психоактивних засобів чи віртуальної реальності – створеної за допомогою соціальної мережі Інтернет (сторінки у «ВКонтакте», «Фейсбуці», «Інстаграм» тощо), рольової гри чи гри в Мережі тощо. При діагностиці комп'ютерної залежності, велике значення надається індивідуальним особливостям емоційного життя майбутніх адиктів.

Також клінічні науковці виділяють психічні та фізичні симптоми залежності. До психічних відносяться: ейфорія та добре самопочуття, неможливість зупинитися і збільшення

кількості часу, проведеного за комп'ютером, нехтування сім'єю і друзями, проблеми з роботою чи навчанням, брехня, відчуття порожнечі, депресія і роздратування поза комп'ютером. Фізичні симптоми проявляються в головних і спинних болях, сухості очей, синдромі карпального каналу (синдром зап'ястного каналу чи карпальний тунельний синдром), розладах сну, нерегулярному харчуванні і нехтуванні особистою гігієною.

Традиційно фактори, що визначають адиктивну поведінку, діляться на біологічні, соціальні та психологічні. До біологічних факторів належать: ступінь початкової толерантності, органічні ураження мозку, обтяження спадковості, хронічні хвороби і природа вживання речовини. Прихильники біологічного підходу, розглядаючи механізми формування залежності вказують на генетичну схильність і індивідуальні відмінності в роботі нейромедіаторних і нейромодуляторних систем. Однак, слід враховувати, що в рамках біологічного підходу увага дослідників спрямована переважно на хімічний вид залежностей.

До групи соціальних факторів, що впливають на формування залежності, входять процеси, що протікають в суспільстві, доступність, ступінь небезпеки, відповідальності, мода, вплив групи, соціальна дезорієнтація у мікросоціальних умовах. Вказуючи на соціальні причини виникнення адиктивної поведінки, необхідно звернути увагу на роль сім'ї в житті адикта. Так В. Д. Москаленком описані деструктивні ролі, які граю батьки в дисфункціональних сім'ях: вибагливий батько який критикує, батько відсторонений, відповідальний батько. Діти в дисфункціональних сім'ях також беруть на себе певні ролі: герой сім'ї, проблемна дитина, втрачена дитина і талісман сім'ї. Спільними особливостями дітей, які виконують всі ці ролі є: душевний біль, страх, сором та вина, що безпосередньо впливає на схильність дитини до залежної поведінки. Гіпер- або гіпоопіка є ще одним із мікросоціальних факторів, що сприяють формуванню невпевненості в собі, соціальній дезорієнтації, страху невдач і в результаті патологічного формування залежності. Особливо, необхідно відзначити стиль виховання батьків, що мають співзалежність, оскільки це одна з основних причин виникнення різних форм залежності у дітей. Група соціальних факторів досить масштабна і різноманітна, але

чільну роль у формуванні залежності все ж слід відвести сім'ї (Москаленко, 2009).

До групи психологічних чинників входять особистісні особливості, тип акцентуації, привабливість виникаючих відчуттів, вироблення гедонічних установок, прагнення до самоствердження, цікавість, наявність психологічних травм в різних періодах життя. Дитячі травми відіграють провідну роль у формуванні залежності. Як зазначає Г. Кристал, повторення ситуації, що травмує в дитинстві призводить до порушення розвитку і переходу в стан апатії та відстороненості, що в майбутньому сприяє формуванню кібер-залежності (Кристал, 2018, с. 80-118).

Ранні травмуючі ситуації призводять до низької афективної толерантності, не здатності подбати про себе і потреби когось в матеріальному світі чи віртуальному. В результаті чого не живий об'єкт може замінити людські стосунки. Саме тому, припинення чи скорочення часу, проведеного в Інтернеті приводить користувача до поганого самопочуття. Воно розвивається в проміжку від декількох днів до місяця. Такий стан може виражатися емоційним і руховим порушенням, тривогою, нав'язливими думками про те, що зараз відбувається в Інтернеті, фантазіями і мріями про Інтернет, довільними чи мимовільними рухами пальців, що нагадують друкування на клавіатурі. Такі емоційні зміни, що відбуваються з людиною, яка намагається відмовитися чи скоротити час перебування в мережі, вказують на її психологічну залежність від Інтернету і психіатрами називається «синдром відміни» чи «абстинентний синдром».

Однак існує і низка науковців, які вважають, що відносити патологічне використання Інтернету до класу самостійних захворювань взагалі не правомірно. Так, К. Мітчел (Mitchell, 2000) ставить під сумнів питання про можливість виділення окремого діагнозу для Інтернет-залежності, тому що до теперішнього моменту немає підтверджених даних про те, чи носить поява симптомів патологічного використання Інтернет первинний характер, або ж виникнення залежної поведінки провокуються іншими психічними захворюваннями, які полягають в його основі, наприклад депресією. При спробі виділення Інтернет-залежності як самостійного захворювання так само найбільше протиріччя серед дослідників викликає

питання про те, чи є Інтернет сам по собі адиктивним агентом, або ж він є посередником для реалізації інших залежностей.

Х. Шаффер, М. Хол і Б. Вандер (Shaffer, Hall, & Vander Bilt, 2000) стверджують вірність одночасно двох положень, коли Інтернет виступає як засіб досягнення адиктивної контенту при сформованій адикції, так і допускають існування самостійної форми залежності від Інтернету. Подібну думку висловлює і М. Гріффітс (Griffiths, Kuss, & Billieux, 2019) – велика частина тих, хто надмірно застосовує Інтернет, не є залежними безпосередньо від Інтернету, для них Інтернет – це свого роду живильне середовище для підтримки інших залежностей.

Слід розрізняти залежність безпосередньо від Інтернету і залежності, пов'язані із застосуваннями Інтернету. Для багатьох адиктивів Інтернет – це не більше ніж місце, в якому вони здійснюють реалізацію своєї улюбленої (адиктивної) поведінки. У той же час в ряді досліджень, відзначає М. Гріффітс (Griffiths, Kuss, & Billieux, 2019), виявляється й залежність безпосередньо від Інтернету. Велика частина таких індивідуумів користуються тими функціями Інтернету, які відсутні поза цим середовищем – наприклад, сервісами чатів або різноманітними рольовими іграми. Тому, якщо залежність від Інтернету і існує насправді, то вона торкнулася не більше ніж відносно невеликого відсотка користувачів Інтернету.

Очевидно лише, що необхідна подальша дослідницька робота в даній області, і цілком може статися, що значну її частину виконають фахівці різноманітних галузей.

Інший дослідник Д. Морахан-Мартін (Morahan-Martin, 2009) зазначає, що зайве застосування Інтернету (Internet Abuse) – тема багато в чому суперечлива. Для вивчення зайвого застосування Інтернету фахівцями розроблені незбіжні між собою критерії, використовується різна термінологія. З великого числа запропонованих вимірювальних шкал жодна з них не може вважатися універсальною і лише деякі психометрично валідизовані (Малигін, Феклісов, Іскандірова та ін., 2011).

Сьогодні кібер-адикція є найпоширенішою формою техногенної адиктивної особистісної реалізації, що не дивно при нинішньому рівні розвитку і достатку продуктів гейм-індустрії. Так Худяков О. В., Урсу О. В. та Старченкова Г. М. вважають специфічним для кібер-адикції «занурення в змінений стан свідомості, що створює умови для виникнення сильних

емоційних реакцій на події які відбуваються по ту сторону екрану» (Худяков, Урсу, & Старченкова, 2015).

Ми пропонуємо розмежовувати поняття Інтернет-залежності та кібер-адикцій. Під *Інтернет-залежністю* (Інтернет-адикція) ми пропонуємо розуміти, вид нехімічної залежності, який трактується, як психічно-поведінковий розлад, що виражається в нав'язливому чи компульсивному бажанні постійно перебувати в режимі on-line, викликаючи порушення нормального процесу життєдіяльності, а неможливість перебування в режимі on-line призводить до змін емоційного стану й спричиняє негативні зміни в когнітивній, поведінковій та афективній сферах особистості.

Під *кібер-адикцією*, пропонуємо розуміти вид нехімічної залежності, який виражається в психічному розладі спричиненому нав'язливим бажанням постійно знаходитись у віртуальній реальності, проживати й реалізовуватись у кіберпросторі за допомогою використання гаджетів чи електронних девайсів незважаючи на руйнування матеріально-соціальної реальності, негативних наслідків для здоров'я і для процесу життєдіяльності взагалі.

На період сьогодення виділені наступні підтипи кібер-адикцій: адиктивний Інтернет-серфінг (web-серфінг), кіберсекс (кіберсексуальна адикція), фабінг, віртуальні знайомства, пристрась до азартних онлайн-ігор (кібернетична лудоманія, online-лудоманія), нав'язлива потреба перебування в мережі Інтернет (Інтернет-адикція, Інтернет залежність), гаджет-адикції, аудіо/відео адикція, телевізійна адикція, online-гемблінг, патологічне online-читання (pathological reading online), кібероніоманія, селфітіс (чи селфізм).

Розглянемо деякі з них детальніше. Наприклад, пристрась до азартних онлайн-ігор (кібернетична лудоманія, online-лудоманія) патологічна схильність до азартних ігор у віртуальних казино.

Online-гемблінг – це гіперзахопленість індивідуальними та/або мережевими онлайн-ігорами.

Патологічна залежність від віртуальних знайомств передбачає гіперзахопленість соціальними мережами, сайтами знайомств з метою встановлення нових контактів у кіберпросторі та примірювання нових «образів-Я» й створення нових власних сторінок.

Кіберсекс (кіберсексуальна адикція) – непереборний потяг до обговорення сексуальних тем на еротичних чатах, відвідування порнографічних сайтів і заняття кіберсексом.

Патологічне online-читання (pathological reading online) – це гіперзахопленість читанням як в онлайн режимі (online-книги) так і закачених книжок на гаджет чи інший електронний девайс. Сучасні online-книги передбачають можливість читача ставати співавтором змінюючи сюжет книги завдяки відповідям чи діям героїв, передбачають отримання винагород для відкриття нових глав книги, встановлюють часові рамки для отримання бонусів, тобто читання online-книги стає захоплюючою грою із різноманітними сюжетами, що поступово затягує особистість у кіберпростір.

Аудіо / відео адикція – прослуховування музики на аудіоплеєрі, чи перегляд відео кліпів на гаджеті чи іншому електронному девайсі.

Кібероніоманія – це прагнення робити нові покупки в Інтернет-магазинах, без необхідності їхнього придбання й обліку власних фінансових можливостей, нав'язлива участь в Інтернет-аукціонах.

Гаджет-адикція – пристрасть до володіння конкретним мобільним приладом чи електронним девайсом (ноутбук, смартфон, iPhone, iPad тощо), який має вихід в Інтернет і неконтрольоване бажання постійного використання даного гаджета.

Активний Інтернет-серфінг (веб-серфінг, web- surfing) (від англійського «surfing» – катання по хвилях) – патологічна пристрасть до постійного, поверхового блукання по веб-сайтах. В загалі, веб-серфінг один з різновидів використання Інтернету, що представляє собою багаторазовий перехід по посиланнях з одних веб-сторінок інтернет-сайтів на інші. Веб-серфінг не вимагає ні спеціальних знань, ні будь-яких професійних навичок. Досить просто переходити на сайти, клікати на посиланнях, виконувати завдання, залучати нових користувачів, брати участь в партнерських програмах тощо.

Відносно новим видом кібер-адикції є фабінг (англ. phubbing, від phone – телефон + snubbing – зневажливе ставлення) – шкідлива звичка часто відволікатися на мобільний телефон під час бесіди з ким-небудь. Щоб дослідити нове соціальне явище, проведено дослідження звичок 453-х американців.



Опитувані пройшли ряд психологічних тестів на теми спілкування з партнером, задоволеності відносинами, життям, наявності депресії, конфліктів.

Аналізуючи дані, дослідники виявили, що майже половина учасників дослідження 46,3 %, повідомили, що їх партнери залежні від «фабінга». Майже чверть 22,6 %, заявили, «фабінг» викликає конфлікти у їхніх стосунках. І більше третини 36,6 %, повідомили, що періодично відчують почуття депресії. І тільки менше третини опитаних 32 %, заявили, що дуже задоволені своїми стосунками але фабінг вони також не виключали.

Важливо також відзначити такий вид залежності як «селфетіс», селфі (англ. selfie) – це різновид автопортрету, який полягає в «закарбуванні» себе на фотокамеру. Найчастіше з відстані витягнутої руки, тому зображення на фото має характерний ракурс – під кутом, трохи вище або нижче голови. Звичка фотографувати самого себе, щоб потім «запостити» знімки в «Фейсбук», «Інстаграм» або «ВКонтакте» чи інші соцмережі, в останні роки охопила весь світ. «Селфітіс» стало таким глобальним явищем, що потребує розгляду його як психічного розладу у Міжнародній класифікації хвороб МКХ-11. У разі такої офіційної класифікації «комп'ютерної залежності» такий діагноз зможуть ставити залежним від «селфітіс», онлайн-ігор, SMS і соцмереж.

«Селфітіс» (залежність від селфі) може досліджуватись, як один із видів нехімічних залежностей – залежність від соцмереж і онлайн ігор. Поняття «селфі» з'явилося у вересні 2002 року на австралійському Інтернет-форумі ABC Online та на сайтах Flickr і MySpace. Однак найбільшого розповсюдження він набув ближче до 2012 року: його часто стали використовувати в ЗМІ, на форумах, в чатах, соціальних мережах тощо. В серпні 2013-го у Великобританії вийшла серія фільмів під назвою «Think flouencer», присвячених дослідженням впливу селфі. А в листопаді цього ж року авторами Оксфордського словника англійської мови селфі було визнано словом року. Поштовхом до розповсюженості селфі стало стрімке зростання та розповсюдження нового додатку «Instagram», яке було спрямовано на викладування в мережі власних фото в стилі ретро.

У сучасній публіцистиці останнім часом починає розповсюджуватись термін, який описує самозакоханих молодих людей – «generation MeMeMe» чи «покоління селфі», а надмірне захоплення самофотографуванням та викладенням в фото у соціальні мережі – трактують як селфізм (Selfieism). Тобто з'являється нова тенденція, нове покоління яке осмислює світ через призму самолюбубання у соцмережі. Спираючись на роботи Жака Лакана, який вказував на те, що в процесі дорослішання та становлення власної ідентичності кожна людина проходить так звану «стадію дзеркала» у віці 6-18 місяців, однак, те що даний процес «самовідкриття» бурхливо відображається в дорослих людей викликає певну занепокоєність і ставить питання про наявність адикції та відокремлення критеріїв її виявлення. Гостро постає питання про необхідність виявлення факторів залежності та розуміння, наслідків для здоров'я. А на наступному етапі слід розробити методичні рекомендації щодо виявлення та лікування даного кола залежностей. При цьому до дослідження повинні бути залучені не тільки соціологи та психологи, а й лікарі, психіатри.

Можна виокремити декілька умовних рівнів «селфітіс»:

- прикордонний етап коли особистість фотографує себе і викладає своє фото 1 рази на добу;
- початково-адиктивний селфітіс – фотографування себе 1-3 рази на добу;
- акцентований селфітіс – потреба у фотографуванні себе 3 рази на добу та викладені фото у соцмережах;
- патологічний селфітіс – гостра потреба у фотографування мінімум 5 разів на добу та викладення фото у соцмережах.

Викладення фото у соцмережах орієнтовано на пошук схвалення з боку соціуму, завдяки наявності «лайків», «коментарів» чи «перепостів», ілюзорно задовольняється потреба у визнанні, хоча це визнання знаходиться лише у віртуальній реальності. При цьому не береться в увагу те що таке визнання не є реальним, фото редагуються та створюються у відповідності з віянням моди та запитів віртуального світу, з'являється бажана «оболонковість», яка не має змістовного наповнення, сучасне покоління не може знайти й сформувати адекватний «образ-Я», що призводить до внутрішніх конфліктів на тлі яких виникають різноманітні патологічні стани.

Саме тому, проблема кібер-адикції її вплив на соціально-психологічні аспекти здоров'я молоді, набула особливої актуальності в даний час, оскільки основну частину залежних складають підлітки і молодь. Сучасний підліток знаходиться в групі ризику, завдяки специфічній ситуації розвитку, яка є сензитивним періодом для формування адиктивних патернів поведінки.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Таким чином, проаналізувавши доступні наукові надбання щодо дефініцій та класифікації кібер-адикцій можливо запропонувати наступний розподіл їх видів. Слід зазначити, що кібер-адикції є одним із видів нехімічної залежності. В залежності від способу відходу від реальності можливо відокремити її підвиди:

- *Комп'ютерна залежність* – це вид нехімічної залежності, який виражається в нав'язливому бажанні постійно використовувати персональний комп'ютер (ПК) незважаючи на негативний вплив на фізичне та психічне здоров'я, руйнування реальних соціальних стосунків, а при неможливості його використання виникають зміни в емоційно-вольовій сфері особистості.

- *Інтернет-адикція* (Інтернет-залежність) – це вид нехімічної залежності, який трактується, як психічно-поведінковий розлад, що виражається в нав'язливому чи компульсивному бажанні постійно перебувати в режимі online, викликаючи порушення нормального процесу життєдіяльності, а неможливість перебування в режимі online призводить до змін емоційного стану й спричиняє негативні зміни в когнітивній, поведінковій та афективній сферах особистості.

- *Гаджет-адикція* – це вид нехімічної залежності, який виражається у відслідковуванні нових версій мобільних чи гаджет пристроїв на ринку, в гіперболізованій потребі володіння певною моделлю (ноутбука, смартфона, iPhone, iPad чи іншого електронного девайса) і неконтрольованому бажанні постійного використання даного гаджета.

У залежності від агенту адикції (тобто від спрямованості задоволення патологічної потреби) можливо відокремити наступні підвиди кібер-адикцій: адиктивний Інтернет-серфінг (веб-серфінг, web-surfing), аудіо/відео адикція, гаджет-адикція, кібероніomanія, кіберсекс (кіберсексуальна адикція), кібернетична лудоманія (online-лудоманія), online-гемблінг,

патологічна залежність від віртуальних знайомств, патологічне online-читання (pathological reading online), селфізм (чи селфізм), фабінг.

Слід також зауважити, що незважаючи на все різноманіття робіт, присвячених проблемам кібер-адикції, комп'ютерної залежності, Інтернет-залежності, гаджет-адикції на сьогоднішній день немає однозначної відповіді чи є комп'ютерна гра, Інтернет, гаджети та інші електронні девайси об'єктом адиктивної поведінки або ж все це є альтернативним соціалізуючим середовищем для сучасної особистості. Досі недостатньо досліджено вплив комп'ютера, Інтернету, гаджетів та інших електронних девайсів на фізичне та психічне здоров'я особистості.

Альтернативна реальність затягує вседозволеністю і анонімністю, дозволяючи піти від насущних проблем в найбільш привабливий альтернативний світ кіберпростору. Занурюючись у віртуальний світ особистість все більше часу проводить за комп'ютером, гаджетами та іншими електронними девайсами віддаляючись від реальності, сім'ї та друзів, нехтуючи елементарними правилами гігієни і здорового способу життя, отримуючи натомість сурогат, який сприяє максимальному ескапізму та ілюзорному задоволенню потреб. Збільшення часу, проведеного у віртуальному світі сприяє акумулюванню проблем в об'єктивному, вже не привабливому для особистості світі і знову штовхає її в імерсивну реальність, що веде до ще більшої депривації і залежності.

Проблема кібер-адикції є актуальною, полінауковою та відносно молодою проблемою, що визначає необхідність її подальшого вивчення як на теоретичному так і на емпіричному рівнях.

### **Список використаних джерел**

- Аймедов К. В., Жогно Ю. П. Клинико-психологические аспекты коморбидных расстройств аддиктивного спектра. *Таврический журнал психиатрии*. 2008. Т.12, № 1 (42). С. 4–8.
- Большот Т. Ю. Фактори ризику розвитку комп'ютерної залежності в осіб молодого віку. *Укр. вісн. психоневрології*. 2004. Т. 12, № 4. С. 75–80.
- Егоров А. Ю. Нехимические зависимости – «фейк-диагнозы» или все-таки расстройства? *Неврологический вестник*. 2019. Т. 2, № 1. С. 38–43.

- Жукова М. В. Компьютерная зависимость как один из видов аддиктивной реализации. *Вестн. Челябинского гос. пед. ун-та*. 2013. № 11. С. 120–129.
- Иванов М. С. Личностные предпосылки формирования игровой компьютерной аддикции. *Вестн. Моск. гос. областного ун-та. Психол. науки*. 2013. Т. 1. С. 80–87.
- Короленко Ц. П. Аддиктивное поведение, общая характеристика и закономерности развития. *Обзор психиатрии и мед. психологии*. 1991. № 3. С. 8–15.
- Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Психосоциальная аддиктология. Новосибирск : Олсиб, 2001. 251 с.
- Кристал Г. Нарушение эмоционального развития при аддиктивном поведении. *Психология и лечение зависимого поведения*. Москва : Независимая фирма «Класс», 2018. С. 80–118.
- Малыгин В. Л., Феклисов К. А., Искандирова А. С., Антоненко А. А., Смирнова Е. А. Интернет-зависимое поведение. Критерии и методы диагностики : учеб. пособ. Москва : МГМСУ, 2011. 32 с.
- Мельник В. О. Аналіз сучасного стану психічних та поведінкових розладів пов'язаних з патологічним використанням комп'ютеру та Інтернет-мережі. *Психічне здоров'я*. 2011. № 1 (30). С. 22–25.
- Мельник Э. В. О природе болезней зависимости: (алкоголизм, наркомания, «компьютеромания» и др.). Одесса : Град, 1998. 398 с.
- Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения : учеб. пособ. для вузов. Санкт-Петербург : Речь, 2005. 445 с.
- Москаленко В. Д. Зависимость: семейная болезнь. Москва : Персэ, 2009. 352 с.
- Худяков А. В., Урсу А. В., Старченкова А. М. Компьютерная игровая зависимость, клиника, динамика и эпидемиология. *Медицинская психология в России : электрон. науч. журн*. 2015. № 4 (33). С. 10. URL: [http://mprj.ru/archiv\\_global/2015\\_4\\_33/nomer03.php](http://mprj.ru/archiv_global/2015_4_33/nomer03.php)
- Griffiths M. D. Internet «addiction»: an issue for clinical psychology? *Clin. Psychology Forum*. 1996. № 5 (97). P. 32–36.
- Griffiths M. D., Kuss D. J., Billieux J. The evolution of Internet addiction: A global perspective. *Addictive Behaviors*. 2016. № 53. P. 193–195. doi:10.1016/j.addbeh.2015.11.001
- Kemp S. Digital 2020: 3.8 billion people use social media. *Wearesocial and Hootsuite*. 2020. URL: <https://wearesocial.com/blog/2020/01/digital-2020-3-8-billion-people-use-social-media>.
- Mitchell P. Internet addiction: genuine diagnosis or not. *Lancet*. 2000. № 355 (9204). P. 632. doi: 10.1016/S0140-6736(05)72500-9

- Morahan-Martin J. Internet abuse: Emerging trends and lingering questions. *Psychological aspects of Cyberspace: Theory, research and applications*. Cambridge University Press, 2018. P. 32–69.
- Shaffer H. J., Hall M. N., Vander Bilt J. «Computer Addiction»: A Critical Consideration. *Am J Orthopsychiatry*. 2000. № 70 (2). P. 162–168. doi: <https://doi.org/10.1037/h0087741>
- Young K. Internet Addiction: The emergence of a new clinical disorder. *Cyber. Psychol. Behavior*. 1999. № 1. P. 237–244.

### References

- Ajmedov, K. V., & Zhogno, Yu. P. (2008). Kliniko-psihologicheskie aspekty komorbidnyh rasstrojstv addiktivnogo spektra [Clinical and psychological aspects of addiction spectrum comorbid disorders]. *Tavriskij zhurnal psichiatrii [Taurida Journal of Psychiatry]*, 12, 1 (42), 4-8 [in Ukrainian].
- Bolbot, T. Yu. (2004). Faktory ryzyku rozvytku kompiuternoї zalezhnosti v ocib molodoho viku [Risk factors for computer addiction at a young age]. *Ukr. Visnik Psihonevrolohii [Ukr. Bulletin of Psychoneurology]*, 12(4), 75-80 [in Ukrainian].
- Egorov, A. Ju. (2019). Nehimicheskie zavisimosti – «fej-k-diagnozy» ili vse-taki rasstrojstva? [Non-chemical addictions – “fake diagnoses” or disorders after all ?]. *Nevrologicheskij vestnik [Neurological Bulletin]*, 2(1), 38-43 [in Russian].
- Griffiths, M. D. (1996). Internet «addiction»: an issue for clinical psychology? *Clin. Psychology Forum*. 5(97), 32-36.
- Griffiths, M. D., Kuss, D. J., & Billieux, J. (2016). The evolution of Internet addiction: A global perspective. *Addictive Behaviors*, 53, 193-195. doi:10.1016/j.addbeh.2015.11.001
- Hudjakov, A. V., Ursu, A. V., & Starchenkova, A. M. (2015). Komp'yuternaja igrovaja zavisimost', klinika, dinamika i jepidemiologija [Computer game addiction, clinic, dynamics and epidemiology]. *Medicinskaja psihologija v Rossii: ielektron. nauch. zhurn [Medical Psychology in Russia: electron. scientific journal]*, 4 (33), 10. Retrieved from [http://mprj.ru/archiv\\_global/2015\\_4\\_33/nomer03.php](http://mprj.ru/archiv_global/2015_4_33/nomer03.php) [in Russian].
- Ivanov, M. S. (2013). Lichnostny'e predposylki formirovaniya igrovoj komp'yuternoї addikcii [Personal prerequisites for the formation of gaming computer addiction]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo un-ta. Psichologicheskie nauki [Bulletin of the Moscow State Regional University. Psychological sciences]*, 1, 80-87 [in Russian].
- Kemp, S. (2020). Digital 2020: 3.8 billion people use social media. *Wearesocial and Hootsuite*. Retrieved from <https://wearesocial.com/blog/2020/01/digital-2020-3-8-billion-people-use-social-media>.
- Korolenko, C. P. (1991). Addiktivnoe povedenie, obshhaya kharakteristika i zakonornosti razvitiya [Addictive behavior, general characteristics and patterns of development]. *Obzor psichiatrii i*

- med.psihologii [Review of Psychiatry and Medical Psychology]*, 3, 8-15 [in Russian].
- Korolenko, C. P., & Dmitrieva, N. V. (2001). *Psihosocial'naja addiktologija [Psychosocial Addictology]*. Novosibirsk: Olsib [in Russian].
- Kristal, G. (2018). Narushenie jemocional'nogo razvitija pri addiktivnom povedenii [Violation of emotional development in addictive behavior]. *Psihologija i lechenie zavisimogo povedenija [Psychology and treatment of addictive behavior]* (pp. 80-118). Moskva: Independent firm "Class" [in Russian].
- Malygin, V. L., Feklisov, K. A., Iskandirova, A. S., Antonenko, A. A., & Smirnova, E. A. (2011). «Internet-zavisimoe povedenie Kriterii i metody diagnostiki»[«Internet addicted behavior. Criteria and methods of diagnosis»]. Moscow: MGMSU [in Russian].
- Mel'nik, Je. V. (1998). *O prirode boleznej zavisimosti: (alkogolizm, narkomaniya, «komp'yuteromaniya» i dr.) [About the nature of addiction diseases: (alcoholism, drug addiction, "computer addiction", etc.)]*. Odessa: Grad [in Ukrainian].
- Melnyk, V. O. (2011). Analiz suchasnoho stanu psyhichnykh ta povedinkovykh rozladiv pov'iazanykh z patolohichnym vykorystanniam komp'yuteru ta Internet-merezhi [Analysis of the current state of mental and behavioral disorders associated with the pathological use of computers and the Internet]. *Psyhichne zdorov'ia [Mental Health]*, 1 (30), 22-25 [in Ukrainian].
- Mendelevich, V. D. (2005). *Psihologiya deviantnogo povedenija [Psychology of deviant behavior]*. St. Petersburg: Speech [in Russian].
- Mitchell, P. (2000). Internet addiction: genuine diagnosis or not. *Lancet*, 355(9204), 632.doi: 10.1016/S0140-6736(05)72500-9
- Morahan-Martin, J. (2018) Internet abuse: Emerging trends and lingering questions. *Psychological aspects of Cyberspace: Theory, research and applications* (pp. 32-69). Cambridge University Press.
- Moskalenko, V. D. (2009). *Zavisimost': semejnaja bolezni' [Dependence: familial disease]*. Moskva: Persje [in Russian].
- Shaffer, H. J., Hall, M. N., & Vander Bilt, J. (2000). «Computer Addiction»: A Critical Consideration. *Am J Orthopsychiatry*, 70(2), 162-168. doi: 10.1037/h0087741.
- Young, K. (1999). Internet Addiction: The emergence of a new clinical disorder. *Cyber. Psychol. Behavior*, 1, 237-244.
- Zhukova, M. V. (2018). Komp'yuternaja zavisimost' kak odin iz vidov addiktivnoj realizacii [Computer addiction as one of the types of addictive implementation]. *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 11, 120-129 [in Russian].

*Yu. Asieieva*

### **PROBLEM QUESTIONS OF CYBER-ADDICTIONS CLASSIFICATION**

*The paper contains an analysis of scientific-theoretical and scientific-empirical research on the problem of classification of computer addiction, Internet addiction and cyber-addiction. The author reveals the basic definitions, provides an analysis of various views of scientists on the symptoms and existing classifications of cyber-addictions. Reveals three groups of factors that determine addictive behavior: biological, social and psychological. According to the results of the analysis, own definitions and classification of cyber-addictions are given. The research methods were: theoretical analysis and generalization of socio-psychological, medical-psychological, psychological-pedagogical literature and interdisciplinary analysis. Theoretical analysis of available domestic and foreign research was devoted to the consideration and formation of such definitions as Internet addiction, computer addiction and cyber. Generalization and interdisciplinary analysis of socio-psychological, medical-psychological, psychological-pedagogical literature is aimed at reflecting the current state of the problem of classification of cyber-addiction from the standpoint of an interdisciplinary approach.*

*The author emphasizes that computer addiction, Internet addiction and cyber addiction are not yet officially recognized, ie not included in the classification of ICD-10 diseases and DSM IV disorders (however, are planned in future editions of these classifiers). The analysis of existing scientific achievements makes it possible to state that at present the nosology, anamnesis and determinants of these addictions are not sufficiently described, the criteria for distinguishing cyber-addiction, Internet addictions, computer addictions, game addiction, and some new types of cyber are not clearly defined. -addictions in general are still insufficiently studied and not taken into account by international classifiers of diseases. At the same time, the process of global digitalization, gadgetization and implementation of interactive technologies in human life brings new types of cyber-addictions and gradually expands the range of risk groups, lowering the age criteria. Thus, the current issue remains the definition of the boundary when the bright, colorful and fascinating world of cyberspace with many different characters, images, places so masters the psyche that it grows into cyber-addiction.*

*The author concludes that it is necessary to distinguish between the concepts of cyber-addiction, Internet addictions, computer addictions, provides his own conceptual model for distinguishing between types of cyber-addictions.*

**Key words:** *non-chemical addictions, computer addiction, Internet addiction, cyber-addictions, virtual reality, personal computer, gadgets.*

Надійшла до редакції 15.06.2020 р.



УДК: 159.922.6:616

© Д. М. Туркова, 2020

<http://orcid.org/0000-0002-3788-1185>

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211912>

### **ТУРКОВА Дар'я Михайлівна**

*кандидат психологічних наук, докторант кафедри практичної психології  
Харківського національного педагогічного  
університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків (Україна)*

## **РОЗВИТОК ТІЛЕСНОГО Я В НЕМОВЛЯЧОМУ ВІЦІ**

*У статті розглядаються особливості виникнення тілесного Я дитини немовлячого віку. У розумінні тілесного Я немовляти постають два одномоментні явища: ідентифікація власного тіла (Я) та сепарація від материнського (не-Я). Стаття переслідує мету теоретично проаналізувати розвиток тілесного Я дитини немовлячого віку. Особлива увага приділяється системі мати-дитина для оптимального функціонування й розвитку немовляти.*

*Ми дійшли висновку, що розвиток тілесного Я дитини закладається у перинатальний період на основі перцепції власного тіла і розпочинається у постнатальний. На цих етапах від системи мати-дитина-батько залежить психоемоційний розвиток дитини та тілесного Я. Система «мати-дитина» є ґрунтовой для розвитку тілесного Я немовляти і порушення адаптації у постнатальний період спричинює відхилення й затримку психомоторного розвитку. Після народження розривається фізичний зв'язок з матір'ю, а психологічний зберігається, тому недопущення депривації та своєчасна сепарація в системі мати-дитина є вкрай важливими умовами розвитку тілесного Я дитини, фізичного та психологічного здоров'я.*

**Ключові слова:** тілесне Я, немовлячий вік, перинатальна психологія, система «мати-дитина», материнська депривація.

**Постановка проблеми.** У наших попередніх дослідженнях (Туркова, 2017) ми вже мали спробу описати вікову динаміку становлення тілесного Я, наразі вважаємо за доцільне зупинитися на кожному віковому періоді окремо через об'ємність порушеної проблематики. Дана робота присвячена саме немовлячому віці.

Фізичний рівень тілесного Я немовляти можна описати через тілесну самість, що як категорію вводить Г. Олпорт й розуміє як таку, що виникає в перший рік життя, коли немовлята починають усвідомлювати й інтегрувати багато відчуттів, які йдуть від м'язів, сухожилів, зв'язок, внутрішніх органів й

приходять до відчуття власного тіла (Олпорт, 2002). Розвиток власного Я, за Олпортом, починається з відчуття свого тіла або тілесності. Ці відчуття формують так зване тілесне Я, яке виникає у зв'язку з напругою м'язів, суглобів і внутрішніх органів. Поступово з повторенням відчуттів, що викликаються напругою, обумовленим необхідністю підтримувати певну позу, дитина починає їх запам'ятовувати і впізнавати (ідентифікувати) (Олпорт, 2002).

У теорії об'єктивних відносин стверджується, що усвідомленість тіла розвивається через тілесну взаємодію між матір'ю та немовлям та вдосконалюється в процесі розвитку дитини (Ребко, 2015, с. 22). Процес виділення себе і від'єднання від матері (світу) починається на тілесному рівні, перш за все на поверхні шкіри (Ребко, 2015, с. 31).

Таким чином у розумінні виникнення тілесного Я немовляти постають два одномоментні явища: ідентифікація власного тіла (Я) та сепарація від материнського (не-Я). В аспекті цих двох питань вважаємо за доцільне побудувати наше дослідження.

Отже, **мета** даної статті: теоретично проаналізувати розвиток тілесного Я дитини немовлячого віку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Фундамент відносин системи мати-дитя починається ще на дородовому етапі і якість цих взаємин залежить від фізичного і психологічного стану матері. У дослідженні О. С. Батуєва, Л. В. Соколової та Л. М. Станкевич наводяться данні, що характер перебігу вагітності і особистісні характеристики жінки в цей період позначаються і на особливостях взаємовідношення жінки з дитиною в післяпологовий період. Авторами було виявлено, що розвиток в системі «мати-дитина» проходить під впливом послідовно виникаючих гестаційної, родової і лактаційної доміант. Стресові субдомінанти впливають на передпологові та післяпологові доміанти, що відбивається на нервово-психічній і фізичній сферах дитини в пре і постнатальному онтогенезі (Батуєв, Соколова, & Станкевич, 2007).

Після пологів починається процес адаптації дитини до нових умов. Якщо при пологах дитина може отримати і, як правило, отримує гостру психічну травму, то при неправиль-

ному ставленні до неї в постнатальному періоді немовля може потрапити в хронічну психотравмуючу ситуацію. У результаті можливі порушення процесу адаптації, відхилення і затримки психомоторного розвитку (Добряков, 2010, с. 48).

Н. П. Коваленко зазначає, якщо дитина ледь не задихнулася при народженні або пережила розлуку з матір'ю одразу після народження, пережила досвід смертельної загрози – це залишає незгладимий відбиток і впливає на розвиток емоційних та психосоматичних розладів – депресії, тривожності, фобій, садомазохістських розладів, сексуальних порушень, мігрені або астми. У подальшому, працюючи з людиною в дорослому стані з приводу її психосоматичних розладів з використанням трансперсональних технологій, ми можемо повернутися в ці блоки пам'яті не лише на рівні пригадувань, а й увійти в тілесні відчуття цього досвіду (Коваленко, 2000, с. 22).

Відсікання пуповини припиняє тілесний зв'язок з матір'ю, і немовля стає анатомічно, але не психологічно, незалежним, відмічає І. В. Добряков. Іншими словами, продовжує автор, в процесі пологів відбувається руйнування загальних меж жінки і пренайта, що викликає стрес, а в ранній постнатальний період, багато в чому завдяки імпринтингу, йде часткове відновлення цих меж. Без цього немовля не зможе існувати в нових умовах. Таким чином, імпринтинг сприяє збереженню діадної єдності матері і дитини, іншими словами, формуванню бондінга (англ. bond – зв'язувати, сполучати). Навіть якщо немовля доношене і здорове, неправильна організація догляду за ним в ранньому постнатальному періоді може створити хронічну психотравмуючу ситуацію, що перешкоджає зниженню рівня тривоги сепарації і формуванню бондінга. У результаті можливі порушення процесу адаптації, відхилення і затримки психомоторного розвитку (Добряков, 2010, с. 114-115).

Бондінгом називається інтуїтивний невидимий зв'язок між дитиною і матір'ю, що виникає після народження, завдяки якому вони зберігають загальні межі і продовжують залишатися єдиним цілим. При цьому мати здатна розуміти невербальні сигнали дитини, задовольняти її потреби, знижувати її тривогу сепарації (базальну) і допомагати адаптуватися в нових умовах. Прояви бондінга різноманітні. Так, немовлята, що фізично контактують з матір'ю впродовж критичного періоду і далі

розлучені з нею, позитивно реагують на її запах і достовірно віддають перевагу в умовах вибору запаху її молока. Немовля в перші хвилини життя може фіксувати погляд на обличчі матері і встановлювати з нею візуальний контакт впродовж 10-15 секунд. Новонароджений стежить за обличчям мами, що розмовляє з ним, наслідує її міміку, відрізняє її голос від інших. При розлученні дитини з матір'ю в перші години його позаутробного життя описувані феномени не виникають або виражені значно слабше. Це у край несприятливо відбивається на формуванні контакту в системі «мати-дитина», знижуючи рівень емоційного підстроювання матері до немовляти, і в подальшому може негативно відбитися передусім на психічному розвитку дитини. Позбавлення новонародженого фізичного, біологічно адекватного контакту з матір'ю під час критичного періоду у край негативно позначається на формуванні взаємовідносин в системі «мати-дитина», може призводити до погіршення роботи зорового аналізатора, орієнтування в просторі. Незважаючи на це, приблизно до 1970-х рр. в Західній Європі переважала тенденція розлучення матері і дитини відразу ж після пологів (Добряков, 2010, с. 116).

Перший рік життя є найважливішим сензитивним періодом, який визначає хід подальшого розвитку дитини, прогноз якого багато в чому залежить від міри зрілості нервової системи на момент народження дитини. Відсутність матері, передоручення догляду за немовлям іншим членам сім'ї; неадекватна відповідь матері, що формально доглядає свою дитину, на її потреби в критичні періоди – усе це може призводити до порушень формування у неї харчової домінант. Щонайтісніший взаємозв'язок матері і дитини обумовлює характер формування основних адаптаційних систем і багато в чому визначає специфіку становлення складних форм поведінки. Діада «мати-дитина» розглядається як єдина нейрогуморальна психофізіологічна система. Різні емоційні і фізичні дії на матір в період гестації відбиваються на усій подальшій динаміці психічного і особистісного розвитку дитини. У самій біологічній організації дитини спочатку закладені, запрограмовані можливості її раннього універсального соціодіяльного початку. Необхідно враховувати існування допологової психології, тобто наявність

того раннього досвіду, який дитина набуває, ще знаходячись в утробі матері (Батуев, Соколова, & Станкевич, 2007).

Посилаючись на дослідження С. Грофа у своїй роботі, Н. П. Коваленко (Коваленко, 2000, с. 23-48) подає значення базових перинатальних матриць (БПМ), які несуть специфічний емоційний і психосоматичний зміст та діють як принципи організації матеріалу на інших рівнях несвідомого. Виділено 4 БПМ: 1. Відображає потенційну взаємодію свідомості людини з координуючою базою психічної системи безпеки (Універсуму); 2. Відображає глибину симбіотичного зв'язку «мати-дитина», наявність довіри та взаєморозуміння, а також відображає ступінь реалізації материнської ролі, здатності брати відповідальність на себе та рішення; 3. Відображає реалізацію симбіотичного зв'язку мати-дитина в процесі проходження через родові шляхи; 4. Відображає процес первинної адаптації дитини до нового простору та знаходження нею базових основ – харчування, умови існування. На думку Н. П. Коваленко, акт народження включає в себе реалізацію базових інстинктів матері та дитини та залежить від перинатального та життєвого досвіду батьків. Мати та батько мають можливість планувати й суттєво гармонізувати перенатальний досвід дитини, будучи в цей момент співтворцями Універсуму.

Серед здобутків психосоматики у контексті перенатальної психології розглядає Г. Г. Філіппова (Філіппова, 2003) й виділяє наступні: розроблено теоретичне обґрунтування взаємозв'язку порушень психологічних умов розвитку дитини і формування її вегето-соматичного статусу та провідного способу нервово-психічного реагування; запропоновані пояснювальні моделі й методи психотерапії порушень загального психічного і фізичного, у тому числі і репродуктивного здоров'я (в період раннього розвитку, статевого дозрівання, зачаття, гестації, пологів, післяпологових розладів, лактації, менопаузи).

Автори (Володин, Сидорова, 2009, с. 92) надають в роботі данні М. Малера, котрий стверджує, що після симбіотичної фази, симбіотичної єдності з матір'ю, у фазі сепарації – індивідуалізації відбувається «психічне народження» – процес самостійний, не пов'язаний з фізіологічним народженням. Прагнення індивідуалізації – інтрапсихічний процес від'єднання

від першого об'єкту любові, від матері та її грудей. Це стає можливим, коли настає процес звільнення від злиття з матір'ю. Індивідуалізація та сепарація – комплементарні процеси. «Психічне народження» відбувається між 4-5 та 30-36 місяцями життя, коли досягається усвідомлення окремого існування – передумови для розвитку об'єктивних відносин та сприймання зовнішньої дійсності. Були висунуті 4 гіпотези щодо процесу сепарації-індивідуалізації: він є нормальним; є передумовою виникнення почуття ідентичності; викликає тривогу; мати в цьому процесі грає роль каталізатора.

На думку Р. Бернса (Бернс, 1986) образ тілесного Я починає формуватися ще у перинатальний період на основі перцепції власного тіла. У постнатальний період тілесні переживання носять сенсомоторний характер і слугують основою для усвідомлення кордонів тіла.

Розглядаючи феномен тілесності у психічному розвитку на ранніх стадіях онтогенезу, В. М. Шмаргун (Шмаргун, 2012) відмічає, що малі діти засвоюють нові вміння через адаптацію свого тіла до того, що сприймається. Адже те, що ми сприймаємо подумки, діти сприймають чуттєво, бо засвоюють дійсність на основі власного сенсомоторного досвіду та наслідування тілесних рухів дорослих. Через тривалий час діти можуть чітко відтворити певний рух, який вони колись спостерігали у дорослих. Тобто, у дітей нові вміння залишаються жити в якості тілесного пригадування. Та чи інша міра збігу згадуваного зі зразком залежить від універсальності дитячої думки, а також від міри розвитку тілесності. Таке явище В. М. Шмаргун називає тілесно орієнтованим інтелектом. Перший крок у розвитку мислення, на його думку, – це безпосереднє сприймання того розумного, наповненого змістом, що міститься в навколишніх предметах і діях. Коли діти дорослішають, то ця здатність тілесного пригадування, наслідування рухів знижується, поступаючись мисленню, яке активно народжується в процесі спілкування з дорослими.

На думку Т. А. Ребко, тільки сепарація від матері дозволяє дитині розвивати власну фізичну ідентичність і менталізувати свої тілесні відчуття. Від початку між немовлям і матір'ю немає простору; з народженням, дитина повільно починає розуміти, що між нею та матір'ю існує фізичний та емоційний розрив. Час

як тривалість починає переживатися як час тіла (вживання їжі, її перетравлення, дефікація) (Ребко, 2015, с. 21-22).

У роботі М. В. Агарєвої (Агарєва, 2012) наводяться дані дослідження М. В. Крепанової, котра доповнює та уточнює визначення В. В. Століна щодо розуміння схеми тіла, як «суб'єктивного образу взаємного положення і стану руху частин тіла в просторі», маючи на увазі під схемою тіла – «рухомий образ», становлення якого відбувається на основі формування сенсомоторних комплексів і відбувається у віці від двох до п'яти років. Підсумовуючи судження Р. Бернса, Г. С. Салівана та Є. Т. Соколової, М. В. Агарєва (Агарєва, 2012) робить висновок про те, що первинно, дитина пізнає образ свого тілесного *Я* через свої тілесні відчуття або словами Г. Олпорта «тілесну самість».

Посилаючись на С. Л. Рубінштейна: «Дитина приходить до усвідомлення себе через ставлення до неї інших», Т. А. Ребко продовжує наступну думку: якщо зв'язок немовляти з матір'ю був незадовільним, то в подальшому діти не здатні переживати свою «відокремленість»; без початкового досвіду злиття дитина не здатна знайти чітке відчуття свого *Я* (Ребко, 2015, с. 24-25).

М. Вест пов'язує успіх тілесної диференціації зі здатністю Его пережити «досвід Іншості» (Otherness). Необхідною умовою диференціації *Я* із *Ми*-репрезентацій є вміння «досить хорошої матері» «контейнерувати» тривоги немовля (тобто утримувати і повертати дитині її досвід). (Ребко, 2015, с. 29).

Варто звернути увагу на відмінності в розумінні сепарації від матері, що, як видно з попередніх думок, носить позитивний характер і розлучення з матір'ю, що за аналітичними даними К. Смаджа призводить до есенційної депресії. Описуючи оператuarне життя, під яким розуміється сукупність клінічних симптомів описаних у сучасній психоаналітичній теорії, К. Смаджа виділяє три етапи у його становленні: перший він пов'язує з введенням поняття оператuarного мислення П. Марті та М. де М'юзаном; другий – опис П. Марті есенційної депресії; третій – сформульовано процес соматизації (має психічне походження і характеризується сукупністю психічного функціонування, яке сприяє розвитку соматизації) (Смаджа, 2014, с. 20-21). Стосовно немовлячого віку Смаджа зупиняється

на аналізі варіантів депресій що виникають у дітей даної вікової категорії та ролі матері у психічному функціонуванні дитини.

Так, анаклітична депресія починається у немовлят протягом першого року життя. Синдром, описаний Р. Спитцем, стосується немовлят у віці від шести до восьми місяців, котрі були розлучені від матерів протягом трьох місяців, і ця розлука була непрерервною. Необхідною умовою для розвитку анаклітичної депресії, на думку Р. Спітца, є той факт, що до сепарації, дитина підтримувала з матір'ю гарні відносини (Смаджа, 2014, с. 46).

Смаджа стверджує, що аналітична робота з есенційно-депресивними пацієнтами часто виявляє ситуації, що пов'язані з ранньою нестачею материнської інвестиції або з реактивною гіперінвестицією в сукупності з депресією матері. Пацієнти виявляються уразливими в будь-якій ситуації втрати об'єкта, так як ці втрати набувають нарцисичного змісту (Смаджа, 2014, с. 49).

Поняття психологічної депресії було запропоновано Д. В. Віннікотом для опису психічного стану дуже маленьких дітей, які пережили катастрофічний досвід сепарації з материнським об'єктом, в основі якого лежить почуття краху самих основ існування. (Смаджа, 2014, с. 51).

Комплекс мертвої матері спостерігається у пацієнтів чие психічне функціонування складається з реакції на відповідь на травматичну ситуацію, яка, як уточнює А. Грін, пов'язана не з реальною смертю матері, а психічною відсутністю матері, котра поглинена трауром (Смаджа, 2014, с. 56).

На негативні моменти материнської депривації звертають нашу увагу також О. С. Батуєва, Л. В. Соколова та Л. М. Станкевич. У зв'язку з цим, авторами було зроблено вивчення впливу раннього постнатального досвіду дитячо-материнських стосунків на розвиток психічних функцій дитини і формування соціальних форм поведінки. Аналіз отриманих результатів дозволив зробити наступні висновки: 1) психофізіологічний розвиток депривованій немовлят за усіма показниками (рухові реакції, сенсорні реакції, дії з предметами, емоційні реакції, взаємодія з дорослими, голосові реакції) відстає від розвитку сімейних дітей; 2) по мірі затримки психофізіологічний розвиток депривованих немовлят займає проміжне положення між розвитком сімейних дітей і розвитком



дітей з важкою неврологічною патологією; 3) в умовах материнської депривації з віком у немовлят зростає кількість важких ступенів порушень психофізіологічного розвитку, тоді як в умовах сім'ї – зменшується. А також, наявність емоційної прив'язаності до дорослого (матері) сприяє переходу дитини в 6 місяців до якісно нового етапу розвитку мови, тоді як повна материнська депривація призводить до її ретардації і регресу (Батуєв, Соколова, & Станкевич, 2007).

Д. В. Віннікотт виділяє три ступені ставлення новонародженого до світу. Так, перший ступінь: жива істота, оточена простором; замкнений на собі, знає тільки себе. Другий ступінь: подолання простору – переконується, що воно його можна долати, згинаючи руки і ноги. Третій ступінь: подолання простору за допомогою матері, збереження діади (з матір'ю переміщається) (Віннікотт, 1998).

Коли мати і немовля з'єднуються в ситуації годування, відбувається ініціація людських відносин, формується модель стосунків дитини до об'єктів оточення і до світу в цілому. Багато сучасних авторів особливу увагу приділяють необхідності навчання матері взаємодії з дитиною в ситуації годування грудьми (Добряков, 2010, с. 119).

Узагальнюючи думки психоаналітиків з цього приводу, І. В. Добряков продовжує, що розділяти навколишні об'єкти на погані і хороші немовля, з точки зору М. Кляйн, починає у зв'язку з тим, що материнські груди можуть задовольняти його потреби або розчаровувати; З. Фрейд відмічав, що «немовля, за умови включення турботи, яку він отримує від матері, представляє психічну систему». Тільки у системі «мати-дитина» запускається процес, названий Е. Фроммом «індивідуалізацією» і що призводить до розвитку самосвідомості. У функціональному сенсі немовля залишається частиною тіла матері. Вона його годує, доглядає за ним, оберігає його. Поступово дитина приходить до свідомості того, що його мати і інші об'єкти – це щось існує окремо від неї. Одним з чинників цього процесу є психічний і загальний фізичний розвиток дитини, її здатність схоплювати об'єкти – фізично і розумово і опановувати їх. Дитина освоює навколишній світ за посередництва власної діяльності (Добряков, 2010, с. 49).

Серед дій матері, що впливають на дитину, Н. Н. Володін та П. І. Сидорова виділяють: дотики (стимулюють кровообіг, забезпечують розвиток ендокринної, імунної, нервової систем, засіб зниження стресу); тепло матері (як заспокійливий засіб, особливо у варіанті «шкіра до шкіри», а відстань з дитиною у 22,5 см забезпечує зоровий контакт й сприймання тепла, що іррадіює від материнської шкіри); голос матері, спілкування (новонароджений «рухається» у конкретному ритмі що заданий мовною структурою його культури); контакт «очі в очі» (уможлиблює імпринтинг); запах матері (важливий елемент у формуванні прив'язаності до матері). Автори підсумовують, що мати є синхронізатором біоритмів для новонародженого адже момент народження порушує його звичайні ритми внутрішньо-утробного розвитку і саме мати у своєму догляді за дитиною допомагає їй подолати біоритмічний стрес (Володин, Сидорова, 2009, с. 243-245).

Таким чином, система мати-дитина-батько є єдиною психоемоційно-фізіологічною системою, що залежить від стану кожного, а успішні психоемоційний розвиток дитини, в свою чергу, залежить від сили позитивних психологічних домінант матері (Коваленко, 2000, с.7).

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.** Таким чином, підсумовуючи дані нашого аналітичного дослідження можемо дійти наступних висновків:

1. Розвиток телесного *Я* дитини закладається у перинатальний період на основі перцепції власного тіла і розпочинається у постнатальний.

2. Перинатальні матриці несуть важливий емоційний і психосоматичний зміст і мати з батьком можуть планувати й гармонізувати перинатальний досвід дитини.

3. Відпочатку тілесне *Я* дитини не функціонує відокремлено від психофізіологічних ресурсів матері й система «мати-дитина» є першоосною для розвитку телесного *Я* немовляти.

4. Тілесний досвід дитини набувається через адаптацію свого тіла до того що сприймається, «рухомий образ» (чи тілесну самість). Порушення адаптації у постнатальний період спричинює відхилення й затримку психомоторного розвитку. За якість адаптації відповідальна мати, адже в даний віковий

період саме вона виступає джерелом збалансування біоритмів дитини.

5. Після народження розривається фізичний зв'язок з матір'ю, а психологічний зберігається. Дослідження кордонів власного тіла дитиною починається у ситуації імпринтингу, що призводить до діадної єдності з матір'ю й сприяє формуванню бондінгу (інтуїтивний невидимий зв'язок матері і дитини, вкрай важливий для здорового фізичного і психологічного розвитку немовля).

6. Грудне вигодовування є основою формування моделі стосунків з оточуючою дієністю та розвитком самосвідомості. Материнські груди виступають джерелом фізичного задоволення й стану спокою, є стимулом для усвідомлення системи «Я»-«не-Я».

7. Факторами позитивного і необхідного контакту матері і дитини є дотики, тепло тіла, голос, запах.

8. Недопущення депривації та своєчасна сепарація в системі мати-дитина є вкрай важливими умовами розвитку тілесного Я дитини, фізичного та психологічного здоров'я.

9. Депривація фізичного контакту з матір'ю одразу після народження і в подальшому, призводить до порушення аналізаторної системи дитини; рухових, сенсорних, емоційних та голосових реакцій; порушення формування харчової домінанти; виникнення різних видів депресій (есенційна, анаклітична, психологічна).

10. Своєчасна сепарація від матері є джерелом та рушійною силою становлення власної фізичної ідентичності дитини, менталізації тілесних відчуттів.

11. Від системи мати-дитина-батько залежить психоемоційний розвиток дитини на перинатальній та постнатальній стадіях й розвиток тілесного Я.

У подальших наших дослідженнях вважаємо за доцільне розробити рекомендації батькам щодо умов догляду за дитиною немовлячого віку з метою забезпечення оптимального розвитку тілесного Я.

#### ***Список використаних джерел***

Агарева М. В. Соматический аспект содержания процесса образования. *Молодой ученый*. 2012. № 1, Т. 2. С. 57–59.

- Батуев А. С., Соколова Л. В., Станкевич Л. Н. Психофизиология матери и ребенка: итоги и перспективы. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 2007. Т. 4, № 3. С. 27–43.
- Бернс Р. Развитие Я концепции и воспитание. Москва : Прогресс, 1986. 420 с.
- Винникотт Д. В. Маленькие дети и их матери. Москва : Класс, 1998. 80 с.
- Добряков И. В. Перинатальная психология. Санкт-Петербург : Питер, 2010. 272 с.
- Коваленко Н. П. Перинатальная психология. Санкт-Петербург : Ювента, 2000. 197 с.
- Олпорт Г. Становление личности : избранные труды / под ред. Д. А. Леонтьева. Москва : Смысл, 2002. 462 с.
- Перинатальная психология и психотерапия. В 2 т. Т. 1. / Н. Н. Володин и др. ; под ред. Н. Н. Володина, П. И. Сидорова. Москва : Академия, 2009. 304 с.
- Перинатальная психология и психотерапия. В 2 т. Т. 2. / Н. Н. Володин и др. ; под ред. Н. Н. Володина, П. И. Сидорова. Москва : Академия, 2009. 256 с.
- Рейко Т. А. Телесный опыт в структуре индивидуального знания. Москва : Институт психологии РАН, 2015. 271 с.
- Смаджа К. Оперативная жизнь : психоаналитические исследования. Москва : Когито-Центр, 2014. 256 с.
- Туркова Д. М. Вікова динаміка розвитку тілесного Я. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2017. № 3. С. 235–243.
- Филиппова Г. Г. Перинатальная психология и психология родительства – новая область исследования в психологии. *Журнал практического психолога. Тематический выпуск: Перинатальная психология и психология родительства*. 2003. № 4/5. С. 3–21.
- Шмаргун В. М. Феномен тілесності як ментальний ресурс розвитку людини. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Психологічні науки»*. 2012. Вип. 2. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=A SP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=Vnadps\\_2012\\_2\\_23](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=A SP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Vnadps_2012_2_23)

### References

- Agareva, M. V. (2012). Somaticheskij aspekt sodержaniya processa obrazovaniya [Somatic aspect of content of educational process]. *Molodoj uchenyj*, 1(2), 57-59 [in Russian].
- Batuev, A. S., Sokolova, L. V., & Stankevich, L. N. (2007). Psihofiziologija materi i rebenka: itogi i perspektivy [Psychophysiology of mother and

- child: results and prospects]. *Psihologija. Zhurnal Vysšej shkoly jekonomiki*, 4(3), 27-43 [in Russian].
- Berns, R. (1986). *Razvitie Ja koncepcii i vospitanie [Self-concept development and education]*. Moskva: Progress [in Russian].
- Dobryakov, I. V. (2010). *Perinatal'naja psihologija [Perinatal psychology]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
- Filippova, G. G. (2003). Perinatal'naja psihologija i psihologija roditel'stva – novaja oblast' issledovanija v psihologii [Perinatal psychology and psychology of parenthood – a new area of research in psychology]. *Zhurnal praktičeskogo psihologa. Tematičeskij vypusk: Perinatal'naja psihologija i psihologija roditel'stva*, 4/5, 3-21 [in Russian].
- Kovalenko, N. P. (2000). *Perinatal'naja psihologija [Perinatal psychology]*. Sankt-Peterburg: Juventa [in Russian].
- Olport, G. & Leonteva, D. A. (Ed.). (2002). *Stanovlenie lichnosti: izbrannye trudy [Formation of personality: Selected Works]*. Moskva: Smysl [in Russian].
- Rebko, T. A. (2015). *Telesnyj opyt v strukture individual'nogo znanija [Bodily experience in the structure of individual knowledge]*. Moskva: Institut psihologii RAN [in Russian].
- Shmarhun, V. M. (2012). Fenomen tilesnosti yak mentalnyi resurs rozvytku liudyny [The phenomenon of mental physicality as a resource for human development]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Serija «Psykhologični nauky»*, 2. Retrieved from [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILE=&2\\_S21STR=Vnadps\\_2012\\_2\\_23](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=Vnadps_2012_2_23) [in Ukrainian].
- Smadzha, K. (2014). *Operaturnaja zhizn': Psihoanalitičeskije issledovanija [Operative life: Psychoanalytic research]*. Moskva: Kogito-Centr [in Russian].
- Turkova, D. M. (2017). Vikova dynamika rozvytku tilesnoho Ja [The age's dynamics of forming the bodily-self]. *Teoretyčni i prykladni problemy psichologii*, 3, 235-243 [in Ukrainian].
- Vinnikott, D. V. (1998). *Malen'kie deti i ih materi [Babies and their mothers]*. Moskva: Klass [in Russian].
- Volodin, N. N., & Sidorov, P. I. (Eds.). (2009). *Perinatal'naja psihologija i psihoterapija [Perinatal psychology and psychotherapy]* (T. 1). Moskva: Akademija [in Russian].
- Volodin, N. N., & Sidorov, P. I. (Eds.). (2009). *Perinatal'naja psihologija i psihoterapija [Perinatal psychology and psychotherapy]* (T. 2). Moskva: Akademija [in Russian].

*D. Turkova*

### **THE BODILY-SELF'S DEVELOPMENT IN THE INFANCY**

*In the article had examined the features of origin bodily-self of a child in the infantile age. In baby's bodily-self understanding is appear two phenomena at the same time: authentication of own body (Me) and separation from mother's body (not-Me). The article pursues as an aim to analyse in theory of bodily-self development of a child of infantile age. The special attention is spared to the system mother-child for the optimal functioning and development of baby's bodily-self and personality.*

*We came to the conclusion, that child's bodily-self development mortgaged in a perinatal period on the basis of perception of own body and begins in the postnatal period. On these stages from the system a mother-child-father depends psycho-emotional development of child and bodily-self. The system «mother-child» is fundamental principle for development baby's bodily-self and violation of adaptation in a postnatal period causes a rejection and delay of psychomotor development. After birth physical connection is torn with a mother, and the psychological is kept, that is why non-admission of deprivation and timely separation in the system a mother-child are the extremely important terms of child's bodily-self development, physical and psychological health.*

**Key words:** *bodily-self, infancy, perinatal psychology, mother–child system, mother's deprivation*

Надійшла до редакції 2.04.2020 р.

# ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ТА ПРИКЛАДНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

УДК 159.923

© І.Г. Тітов, Т.Є. Тітова, К.В. Седих, S. Giacomuzzi, M. Ertl, M. Rabe, 2020

orcid.org/0000-0002-5529-1568

orcid.org/0000-0002-0276-4050

orcid.org/0000-0003-3528-7569

orcid.org/0000-0001-8059-0474

orcid.org/0000-0002-6408-5045

orcid.org/0000-0003-0613-5646

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211913>

## **ТИТОВ Іван Геннадійович**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології*

*Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

## **ТИТОВА Тетяна Євгенівна**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології*

*Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

## **СЕДИХ Кіра Валеріївна**

*доктор психологічних наук, професор кафедри психології*

*Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

## **GIACOMUZZI Salvatore**

*Doctor sc. Habil., PhD, Sigmund Freud University (Vienna, Austria)*

## **ERTL Markus**

*Bureau for statistical studies (Innsbruck, Austria)*

## **RABE Martin**

*Dr., Chief personnel officer and labour director at MAN SE and MAN Truck & Bus SE (Munich, Germany)*

## ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ COVID-19

*Стаття присвячена проблемі психологічного благополуччя особистості під час пандемії COVID-19. Визначається сутність феномену психологічного благополуччя особистості та його зв'язку з соціальною ситуацією та соціальним стресом. Описуються*

*результати дослідження особливостей психологічного благополуччя громадян України в умовах пандемії коронавірусу.*

**Ключові слова:** психологічне благополуччя особистості, соціальний стрес, групи соціальних стресорів, пандемія COVID-19.

**Постановка проблеми.** Соціально-економічні, екологічні, техногенні та інші зміни, а також зростання різноманітних кризових явищ, що відбуваються у сучасному світі, призводять до необхідності вивчення психологічного благополуччя особистості. Нагальною стає потреба у пошуку ефективних засобів психологічної та психотерапевтичної допомоги для підвищення рівня психологічного благополуччя особистості під час дії різноманітних стресових факторів. Особливого значення ця проблема набуває в умовах необхідності дотримання ряду карантинних заходів під час пандемії коронавірусу COVID-19. З огляду на це *актуальність* пропонованого дослідження не викликає сумнівів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема психологічного благополуччя особистості розглядається багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими (Е. Дісі, Р. Райан, К. Ріфф, Л.В. Жуковська, Д.О. Леонт'єв, Я.І. Павлоцка, І.Г. Самохвалова, О.А. Ідобаєва, П.П. Фесенко та ін.). Дослідниками вивчається сутність психологічного благополуччя та його складові (Е. Дісі, Р. Райан, К. Ріфф, Л.В. Жуковська, Є.Г. Трошихіна, П.П. Фесенко, Т.Д. Шевеленкова); взаємозв'язок психологічного благополуччя та самоефективності (С.А. Водяха), рефлексивності (В.М. Бизова, Ю.А. Калашникова), аутопсихологічної компетентності І.Г. Самохвалова), поведінки у стресових ситуаціях (К.Ю. Шаламова, О.М. Рагозін) тощо.

Проблема психологічних станів під час карантину та в період пандемії COVID-19 вивчалась Но С.С., Parodi S.M., Lui V.X., Rubin G.J., Wessely S., Varnum P., Lima C.K., Carvalho P.M., Lina I.A., Lai J., Ma S., Wang J., О.М.Бойко, Т.І.Медведевою, С.М. Єніколоповим, О.Ю. Воронцовою, О.Ю.Казьміною, М.Ю. Сорокіним, Є.Д. Касьяновим, Г.В. Рувкавішніковим, К.В. Федосенко та ін.



Разом із тим, актуальним на даний момент залишається питання психологічного благополуччя особистості в умовах пандемії COVID-19.

Основна мета статті – визначити специфіку психологічного благополуччя особистості в період пандемії COVID-19.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Узагальнюючи існуючі теоретичні концепти, можна сказати, що психологічне благополуччя являє собою суб'єктивне відчуття цілісності та осмисленості буття, а також суб'єктивне відображення особистістю власних можливостей. За К. Ріфф, психологічне благополуччя включає такі параметри, як: позитивне ставлення до оточуючих (емпатійне прийняття інших); самоприйняття (вдоволення собою та власним життям); автономія (незалежність суджень та здатність протистояти соціальному тиску); особистісне зростання (відкритість до змін, саморозвиток); компетентність у керуванні середовищем (уміння переборювати труднощі, ускладнення); життєві цілі (осмисленість життя та власних життєвих цілей) (Орлова, 2015).

Н. Бредберн вважає, що важливим компонентом психологічного благополуччя є «суб'єктивне благополуччя» як інтелектуальна оцінка особистістю задоволеності різними сторонами власного життя та її емоційне самоприйняття (Орлова, 2015).

У різноманітних дослідженнях (Е. Дісі, Р. Райан, П.П. Фесенко, Т.Д. Шевеленкова, О.А. Ідобаєва та ін.) розглядається вплив соціальної ситуації на можливість задоволення людиною базових потреб та, відповідно, на ступінь її психологічного благополуччя. У такому розумінні несприятлива соціальна ситуація може впливати на психологічне благополуччя особистості та провокувати так званий «соціальний стрес», що виникає в умовах недостатньої або жахаючої інформації та проявляється у вигляді різноманітних стресових реакцій, до яких відносять:

- емоційне занепокоєння (тривога, занепокоєння, рефлексивні процеси, пов'язані з цим занепокоєнням);

- інформаційні потреби (зацікавленість та постійний пошук інформації стосовно жахаючого фактора);

- зусилля для захисту (будь-які дії по уникненню впливу шкідливих факторів, захисту себе та близьких);
- політичні вимоги (усі аспекти політичних суджень чи намірів щодо боротьби проти шкідливих / жахаючих факторів);
- реактивно-психотична тенденція (різноманітні перцептивні аберації, магічне мислення тощо) (Василенко, 2019).

О.О. Василенко, аналізуючи результати емпіричних досліджень, виділяє основні групи соціальних стресорів, до яких відносить стресори, пов'язані: з мікросоціальними подіями та умовами життя; зі зміною соціального статусу / входженням у нові соціальні групи; з підтримкою сім'ї та проблемами її функціонування; з діяльністю та стосунками в процесі діяльності; з переробкою інформації (її невизначеністю, складністю, недостатністю, недостовірністю тощо); з проживанням у великих містах, з інтенсивною взаємодією з людьми; з війнами, участю у бойових діях, вимушеним переселенням; з міграцією та еміграцією; з терористичною та кримінальними загрозами; екологічними та техногенними катастрофами; з проблемами досягнень та самореалізації особистості тощо (Василенко, 2019). Стрес може викликати як окрема група стресорів, так і поєднання кількох груп. Соціальний стрес певним чином впливає на життєдіяльність, психічний стан та здоров'я людини. У випадку його оптимального впливу він призводить до адаптації людини до умов, що змінились. Надмірний вплив однієї або кількох груп стресорів може призводити до дезадаптації особистості, порушувати її психологічне благополуччя. Відповідно нами була здійснена спроба вивчити особливості психологічного благополуччя особистості в умовах карантину під час пандемії COVID-19.

Для дослідження нами розроблено анкету, яка була спрямована на визначення суб'єктивного сприйняття респондентами тяжкості впливу соціальної ситуації, пов'язаної з карантинном на їх особисте життя та психологічне благополуччя; очікувань та прогнозів щодо впливу ситуації з коронавірусом найближчим часом; емоційних станів респондентів; виявлення

фрустрованих потреб та неможливості досягнення певних цілей під час карантину а також способів подолання ускладнень, що виникають у зв'язку з пандемією COVID-19 і необхідністю дотримання карантинних заходів. Визначались також важливі соціально-демографічні характеристики досліджуваних, що могли вплинути на ступінь психологічного не / благополуччя; особливості пошуку джерел інформації та довіра до них.

Анкетування проводилось у період із 11 травня по 7 липня 2020 року online за допомогою google-forms. Усього в дослідженні взяли участь 314 респондентів (Полтавська та Львівська область). Для статистичного аналізу використовувався регресійний аналіз, критерій Манна-Уїтні для порівняння відмінностей ознаки для двох незалежних вибірок та критерій рангової кореляції  $r_s$ , Спірмена. Статистичний аналіз даних здійснювався за допомогою пакету статистичних програм SPSS 20.0 for Windows.

Першочергово критерієм для аналізу результатів нами було обрано суб'єктивне оцінювання респондентами впливу ситуації з коронавірусом на їх психологічне благополуччя. Відповідно, респонденти були розподілені на дві групи. До першої групи ввійшли 72 особи (22,93%), які оцінювали ступінь впливу як високий. До другої групи було включено 149 осіб (47,45%), які оцінювали ступінь впливу як низький. Нижче, у таблиці 1 наведено розподіл соціодемографічних показників для групи високим рівнем впливу ситуації з коронавірусом на психологічне благополуччя та для групи з низьким рівнем впливу.

Регресійний аналіз впливу соціодемографічних показників на рівень переживання ситуації з коронавірусом засвідчив слабкий вплив рівня освіти у першій групі ( $R^2 = .058$ ;  $F = 4.293$  ( $p = .042$ );  $\beta = .240$  ( $p = .042$ ). Зазначимо, що рівень освіти майже не відрізняється для респондентів обох груп. Тому, можемо припустити, що виявлений вплив швидше за все непрямий. Інших статистичних зв'язків між демографічними характеристиками та рівнем переживання психологічного благополуччя обох груп не було виявлено.

Таблиця 1

**Соціально-демографічні характеристики  
досліджуваних груп**

Змінні	Рівень впливу ситуації з коронавірусом на психологічне благополуччя	
	Високий (1 група)	Низький (2 група)
<b>Стать:</b>		
Чоловіки	23,61%	30,87%
Жінки	76,39%	69,13%
<b>Вік:</b>		
від 15 до 30 років	72,22%	81,88%
від 30 до 45 років	16,67%	8,73%
більше 45 років	11,11%	9,39%
<b>Освіта:</b>		
неповна середня	4,17%	1,35%
повна середня	6,94%	12,08%
середня спеціальна	5,56%	7,38%
неповна вища	50,0%	54,36%
вища	33,33%	24,83%
<b>Місце роботи:</b>		
найманий працівник	45,83%	40,27%
приватний підприємець	11,11%	12,08%
інше	43,06%	47,65%
<b>Сімейний стан:</b>		
неодружений / незаміжня	68,06%	76,51%
одружений (заміжня) / проживаю із співмешканцем(кою)	31,94%	23,49%
<b>Зайнятість за останні два тижні:</b>		
працюю менше 24 годин на тиждень	13,89%	6,04%
працюю 24-40 години на тиждень	19,44%	20,13%
працюю більше 40 годин на тиждень	9,72%	16,78%
не працюю, але шукаю роботу	6,94%	4,03%
студент(ка)	40,28%	47,65%
домогосподар(ка)	2,78%	2,69%
не можу працювати через стан здоров'я, інвалідність	1,39%	1,34%
пенсіонер(ка)	5,56%	1,34%
<b>Умови проживання:</b>		
приватний будинок	31,94%	39,6%
власна квартира	44,44%	40,94%

*Продовження таблиці 1*

Змінні	Рівень впливу ситуації з коронавірусом на психологічне благополуччя	
	Високий (1 група)	Низький (2 група)
орендована квартира	12,5%	12,08%
орендований дім	1,39%	1,34%
гуртожиток	9,73%	6,04%
<b>Перебування під час карантину разом з дорослими в одному приміщенні:</b>		
так	94,44%	94,63%
ні	5,56%	5,37%
<b>Перебування під час карантину разом з дітьми в одному приміщенні:</b>		
так	51,39%	44,3%
ні	48,61%	55,7%

Зазначене підтверджує результати інших досліджень та свідчить про те, що неможливо зробити однозначні висновки щодо впливу на сприйняття психологічного благополуччя певних соціально-психологічних та демографічних пре дикторів, таких як сімейний стан, вік, освіта, проживання з дорослими / дітьми тощо (Федосенко, 2020).

Оскільки соціальний простір та світогляд окремих суб'єктів взаємопов'язаний та взаємозалежний, то значний вплив на психологічне здоров'я та благополуччя людей мають ЗМІ, суспільні діячі, світова та державна політика тощо (Федосенко, 2020). Відповідно, наступним кроком нашого дослідження стало визначення провідних джерел інформації, яким довіряють респонденти першої та другої групи, а також ступеня довіри до інформації та частоти її пошуку. Проаналізуємо отримані результати окремо для кожної групи.

Було встановлено, що представники першої групи переважно не довіряє: більшості людей (45,83%), соціальним мережам, форумам, блогам в інтернеті (63,89%), органам державної влади (президенту, парламенту, уряду) (41,67%), установам системи охорони здоров'я (45,84%). Натомість, довіру у них викликають: люди, яких вони знають особисто

(близькі, рідні, друзі тощо) (87,34%), засоби масової інформації (телебачення, радіо, друковані ЗМІ, онлайн-ресурси тощо) (68,05%) та адміністрація, керівництво установи, де вони працюють (41,43%).

63,89% респондентів першої групи відмічають, що на їх думку, вони не схильні були до частого пошуку інформацію щодо ситуації з коронавірусом в офіційних джерелах; 65,27% зазначають, що надавали перевагу офіційним джерелам інформації, та в цілому отримували достатньо правдиву та переконливу інформацію щодо ситуації з коронавірусом.

Дещо відмінною є ситуація у респондентів другої групи. Вони вказують, що переважно не довіряють: більшості людей (51,68%), соціальним мережам, форумам, блогам в інтернеті (59,05%), засоби масової інформації (телебачення, радіо, друковані ЗМІ, онлайн-ресурси тощо) (57,05%), органам державної влади (президенту, парламенту, уряду) (51,67%). Натомість, довіру у них викликають: люди, яких вони знають особисто (близькі, рідні, друзі тощо) (87,92%) та адміністрація, керівництво установи, де вони працюють (50%). Цікавим є факт, що відсоток довіри/недовіри установам системи охорони здоров'я у респондентів другої групи є майже однаковим (42,95% респондентів не довіряє, 17,45% – частково довіряє, 39,60% – довіряє). 64,43% відмічають, що на їх думку, вони не схильні були до частого пошуку інформацію щодо ситуації з коронавірусом в офіційних джерелах. 67,11% зазначають, що надавали перевагу офіційним джерелам інформації, та в цілому отримували достатньо правдиву та переконливу інформацію щодо ситуації з коронавірусом.

Отримані показники свідчать, що на відміну від респондентів першої групи представники другої групи схильні довіряти особам, яких знають особисто, керівництву з місця роботи, частково довіряють закладам охорони здоров'я та не довіряють ЗМІ. Враховуючи вище зазначене, можна припустити, що респонденти другої групи схильні до більш критичного відбору джерел інформації та поміркованого оцінювання ситуації.

Для визначення статистичної значущості відмінностей між

показниками першої та другої груп нами було використано критерій Манна-Уїтні. Статистично значущі відмінності зафіксовані лише за параметром довіра (перша група) / недовіра (2-га група) до ЗМІ ( $U=158,000$  при  $p=0,0027$ ).

Наступним кроком нашого дослідження стало визначення міжгрупових відмінностей у прогнозуванні ситуації впливу пандемії COVID-19 на різні сфери життя (див. нижче таблицю 2). Порівняння проводилось за допомогою критерію Манна-Уїтні. Для наочності в таблицю включені середні значення та середньоквадратичне відхилення, а статистично значущі відмінності позначено напівжирним шрифтом.

Таблиця 2

**Міжгрупові відмінності за очікуваннями  
(позитивними/негативними) щодо впливу ситуації з  
коронавірусом у найближчі кілька місяців**

Очікування впливу на	Перша група		Друга група		Тест Манна-Уїтні	
	М	SD	М	SD	U	Р-значення
... фінансове становище	1,99	,986	2,30	,866	4072,000	<b>,002</b>
... звичний розпорядок життя	2,06	1,11	2,63	,996	3550,000	<b>,000</b>
... стосунки з оточуючими людьми	2,49	1,05	2,87	,867	4125,500	<b>,002</b>
... фізичне та / або психічне здоров'я	1,97	1,05	2,81	,956	2834,000	<b>,000</b>
... збереження робочого місця	2,44	1,05	2,83	,828	4175,000	<b>,002</b>
... соціальне положення	2,47	,964	2,93	,750	3899,000	<b>,000</b>
... реалізацію планів	1,82	,998	2,30	1,02	3742,500	<b>,000</b>
... необхідність пошуку додаткового доходу або більш оплачуваної роботи	2,10	1,04	2,71	1,02	3564,000	<b>,000</b>
... економічну та соціальну ситуацію в країні	1,43	,853	1,79	1,02	4192,000	<b>,003</b>
... сімейні стосунки	2,74	1,05	3,00	,814	4741,000	,116

З таблиці видно, що показники вищі для представників другої групи, що вказує на їх більшу стурбованість негативним розвитком подій та занепокоєння можливими негативними впливами на різні сфери життя. Найбільш негативні очікування респондентів стосуються сімейних стосунків (середньогруповий показник 3 із 5-ти можливих). Досить високого негативного впливу респонденти другої групи очікують також на соціальне положення, стосунки з оточуючими, збереження робочого місця, фізичне та психічне здоров'я, необхідності пошуку додаткової роботи та звичного розпорядку життя. Інші очікування – більш оптимістичні (показники – нижче середнього).

Цікавим є той факт, що у представників першої групи усі показники значно нижчі. На нашу думку, зазначене може бути ознакою недостатнього розуміння змін соціальної ситуації під час пандемії та її можливих наслідків для особистості. З таблиці видно, що статистично значущі міжгрупові відмінності виявлено за усіма очікуваннями окрім сімейних стосунків.

Наступним кроком нашого дослідження стало визначення міжгрупових відмінностей за емоційними станами (див. нижче таблицю 3). Порівняння проводилось за допомогою критерію Манна-Уїтні. Для наочності в таблицю включені середні значення та середньоквадратичне відхилення, а статистично значущі відмінності позначено напівжирним шрифтом.

З таблиці 3 видно, що показники у респондентів першої групи значно вищі, ніж у представників другої групи; відмінності є статистично значущими за усіма показниками. Зазначене може вказувати на те, що представники першої групи більш схильні до астеничних емоцій, тривожності, нервового збудження, розладів настрою, депресії. У досліджуваних другої групи – переважають стенічні емоції, вони переважно можуть справлятися з тривогами, менш схильні до нервового збудження та депресії.

Порівнюючи виявлені у представників обох груп особливості емоційних станів та їх очікувань (результати, див. вище табл. 3), можна припустити, що у представників першої групи вираженою є так звана «особистісна тривожність», тобто



тривожність є їх особистісною характеристикою, яка проявляється в будь-якій ситуації і може бути не пов'язана з пандемією.

Таблиця 3

**Міжгрупові відмінності за емоційними станами**

Емоційні стани	Перша група		Друга група		Тест Манна-Уїтні	
	М	SD	М	SD	U	Р-значення
пов'язані з можливістю контролювати труднощі	3,01	1,01	1,71	,808	1872,000	,000
пов'язані з тривогою через невизначене майбутнє	3,25	1,21	2,23	1,15	2934,000	,000
пов'язані з енергійністю, піднесеністю та високою працездатністю	2,64	,954	3,05	1,03	4153,500	,005
пов'язані з відчуттям нерво- вого напруження чи стресу	3,35	1,06	2,44	1,08	2982,500	,000
Нервові збудження	9,93	3,19	7,29	2,43	2648,000	,000
Стурбованість, занепокоєння	12,47	3,59	9,05	3,13	2544,500	,000
Печаль	13,14	3,98	10,56	3,43	3397,500	,000
Розлади настрою	9,79	3,73	6,81	2,29	2668,000	,000
Загальний показник тривожності	22,40	6,41	16,34	4,99	2420,000	,000
Загальний показник депресії	22,93	6,83	17,37	4,85	2761,000	,000

Інше наше припущення полягає в тому, що у представників першої групи може бути недостатньо розвинена здатність до диференціації власних емоційних станів та до визначення їх причин, що автоматично підсилюватиме рівень нервової напруги респондентів, їхню тривогу, депресивні стани.

Наступним кроком нашого дослідження стало визначення міжгрупових відмінностей у стурбованості можливості задово-

лення / фрустрованість потреб під час пандемії COVID-19 (див. нижче таблицю 4). Порівняння проводилось за допомогою критерію Манна-Уїтні. Для наочності в таблицю включені середні значення та середньоквадратичне відхилення, а статистично значущі відмінності позначено напівжирним шрифтом.

З таблиці 4 видно, що стурбованість можливістю задоволення потреб респондентів першої групи значно вища, ніж у респондентів другої групи.

Таблиця 4

**Міжгрупові відмінності у стурбованості можливістю задоволення/фрустрованість потреб під час пандемії COVID-19**

Стурбованість	Перша група		Друга група		Тест Манна-Уїтні	
	М	SD	М	SD	U	Р-значення
...необхідністю регулярно здійснювати комунальні та ін. обов'язкові платежі	2,00	1,138	1,72	,938	4688,000	,096
...можливістю добре виконувати в подальшому свою роботу	2,40	,988	1,98	,976	4086,000	<b>,003</b>
...фінансовими проблемами та складністю оплачувати свої витрати	2,81	,973	2,31	1,04	3932,000	<b>,001</b>
...нездатністю контролювати події власного життя	2,78	,996	1,95	,936	3000,500	<b>,000</b>
...можливістю захворіти або померти від коронавіруса	2,32	1,14	2,01	1,01	4574,500	,064
...за безпеку Ваших близьких та рідних	3,17	,888	2,94	,967	4659,000	,095
...невизначеністю строків карантину	3,11	,972	2,54	1,06	3741,000	<b>,000</b>
...неможливістю брати участь у масових заходах	2,43	1,12	2,07	1,02	4391,500	<b>,023</b>
...можливістю звільнення, втрати роботи	2,26	1,16	1,78	,985	4131,000	<b>,003</b>

## Продовження таблиці 4

Стурбованість	Перша група		Друга група		Тест Манна-Уїтні	
	М	SD	М	SD	U	Р-значення
...необхідністю пристосовувати своє соціальне та професійне життя до цифрових платформ (здійснювати он-лайн платежі, замовлення через інтернет, віртуально спілкуватись тощо)	2,11	1,09	1,66	,867	4178,000	<b>,004</b>
...майбутніми перспективами, пов'язаними з роботою (стабільність виплати заробітної плати та її адекватність, збереження соціального пакету, обсягів робочого навантаження, можливості кар'єрного зростання тощо)	2,58	1,09	2,07	1,07	3977,500	<b>,001</b>
...нездатністю вирішити сімейні конфлікти	2,08	1,07	1,67	,866	4227,000	<b>,006</b>
...станом національної економіки	2,99	1,06	2,62	1,01	4229,000	<b>,008</b>
...обмеженістю прав вільного пересування, виїзду за кордон тощо	3,15	1,06	2,73	1,05	4075,500	<b>,003</b>
...благополуччям родичів та друзів, котрі живуть далеко від Вас	3,19	,929	2,64	1,05	3750,500	<b>,000</b>
...необхідністю погашення кредитів, позик, боргів тощо	1,94	1,12	1,72	1,01	4823,000	,178

Найбільш вираженою у респондентів першої групи є турбота за благополуччя родичів та друзів, які живуть далеко; за безпеку близьких та рідних; через обмеження вільного пересування та виїзду за кордон; через невизначеність строків карантину. Отже, найбільше респонденти першої групи стурбовані можливою фрустрацією соціальних потреб та потреби у стабільності.

З таблиці 5 видно, що для респондентів першої групи характерні вищі показники. Серед способів зниження дискомфорту під час пандемії COVID-19 респонденти першої групи використовують перш за все такі способи, як турбота про рідних та близьких; перебування у соціальних мережах; спілкування по телефону або за допомогою інших засобів дистанційного зв'язку з колегами по роботі / навчанню.

Найбільш вираженою у респондентів другої групи є турбота за безпеку близьких та рідних; через обмеження вільного пересування та виїзду за кордон; за благополуччя родичів та друзів, які живуть далеко; через стан національної економіки. Тож, найбільше респонденти стурбовані через фрустрацію соціальних потреб, потреби у стабільності та фінансових потреб.

Статистично значущі відмінності підтверджено майже за усіма показниками, окрім турботи через необхідність регулярно здійснювати комунальні та ін. обов'язкові платежі; можливість захворіти або померти від коронавіруса; безпеку близьких та рідних; необхідністю погашення кредитів, позик, боргів тощо.

Наступним кроком нашого дослідження стало визначення міжгрупових відмінностей у способах зниження дискомфорту під час пандемії COVID-19 (див. нижче таблицю 5). Порівняння проводилось за допомогою критерію Манна-Уїтні. Для наочності в таблицю включені середні значення та середньоквадратичне відхилення, а статистично значущі відмінності позначено напівжирним шрифтом.

Найбільш дієвими способами зниження дискомфорту під час пандемії COVID-19 респонденти другої групи вважають: турботу про рідних та близьких; прагнення логічно аналізувати ситуацію, ретельне обмірковування необхідних кроків та складання плану дій; перегляд розважальних передач та фільмів.

Таблиця 5

**Міжгрупові відмінності у способах зниження дискомфорту  
під час пандемії COVID-19**

Способи зниження дискомфарту	Перша група		Друга група		Тест Манна-Уїтні	
	M	SD	M	SD	U	P- значення
граю на самоті в комп'ютерні ігри	1,71	1,03	1,50	,835	4860,500	,177
повністю присвячую себе своїй роботі та / або навчанню	2,85	,959	2,72	1,02	5053,000	,465
спілкуюсь по телефону або за допомогою інших засобів дистанційного зв'язку з колегами	3,19	,929	2,86	1,05	4406,000	<b>,023</b>
безпосередньо звертаюсь за підтримкою до членів сім'ї, близьких або друзів	2,93	,939	2,66	,984	4562,500	,058
переглядаю розважальні передачі та фільми	3,11	,943	2,95	1,04	4955,000	,331
присвячую себе тому, щоб допомогти іншим людям	2,47	,888	2,31	,900	4790,500	,175
звертаюсь за підтримкою до професійного психотерапевта або психолога	1,32	,728	1,24	,577	5174,000	,528
прагну виконувати рекомендації органів державної влади та установ системи охорони здоров'я	2,78	1,02	2,63	,996	4907,000	,283

## Продовження таблиці 5

Способи зниження дискомфорту	Перша група		Друга група		Тест Манна-Уїтні	
	M	SD	M	SD	U	P-значення
перебуваю в соціальних мережах	3,32	,917	2,90	1,05	4099,000	<b>,003</b>
прагну логічно оцінювати та аналізувати ситуацію, ретельно обмірковую, які кроки слід здійснити, та складаю план дій	3,18	,924	2,97	1,05	4832,500	,205
проявляю турботу про близьких та рідних	3,33	,822	3,13	,910	4692,500	,104
дотримуюсь чіткого розпорядку дня	2,43	1,05	2,34	1,03	5089,000	,522
присвячую себе певному хобі	2,82	,939	2,75	1,03	5232,000	,757
прагну змусити себе думати про щось інше або відволікаю себе, щоб не думати про проблеми	2,83	1,11	2,41	1,07	4186,500	,006
споживаю більше алкоголю	1,53	,769	1,42	,815	4776,500	,098
прагну більше читати	2,94	1,06	2,81	1,04	4928,000	,306
займаюся фізичними вправами, спортом, гуляю на природі	2,78	,996	2,90	,998	4972,000	,357

Можна припустити, що зазначені способи поведінки спрямовані не на уникнення негативних думок чи негативних емоційних станів у зв'язку з пандемією, а на детальний аналіз

ситуації, пошук конструктивних засобів вирішення проблеми, а також конструктивних способів зниження емоційної напруги.

За допомогою критерію Манна-Уїтні статистично доведено відмінності за наступними способами зменшення дискомфорту: спілкування по телефону або за допомогою інших засобів дистанційного зв'язку з колегами; перебування в соціальних мережах; прагнення змусити себе думати про щось інше або відволікання себе, щоб не думати про проблеми. Зазначене дає нам підстави припускати, що у представників другої групи переважає проблемно-орієнтована копінг поведінка (Шаламова, 2013), заснована на використанні когнітивних ресурсів та спрямована на пошук конструктивних способів вирішення проблем. Можна припустити також, що для представників першої групи характерною є копінг-стратегія уникнення, яка використовується при недостатності ресурсів та низькій варіативності способів вирішення проблем, навичок їх активного вирішення, високою тривожністю. Одним із варіантів зазначеної копінг-стратегії є стратегія соціального відволікання (Шаламова, 2013), яка заснована на залученні соціальних зв'язків (звернення за допомогою / інформацією до друзів, колег тощо) за умов неможливості самостійно вирішити проблемну ситуацію. Ефективність такої стратегії залежить від компетентності осіб до яких звертаються за допомогою (Шаламова, 2013).

Наступним кроком нашого дослідження стало визначення за допомогою критерію рангової кореляції  $r_s$  Спірмена статистично значущих зв'язків між показниками (окремо для першої та другої групи).

Цікавим є той факт, що у представників першої групи суб'єктивне оцінювання рівня впливу ситуації з коронавірусом як високого, корелює з високим рівнем печалі ( $r_s = .243$  при  $p \leq .01$ ) і негативно корелює із стурбованістю можливістю захворіти або померти від коронавіруса ( $r_s = -.256$  при  $p \leq .01$ ) та стурбованістю необхідністю пристосовувати своє соціальне та професійне життя до цифрових платформ ( $r_s = -.286$  при  $p \leq .01$ ). Можна припустити, що висока стурбованість респондентів цієї групи наслідками пандемії більше пов'язана зі схильністю

переживати печаль у будь-яких фруструючих ситуаціях. Можна також стверджувати, що зазначений емоційний стан є слабо диференційованим та мало пов'язаний з конкретними наслідками пандемії COVID-19. Зазначене в цілому підтверджує вище описані результати.

Для респондентів другої групи оцінювання рівня впливу ситуації з коронавірусом як низького, корелює з низькими показниками: очікування впливу на фінансові справи ( $r_s = .270$  при  $p \leq .01$ ); можливості контролювати труднощі ( $r_s = .170$  при  $p \leq .05$ ); тривоги через невизначене майбутнє ( $r_s = .215$  при  $p \leq .01$ ); нервового напруження/стресу ( $r_s = .180$  при  $p \leq .05$ ); стурбованості через необхідність здійснювати обов'язкові платежі ( $r_s = .254$  при  $p \leq .01$ ); стурбованості можливістю добре виконувати свою роботу ( $r_s = .166$  при  $p \leq .05$ ); стурбованості фінансовими проблемами ( $r_s = .243$  при  $p \leq .01$ ); стурбованості можливістю захворіти/померти від коронавіруса ( $r_s = .171$  при  $p \leq .05$ ); стурбованості необхідністю пристосовувати своє соціальне та професійне життя до цифрових платформ ( $r_s = .189$  при  $p \leq .05$ ); стурбованості станом національної економіки ( $r_s = .280$  при  $p \leq .01$ ); стурбованості обмеженістю прав вільного пересування, виїзду за кордон тощо ( $r_s = .224$  при  $p \leq .01$ ); стурбованості необхідністю погашення кредитів, позик, боргів тощо ( $r_s = .175$  при  $p \leq .05$ ). Для респондентів цієї групи низькі суб'єктивні оцінки впливу пандемії корелюють також із низькою оцінкою таких емоційних станів як: нервове збудження ( $r_s = .259$  при  $p \leq .01$ ); стурбованість, занепокоєння ( $r_s = .335$  при  $p \leq .01$ ); печаль ( $r_s = .232$  при  $p \leq .01$ ); розлади настрою ( $r_s = .209$  при  $p \leq .05$ ); загальний показник тривожності ( $r_s = .331$  при  $p \leq .01$ ); загальний показник депресії ( $r_s = .253$  при  $p \leq .01$ ). Можна припустити, що для респондентів цієї групи властивою є достатньо висока диференційованість переживань, а також достатньо чітке розуміння ситуації та її можливих наслідків. У цілому, результати кореляційного аналізу можуть свідчити, що респонденти другої групи схильні до аналізу ситуації, виявлення кола реальних загрозливих чи фруструючих факторів та визначення ряду заходів щодо їх вирішення, що дозволяє їм знизити емоційну напругу та бути достатньо адаптивними у



ситуації пандемії COVID-19. Зазначене також підтверджується результатами дослідження в цілому.

### **Висновки та перспективи подальших розвідок.**

Підсумовуючи результати нашого дослідження, можна сказати, що ситуація пандемії COVID-19 є по суті ситуацією соціального стресу, яка по-різному впливає на психологічне благополуччя особистості. Суб'єктивне сприйняття тяжкості впливу соціальної ситуації, пов'язаної з карантинном, на їх особисте життя та психологічне благополуччя відрізняється у респондентів першої (72 особи, які оцінюють такий вплив як високий) та другої групи (149 осіб, які оцінюють вплив як низький).

Неможливо зробити однозначні висновки щодо впливу на сприйняття психологічного благополуччя певних соціально-психологічних та демографічних предикторів. Виявлено статистично значущий зв'язок суб'єктивного високого оцінювання впливу ситуації з коронавірусом (перша група) та рівня освіти (майже однаковий для представників обох груп), що може свідчити про непрямий вплив та потребує додаткової перевірки.

Результати дослідження свідчать, що респонденти першої та другої груп по-різному переживають період пандемії COVID-19, що в цілому впливає на ступінь їх психологічного благополуччя. Досліджувані першої групи мають менш диференційовані очікування щодо особливостей розгортання ситуації з пандемією найближчим часом та її впливу на їх життєдіяльність; вони схильні до переживання астеничних емоцій, депресивних станів та використання способів подолання стресу, заснованих на уникненні та соціальному відволіканні. Зазначене проявляється також у зростанні їх тривожності та знижує рівень психологічного благополуччя.

Досліджувані другої групи мають більш диференційовані очікування щодо особливостей розгортання ситуації з пандемією, схильні аналізувати обставини і розробляти конкретний план дій, не схильні до тривожних та депресивних станів; використовують проблемно-орієнтовані способи

подолання стресу, що визначає в цілому їх достатньо високий рівень психологічного благополуччя.

*Перспективи подальших досліджень* вбачаємо у розробці заходів психологічного супроводу осіб, що відчують зниження рівня психологічного благополуччя під час пандемії COVID-19.

### **Список використаних джерел**

- Бойко О. М., Медведева Т. И., Ениколопов С. Н., Воронцова О. Ю., Казьмина О. Ю. Психологическое состояние людей в период пандемии COVID-19 и мишени психологической работы. *Психологические исследования*. 2020. Т. 13. № 70. С. 1–12.
- Василенко Е. А. Проблема сущности и функций социального стресса в психологии. *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*. 2019. № 3. С. 299–313.
- Орлова Д. Г. Психологическое и субъективное благополучие: определение, структура, исследования (обзор современных источников). *Вестник ПГГПУ. Серия Психологические и педагогические науки*. 2015. № 1. С. 28–36.
- Сорокин М. Ю., Касьянов Е. Д., Рукавишников Г. В., Макаревич О. В., Незнанов Н. Г., Лутова Н. Б., Мазо Г. Э. Психологические реакции населения как фактор адаптации к пандемии COVID-19. *Обзорные психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева*. 2020. № 2. С. 87–94.
- Федосенко Е. В. Жизнь после карантина: психология смыслов и коронавирус COVID-19. *Психологические проблемы смысла жизни и акме*. 2020. № XXV. С. 34–47.
- Шаламова Е. Ю., Сафонова В. Р., Рагозин О. Н. Психологическое благополучие и копинг-поведение студенток медицинского вуза. *Ульяновский медико-биологический журнал*. 2013. № 3. С. 109–114.

### **References**

- Bojko, O. M., Medvedeva, T. I., Enikolopov, S. N., Voroncova, O. Ju., & Kaz'mina, O. Ju. (2020). Psihologicheskoe sostojanie ljudej v period pandemii COVID-19 i misheni psihologicheskoy raboty [The psychological state of people during the COVID-19 pandemic and the targets of psychological work]. *Psihologicheskie issledovanija*, 70, 1-12 [in Russian].
- Fedosenko, E. V. (2020). Zhizn' posle karantina: psihologija smyslov i koronavirus COVID-19 [Life after quarantine: the psychology of meanings and the coronavirus COVID-19]. *Psihologicheskie problemy smysla zhizni i acme*. XXV, 34-47 [in Russian].

- Orlova, D. G. Psihologicheskoe i subjektivnoe blagopoluchie: opredelenie, struktura, issledovanija (obzor sovremennyh istochnikov) [Psychological and Subjective Well-being: Definition, Structure, Research (Review of Contemporary Sources)]. *Vestnik PGGPU. Serija Psihologicheskie i pedagogicheskie nauki*. 2015. № 1. S. 28-36 [in Russian].
- Shalamova, E. Ju., Safonova, V. R., & Ragozin, O. N. (2013). Psihologicheskoe blagopoluchie i koping-povedenie studentok medicinskogo vuza [Psychological well-being and coping behavior of medical students]. *Ul'janovskij mediko-biologicheskij zhurnal*. 3, 109-114 [in Russian].
- Sorokin, M. Ju., Kas'janov, E. D., Rukavishnikov, G. V., Makarevich, O. V., Neznanov, N. G., Lutova, N. B., & Mazo, G. Je. (2020). Psihologicheskie reakcii naselenija kak faktor adaptacii k pandemii COVID-19 [Psychological reactions of the population as a factor of adaptation to the COVID-19 pandemic]. *Obozrenie psihiatrii i medicinskoj psihologii shimeni V.M. Behтерева*. 2, 87-94 [in Russian].
- Vasilenko, E. A. (2019). Problema sushhnosti i funkcij social'nogo stressa v psihologii [The problem of the essence and functions of social stress in psychology]. *Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 3, 299-313 [in Russian].

***I. Titov, T. Titova, K. Sedykh, S. Giacomuzzi, M. Ertl, M. Rabe***

### **PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF PERSONALITY DURING THE COVID-19 PANDEMIC**

*The article is devoted to the problem of psychological well-being of a personality during the COVID-19 pandemic. The essence of the phenomenon of personality's psychological well-being and its connection with the social situation and social stress is determined. Subjective severity of the impact of the quarantine on their personal lives and psychological well-being differs between respondents in the first group (72 who rated such impact as high) and the second group (149 people who rated the impact as low). It is impossible to draw unambiguous conclusions about the influence of certain socio-psychological and demographic predictors on the perception of psychological well-being. There is a statistically significant relationship between the subjective high assessment of the impact of the coronavirus situation (first group) and the level of education (almost the same for both groups), which may indicate an indirect effect and requires additional verification. The results of the study show that the respondents of the first and second groups experience the period of the COVID-19 pandemic differently, which in general affects the degree of their psychological well-being. The subjects of the first group have less differentiated expectations about the peculiarities of the pandemic situation in the near future and its impact on their lives; they tend to experience asthenic emotions, depressive states, and use ways to overcome stress based on avoidance and social distraction. This is also manifested in the growth of*

*their anxiety and reduces the level of psychological well-being. The subjects of the second group have more differentiated expectations about the peculiarities of the pandemic situation, tend to analyze the circumstances and develop a specific action plan, not prone to anxiety and depression; use problem-oriented ways to overcome stress, which determines in general their fairly high level of psychological well-being.*

**Key words:** *psychological well-being of the person, social stress, groups of social stressors, pandemic COVID-19.*

Надійшла до редакції 25.07.2020 р.

УДК 159.92

© О.В. Грицук, 2020

orcid.org/ 0000-0002-6672-4701

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211914>

**ГРИЦУК Оксана Вікторівна**

*кандидат психологічних наук, доцент,*

*докторант кафедри практичної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*

## **ЕМОЦІЙНІ СТАНИ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТТЯХ**

*У статті проаналізовано особливості емоційних станів студентів на лекційних заняттях. Представлено актуальні психологічні дослідження емоційної сфери та психоемоційних станів здобувачів вищої освіти. Подано результати вивчення міри вираженості самопочуття, активності і настрою дівчат і хлопців на лекційних навчальних заняттях. Порівняно ступінь вираженості самопочуття, активності і настрою студентів залежно від курсу навчання. Описано і проаналізовано результати застосування t-критерію в дослідженні емоційних станів студентів. Визначено міру вираженості самопочуття, активності і настрою хлопців і дівчат на лекційних навчальних заняттях. Проаналізовано відмінності і порівняно вираженість складових психоемоційного стану студентів залежно від курсу навчання. Виявлено, що позитивне самопочуття і активність на лекціях статистично значущо більш виражені у хлопців, ніж у дівчат. Визначено, що у дівчат і хлопців міра вираженості настрою на лекційних заняттях статистично значущо не відрізняється. Описано, що найнижчі показники міри самопочуття на лекційних заняттях у студентів третього курсу, найвищі – першого курсу; найнижчі показники міри активності на лекційних заняттях у студентів другого курсу, найвищі – першого курсу; найвищі показники настрою на лекційних заняттях у студентів на четвертому курсі, найнижчі – на шостому курсі навчання.*

**Ключові слова:** *емоційний стан, самопочуття, активність, настрій, лекція, статистична значущість, компетентність.*

**Постановка проблеми.** Освітній процес у закладах вищої освіти визначається гуманістично-творчим стилем суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента, особистісно зорієнтованою формою навчання. Дослідження особливостей емоційних станів студентів надає можливість викладачам

спланувати і спрогнозувати розвиток загальних і фахових компетентностей у здобувачів вищої освіти, побудувати освітній процес на принципах студентоцентрованого навчання, системного, індивідуально-творчого підходу. Різноманіття форм лекційних навчальних занять, у тому числі, мультимедійні, інтерактивні, прес-конференції, диспути, брифінги, «круглі столи», дозволяє позитивно забарвити освітній процес і наповнити позитивними емоціями взаємодію її суб'єктів, посилити корисний вплив психоемоційного стану на навчальну діяльність студентів і на їх особистість в цілому. Все це актуалізує наукові теоретичні і практичні дослідження емоційних станів студентів у процесі навчальної діяльності, а саме, під час лекційних навчальних занять.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Існує багато наукових робіт, присвячених вивченню психоемоційних станів студентів під час виконання складних видів навчальної діяльності (Богущ, 2017; Льодокова, Панфилов, 2013; Mupoz, Tucker, 2014), емоційних станів студентів з особливими потребами (Неклюєнко, 2012; Рокотянська, 2013), емоційних станів студентів під час онлайн навчання (Hewson, 2018), проблеми усвідомлення власних емоційних станів (Зарицька, 2015). В останні роки почали з'являться роботи психологів, пов'язані зі специфікою проявів емоційних станів студентів під час виконання ними конкретних видів навчальної діяльності (Кузнецов, Фоменко, Кузнецов, 2015).

**Формулювання ідей статті та завдань.** Мета статті полягає у дослідженні емоційних станів студентів на лекційних навчальних заняттях. Це передбачає послідовне виконання наступних завдань: 1) виявити міру вираженості самопочуття, активності і настрою дівчат і хлопців на лекційних навчальних заняттях; 2) порівняти вираженість самопочуття, активності і настрою студентів залежно від курсу навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для реалізації мети і завдань дослідження використано методику «САН: самопочуття, активність, настрій» (В.О. Доскін, Н.О. Лаврентьева, В.Б. Шарай, М.П. Мирошников). У дослідженні взяло участь 193 студенти вищих навчальних закладів. Для обробки отриманих даних за допомогою пакету STATISTICA 12 застосовано t-критерій, що дозволив порівняти середні значення

кожних двох вибірок досліджуваних і зробити висновок про розрізнення двох середніх значень. Для незалежних вибірок, представники яких є досліджувані студенти I-VI курсів чоловічої і жіночої статі, перевірялась достовірність розрізнення вибірок за змінною, що вимірювалась у представників цих вибірок («самопочуття на лекції», «активність на лекції», «настрій на лекції»), розраховувались середні значення, і за *t*-критерієм визначалось значущість їх розрізень.

В Табл. 1 представлені результати дослідження міри вираженості самопочуття, активності і настрою хлопців і дівчат на лекційних навчальних заняттях.

Таблиця 1

**Міра вираженості самопочуття, активності і настрою дівчат і хлопців на лекційних навчальних заняттях**

Психо-емоційний стан	Кількість досліджуваних		Середній бал		Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	чол	жін	чол	жін	чол	жін	
Самопочуття	108	85	3,898	3,565	0,709	0,680	0,001155
Активність	108	85	4,037	3,600	0,819	0,759	0,000195
Настрій	108	85	4,519	4,612	0,703	0,832	-

З представлених результатів випливає, що за показником «самопочуття» вибірка з 108 хлопців має середній бал 3,89, а вибірка з 85 жінок – середній бал 4,03. Розрізнення статистично достовірні на високому рівні значущості ( $p = 0,001155$ ). Критерій рівності дисперсій Левіна вказує на те, що дисперсії двох розподілів статистично значущо не розрізняються ( $p = 0,691472$ ).

Результати міри вираженості самопочуття хлопців і дівчат на лекційних навчальних заняттях представлені в графічному вигляді на рис. 1.

І у молодих людей, і у дівчат самопочуття на лекціях у цілому має позитивні ознаки. Вони відчувають себе сильними, працездатними, витривалими, бадьорими, однак ці відчуття статистично значущо більш виражені у хлопців, ніж у дівчат. Результати міри вираженості активності хлопців і дівчат на лекційних навчальних заняттях представлені в графічному вигляді на рис. 2.

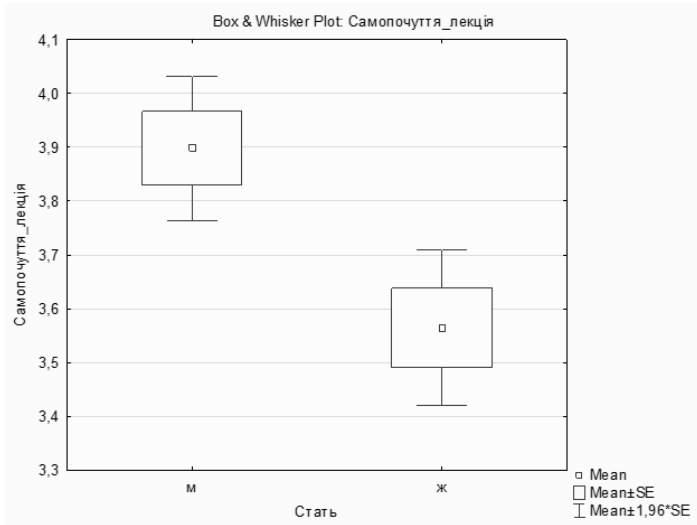


Рис. 1. Вираженість самопочуття молодих людей і дівчат на лекційних навчальних заняттях

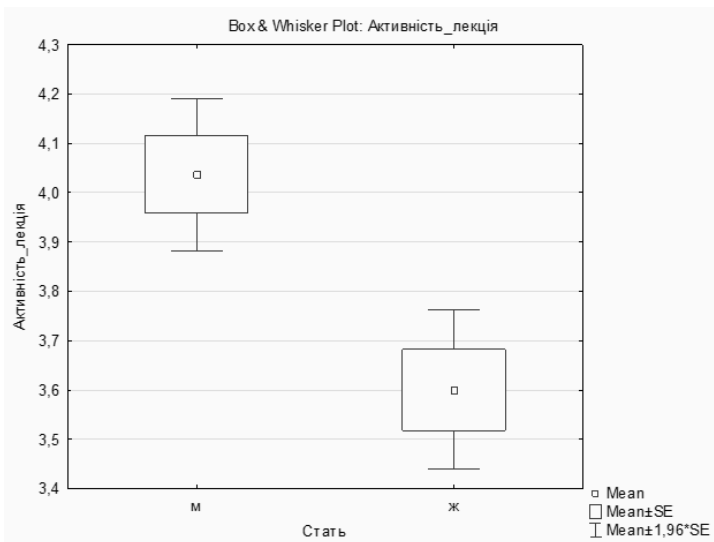


Рис. 2. Вираженість активності молодих людей і дівчат на лекційних навчальних заняттях.



У молодих людей міра вираженості активності статистично значущо більш виражена, ніж у дівчат. У хлопців на лекціях рухливість, швидкість і темп протікання психічних функцій вищі, ніж у дівчат. Вони активні, рухливі, швидкі, діяльнісні, схвильовані, захоплені навчальним заняттям, уважні. Дівчата менш активні на лекціях, неуважні, відчують незацікавленість навчальними заняттями.

Результати міри вираженості настрою хлопців і дівчат на лекційних навчальних заняттях представлені в графічному вигляді на рис. 3.

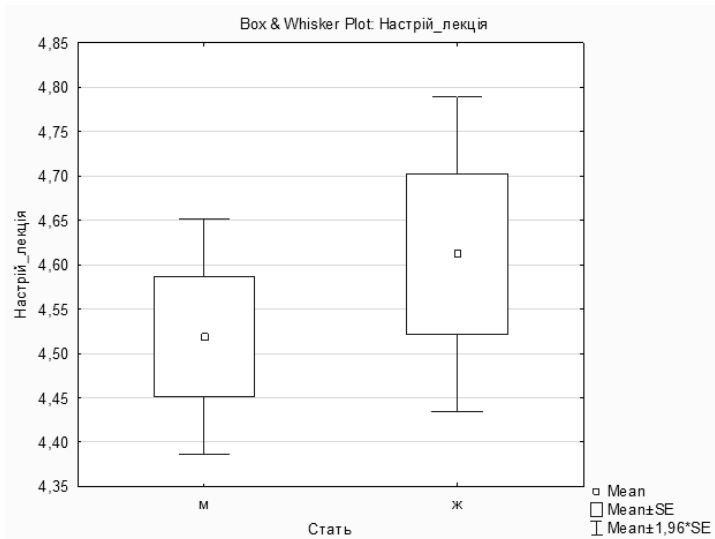


Рис. 3. Вираженість настрою молодих людей і дівчат на лекційних навчальних заняттях

Й у дівчат, й у молодих людей міра вираженості настрою на лекційних заняттях статистично значущо не відрізняється. Вони мають гарний настрій, життєрадісні, спокійні, задоволені, оптимістичні, сповнені надіями, відчують себе такими, що відпочили.

На лекційних заняттях студенти не обтяжені дуже складними завданнями. Вони знайомляться з теоретичними основами навчальної дисципліни, конспектують навчальний матеріал, структуруючи його. Якщо викладач використовує не

тільки монолог, але й діалог, прийоми активізації уваги студентів і отримання зворотного зв'язку, наочність, мотивує, демонструє практичну значущість матеріалу, ставить перед ними проблемні питання, пов'язані з практикою, залучає до пошукової діяльності, студенти налаштовані на взаємодію, активні, працездатні, емоційно занурені у предмет та беруть участь у ході теоретичного дослідження.

У табл. 2 представлені результати дослідження міри вираженості самопочуття студентів I курсу на лекційних заняттях порівняно з II-VI курсами навчання.

Таблиця 2

**Міра вираженості самопочуття студентів I курсу на лекційних навчальних заняттях порівняно з II-VI курсами навчання**

Курси	Середній бал		t	Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	1	2		1	2	
I/II	4,083333	3,688889	2,207660	0,653863	0,733058	0,030696
I/III	4,083333	3,434783	3,565592	0,653863	0,589768	0,000874
I/IV	4,083333	3,562500	3,09849	0,653863	0,681246	0,002800
I/V	4,083333	4,030303	0,283164	0,653863	0,728219	-
I/VI	4,083333	3,850000	1,164886	0,653863	0,670820	-

Між студентами I/II, I/III і I/IV курсів навчання є статистично значущі відмінності у показниках міри вираженості самопочуття. Між показниками студентів I/V, I/VI курсів статистично значущих відмінностей у показниках міри вираженості самопочуття не виявлено. Загалом, простежується наступна динаміка: після першого курсу ( $4,083333 \pm 0,653863$ ) міра самопочуття на лекціях знижується на другому ( $3,688889 \pm 0,733058$ ) і до третього ( $3,434783 \pm 0,589768$ ) курсу навчання. На четвертому курсі показники самопочуття трохи зростають ( $3,562500 \pm 0,681246$ ), і вони перевищують показники третього курсу, але не перевищують показників другого і першого курсів навчання. Ці зміни відбуваються на статистично значущому рівні. На п'ятому і шостому курсах теж відбуваються зміни у показниках вираженості самопочуття: на п'ятому курсі ( $4,030303 \pm 0,728219$ ) вони вище, ніж на другому, але не перевищують показників першого курсу, і на шостому курсі ( $3,850000 \pm 0,670820$ ) вони ще знижуються, і вони нижче, ніж показники третього, четвертого і п'ятого курсів.

Найнижчі показники міри самопочуття на лекційних заняттях у студентів третього курсу. Це пов'язано з наявністю саме профільних навчальних дисциплін, коли студенти готуються до написання курсових та бакалаврських робіт, і на лекціях викладачі не тільки викладають навчальний матеріал, але й спонукають їх до дослідницької роботи. На шостому курсі увага студентів прикута до інтерпретації навчального матеріалу стосовно обраного ними науково-практичного дослідження, тому рівень самопочуття у них теж нижче середнього показника. Найвищий показник міри самопочуття у студентів спостерігається на першому курсі, коли рівень дослідницької роботи і відповідальності ще досить невисокий. Освітньою програмою від першокурсників вимагається запам'ятовування, відтворення змісту навчальної інформації, встановлення смислу сприйнятого матеріалу, прогнозування, а від студентів середніх і старших курсів – творче поєднання елементів у ціле, формулювання ціннісних суджень про ідеї, методи, дослідження (Смирнова, Сухорукова, 2017).

Таблиця 3 містить результати дослідження міри вираженості самопочуття студентів II курсу на лекційних заняттях порівняно зі студентами III-VI курсів навчання.

Виходячи з отриманих даних (табл.3), тільки між студентами II/ V курсів навчання є статистично значущі відмінності у показниках міри вираженості самопочуття. Між показниками студентів II/ II, II/IV, II/ VI статистично значущих відмінностей у показниках міри вираженості самопочуття не виявлено.

Таблиця 3

**Міра вираженості самопочуття студентів II курсу на лекційних навчальних заняттях порівняно зі студентами III-VI курсів навчання**

Курси	Середній бал		t	Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	1	2		1	2	
II/ III	3,688889	3,434783	1,43964	0,73305	0,589768	-
II/ IV	3,688889	3,562500	0,86182	0,73305	0,681246	-
II/ V	3,688889	4,030303	-2,03782	0,73305	0,728219	0,045048
II/ VI	3,688889	3,850000	-0,83862	0,73305	0,670820	-

Простежується наступна динаміка самопочуття студентів на лекційних заняттях: після другого курсу ( $3,688889 \pm 0,733058$ ) міра самопочуття на лекціях знижується на третьому курсі ( $3,434783 \pm 0,589768$ ). На четвертому курсі показники самопочуття трохи зростають ( $3,562500 \pm 0,681246$ ), хоча вони перевищують показники другого курсу навчання. На п'ятому курсі ( $4,030303 \pm 0,728219$ ) показники самопочуття у студентів підвищуються і перевищують рівень другого курсу. На шостому курсі ( $3,850000 \pm 0,670820$ ) теж відбуваються зміни у показниках вираженості самопочуття: вони трохи знижуються, перевищують показники другого курсу, але не перевищують показники п'ятого.

Таблиця 4 містить результати дослідження міри вираженості самопочуття студентів III курсу на лекційних заняттях порівняно зі студентами IV-VI курсів навчання.

Таблиця 4

**Міра вираженості самопочуття студентів III курсу на лекційних навчальних заняттях порівняно зі студентами IV-VI курсів навчання**

Курси	Середній бал		t	Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	1	2		1	2	
III / IV	3,434783	3,562500	-0,77068	0,589768	0,681246	-
III / V	3,434783	4,030303	-3,24683	0,589768	0,728219	0,002008
III / VI	3,434783	3,850000	-2,16036	0,589768	0,670820	0,036641

Між студентами III / V, III / VI курсів навчання є статистично значущі відмінності у показниках міри вираженості самопочуття на лекційних заняттях. Між показниками студентів III / IV статистично значущих відмінностей у показниках міри вираженості самопочуття не виявлено. У студентів III курсу ( $3,434783 \pm 0,589768$ ) порівняно зі студентами п'ятого ( $4,030303 \pm 0,728219$ ) і шостого ( $3,850000 \pm 0,670820$ ) курсів показники самопочуття на лекції мають низькі значення. На четвертому курсі вони зростають ( $3,562500 \pm 0,681246$ ), але статистично не значущо.

Таблиця 5 містить результати дослідження міри вираженості самопочуття студентів IV курсу на лекційних заняттях порівняно зі студентами V-VI курсів навчання.

Таблиця 5

**Міра вираженості самопочуття студентів IV курсу на лекційних навчальних заняттях порівняно зі студентами V-VI курсів навчання**

Курси	Середній бал		t	Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	1	2		1	2	
IV / V	3,562500	4,030303	-2,9525	0,681246	0,728219	0,004149
IV / VI	3,562500	3,850000	-1,5926	0,681246	0,670820	-

Між студентами IV / V курсів навчання є статистично значущі відмінності у показниках міри вираженості самопочуття на лекційних заняттях. Між показниками студентів IV / VI статистично значущих відмінностей у показниках міри вираженості самопочуття не виявлено. У студентів п'ятого курсу ( $4,030303 \pm 0,728219$ ) показники самопочуття вищі, ніж у студентів четвертого ( $3,562500 \pm 0,681246$ ) і шостого курсів ( $3,850000 \pm 0,670820$ ).

Таблиця 6 містить результати дослідження міри вираженості самопочуття студентів V курсу на лекційних заняттях порівняно зі студентами V курсу навчання.

Таблиця 6

**Міра вираженості самопочуття студентів V курсу на лекційних навчальних заняттях порівняно зі студентами VI курсу навчання**

Курси	Середній бал		t	Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	1	2		1	2	
V / VI	4,030303	3,850000	0,899465	0,728219	0,670820	-

Між показниками студентів V / VI статистично значущих відмінностей у показниках міри вираженості самопочуття не виявлено.

У Табл. 7 представлені результати дослідження міри вираженості активності студентів I курсу на лекційних заняттях порівняно з II-VI курсами навчання.

Між студентами I / II курсів навчання є статистично значущі відмінності у показниках міри вираженості активності. Між

показниками студентів I/III, I/IV, I/V, I/VI курсів статистично значущих відмінностей у показниках міри вираженості активності не виявлено.

Таблиця 7

**Міра вираженості активності студентів I курсу на лекційних навчальних заняттях порівняно з II-VI курсами навчання**

Курси	Середній бал		t	Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	1	2		1	2	
I/II	4,083333	3,666667	2,086182	0,829702	0,768706	0,040772
I/III	4,083333	3,869565	0,955702	0,829702	0,694416	-
I/IV	4,083333	3,895833	0,90278	0,829702	0,831292	-
I/V	4,083333	3,878788	0,821757	0,829702	0,992395	-
I/VI	4,083333	3,750000	1,410649	0,829702	0,716350	-

Загалом, простежується наступна динаміка: після першого курсу ( $4,083333 \pm 0,829702$ ) міра активності на лекціях значущо знижується на другому ( $3,666667 \pm 0,768706$ ) курсі, з третього ( $3,869565 \pm 0,694416$ ) курсу спостерігається незначне підвищення на четвертому ( $3,895833 \pm 0,831292$ ) і п'ятому ( $3,878788 \pm 0,992395$ ) курсах, на шостому ( $3,750000 \pm 0,716350$ ) курсі навчання міра активності знижується і стає трохи вищою, ніж на другому курсі.

Найнижчі показники міри активності на лекційних заняттях у студентів другого курсу. У них з'являються негативні психоемоційні стани, такі як бездіяльність, повільність, неувважність, бажання відпочити. Можливо, це пов'язано з наростанням вимог до активної участі на лекційних заняттях порівняно з першим курсом навчання, коли важливо не тільки розуміти навчальний матеріал, але й оцінювати, планувати, пропонувати альтернативні способи вирішення завдань.

У табл. 8 представлені результати дослідження міри вираженості активності студентів II курсу на лекційних заняттях порівняно з III-VI курсами навчання.

Між показниками студентів II/III, II/IV, II/V, II/VI курсів статистично значущих відмінностей у показниках міри вираженості активності не виявлено. Загалом, простежується наступна динаміка: після другого курсу ( $3,666667 \pm 0,768706$ ) міра активності на лекціях незначущо підвищується на третьому ( $3,869565 \pm 0,694416$ ) і четвертому ( $3,895833 \pm 0,831292$ ) курсах,

з п'ятого ( $3,878788 \pm 0,992395$ ) курсу спостерігається незначне зниження до шостого ( $3,750000 \pm 0,716350$ ) курсу навчання.

Таблиця 8

**Міра вираженості активності студентів II курсу на лекційних навчальних заняттях порівняно з III-VI курсами навчання**

Курси	Середній бал		t	Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	1	2		1	2	
II / III	3,666667	3,869565	-1,06286	0,768706	0,694416	-
II / IV	3,666667	3,895833	-1,37771	0,768706	0,831292	-
II / V	3,666667	3,878788	-1,06394	0,768706	0,992395	-
II / VI	3,666667	3,750000	-0,411638	0,768706	0,716350	-

У Табл. 9 представлені результати дослідження міри вираженості активності студентів III курсу на лекційних заняттях порівняно з IV-VI курсами навчання.

Між показниками студентів III / IV, III / V, III / VI курсів статистично значущих відмінностей у показниках міри вираженості активності не виявлено. Можливо, це пов'язано з приблизно однаковими вимогами викладачів стосовно активності студентів: розмірковувати, робити висновки, використовувати алгоритми діяльності у вирішенні інших завдань.

Таблиця 9

**Міра вираженості активності студентів III курсу на лекційних навчальних заняттях порівняно з IV-VI курсами навчання**

Курси	Середній бал		t	Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	1	2		1	2	
III / IV	3,869565	3,895833	-0,131078	0,694416	0,831292	-
III / V	3,869565	3,878788	-0,03844	0,694416	0,992395	-
III / VI	3,869565	3,750000	0,55497	0,694416	0,716350	-

У табл. 10 представлені результати дослідження міри вираженості активності студентів IV курсу на лекційних заняттях порівняно з V-VI курсами навчання.

Між показниками студентів IV / V, IV / VI курсів статистично значущих відмінностей у мірі вираженості активності не виявлено.

Таблиця 10

**Міра вираженості активності студентів IV курсу на лекційних навчальних заняттях порівняно з V-VI курсами навчання**

Курси	Середній бал		t	Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	1	2		1	2	
IV / V	3,895833	3,878788	0,08375	0,831292	0,992395	-
IV / VI	3,895833	3,750000	0,68502	0,831292	0,716350	-

В табл. 11 представлені результати дослідження міри вираженості активності студентів V курсу на лекційних заняттях порівняно з VI курсом навчання.

Таблиця 11

**Міра вираженості активності студентів V курсу на лекційних навчальних заняттях порівняно з VI курсом навчання**

Курси	Середній бал		t	Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	1	2		1	2	
V / VI	3,878788	3,750000	0,505245	0,992395	0,716350	-

Між показниками студентів V / VI курсів статистично значущих відмінностей у мірі вираженості активності не виявлено.

В Табл. 12 представлені результати дослідження міри вираженості настрою студентів I курсу на лекційних заняттях порівняно з II-VI курсами навчання.

Таблиця 12

**Міра вираженості настрою студентів I курсу на лекційних навчальних заняттях порівняно з II-VI курсами навчання**

Курси	Середній бал		t	Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	1	2		1	2	
I / II	4,500000	4,488889	0,062405	0,659380	0,726831	-
I / III	4,500000	4,565217	-0,32221	0,659380	0,727767	-
I / IV	4,500000	4,687500	-1,04132	0,659380	0,748225	-
I / V	4,500000	4,666667	-0,75406	0,659380	0,924211	-
I / VI	4,500000	4,300000	0,952518	0,659380	0,732695	-



Між показниками студентів I / II, I / III, I / IV, I / V, I / VI курсів статистично значущих відмінностей у показниках міри вираженості настрою не виявлено. Загалом, простежується наступна динаміка: після першого курсу ( $4,500000 \pm 0,659380$ ) міра настрою на лекціях незначучо знижується на другому ( $4,488889 \pm 0,726831$ ) курсі, з третього ( $4,565217 \pm 0,727767$ ) курсу спостерігається незначне підвищення до четвертого ( $4,687500 \pm 0,748225$ ) курсу, і цей показник четвертого курсу трохи перевищує показник першого курсу. З п'ятого ( $4,666667 \pm 0,924211$ ) до шостого ( $4,300000 \pm 0,732695$ ) курсу навчання показники настрою знижуються.

Найвищі показники настрою на лекційних заняттях у студентів на четвертому курсі, найнижчі – на шостому курсі навчання. Гарний настрій, життєрадісні психоемоційні стани, оптимістичність пов'язані із закінченням першої сходишки в отриманні вищої освіти і перспективами повної вищої освіти у разі навчання на магістерському рівні. Песимізм, поганий настрій, сум на шостому курсі, можливо, пов'язані з закінченням етапу навчання і необхідністю пошуку роботи.

В Табл. 13 представлені результати дослідження міри вираженості настрою студентів II курсу на лекційних заняттях порівняно з III-VI курсами навчання.

Таблиця 13

**Міра вираженості настрою студентів II курсу на лекційних навчальних заняттях порівняно з III-VI курсами навчання**

Курси	Середній бал		t	Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	1	2		1	2	
II / III	4,488889	4,565217	-0,40953	0,726831	0,727767	-
II / IV	4,488889	4,687500	-1,29705	0,726831	0,748225	-
II / V	4,488889	4,666667	-0,95087	0,726831	0,924211	-
II / VI	4,488889	4,300000	0,964671	0,726831	0,732695	-

Між показниками студентів II / III, II / IV, II / V, II / VI курсів статистично значущих відмінностей у показниках міри вираженості настрою не виявлено. Спостерігаються незначні коливання настрою з його максимальним підйомом на четвертому курсі.

В Табл. 14 представлені результати дослідження міри вираженості настрою студентів III курсу на лекційних заняттях порівняно з IV-VI курсами навчання.

Таблиця 14

**Міра вираженості настрою студентів III курсу на лекційних навчальних заняттях порівняно з IV-VI курсами навчання**

Курси	Середній бал		t	Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	1	2		1	2	
III / IV	4,565217	4,687500	-0,650062	0,727767	0,748225	-
III / V	4,565217	4,666667	-0,43956	0,727767	0,924211	-
III / VI	4,565217	4,300000	1,18820	0,727767	0,732695	-

Між показниками студентів III / IV, III / V, III / VI курсів статистично значущих відмінностей у показниках міри вираженості настрою не виявлено. З третього до четвертого курсу міра позитивного настрою підвищується, а починаючи з п'ятого курсу – знижується.

В Табл. 15 представлені результати дослідження міри вираженості настрою студентів IV курсу на лекційних заняттях порівняно з V-VI курсами навчання.

Таблиця 15

**Міра вираженості настрою студентів IV курсу на лекційних навчальних заняттях порівняно з V-VI курсами навчання**

Курси	Середній бал		t	Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	1	2		1	2	
IV / V	4,687500	4,666667	0,11180	0,748225	0,924211	-
IV / VI	4,687500	4,300000	1,95751	0,748225	0,732695	-

Між показниками студентів IV / V, IV / VI курсів статистично значущих відмінностей у показниках міри вираженості настрою не виявлено. З четвертого до шостого курсу міра позитивного настрою поступово знижується.

В Табл. 16 представлені результати дослідження міри вираженості настрою студентів V курсу на лекційних заняттях порівняно з VI курсом навчання.

Таблиця 16

**Міра вираженості настрою студентів V курсу на лекційних навчальних заняттях порівняно з VI курсом навчання**

Курси	Середній бал		t	Стандартне відхилення		Значення стандартної помилки
	1	2		1	2	
V / VI	4,666667	4,300000	1,508280	0,924211	0,732695	-

Між показниками студентів V / VI курсів статистично значущих відмінностей у показниках міри вираженості настрою не виявлено. З п'ятого до шостого курсу міра позитивного настрою знижується.

Таким чином, визначено, що і хлопці, і дівчата на лекціях відчують себе сильними, працездатними, витривалими, бадьорими, однак ці відчуття статистично значущо більш виражені у хлопців, ніж у дівчат. У молодих людей міра вираженості активності статистично значущо більш виражена, ніж у дівчат. Хлопці на лекціях активні, швидкі, діяльнісні, захоплені навчальними заняттями, уважні. Дівчата менш активні на лекціях, виявляють меншу зацікавленість. У дівчат і у молодих людей міра вираженості настрою на лекційних заняттях статистично значущо не відрізняється. Вони спокійні, оптимістичні, сповнені надіями. На лекційних заняттях студенти знайомляться з теоретичними основами навчальної дисципліни, конспектують навчальний матеріал, структуруючи його. Якщо викладач використовує діалог, прийоми активізації уваги студентів і отримання зворотного зв'язку, мотивує, демонструє практичну значущість навчальної інформації, ставить проблемні питання, залучає до пошукової діяльності, студенти налаштовані на взаємодію, активні, працездатні, емоційно занурені у предмет та беруть активну участь у ході теоретичного дослідження. Найнижчі показники міри самопочуття на лекційних заняттях у студентів третього курсу. Найвищий показник міри самопочуття у студентів спостерігається на першому курсі, коли рівень дослідницької роботи і відповідальності ще досить невисокий. Найнижчі показники міри активності на лекційних заняттях у студентів другого курсу, коли важливо не тільки розуміти навчальний матеріал, але й оцінювати, планувати, пропонувати альтернативні способи

вирішення завдань. Найвищі показники настрою на лекційних заняттях у студентів на четвертому курсі, найнижчі – на шостому курсі навчання. Гарний настрій, оптимістичність пов'язані з перспективами повної вищої освіти. Песимізм, поганий настрій, сум на шостому курсі пов'язані з закінченням етапу навчання і необхідністю пошуку роботи.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Розглянувши міру вираженості самопочуття, активності і настрою дівчат і хлопців на лекційних навчальних заняттях, а також порівнявши вираженість складових психоемоційного стану студентів залежно від курсу навчання, було виявлено, що: 1) студенти на лекціях відчують себе сильними, працездатними, витривалими, бадьорими, однак ці відчуття статистично значущо більш виражені у хлопців, ніж у дівчат; у хлопців міра вираженості активності статистично значущо більш виражена, ніж у дівчат; у дівчат і у молодих людей міра вираженості настрою на лекційних заняттях статистично значущо не відрізняється; 2) найнижчі показники міри самопочуття на лекційних заняттях у студентів третього курсу, найвищі – першого курсу; найнижчі показники міри активності на лекційних заняттях у студентів другого курсу, найвищі – першого курсу; найвищі показники настрою на лекційних заняттях у студентів на четвертому курсі, найнижчі – на шостому курсі навчання.

Перспективою подальших досліджень у напрямку емоційних станів студентів є виявлення розрізень між показниками самопочуття, активності і настрою студентів чоловічої і жіночої статі на лекційних заняттях залежно від курсу навчання, а також виявлення особливостей емоційних станів студентів на семінарських заняттях.

#### **Список використаних джерел**

- Богущ В. М. Особливості прояву екзаменаційного стресу у студентів ДВНЗ. *Young Scientist*. 2017. № 9.1 (49.1). С. 1–4.
- Зарицька В. В. Усвідомлення власних емоцій як чинник розумної поведінки. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія*. 2015. Т. 20, вип. 1 (35). С. 41–51.
- Кузнецов М. А., Фоменко К. І., Кузнецов О. І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Харків : ХНПУ, 2015. 338 с.

- Льодокова Г. М., Панфілов А. Н. Психические состояния студентов в усложненных условиях учебной деятельности. *Концепт*. 2013. Спецвыпуск № 01. С. 19–29.
- Неклюєнко О. В. Динаміка емоційних проявів як механізм адаптації першокурсників з особливими потребами до навчання. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 5. С. 150–155.
- Рокотянська Л. О. Деякі аспекти психолого-педагогічної характеристики студентів з особливими освітніми потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2013. № 10. С. 238–250.
- Смирнова В. А., Сухорукова Л. Н. Конструктор учебных задач как средство развития учебно-познавательной деятельности учащихся. *Ярославский педагогический вестник*. 2017. № 2. С. 77–83.
- Hewson E. R. F. Students' Emotional Engagement, Motivation and Behaviour Over the Life of an Online Course: Reflections on Two Market Research Case Studies. *Journal of Interactive Media in Education*. 2018. Vol. 1. P. 10. DOI: <http://doi.org/10.5334/jime.472>.
- Munoz D. A., Tucker C. S. Assessing students' emotional states: An approach to identify lectures that provide an enhanced learning experience. *Proceedings of the ASME 2014 International Design Engineering Technical Conferences and Computers and Information in Engineering Conference. Volume 3: 16th International Conference on Advanced Vehicle Technologies; 11th International Conference on Design Education; 7th Frontiers in Biomedical Devices*. Buffalo; New York, 2014. <https://doi.org/10.1115/DETC2014-34782>.

### References

- Bohush, V. M. (2017). Osoblyvosti proyavu ekzamenatsiynoho stresu u studentiv DVNZ [The peculiarities of manifestation of university students' examination stress]. *Young Scientist*, 9.1 (49.1), 1-4 [in Ukrainian].
- Hewson, E. R. F. (2018). Students' Emotional Engagement, Motivation and Behaviour Over the Life of an Online Course: Reflections on Two Market Research Case Studies. *Journal of Interactive Media in Education*, 1, 10. DOI: <http://doi.org/10.5334/jime.472>.
- Kuznetsov, M. A., Fomenko, K. I., & Kuznetsov, O. I. (2015). *Psyhichni stany studentiv u protsesi navchalno-piznavalnoyi diialnosti* [Students' psychic states in the process of educational-cognitive activity]. Kharkiv: KhNPU [in Ukrainian].
- L'odokova, G. M., & Panfilov, A. N. (2013). Psihicheskie sostojaniya studentov v uslozhnennykh usloviyakh uchebnoj dejatel'nosti [Students' psychic states under the complicated conditions of

- studying*]. *Kontsept*, 01, 19-29 [in Russian].
- Munoz, D. A., & Tucker, C. S. Assessing students' emotional states: An approach to identify lectures that provide an enhanced learning experience. *Proceedings of the ASME 2014 International Design Engineering Technical Conferences and Computers and Information in Engineering Conference. Volume 3: 16th International Conference on Advanced Vehicle Technologies; 11th International Conference on Design Education; 7th Frontiers in Biomedical Devices*. Buffalo; New York, 2014. <https://doi.org/10.1115/DETC2014-34782>.
- Nekliuenco, O. V. (2012). Dynamika emotsiinykh proiaviv yak mekhanizm adaptatsii pershokursnykiv z osoblyvymy potrebamy do navchannia [The dynamics of emotional manifestations as a mechanism of handicapped first grade students' adaptation]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnologii Universytetu «Ukraina»*. [The Collection of the scientific works oof Khmelnytsky Institute of Social Technologies at "Ukraine" University], 5, 150-155 [in Ukrainian].
- Rokotianska, L. O. (2013). Deiaki aspekty psykholoho-pedahohichnoi kharakterystyky studentiv z osoblyvymy osvitimy potrebamy [Some aspects of psychological-pedagogical characteristics of students with special educational needs]. Aktualni problemy navchannia ta vykhovannia liudei z osoblyvymy potrebamy [Actual problems of teaching and upbringing persons with special needs], 10, 238-250 [in Ukrainian].
- Smirnova, V. A., & Sukhorukova, L. N. (2017). Konstruktor uchebnyh zadach kak sredstvo razvitija uchebno-poznavatel'noj dejatel'nosti uchashhijhsja [Builder of Educational Tasks as a Means to Develop Students' Educational Cognitive Activity]. *Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik*, 2, 77-83 [in Russian].
- Zaritskaya, V. V. (2015). Usvidomlennia vlasnykh emotsii yak chynnyk rozumnoi povedinky [The awareness of own emotions as a factor of intelligent behavior]. *Visnyk ONU im. I. I. Mechnykova. Psykholohiia*, 20, 1 (35), 41-51 [in Ukrainian].

**O. Hrytsuk**

#### **EMOTIONAL STATES OF THE STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN LECTURES**

*The article analyzes the features of emotional states of the students in lectures. Current psychological studies of the emotional sphere and psycho-emotional states of higher education seekers are presented. The results of studying the degree of well-being, activity and mood of girls and youngsters in lectures are presented. The degree of expression of well-being, activity and mood of students depending on the course of the study is compared. The results of the application of t-test in the study of emotional states of the students are described. The degree of expression of well-*

*being, activity and mood of youngsters and girls at lectures is determined. The differences and the severity of the psycho-emotional state components of the students depending on the course of the study are analyzed. It is found that positive well-being and activity in lectures are significantly more manifested in youngsters than in girls. It is determined that the degree of mood of girls and youngsters in lectures does not differ significantly. It is described that the lowest indicators of well-being in lectures have the third-year students, the highest indicators have the first-year students; the lowest indicators of the degree of activity in lectures have the second-year students, the highest indicators have the first-year students; the highest indicators of mood in lectures have the fourth-year students, the lowest indicators have the sixth year students.*

**Key words:** *emotional state, well-being, activity, mood, lecture, statistical significance, competence.*

Надійшла до редакції 15.06.2020 р.

УДК 159.9 : 351.84

© Р.М. Ільченко, 2020

orcid.org/0000-0001-8440-822X

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211915>

**ІЛЬЧЕНКО Руслан Миколайович**

*аспірант кафедри психології Полтавського національного педагогічного  
університету імені В. Г. Короленка*

## **ДИНАМІКА ПОКАЗНИКІВ СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАДАПТАЦІЇ ПОСТНАРКОЗАЛЕЖНИХ ДОРОСЛИХ ЗА МЕТОДОМ М. МЮРРЕЙ**

*Стаття присвячена вивченню динаміки показників соціально-психологічної реадaptaції постнаркозалежних осіб дорослого віку в умовах застосування психотерапевтичного методу Мерілін Мюррей – становлення здорової врівноваженої особистості шляхом подолання наслідків травм, насильства і депривації. Описані актуальні наукові погляди на сутність процесу ресоціалізації наркозалежної особистості, роль адаптаційного потенціалу у даному процесі. Описано задачі та методичні засоби оцінки результативності авторської програми реадaptaції постнаркозалежних за методом М. Мюррей. Описано динаміку комплексу показників соціально-психологічної реадaptaції (за методикою К. Роджерса та Р. Даймонд) постнаркозалежних у процесі проходження програми ресоціалізації.*

**Ключові слова:** *постнаркозалежні, залежна особистість, ресоціалізація постнаркозалежних, адаптація, реадaptaція постнаркозалежних, внутрішній контроль постзалежних осіб, дезадаптація постнаркозалежних.*

**Постановка проблеми.** Проблема психосоціальної реадaptaції та ресоціалізації постзалежних від психоактивних речовин на сьогоднішній день залишається достатньо актуальною проблемою сучасного суспільства, що обумовлено як постійно зростаючою кількістю таких осіб, так і комплексним, гостро протікаючим процесом відновлення психічного і соціального функціонування даної категорії осіб. Особлива необхідність проведення реадaptaції та ресоціалізації з постзалежними, котрі мають значні порушення як процесів соціалізації, так і процесів адаптації в соціумі за період залежності. У них виникають десоціалізація та дезадаптація: залежна особистість втрачає



набуті раніше соціально схвалені моделі поведінки, втрачає їх або переорієнтовує на інші, з'являються антисуспільні цінності, ігнорує або порушує соціальні норми. Відповідно, ресоціалізація має на меті відновлення спроможності особистості функціонування у соціумі та передбачає комплексний вплив на постнаркозалежну особистість, що охоплює широкий спектр психічного та систему соціальних контактів. Без проведення системи заходів ресоціалізації та реадaptaції неможливим є подолання наркотичної залежності та досягнення стану стійкої ремісії, адже без адаптивного потенціалу та навичок соціального функціонування особистість постійно повертатиметься до звичного способу життя залежної особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема ресоціалізації залежної особистості, будучи актуальним запитом для сучасної науки і практики, тривалий час виступає предметом дослідження (Р. М. Ільченко, Н. Є. Завацька, С. Д. Максименко, Н. Ю. Максимова, М. Мюррей, К. В. Седих, Ю. І. Чернецька, Т. С. Яценко та ін.).

Зокрема, Ю. І. Чернецька (2015) наголошує на необхідності ресоціалізації з огляду на подолання десоціалізації залежної людини, визначаючи її як процес руйнування засвоєних особистістю соціальних норм, цінностей і зразків поведінки, що відбувається під впливом негативної соціальної взаємодії, асоціальних умов середовища в зонах дискомфорту людини, пов'язаних із посиленням соціальних ризиків.

Описуючи процес відновлення психічного і соціального функціонування залежної особистості, автори використовують поняття ресоціалізації та реабілітації. Так, реабілітація визначається як комплекс заходів реабілітаційної (відновлювальної) медицини, спрямованих на відновлення психічних та фізичних сил у людини, яка має психічний розлад до контрольного рівня, тобто нездатності працювати. Ресоціалізація на відміну від реабілітації більш тривалий процес, пов'язаний зі зміною соціальних ролей, набуттям нового статусу, відмовою від колишніх звичок, цінностей, норм. Деякі автори ресоціалізацію називають соціально-психологічною реабілітацією. Чернецька зазначає, що ресоціалізація наркозалежних – це «...відновлення, збереження, розвиток соціально корисного досвіду, а також можливість його реалізації в

повсякденному житті у всіх сферах життя наркозалежного як під час реабілітації, так і на подальших етапах його життєдіяльності, що дозволить особистості стати повноцінним членом суспільства» (Чернецька, 2015, с. 312).

У процесі ресоціалізації вагому роль займає реадaptaція особистості, що передбачає відновлення функціонування адаптаційних механізмів особистості, її поновлену спроможність пристосування до умов життя. Основним чинником соціальної реадaptaції Н. Є. Завацька (2011) вважає підвищення адаптаційного потенціалу особистості – інтегрального утворення, що об'єднує персональні складові (сферу самосвідомості, індивідуально-типологічні особливості, емоційно-вольову і мотиваційно-ціннісну сферу особистості) та інтерперсональну складову (психологічну та інструментальну – поради, інформація, матеріальна допомога тощо). Соціальна реадaptaція, за Н. Є. Завацькою, – це кінцевий етап процесу соціальної реабілітації особистості, процес повторного входження особистості в суспільний контекст і формування у неї компенсаторних соціальних навичок.

Р. М. Ільченко, розробляючи схему відновлення нормативної адаптації постзалежної людини (особа, яка пройшла програму одужання від залежності, реабілітацію та знаходиться у стані ремісії не менш 6 місяців), наголошує, що реадaptaція включає такі компоненти як первинну і базову реадaptaцію та постреадaptaцію. Останні дозволяють особистості подолати фізичні, когнітивні, соціальні, емоційні та духовні прояви дезадаптації. Сам процес реадaptaції розглядається автором як спрямований на повторне пристосування людини до умов звичного для неї середовища, що змінилося.

Разом із тим, проблема пошуку найбільш ефективних і результативних методів реадaptaції та реабілітації постзалежних осіб залишається актуальною з огляду на постійну необхідність вдосконалення такого роду методичних розробок та комплексний характер порушення функціонування особистості в період залежності. Особливу ефективність у даній проблемній сфері представляє метод М. Мюррей, направлений на відновлення функціонування особистості на основі подолання травматичного досвіду. Комплексний психотерапевтичний метод становлення здорової врівноваженої

особистості через подолання травм, насильства і депривації Мюррей охоплює практично всі сторони роботи з людиною, від внутрішніх переживань, подолання залежностей, подолання дитячих травматизацій, особистісного зростання, до взаємодії з іншими людьми та ін. (Мюррей, Ільченко, 2011; Мюррей (2012).

Даний метод активно використовується Р. М. Ільченком (2019а, 2019б) у процесі реадптації та ресоціалізації постзалежних особистостей дорослого віку, забезпеченні можливості їх повноцінного життя, реалізації головних завдань періоду дитинства та дорослості (див. докладніше: Седих, Моргун, 2019; Дзюба, Коваленко, 2013) і подолання негативних наслідків вживання психоактивних речовин. Водночас, ефективність використання даного методу виражається в комплексі змін фізичних, когнітивних, соціальних, емоційних та духовних проявів дезадаптації.

**Мета даного дослідження** – простежити динаміку показників соціально-психологічної реадптації постнаркозалежних осіб дорослого віку в умовах застосування психотерапевтичного методу М. Мюррей.

**Завдання дослідження:**

1) провести діагностику вихідного рівня соціально-психологічної адаптації в контрольній групі;

2) відібрати групу учасників формульованого експерименту і провести його за методом становлення здорової врівноваженої особистості через подолання травм, насильства і депривації М. Мюррей;

3) дати порівняльний аналіз першого та другого (після формульованої серії) зрізового обстеження і проаналізувати динаміку показників соціально-психологічної реадптації контрольної та експериментальної груп досліджуваних.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Програма повернення до здорового способу життя дорослих людей, постзалежних від наркотиків, алкоголю та азартних ігор, розроблена Р. М. Ільченком, реалізується на базі Благодійної організації «Вихід Є!» (м. Полтава). Програма, спрямована на особистісне зростання та відродження людини у всіх сферах життя: біологічній (фізичній), психологічній (інтелектуальній та емоційній), соціальній та духовній. Програма реалізується поетапно у формі тренінгів за методом Мюррей на чотирьох

рівнях протягом 12 місяців (240 годин) і передбачає групову та індивідуальну роботу: лекції, інтерактивні бесіди, письмові завдання, домашні та аудиторні заняття. Змістовно реалізація програми передбачала такі рівні:

1) відкриття «Природної Дитини» та опанування концепції побудови здорової врівноваженої особистості;

2) формування почуття власної гідності незалежно від того, що негативного робили учасникові люди, або що саморуйнівного учасник робив особисто; позбавлення від дисфункцій, що заважали жити повноцінним життям у постнаркозалежний період, та формування відповідального ставлення до власного життя і потреб;

3) побудова нового, здорового кола взаємовідносин та напрацювання навичок вирішення конфліктів; знаходження себе, становлення та самореалізація особистості у соціумі;

4) вплив пращурів, систем, в яких вони жили, на становлення сучасного способу життя та подолання негативних наслідків через формування почуття власної гідності (Мюррей, 2012).

В апробації даної програми взяли участь 60 постзалежних осіб, що були обрані із групи 120 дорослих постнаркозалежних осіб методом рандомного вибору, які пройшли 4 рівні даної програми. Решта 60 осіб склала контрольну групу, яка не брала участі в формувальній серії дослідження. Вік досліджуваних варіюється від 22 до 45 років. За статевим складом вибірка включає 96 чоловіків та 24 жінки. Термін ремісії представників експериментальної групи варіюється від 6 місяців до 12 років. Дослідження проведене в період з 2018 по 2020 роки. Діагностика вихідної групи здійснювалась у 2018 році, проведення формувального дослідження тривало з 2018 по 2020 роки; підсумкова діагностика проведена в 2020 році. Емпіричне дослідження та формувальна серія проведені на базі Благодійної організації «Вихід Є!» (м. Полтава).

Для оцінки ефективності програми були використані методики дослідження негативного дитячого досвіду (АСЕ; за В. Фелітті, Р. Андом), Симптоматичний опитувальник дистресу (SCL-90-R; за Л. Дерогатисом), «Стиль саморегуляції поведінки» (за В. І. Моросановою), Методика діагностики соціально-психологічної адаптації (за К. Роджерсом, Р. Даймонд) та

Методика «Духовний потенціал особистості-2» (за Е. О. Помиткіним) (див. докладніше: Ільченко, 2019б).

Дана публікація містить опис динаміки показників соціально-психологічної реадaptaції учасників дослідження, що обстежувалися за методикою діагностики соціально-психологічної адаптації за К. Роджерсом, Р. Даймонд (2006). Показники динаміки інших сфер психічної реадaptaції представлені в інших публікаціях автора.

Під час кількісної обробки був використаний статистичний критерій  $t$ -Ст'юдента (Чуб, Процай, 2014). Комп'ютерна статистична обробка даних здійснювалась за допомогою пакета статистичних програм SPSS 21.0 for Windows.

Тож, розглянемо динаміку показників адаптації постнаркозалежних осіб у процесі ресоціалізації, що подана у таблиці 1.

Як свідчать дані таблиці 1, постнаркозалежним на етапі першої діагностики були характерні достатньо низькі показники адаптованості, прийняття себе та інших, знижені ознаки емоційного комфорту та не розвинутий інтернальний контроль у житті. Саме такі їх характеристики, поряд з іншими показниками діагностики (наявністю травмуючого життєвого досвіду, порушення саморегуляції, тощо), обумовили необхідність здійснення з цією категорією досліджуваних цілеспрямованого формуючого впливу, ефективність апробації якого засвідчена таблицею 1.

Протягом проходження програми реадaptaції за М. Мюррей показники адаптованості постнаркозалежних осіб суттєво покращилися. Зокрема, величина «інтегрального показника адаптованості» на першому ( $t=3,31$ ,  $p\leq 0,01$ ), другому ( $t=2,39$ ,  $p\leq 0,05$ ), третьому і четвертому ( $t=2,211$ ,  $p\leq 0,05$ ) рівнях реалізації програми вищі, ніж в контрольній групі. Також, зафіксовано суттєве підвищення адаптованості досліджуваних на третьому рівні програми, порівняно з 2 ( $t=2,08$ ,  $p\leq 0,05$ ), та на четвертому рівні, порівняно з 3 ( $t=3,73$ ,  $p\leq 0,01$ ). Тобто, протягом апробації програми адаптованість досліджуваних поступово підвищувалася, вони набували навичок пристосування до оточуючого середовища, взаємодії з іншими людьми, що провокувало у них позитивні емоційні реакції.

Таблиця 1

**Показники соціально-психологічної адаптації  
постнаркозалежних дорослих осіб  
на різних етапах програми реабілітації за М. Мюррей  
(середні значення та стандартні відхилення, у балах)**

Шкала	Вихід- на група 120 осіб	Експериментальна група (60 осіб)				Контрольна група (60 осіб)
		1 рівень	2 рівень	3 рівень	4 рівень	
1	64±23	69,72±22,1	152,67±27,2	153,56±14,6	161,25±15	69±20,3
2	122±31	57,67±40,9	84,38±41,2	65,86±31,07	52,6±30,25	114±30,6
3	20±7,4	53,75±9,04	50,6±11,56	47,27±5,22	53,38±9,39	21±9,92
4	29±9,5	9,33±8,35	12,97±8,6	12,1±7,02	9,36±5,64	24,86±9,4
5	11±4,3	26,75±4,9	26,4±4,7	23,7±2,48	28,5±7,2	11,8±4,5
6	28,2±7,5	11,2±7,92	16,8±7,6	14,4±6,6	10,38±6,3	28,1±8,6
7	12,1±5,3	27,78±4,	26,97±5,5	24,75±3,75	29,3±7,76	13,08±5,01
8	24,6±9,6	11,33±9,33	15,8±10	12,2±7,2	10,47±6,43	26,1±9,92
9	43,2±6,4	55,6±7,99	57,4±7,9	52,9±8,4	59,75±11,5	43,1±7,05
10	26,7±9,8	14,9±11,3	20,03±11,64	16,97±10,93	14,97±9,3	25,6±11,9
11	11,5±5,1	11,8±4,78	11,3±4,7	10,8±3,8	10,5±3,5	11,2±4,3
12	20,8±6,9	15,6±7,3	19,8±12,9	17,5±4,22	16,1±4,3	20,7±6,8
13	22,8±6,2	11,03±5,65	12,7±6,4	10,3±4,95	9,3±4,9	18,6±5,7

*Примітка: 1 – інтегральна адаптивність (норма 68-136); 2 – інтегральна дезадаптивність (норма 68-136); 3 – прийняття себе (норма 22-42); не прийняття себе (норма 14-28); 5 – не прийняття себе (норма 14-28); 6 – неприйняття інших (норма 14-28); 7 – емоційний комфорт (норма 14-28); 8 – емоційний дискомфорт (норма 14-28); 9 – внутрішній контроль (норма 26-52); 10 – зовнішній контроль (норма 18-36); 11 – домінування (норма 6-12); 12 – підлеглість (норма 12-24); 13 – есканізм (норма 10-20).*

Закономірно, що «інтегральний показник дезадаптації» досліджуваних зменшився за підсумками проходження програми. Так, прояви дезадаптації у досліджуваних нижчі після 1 ( $t=6,65$ ,  $p\leq 0,01$ ), 3 ( $t=3,67$ ,  $p\leq 0,01$ ) і 4 ( $t=5,65$ ,  $p\leq 0,01$ ) рівня реалізації програми, порівняно з контрольною групою. Водночас, на другому рівні спостерігається суттєве підвищення проявів дезадаптації, порівняно з 1 ( $t=2,6$ ,  $p\leq 0,05$ ) і 4 ( $t=3,36$ ,  $p\leq 0,01$ ) рівнем програми, при відсутності статистичної значимості із даними контрольної групи ( $t=1,71$ ). Отже, дезадаптація на першому рівні програми та по її закінченні знижується, натомість на другому рівні програми внаслідок активізації рефлексивної діяльності та активного втручання у

внутрішній світ пацієнтів – дещо підвищується, що, однак, контролюється на завершальних етапах програми.

Показники «прийняття себе» протягом апробації програми також підвищилися. Дана якість суттєво вище виражена на 1 ( $t=5,76$ ,  $p\leq 0,01$ ) та на 4 ( $t=3,75$ ,  $p\leq 0,01$ ) етапах програми, ніж серед представників контрольної групи. Водночас, після 2 ( $t=1,58$ ) і 3 ( $t=0,63$ ) етапів програми вираженість прийняття себе не має статистично значущих відмінностей, порівняно з контрольною групою. Даний показник поступово знижується від початку участі у програмі та суттєво підвищується на 4 її рівні, відносно третього ( $t=5,45$ ,  $p\leq 0,01$ ). Тобто, протягом реалізації програми прийняття себе у досліджуваних має найнижче вираження на 3 рівні, що засвідчує переживання учасниками травматичних подій, відкриту фазу активної роботи над травматичним досвідом, що накладає відбиток на прийняття себе у цей період реадптації.

«Неприйняття себе» як протилежний показник має, відповідно, протилежну тенденцію вираження. Зокрема, негативне ставлення до своєї особистості найменше виражене після 1 ( $t=5,32$ ,  $p\leq 0,01$ ), 3 ( $t=2,06$ ,  $p\leq 0,05$ ) і 4 ( $t=3,9$ ,  $p\leq 0,01$ ) етапів реалізації програми, порівняно з контрольною групою. Водночас, після 2 ( $t=1,79$ ) і 3 ( $t=1,56$ ) етапів програми відбувається підвищення даного показника відносно початкових значень за умови реалізації програми. Хоча, на четвертому етапі програми неприйняття себе суттєво зменшується, на відміну від другого ( $t=2,42$ ,  $p\leq 0,05$ ) і третього (3,34) рівня програми.

За результатами участі в даній програмі істотно покращуються «комунікативні адаптивні навички» учасників, адже параметр прийняття інших статистично значимо відрізняється від показників контрольної групи на всіх етапах реалізації програми. Зокрема, учасники програми краще, ніж досліджувані контрольної групи, сприймають оточуючих людей на першому ( $t=6,9$ ,  $p\leq 0,01$ ), другому ( $t=4,15$ ,  $p\leq 0,01$ ), третьому ( $t=2,2$ ,  $p\leq 0,05$ ) та четвертому ( $t=4,54$ ,  $p\leq 0,01$ ) рівнях реалізації програми. За даним показником зниження значень також відбувається у процесі проходження програми на третьому її рівні, що статистично значуще менше, ніж показники учасників четвертого ( $t=4,28$ ,  $p\leq 0,01$ ), другого ( $t=3,075$ ,  $p\leq 0,01$ ) та першого ( $t=3,25$ ,  $p\leq 0,01$ ) рівнях програми. Тобто, відносно стосунків з

оточуючими людьми третій рівень програми є тим етапом, коли учасники програми проявляють відносно оточуючих підвищені вимоги та більш критично оцінюють свої стосунки з оточуючими, що відбувається паралельно із переосмисленням власного дитячого травматичного досвіду, свого Я, тощо.

За шкалою «неприйняття інших» спостерігаємо обернену тенденцію та суттєві відмінності між кількісними пробами даної якості на першому ( $t=6,42$ ,  $p\leq 0,01$ ), третьому ( $t=2,23$ ,  $p\leq 0,05$ ) та четвертому ( $t=4,16$ ,  $p\leq 0,01$ ) рівнях програми, порівняно з даними контрольної групи. Протягом тренінгу (на 2 і 3 рівнях) відбувається підвищення вираженості негативних очікувань від інших людей, що знаходить своє вираження в показниках статистичної значимості. Так, порівняно з першим рівнем реалізації програми, учасники другого ( $t=3,87$ ,  $p\leq 0,01$ ) і третього ( $t=1,99$ ,  $p\leq 0,05$ ) рівнів дійсно менше очікуються позитивного ставлення від оточуючих людей. При цьому, учасники на четвертому рівні більше очікують кращих стосунків з іншими людьми, ніж учасники другого ( $t=4,01$ ,  $p\leq 0,01$ ) і третього ( $t=3,92$ ,  $p\leq 0,01$ ) рівнів програми.

На відміну від розглянутих вище показників, значення за шкалою «емоційного комфорту» покращується поступово протягом реалізації етапів програми та має статистично доведені відмінності у вираженості лише на четвертому її рівні ( $t=2,47$ ,  $p\leq 0,05$ ), порівняно з контрольною групою. Лише на третьому рівні реалізації програми показник емоційного комфорту знижується, порівняно з першим ( $t=3,9$ ,  $p\leq 0,01$ ) і четвертим ( $t=3,65$ ,  $p\leq 0,01$ ) рівнем. Водночас, явища «емоційного дискомфорту» менше виражені на першому ( $t=6,3$ ,  $p\leq 0,01$ ), другому ( $t=2,36$ ,  $p\leq 0,05$ ), третьому ( $t=4,75$ ,  $p\leq 0,01$ ) та четвертому ( $t=5,72$ ,  $p\leq 0,01$ ) етапах програми, порівняно з контрольною групою. Стосовно даної шкали зниження значень відбувається на другому рівні реалізації програми, коли досліджувані набули ознак стійкого емоційного функціонування. Тобто, виражений емоційний дискомфорт достатньо швидко знижується в учасників програми реадаптації, що свідчить на користь вирішуваних нею задач.

Разом із тим, зміни у проявах показників «внутрішнього контролю» протягом реалізації програми достатньо суперечливі. Так, внутрішній контроль більше властивий лише учасникам



четвертого рівня програми, порівняно з досліджуваними контрольної групи ( $t=2,2$ ,  $p\leq 0,05$ ). Внутрішній контроль учасників програми поступово формується, починаючи з першого рівня програми, і знижується на третьому її рівні, маючи критично низькі показники, порівняно з результатами за цією шкалою по закінченні програми ( $t=4,1$ ,  $p\leq 0,01$ ) та з другим її рівнем ( $t=2,31$ ,  $p\leq 0,05$ ). Водночас, «зовнішній контроль» у житті значно більшою мірою характерний представникам контрольної групи, ніж учасникам на першому ( $t=6,27$ ,  $p\leq 0,01$ ), другому ( $t=2,13$ ,  $p\leq 0,05$ ), третьому ( $t=3,35$ ,  $p\leq 0,01$ ) та четвертому ( $t=4,25$ ,  $p\leq 0,01$ ) рівні реалізації програми. Зовнішній контроль у житті значно меншою мірою властивий учасникам на четвертому рівні реалізації програми, порівняно з показниками другого ( $t=2,09$ ,  $p\leq 0,05$ ) і третього ( $t=2,51$ ,  $p\leq 0,05$ ) рівня. Отже, проходження програми реадaptaції дозволяє учасникам суттєво меншою мірою покладатися на зовнішній контроль, сподіватися на свої сили та проявляти виражену інтернальність у розумінні причинно-наслідкових зв'язків між своїми вчинками та наслідками у житті. Це є вагомим показником, адже саме зовнішній контроль часто характерний постзалежній та залежній особистості, а його зниження засвідчує подолання факту залежності.

Разом із тим, показник «домінування» суттєво не змінюється протягом реалізації програми (єдина статистично значима відмінність зафіксована між третім і четвертим етапом програми –  $t=2,21$ ,  $p\leq 0,05$ ) та не має суттєвих відмінностей із представниками контрольної групи. Тобто, проходження програми реадaptaції не передбачає формування у її учасників орієнтації на домінування у стосунках. Водночас, учасники програми мають і менше виражену тенденцію до зайняття «підлеглої позиції» у взаємодії. Орієнтація бути підлеглим у стосунках більше властива представникам контрольної групи, ніж учасникам першого ( $t=4,75$ ,  $p\leq 0,01$ ), третього ( $t=2,7$ ,  $p\leq 0,01$ ) та четвертого ( $t=3,63$ ,  $p\leq 0,01$ ) рівня програми. Останні ж, маючи більше виражену тенденцію до внутрішнього контролю, більше направлені на встановлення стосунків на засадах рівності, ніж зайняття підлеглої позиції.

«Ескапізм» як прагнення уникати проблем і одна з найбільш вагомих характеристик залежної особистості більше властива

досліджуваним із контрольної групи, ніж учасникам програми на першому ( $t=3,2$ ,  $p\leq 0,01$ ), третьому ( $t=2,84$ ,  $p\leq 0,01$ ) та четвертому ( $t=3,45$ ,  $p\leq 0,01$ ) рівнях. Зниження даного показника зафіксоване нами між четвертим і другим ( $t=2,47$ ,  $p\leq 0,05$ ), четвертим і третім ( $t=2,73$ ,  $p\leq 0,01$ ) рівнем програми.

Можна виокремити загальну тенденцію для більшості показників реадаптації досліджуваних – спостерігається суттєве підвищення показників реадаптації постзалежних осіб на початковому етапі реабілітації, що обумовлено різким підвищенням самоінтересу, зацікавленості змістом власного психічного життя, віднаходженням адаптаційних ресурсів.

На 2 і 3 етапах реалізації програми значна частина показників реадаптації зменшується, що ми інтерпретуємо як прояв поступового підвищення рівня критичності до себе після підвищення оцінки адаптаційного потенціалу на початку програми. Інтерпретуючи своє «Я» як більш адаптоване, внутрішньо узгоджене та спроможне до соціальних контактів після початкового етапу програми, досліджувані висувають більш підвищені вимоги та рівня своєї адаптації та, застосовуючи навички рефлексії, що формуються в програмі, оцінюють його, проявляючи підвищені вимоги стосовно своєї адаптованості. Тому, спостерігається деяке зниження показників адаптації на 2 і 3 рівнях програми, яке ми інтерпретуємо більше не як об'єктивні прояви зниження реадаптації, а як підвищення рівня вимог учасників програми відносно своєї адаптованості після початкових успіхів у програмі. Побачивши можливості власного реадаптаційного потенціалу вони вважають себе більш спроможними до реадаптації і більш критично оцінюють свої адаптивні навички.

Разом із тим, у процесі реалізації програми якісно підвищується і рівень рефлексії учасників, що дозволяє їм більш детально оцінити зміст психічного життя, порівняно з початковими етапами програми. До 4 рівня програми за більшістю показників така невідповідність усувається і дані реадаптації покращуються й набувають стійкої форми, що доводиться статистично значущими відмінностями із показниками контрольної групи та діагностики на початкових етапах реалізації програми.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Згідно з поставленими завданнями можна зробити такі висновки.

1. Діагностика вихідного рівня соціально-психологічної адаптації в дорослих постнаркозалежних осіб виявила певні проблеми, зокрема достатньо низькі показники адаптованості, прийняття себе та інших, знижені ознаки емоційного комфорту та не розвинутий інтернальний контроль у житті, що і обумовило необхідність проведення цілеспрямованих формувальних впливів із даною категорією осіб.

2. У ході формувального експерименту за методом становлення здорової врівноваженої особистості через подолання травм, насильства і депривації М. Мюррей було реалізовано чотири його рівні: (1) відкриття «Природної Дитини» та опанування концепції побудови здорової врівноваженої особистості; (2) формування почуття власної гідності; позбавлення від дисфункцій та формування відповідального ставлення до власного життя і потреб; (3) побудова нового, здорового кола взаємовідносин та напрацювання навичок вирішення конфліктів; знаходження себе, становлення та самореалізація особистості у соціумі; (4) вплив прашурів, систем, в яких вони жили, на становлення сучасного способу життя та подолання негативних наслідків через формування почуття власної гідності.

3. Порівняльний аналіз динаміки показників соціально-психологічної реадaptaції контрольної та експериментальної груп постнаркозалежних осіб дорослого віку засвідчив ефективність методу М. Мюррей відносно розвитку адаптивного потенціалу учасників. Зокрема, за підсумками проходження даної програми учасники набули спроможності успішно реадaptуватися до оточуючого середовища, позитивно емоційно реагувати на життя, сформувавши вміння взаємодії з оточуючими та стали більше направлені на внутрішній контроль і прийняття відповідальності за свої дії.

Отримані висновки дозволяють надати *рекомендації* науковцям і психологам-практикам щодо збагачення їх методичного арсеналу та можливостей використання методу М. Мюррей у науково-дослідній і практичній роботі з постнаркозалежними особами дорослого віку.

Разом із тим, дана проблема потребує подальшого вивчення і уточнення. Зокрема, *перспективною подальших розвідок* виступає аналіз динаміки саморегуляції, духовного потенціалу та переживання раннього травматичного досвіду в процесі проходження програми реадаптації.

### **Список використаних джерел**

- Дзюба Т. М., Коваленко О. Г. Психологія дорослості з основами геронтопсихології : навч. посіб. / наук. ред., авт. передмови і додатку В. Ф. Моргун. Київ : Слово, 2013. 264 с.
- Завацька Н. Є. Психологічна та соціальна підтримка uzалежених від психоактивних речовин на стадії ремісії. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2011. № 1. С.75–83.
- Заїка В. М., Моргун В. Ф. Типологія життєвих криз та ініціальних тенденцій трансформації людини на основі багатомірної теорії особистості. *Психологія і особистість*. 2016. № 2. Ч. 2. С. 29–45.
- Ільченко Р. М. Метод становлення здорової врівноваженої особистості через подолання наслідків травм, насильства і депривації (за М. Мюррей) як засіб психологічної реадаптації постнаркозалежних дорослих. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ) / за ред. С. Д. Максименка*. 2019. Том. XI: *Психологія особистості. Психологічна допомога особистості*. Вип. 19. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2019а. С. 190–208.
- Ільченко Р. М. Проблеми психодіагностичного забезпечення соціальної реабілітації та психологічної реадаптації постнаркозалежних дорослих. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Психологічні науки». Вип. 4. Херсон, 2019б. С. 94–102.
- Максименко С. Д., Прокоф'єва О. О., Царькова О. В. та ін. Практикум із групової психокорекції: підручник. Київ : Слово, 2015. 752 с.
- Максимова Н. Ю. Психологія адиктивної поведінки : навч. посіб. Київ : Київський університет, 2002. 308 с.
- Мюррей М., Ільченко Р. М. Допомога особистісному зростанню повнолітніх, що зазнали травм, насильства та депривації у дитинстві, за психотерапевтичним методом Мерілін Мюррей. Науково-методична розробка / за ред. В. Ф. Моргуна; відпов. за випуск М. Мюррей. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2011. 46 с.
- Роджерс К., Даймонд Р. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації. *Основи психології : практикум /*

- ред.-сост. Л. Д. Столяренко. 7-е изд. Ростов н/Д : Феникс, 2006. С. 505–511.
- Седих К. В., Моргун В. Ф. . Делінквентний підліток : навч. посіб. для студентів. 3-е вид. Київ : Слово, 2019. 272 с.
- Чернецька Ю. І. Соціально-педагогічна робота з ресоціалізації наркозалежних осіб в умовах реабілітаційних центрів: теорія та технології : монографія. Харків : ФОП Панов А. М., 2015. 436 с.
- Чуб К. Ф., Процай Л. П. Математичні методи в психології : навч. посіб. Полтава : ПДПУ імені В. Г. Короленка, 2014. 110 с.
- Мюррей М. Метод Мюррей. Пер. с англ. Е. Корневой. СПб. : Шандал, 2012. 416 с.
- Повернення до здорового способу життя дорослих людей, постзалежних від наркотиків, алкоголю та азартних ігор. Програма психосоціальної реадaptaції за методом Мюррей / автор-розробник Р. М. Льченко; науков. ред. В. Ф. Моргун. Полтава, 2020. 56 с.
- Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання : навч. посіб. Київ : Вища шк., 2004. 679 с.

### References

- Chernetska, Yu. I. (2015). *Sotsialno-pedahohichna robota z resotsializatsii narkozaleznykh osib v umovakh reabilitatsiinykh tsestriv: teoriia ta tekhnologii* [Socio-pedagogical work on the re-socialisation of drug addicts in : theory and technology]. Kharkiv: PE "A. M. Panov" [in Ukrainian].
- Chub, K. F., & Procai L. P. (2014). *Matematichni metodi v psihologii: Navchal'nij posibnik* [Mathematical Methods in Psychology: A Textbook]. Poltava [in Ukrainian].
- Dzyuba T. M., & Kovalenko O. H. (2013). *Psykhologhiva doroslости z osnovamy herontopsykholohiyi. Navch. Posibnyk* [Psychology of adulthood with the basics of gerontopsychology. Teaching manual]. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].
- Iichenko, R. M. (2019). Metod stanovlennva zdorovovi vrvnovazhenovi osobystosti cherez podolannva naslidkiv travm. nasyt'stva i depryvatsiyi (za M. Murray) yak zasib psykhologhichnoyi readaptatsiyi postnarkozaleznykh doroslykh [The method of becoming a healthy balanced personality through overcoming the consequences of trauma, violence and deprivation (according to M. Murray) as a means of psychological readaptation of post-drug adults]. *Aktual'ni problemy psykhologhiviyi. Psykhologhiva osobystosti. Psykhologhichna dopomoha osobystosti* [Actual problems of Psychology. Psychology of Personality. Psychological help to personality], 19, 190-208 [in Ukrainian].

- Ilchenko, R. M. (2019). Problemy psykhodiagnostychnoho zabezpechennya sotsial'novi rehabilitatsiyi ta psykholohichnovi readaptatsiyi postnarkozaleznykh doroslykh [Problems of psychodiagnostic support of social rehabilitation and psychological readaptation of post-drug-dependent adults] *Naukovyy visnyk Khersons'koho derzhavnoho universytetu. Seriya Psykholohichni nauky [Scientific Bulletin of Kherson State University. Psychological Sciences Series]*, 4, 94-102 [in Ukrainian].
- Ilchenko, R. M. (2020). Povernennia do zdorovogo sposobu zhittia doroslih liudej, postzaleznykh vid narkotikiv, alkogoliju ta azartnih igor. Programa psihosotsial'noï readaptacii za metodom Murray [Returning to a healthy lifestyle for adults addicted to drugs, alcohol and gambling. Murray's psychosocial readaptation program]. Poltava [in Ukrainian].
- Maksymenko, S. D., Prokof'eva, O. O., & Tsar'kova, O. V. (2015). *Praktykum iz hrupovoyi psykhotekstiv: pidruchnyk [Workshop on group psychocorrection: a textbook]*. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].
- Maksymova, N. Yu. (2003). *Psykholohiya adyktivnoyi povedinky: Navch.posibnyk [Psychology of addictive behavior: Textbook]*. Kyiv: Kyyivs'kyi universytet [in Ukrainian].
- Murray, M., & Ilchenko, R. M. (2011). *Dopomoha osobystisnomu zrostannu povnolitnikh, shcho zaznaly travm, nasytstva ta deprivatsiyi u ditynstvi, za psykhoterapevtichnym metodom Marilyn Murray. Naukovo-metodychna rozrobka [Helping the personal growth of adults who have suffered trauma, violence and deprivation in childhood, according to the psychotherapeutic development]*. Poltava: PNPi imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].
- Rodzher, K., & Davmond, R. (2006). *Metodyka dvahnostykv sotsyal'no-psykholohycheskov adaptatsiyi [Methods for diagnosing social and psychological adaptation]*. *Osnovy psykholohyy: Praktykum [Fundamentals of Psychology: Workshop]*. Rostov n/D: Fenyks [in Russian].
- Sedykh, K. V., & Morgun, V. F. (2019). *Delinkventnyi pidlitok: navchalnyi posibnyk [Delinquent teenager: a textbook]*. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].
- Yatsenko, T. S. (2004). *Teoriya i praktyka hrupovoyi psykhotekstiv: aktyvne sotsial'no-psykholohichne navchannya. Navch. posib. [Theory and practice of group psychocorrection: active socio-psychological training. A Textbook]* Kyiv: Vyscha shk. [in Ukrainian].
- Zavac'ka, N. E. (2011). *Psihologichna ta social'na pidtrimka uzaleznykh vid psihoaktivnykh rechovin na stadii remisii [Psychological and social support of psychoactive substances addicts in remission]*.

*Teoriia i praktika upravlinnia social'nimi sistemami [Theory and practice of social systems management], 1, 75-83 [in Ukrainian].*

Zaika, V. M., & Morgun, V. F. (2016). Tipologija zhittevih kriz ta inicial'nih tendencij transformacii liudini na osnovi bagatovimirnoi teorii osobistosti [Typology of life crises and initial tendencies of human transformation on the basis of personality multidimensional theory]. *Psykholohiia i osobystist [Psychology and personality], 2, p. 2, 29-45 [in Ukrainian].*

**R. Ilchenko**

**DYNAMICS OF POST-DRUG ADDICTED ADULTS SOCIAL-PSYCHOLOGICAL READAPTATION BY THE MURRAY'S METHOD INDICATORS**

*The article is devoted to the study of adult's post-drug addicts socio-psychological readaptation dynamics in the psychotherapeutic method of Marilyn Murray application - a healthy balanced personality formation by overcoming the effects of trauma, violence and deprivation. Relevant scientific views on the drug addict's resocialization process essence, the role of adaptation potential in this process are described. The tasks and methodical means of estimating the effectiveness of the post-drug addicts resocialization author's program by the method of M. Murray are described. The post-drug addicts in the process of passing the resocialization program complex of readaptation (according to the method of K. Rogers and R. Diamond) indicators dynamics are described.*

**Key words:** *post-drug addicts, dependent personality, resocialization of post-drug addicts, adaptation, readaptation of post-drug addicts, internal control of post-drug addicts, maladaptation of post-drug addicts.*

Надійшла до редакції 05.09.2020 р.

УДК 159.923.2 – 053.57

© Н.В. Павлик. 2020

orcid.org/0000-0002-5828-606X

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211916>

**ПАВЛИК Наталія Василівна**

*доктор психологічних наук, старший науковий співробітник  
відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих  
імені Івана Зязюна НАПН України*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ДУХОВНОЇ ДЕТЕРМІНАЦІЇ ХАРАКТЕРОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

*Статтю присвячено висвітленню результатів емпіричного дослідження впливу духовних детермінант на процес гармонізації характеру особистості в юнацькому віці. Автором здійснено ретельний теоретичний аналіз поняття «характер особистості» у філософських, духовно-релігійних і науково-психологічних підходах; визначено компоненти структури характеру (духовно-моральний, морально-комунікативний, інтелектуально-креативний, емоційно-почуттєвий, вольовий, психосоматичний) та їх змістові конструкти (альтруїзм – егоїзм, чесність – лицемірство, терплячість – слабовілля, відповідальність – екстернальність, креативність – ригідність, доброзичливість – агресивність, емпатія – індивідуалізм, організованість – імпульсивність, самоконтроль – слабовілля, оптимістичність – песимістичність, впевненість – тривожність, стресостійкість – невротичність), а також критерії гармонійності характеру (моральна вихованість – невихованість; урівноваженість – неуврівноваженість; сила характеру – безхарактерність, цілісність – неповнота), і рівні гармонійності характеру (дисгармонійний характер, потенційно дисгармонійний, адаптований і гармонійний характер).*

*Обґрунтовано духовно-моральнісний науковий підхід до гармонізації характеру в юнацькому віці. У статті наведено результати емпіричного дослідження особливостей духовної детермінації гармонізації характеру сучасної молоді. Експериментально доведено, що духовний розвиток особистості зумовлює гармонійність її характеру. У статті представлено зміст авторської програми гармонізації характеру шляхом духовно-моральної самоактуалізації особистості. Презентований у статті інноваційно-психологічний спецкурс спрямований на гармонізацію характеру старшокласників та студентів шляхом духовно-моральної самоактуалізації. Він поєднує лекції, самоаналіз, дискусії, рольові ігри й може застосовуватись в роботі з учнівською молоддю.*



**Ключові слова:** *характерологічний розвиток, структура характеру, гармонійний характер, духовні детермінанти, духовно-моральна саморегуляція, самоактуалізація особистості.*

**Постановка проблеми.** Сьогодні в період реформування українського суспільства вітчизняна культура відзначається розмитістю моральних цінностей, індиферентністю стосовно духовного виміру буття, пануванням духу прагматизму, корисливості. Загострення політичної та економічної кризи, військовий конфлікт на Сході України, зростання безробіття, вимушена міграція є показниками порушення гармонійних стосунків у суспільстві, що зумовлює поширення розвитку дисгармоній характеру серед різних верств населення (дітей, молоді, дорослих).

Емоційна невірноваженість, егоцентризм, агресивність, втрата самовладання, слабовілля, безвідповідальність – усе це є проявами дисгармоній характеру, які постають причинами психологічних проблем наших співвітчизників. На жаль, сучасна освіта недостатньо приділяє уваги проблемі духовного розвитку і гармонізації характеру юнацтва, орієнтуючи молодь переважно на засвоєння наукових знань та інноваційних технологій. Але за умови недостатньої сформованості духовно-моральних якостей особистість не здатна до гармонійної самореалізації. В умовах відсутності чітких духовних, моральних орієнтирів і зразків гармонійної поведінки людина змушена шукати форми взаємодії з навколишнім світом з метою адаптації до соціуму. Пристосування до психогенних умов сучасності перешкоджає продуктивному розвитку самосвідомості особистості, руйнує гармонію її внутрішнього світу, що зумовлює дисгармонійний розвиток характеру сучасних юнаків та дівчат. У зв'язку з цим психологічна наука акцентує увагу на *актуальності* вирішення проблеми гармонізації характеру особистості шляхом її духовно-морального оздоровлення.

**Предметом** нашого емпіричного дослідження є духовні детермінанти гармонізації характеру особистості.

**Метою** статті є висвітлення психологічних закономірностей впливу духовних детермінант на прояв гармонійності характеру сучасної молоді.

Досягнення поставленої мети передбачається шляхом реалізації наступних **завдань**: 1) теоретично проаналізувати

поняття «характер»; визначити його структуру, зміст, критерії гармонійності; 2) обґрунтувати науковий підхід, визначити духовні детермінанти і психологічний механізм гармонізації характеру в юнацькому віці; 3) проаналізувати результати емпіричного дослідження впливу духовних детермінант на прояв гармонійності характеру сучасної молоді; 4) визначити психологічні закономірності духовної детермінації гармонізації характеру юнаків та дівчат; 5) описати інноваційну розвивальну програму гармонізації характеру шляхом духовно-моральної самоактуалізації особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Характерологія – наука про особливості розвитку і типи характеру – має свої коріння в античній філософії. Грецькі філософи (Платон, Аристотель) розглядали характер як сукупність стійких психологічних ознак, що визначають індивідуальну своєрідність і особливості поведінки особистості. Теофраст вважав, що характер людини визначає її долю і класифікував характери на нормальні (гармонійні) й ті, що виходять за межі норми. Дисгармонійність характеру має два виміри: кількісний (ступінь відхилення прояву рис від норми) і якісний (яка саме негативна риса є домінуючою) (Феофраст, 2007). Гармонійний характер є системою моральних рис, що забезпечують психічну рівноваженість і адекватну поведінку, яка нівелює соціально шкідливі прояви неврівноваженого темпераменту.

Духовні чинники гармонізації характеру ретельно досліджувались в руслі християнської антропології (І. Златоуст, І. Брянчанінов, Ф. Затворник та ін.). Християнська антропологія здійснила інтеграцію духовно-релігійних і філософських знань стосовно гармонійного характероутворення особистості. Єдність духу, розуму, почуттів і волі особистості визначає цілісність її характеру (Творения, 1998). Психологічним підґрунтям розвитку дисгармонійного характеру виступає егоїзм, що зумовлює порушення належної ієрархії духу, душі й тіла (Влахос, 2004). Грунтуючись на егоїзмі, природні потреби людини перетворюються у *пристрасті* – стійкі деструктивні психологічні навички, які при подальшому розвиткові набувають якості дисгармонійних рис характеру. Кожній з пристрастей ставиться на противагу певна чеснота: чревоугодництву – помірність, блуду – цнотливість,

срібллюбству – милосердя, гніву – лагідність, суму – надія, зневірі – терпіння, марнославству – скромність, гордості – смиренність (Зарин, 1996). Риси характеру можна поділити на гармонійні, етично нейтральні й дисгармонійні. Гармонійні риси засновані на чеснотах, а дисгармонійні ґрунтуються на пристрастях. Гармонійні риси слід розвивати, нейтральні – перетворювати у чесноти, а дисгармонійні – корегувати. Свідоме опанування системою духовно-моральних чеснот зумовлює становлення гармонійних рис характеру.

Основою гармонійного характероутворення виступає розвиток *моральності* – духовної якості, що регулює поведінку. Психологічною одиницею моральності є *моральне почуття* – здатність до розрізнення добра і зла. Моральне почуття визначає *моральну потребу* – прагнення до добра і відразу від зла. Стійке моральне почуття становить *моральний закон*, що спрямовує волю людини у бік добра (Зарін, 1996). Внутрішнім моральним законом є совість, яка визначається духовними цінностями і нормує поведінку. Совість проявляється у почутті провини за аморальний учинок і виконує функції самоусвідомлення, самоконтролю. Підпорядковуючись принципам розумності й доцільності, совість визначає самостійний вибір людини, що не обмежується зовнішніми моральними нормами.

Представники християнської антропології визначають наступні духовні принципи гармонізації характеру: зречення від егоїзму, зміна життя у бік моральної норми, перенесення центра уваги людини з її вчинків на думки і почуття (самосвідомість має відстежувати стан розуму, почуттів, волі й узгоджувати їх) (Єфрем Сирін). У міру духовного життя особистості в неї формуються *моральнісні ставлення*: до себе – це самокритичність, гідність, скромність; до людей – чесність, повага; до справи – працьовитість, відповідальність; до Бога – довіра, вдячність. Моральнісні ставлення визначають гармонійний характер, який являє собою гармонію чеснот (терплячості, лагідності тощо) і злагодженість між словом і поведінкою.

Отже, основою гармонійного характероутворення виступають моральнісні ставлення особистості – це щирість, увага, доброзичливість до тих, на кого вони спрямовані. *Гармонійний характер* є цілісною структурою конструктивних рис, де кожна риса виражає певне моральнісне ставлення, що

забезпечує конструктивність вчинків і взаємин особистості (Павлик, 2015).

Проблемі характероутворення також приділяли увагу представники психотерапії (К. Леонгард, Е. Фромм, К. Г. Юнг, О. Ф. Лазурський та ін.), радянської (Б. Г. Ананьєв, М. Д. Левітов, В. М. Мясіщев, С. Л. Рубінштейн та ін.) і сучасної української психології (В. І. Абраменко, І. Д. Бех). Вітчизняні вчені підтримують положення, що основою характероутворення є ставлення людини до себе, до інших людей, до суспільства, до світу в цілому (Левітов, 1969).

Розвиток дисгармоній характеру зумовлений дефіцитом *моральності й самоконтролю* особистості (Д. О. Авдєєв, 2009), несформованістю в неї конструктивних моральнісних ставлень до себе та інших (Мясіщев, 1995). Адріан ван Каам зазначає що дисгармонії характеру (ригідність, нав'язливі стани) виникають лише на тлі аморальності, ознакою якої є зверхнє, неповажне ставлення до інших, необов'язкість, нечутливість до вищих цінностей (Мелехов, 2003).

Необхідною умовою продуктивного особистісного розвитку виступає духовне та моральне становлення особистості (І. Д. Бех, 2006), яке визначає здатність людини до прийняття моральних рішень (В. А. Малахов), здійснення морального вибору (М. Й. Боришевський), моральних вчинків (В. А. Роме-нець, В. О. Татенко). Духовно-моральні чинники (совість, відповідальність) визначають розвиток моральної самосвідомості, яка виконує провідну функцію в процесі продуктивного особистісного становлення (І. С. Булах). Гармонійному характерологічному розвитку сприяють духовна спрямованість (Мэй, 1997), актуалізація вищої потреби в пошуках сенсу життя (Франкл, 1999; Фромм, 1992), розкриття духовного потенціалу (Помиткін, 2007), самоактуалізація особистості (Маслоу, 1999; Рождерс, 1999). Гармонійний характер є психологічним підґрунтям і результатом продуктивного особистісного становлення (Павлик, 2015).

Проте, слід зазначити, що на сучасному етапі розвитку психології духовні детермінанти і закономірності гармонізації характеру остаточно не визначено.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На основі узагальнення особистісного (А. Маслоу, К. Роджерс, І. Д. Бех,

С. Л. Рубінштейн та ін.) і духовно-екзистенціального (В. Франкл, Е. Фромм, Б. С. Брагусь, Е. О. Помиткін, М. В. Савчин, та ін.) підходів було обґрунтовано *духовно-моральнісний* підхід до гармонізації характеру. Стрижнем *особистісного* підходу є розуміння особистісної зумовленості усіх психічних явищ, що актуалізують цілісність особистості як суб'єкта морального вчинку. Цей підхід спрямований на активізацію детермінант особистісного зростання, самоактуалізації, морально-гармонійної взаємодії з іншими людьми, природою, культурою. *Екзистенціальний* підхід спирається на актуалізацію саме духовно-особистісних ресурсів, духовну творчість, свободу вибору, відповідальність, моральне самоудосконалення, які є результатом складного духовного пошуку, що вимагає максимальної концентрації волі й духовних сил особистості (Франкл, 1999).

*Духовно-моральнісний підхід* поєднує обидва підходи і дозволяє розглядати вищі духовно-моральні особистісні утворення (моральну самосвідомість, духовний потенціал) як динамічні системи, що розвиваються і детермінують гармонізацію характеру. Сутність зазначеного підходу полягає у тому, що гармонійний характерологічний розвиток визначається процесом духовно-морального становлення особистості шляхом розширення моральної самосвідомості, актуалізацією духовного потенціалу, розвитку моральної саморегуляції. Усвідомлюючи власні риси, людина набуває досвіду їх інтеграції з метою гармонійної адаптації до різних життєвих ситуацій. Розширення моральної самосвідомості зумовлює ускладнення світогляду особистості, наповнення його духовним сенсом, що сприяє розвитку моральної саморегуляції й гармонізує поведінку. Гармонізація характеру триває протягом усього життя людини за умови її постійного духовного та морального самоудосконалення (Павлик, 2015).

Особистість розглядається нами як психологічна система, базисом якої є ієрархічні підструктури: нижчі психічні властивості (психофізіологічні, психосоматичні), вищі психологічні якості (інтелект, почуття, соціальність, воля) та вершинні духовно-моральні утворення (духовний потенціал, моральна самосвідомість, духовна особистісна спрямованість, моральнісні ставлення). Підструктури особистості є своєрідним

«особистісним каркасом» для становлення кластерів рис характеру. Отже, характер являє собою систему рис відповідно до підструктур особистості, інтеграція яких визначає їх цілісність.

Підструктури особистості Підструктури характеру Зміст характеру Дихотомічні риси



Рис.1. Модель структури характеру відповідно до підструктур особистості (розробка автора)

Модель структури характеру має такі компоненти: духовно-моральний, морально-комунікативний, інтелектуально-креативний, вольовий, емоційно-почуттєвий і психосоматичний (рис. 1). Нижчі психічні властивості сприяють розвитку психосоматичного компонента характеру. Вищі психологічні якості (воля, почуття, інтелект) зумовлюють розвиток вольового, емоційно-почуттєвого та інтелектуально-креативного компонентів. Морально-комунікативний компонент є результатом синергії соціальності й духовно-моральних утворень особистості. Морально-комунікативні якості активізують процес духовного спілкування – вищий рівень між-особистісних комунікацій.

Вершинні духовно-моральні утворення сприяють розвитку духовно-моральних рис, які утворюють вершинну шаблону характеру.

Конструктами компонентів характеру є кластери стійких рис. Особистість, включається у систему ціннісних ставлень до

духовного і матеріального світу і набуває дихотомічних рис, які є змістовими конструктами компонентів характеру:

- психосоматичні стани визначають *психосоматичні* риси (активність, енергійність, стресостійкість – пасивність, млявість, невротичність);

- ціннісне ставлення до життєвих ситуацій – *емоційно-почуттєві* риси (емоційна стійкість, впевненість, оптимізм – емоційна лабільність, тривожність, песимізм);

- ціннісне ставлення до *праці* – *вольові* риси (організованість, терплячість, самоконтроль – слабовілля, імпульсивність, збудливість);

- ціннісне ставлення до *діяльності* визначає *інтелектуально-креативні* риси (креативність, принциповість, толерантність – педантизм, конформізм, ригідність);

- ціннісне ставлення до *себе і до людей* – *морально-комунікативні* риси (скромність, доброта, емпатія – марнославство, агресивність, індивідуалізм);

- ціннісне ставлення до *духовного світу* – *духовно-моральні* риси (альтруїзм, совісність, чесність, відповідальність – егоцентризм, корисливість, лицемірство, безвідповідальність (екстернальність)).

У відповідності до визначених рис було розроблено методичку «Структура і зміст характеру», яка дозволяє вивчати не тільки рівень прояву рис, а й рівень цілісної гармонійності характеру (Павлик, 2015).

Розвиток характеру пов'язаний як з конструктивними, так і деструктивними рисами, але в структурі гармонійного характеру мають домінувати конструктивні риси, а моральна самосвідомість здійснює регуляцію деструктивних. Деструктивні риси за умови свідомого самоконтролю виконують інструментальні функції (самозбереження, самозахисту).

Загальна гармонійність характеру визначається його цілісністю – гармонійністю усіх компонентів і такими *критеріями* як моральна вихованість – невихованість; урівноваженість – неуврівноваженість; сила характеру – безхарактерність (Бурно, 2006). Відповідність характеру критеріям його гармонійності визначає *рівень* гармонійності

характеру (низький, нижче від середнього, вище від середнього та високий).

Духовно-моральнісний підхід спирається на такі принципи.

Принцип *духовно-моральнісної детермінації* в процесі характероутворення полягає у розумінні ієрархічності структури особистості й детермінаційної функції її вищих підструктур. Вершинні духовно-моральні утворення виступають провідними регуляторами інших підструктур і детермінують гармонізацію характеру. Одухотворені соціальні, інтелектуальні, вольові, почуттєві психологічні якості набувають регуляційних властивостей і визначають врівноваженість і моральність поведінкових проявів. Розвиток чесності, совісності, відповідальності сприяє зміцненню волі, що зумовлює цілісність і силу характеру. Розвиток *моральності* зумовлює здатність до конструктивної саморегуляції поведінкою. Моральність виступає змістовою характеристикою емоційно-вольової активності людини, що забезпечує гармонізацію характерологічного розвитку особистості.

Принцип *позитивності* у розвитку моральнісних ставлень означає спрямованість на позитивне прийняття себе, інших людей, проблемних життєвих ситуацій і життя в цілому. Моральнісні ставлення визначають позитивний емоційно-психологічний стан особистості, ознаками якого виступають психічна врівноваженість, доброта, узгодженість між словом і діями. Позитивність зумовлює почуття безумовної цінності особистості іншого, орієнтацію на кращі якості будь-якої людини, уміння інтерпретувати ситуації оптимістично. Моральнісні ставлення сприяють розвитку позитивного мислення, яке зумовлює уміння сприймати кожную особистість з позиції її безумовної цінності. Гармонізація характеру відбувається завдяки досвіду позитивних емоційних проявів (добррозичливості, емпатії тощо), вміння нейтралізувати психогенні почуття (гнів, образи) за допомогою доброго жарту або визнанням своєї неправоти.

Принцип *«психоелевації»* (морального окультурення характеру) спрямований на оволодіння формами гармонійної поведінки. Психоелевація пов'язана з розвитком морального самоконтролю над негативними рисами, належного їх спрямування, що надає досвіду гармонійної поведінки.



Гармонізація характеру відбувається завдяки розвитку *інтернальності* (відповідального ставлення до подій власного життя), *конгруентності* (узгодженості думок, ставлень і почуттів з поведінкою), здатності до *самопомоги* (творчого вирішення проблем, допомоги собі та іншим).

Психологічним механізмом гармонізації характеру виступає *духовно-моральна саморегуляція*, яка зумовлює здатність особистості управляти своїми емоціями і поведінкою, керуючись духовно-моральними імперативами (дотримання обов'язку, взаємоповаги, любові до оточуючого світу тощо). Згідно наших положень цей механізм диференціюється на духовне самоусвідомлення, почуттєво-ціннісне самоставлення та морально-вольовий самоконтроль. Процес диференціації зумовлений ускладненням духовно-моральної самосвідомості, засвоєнням та актуалізацією духовно-моральних цінностей. *Духовне самоусвідомлення* пов'язано з розвитком та осмисленням уявлень про риси власного характеру, що сприяє розвитку чесності, сумлінності, відповідальності тощо. *Почуттєво-ціннісне самоставлення* до власного характеру і духовно-моральних якостей відбувається шляхом активізації вищих почуттів (емпатії, доброзичливості, прийняття себе та інших), які згодом трансформуються в систему моральнісних ставлень до духовного і матеріального світу. *Морально-вольовий самоконтроль* полягає в апробації й закріпленні форм гармонійної поведінки у вчинках. Актуалізація духовного потенціалу сприяє духовно-моральному способу життя. Процес гармонізації характеру актуалізується впливом системи духовних детермінант:

- *особистісною рефлексією*, яка сприяє розвитку когнітивних і духовних психічних функцій (самопізнання, самоусвідомлення), психологічної саморегуляції поведінки;

- *моральною самооцінкою*, яка активізує розвиток самосвідомості особистості, самоусвідомлення позитивних і негативних рис, становлення «Я-концепції», адекватного самоприйняття, мотивації морального самовдосконалення;

- розвитком *моральнісних ставлень* до духовного і матеріального світу (до себе, людей, природи, справи тощо), які актуалізуються шляхом засвоєння моральних цінностей. Почуттєво-ціннісне ставлення до відповідальності, альтруїзму,

чесності визначає розвиток зрілих моральнісних ставлень особистості, які зумовлюють гармонійність її взаємин з іншими;

- *здатністю до децентрації*, подолання егоїзму, що сприяє розширенню самосвідомості й зумовлює досягнення особистістю вищих духовних станів (любові, творчості), які згодом перетворюються у духовні та моральні риси;

- *духовною особистісною спрямованістю*, яка активізує духовний потенціал і сприяє реалізації у поведінці цінностей самопізнання, духовності, саморозвитку. Духовна спрямованість визначає духовний спосіб життя;

- *розкриттям духовного потенціалу*, що активізує процес духовно-моральної самоактуалізації, зумовлює цілісність духовних, моральних, інтелектуально-креативних та вольових рис, посилює емоційно-вольовий самоконтроль і сприяє цілісності характеру;

- *мотивацією до духовного та морального самовдосконалення*, яка актуалізує вольовий самоконтроль і визначає особистісну активність щодо самовиховання.

Детермінаційний вплив зазначених чинників активізує розвиток духовно-моральної саморегуляції (самоусвідомлення, самоприйняття, самоконтролю) і підструктур особистості (нижчих психічних властивостей, вищих психологічних якостей і вершинних утворень). Належна ієрархія підструктур особистості стає базисом для гармонійного становлення компонентів характеру (духовно-морального, морально-комунікативного, інтелектуально-креативного, вольового, емоційно-почуттєвого, психосоматичного), які проявляються у дихотомічних рисах.

Активізація духовних детермінант забезпечується шляхом духовно-моральної самоактуалізації особистості, яка виступає ефективним методом гармонізації характеру. Ідею самоактуалізації як розкриття творчих потенцій особистості підтримують видатні психологи і педагоги сучасності (Ш. Амонашвілі, Г. О. Балл, І. А. Зязюн В. І. Слободчиков, та ін.). Проте, дослідники нерідко нівелюють положення, що цей потенціал не завжди буває позитивним. Для конструктивної актуалізації особистісного потенціалу потрібні певні моральні обмеження, або належний спосіб спрямування. Адже реалізація патогенних потенцій (маніпуляцій, шахрайства), що не

обмежуються моральними принципами, зумовлює розвиток дисгармоній характеру. Отже, розкриття особистісного потенціалу визначається не суто креативною самореалізацією, а *духовним самоздійсненням* відповідно до морального ідеалу. Тому духовно-моральна самоактуалізація має два аспекти: *негативний* (свідома боротьба з власними недоліками: критичний самоаналіз, саморефлексія негативних рис, активне їх подолання, самоконтроль), і *позитивний* (актуалізація духовно-творчого потенціалу, моральна активність (безкорислива праця, допомога потребуючим, плідна творчість, духовний пошук (сенсу життя, духовно-релігійних цінностей), прагнення до самопізнання, самовдосконалення, добра, краси, істини). Гармонійність характеру виступає психологічним підґрунтям і водночас результатом духовно-морального саморозвитку.

***Результати емпіричного дослідження.*** Нами було проведене емпіричне дослідження впливу духовних детермінант на гармонійність характеру юнаків та дівчат в Україні. Кількісні показники прояву рис, гармонійності характеру і духовних детермінант досліджувалися за допомогою таких методик: «Структура і зміст характеру» (авт. Н. В. Павлик), «Духовний потенціал особистості» (авт. Е. О. Помиткін), «Особистісний диференціал» (авт. Ч. Осгуд, адапт. Є. Бажиним та А. Еткіндом), «Особистісна спрямованість» (авт. Н. В. Павлик); анкета «Мотивація до духовно-морального розвитку» (авт. Н. В. Павлик). Вимір надійності авторських методик проводився за допомогою методів поперечних зрізів (ретестова валідність), визначення загальної дисперсії на різних вибірках досліджуваних, а також шляхом виявлення кореляційних зв'язків між рівнем психодіагностичних показників з незалежною експертною оцінкою. В констатувальному експерименті брало участь 1557 осіб віком 16-25 років, з них: 450 старшокласників, 985 студентів університетів і 122 студенти духовного (православного) училища.

На основі емпіричного дослідження за методикою «Духовний потенціал особистості» було виявлено кількісні показники *рівня духовного потенціалу* в учнів і студентів. Особистість з низьким рівнем духовного потенціалу не дотримується духовно-моральних принципів співіснування

(недоброзичлива, не толерантна, безвідповідальна за свої вчинки). Деактуалізація духовного потенціалу проявляється у фіксації суто на біологічних потребах, байдужості до оточуючих, природи, духовного світу. Особистість з середнім рівнем духовного потенціалу підтримує доброзичливі стосунки з іншими, проявляє до них повагу, намагається жити за загальнолюдськими принципами, прагне до подолання своїх недоліків. Високий рівень духовного потенціалу означає інтеграцію вольових якостей з духовною спрямованістю особистості та мотивацією до морального самоудосконалення. Ці юнаки та дівчата прагнуть до реалізації гуманістичних, естетичних, екологічних цінностей (добра, краси, істини); вони здатні до самопізнання, самоактуалізації, самовдосконалення, намагаються знайти духовний сенс у багатьох подіях і явищах дійсності.

Дослідження показало, що студенти духовного училища випереджають інші категорії юнацтва за рівнем актуалізації духовного потенціалу (88,5% мають високий рівень духовного потенціалу). І це закономірно, адже у духовне училище вступають абітурієнти, які вже мають значний духовний досвід. Друге місце за рівнем духовного потенціалу посідають студенти Інституту мистецтв (майбутні хореографи, музиканти, художники, дизайнери, архітектори).

Результати дослідження *особливостей характеру* показали, що рівні його гармонійності мають якісні ознаки (певний набір рис, які визначають спосіб поведінки й адаптації). Тому рівні гармонійності отримали такі назви: низький рівень – «дисгармонійний» характер; рівень нижче від середнього – «потенційно-дисгармонійний» характер; рівень вище від середнього «адаптований» характер і високий рівень – «гармонійний» характер.

*Гармонійний* характер (високі показники конструктивних рис при низьких деструктивних) відзначається цілісністю (узгодженістю у взаємодіях, спілкуванні, діяльності); моральною вихованістю (у поведінці виявляються відповідальність, сумлінність, альтруїстичне ставлення до оточуючих); урівноваженістю (при потраплянні у складні соціальні ситуації проявляються принциповість, креативність, емоційна стійкість, оптимізм); силою (у діяльності

простежується організованість, терплячість, самоконтроль, а в проблемних ситуаціях виявляються стресостійкість, енергійність).

*Адаптований характер* проявляється у доброзичливому, толерантному ставленні у значущих стосунках, яке може сполучатися з мотивами корисливості, марнославства; поведінка у складних ситуаціях відзначається впевненістю, креативністю, але іноді можуть проявлятися імпульсивність, нетерплячість; у діяльності виявляється активність, організованість. Такий характер визначає здатність до адаптивності, але він не є цілісним, оскільки його компоненти не мають повної міри сформованості.

*Потенційно-дисгармонійний характер* виявляється у лицемірних проявах доброзичливості, емпатії; у вчинках простежується безвідповідальність; реакції на складні ситуації проявляються у тривожності, фіксації на проблемі; у діяльності проявляється прагнення закінчити розпочату справу, але не вистачає організованості й самоконтролю. Певний рівень врівноваженості дозволяє особистості за сприятливих умов перебувати у відносно комфортному психологічному стані, але за умов стресу можливе загострення деструктивних рис, що сприяє розвитку більш глибокої дисгармонії характеру.

*Дисгармонійний характер* відзначається моральною невихованістю, безвідповідальністю, лицемірством, агресивністю у взаємодіях; егоцентричних ставленнях до інших. Неврівноваженість у складних ситуаціях пов'язана з неконтрольованою збудливістю, звинуваченням інших, ригідністю афектів. Безхарактерність проявляється в діяльності як слабовілля, невміння довести справу до кінця. Все це зумовлює неадаптивність і некерованість поведінки.

Найвищі показники гармонійності характеру мають студенти духовного училища, серед яких спостерігається найменший відсоток респондентів з дисгармонійним (10,0%) і найбільша кількість – з гармонійним (48,7%) характером. Думаємо, що це пов'язано з тим, що вплив духовних детермінант гармонізує характерологічний розвиток особистості, яка не зупиняється на етапі адаптації до умов середовища, а прагне до постійного самоудосконалення.

Найнижчі показники гармонійності характеру спостерігаються у старшокласників. Але, враховуючи те, що в учнів порівняно зі студентами менший життєвий досвід і недостатні духовні знання, стає зрозумілим, чому вони мають нижчий рівень гармонійності характеру. Серед них було виявлено старшокласники, які вивчали курс «Християнська етика». Ці учні продемонстрували значно вищий рівень гармонійності характеру, ніж інші старшокласники. Отже, результати дослідження свідчать про тенденцію до зростання кількості досліджуваних з гармонійним характером пропорційно духовному рівню особистості.

Для перевірки гіпотези щодо впливу духовних детермінант на гармонійність характеру юнацтва було проведено дослідження за допомогою *методу полярних груп*. У загальній вибірці були виділені підгрупи з гармонійним і дисгармонійним характером, серед яких визначено відсотковий розподіл осіб з різним рівнем духовного потенціалу (рис. 2). Виявилось, що у вибірці з дисгармонійним характером переважає відсоток представників низького (20,1%) та середнього (67,7%) рівня духовного потенціалу, а у вибірці з гармонійним характером значно превалюють особи з високим рівнем духовного потенціалу (56,1%).



Рис. 2. Рівень духовного потенціалу у вибірках з дисгармонійним та гармонійним характером (у %)

Отже, гармонійність характеру зумовлена духовним рівнем особистості.

Порівняльний аналіз рівнів гармонійності характеру студентів 1-го і 3-го курсів різнопрофільних навчальних закладів показав, що найбільш зростають показники гармонійного характеру (від 29,3 % до 46,5%) і знижується відсоток студентів з дисгармонійним характером (від 18,8% до 6,9%) саме у духовному училищі. Це знов вказує на

детермінаційний вплив духовного розвитку особистості в процесі гармонізації її характеру. Навчання у духовному училищі пов'язано з розвитком духовних детермінант. Регулярна сповідь, дотримання моральних настанов сприяють розвитку саморефлексії, внутрішнього локусу контролю, безкорисливому ставленню до інших людей. Дотримання посту, обмеження фізіологічних потреб формують вольові якості. Ми припускаємо, що феномен гармонізації характеру пов'язаний з тим, що предмет професійної діяльності, який має ознаки гармонійної цілісності (духовна філософія, література, піснопіви, іконопис, церковна архітектура), в процесі інтеріоризації викликає духовні переживання. Сталі духовні переживання («пікові переживання» і «переживання Плато» – за термінологією А. Маслоу) перетворюються у стійкі мотиви, що актуалізують гармонійні риси характеру. Саме залучення людини до духовно-творчої діяльності сприяє її духовній самоактуалізації й гармонізації характеру. Таким чином, духовний спосіб життя, моральне самовдосконалення зумовлюють цілісну гармонізацію характеру.

Отже, результати дослідження доводять, що гармонійність характеру особистості детермінується її духовно-моральним досвідом.

Для встановлення достовірності показників було проведено *кореляційний аналіз*. Виявлення кореляцій дозволило встановити психологічні закономірності духовної детермінації гармонізації характеру. Для встановлення напряму детермінаційних впливів було визначено коефіцієнти регресії. Рівень достовірності перевірявся на підставі t-критерію Ст'юдента. Порівняльний аналіз кореляцій ми проводили у полярних вибірках (з високим рівнем духовного потенціалу при гармонійному характері й низьким рівнем духовного потенціалу при дисгармонійному характері).

Перш за все привертають увагу кореляції між рисами характеру та показниками статі й віку. Показник *статі* у вибірці з низьким рівнем духовності й гармонійності характеру має зв'язки з багатьма рисами: у юнаків – з діловою спрямованістю ( $r=0,30$ ;  $p\leq 0,05$ ), стресостійкістю ( $r=0,24$ ;  $p\leq 0,05$ ), впевненістю ( $r=0,25$ ;  $p\leq 0,05$ ), марнославством ( $r=0,24$ ;  $p\leq 0,05$ ), індивідуалізмом ( $r=0,34$ ;  $p\leq 0,05$ ), креативністю ( $r=0,33$ ;

$p \leq 0,05$ ), самоконтролем ( $r=0,41$ ;  $p \leq 0,01$ ), жорсткістю ( $r=0,45$ ;  $p \leq 0,01$ ) характеру, а у дівчат – з комунікативними ( $r = 0,29$ ;  $p \leq 0,05$ ) рисами, неврівноваженістю ( $r=0,30$ ;  $p \leq 0,05$ ), емпатією ( $r=0,33$ ;  $p \leq 0,05$ ), емоційною лабільністю ( $r=0,33$ ;  $p \leq 0,05$ ), тривожністю ( $r=0,25$ ;  $p \leq 0,05$ ), невротичністю ( $r=0,41$ ;  $p \leq 0,01$ ). Це означає, що характерологічно-дисгармонійні юнаки і дівчата мають суттєві характерологічні розбіжності: юнаки – впевнені, індивідуалістичні, жорсткі у спілкуванні, марнославні, вольові, стресостійкі, креативні; а дівчата – емоційно лабільні, неврівноважені, тривожні, невротичні, комунікабельні, емпатійні.

Несподіваним виявився факт відсутності будь-яких кореляцій з рисами характеру за обома статями у духовно-гармонійній вибірці, що визначило для нас новий погляд на проблему статево-психологічних відмінностей. А саме: особистість, яка досягла високого рівня духовного потенціалу і гармонійності характеру, втрачає статево зумовленість розвитку певних рис і набуває свободи у духовному вимірі. Отже, чим вище рівень духовності й гармонійності характеру у представників чоловічої та жіночої статі, тим більше нівелюються статево-характерологічні відмінності між ними.

Показник *віку* у вибірці з низьким рівнем духовності й гармонійності характеру майже не має зв'язку з певними рисами. Водночас у духовно-гармонійній вибірці спостерігаються високі позитивні кореляції віку з морально-комунікативними рисами ( $r=0,41$ ;  $p \leq 0,01$ ) духовною спрямованістю ( $r=0,46$   $p \leq 0,01$ ), і негативні кореляції з егоцентризмом ( $r=-0,27$ ;  $p \leq 0,05$ ), марнославством ( $r=-0,36$ ;  $p \leq 0,05$ ), жорсткістю характеру ( $r=-0,28$ ;  $p \leq 0,05$ ). З цього випливає, що у людей з низьким рівнем духовного потенціалу вік не впливає на гармонізацію характеру, адже вони не здатні конструктивно засвоювати життєвий досвід. Проте духовні особи завдяки самовдосконаленню використовують час свого життя для подолання власного егоцентризму і з віком вони досягають гармонійності власного характеру.

Показники *гармонійності характеру* позитивно корелюють з духовним потенціалом ( $r=0,37$ ;  $p \leq 0,01$ ), моральною самооцінкою ( $r=0,31$ ;  $p \leq 0,05$ ). За даними регресійного аналізу гармонізацію характеру зумовлюють децентрація ( $r=0,41$ ;  $p \leq 0,01$ ), рефлексія ( $r=0,26$ ;  $p \leq 0,05$ ), духовна спрямованість



( $r=0,33$ ;  $p\leq 0,05$ ). Це означає, що характерологічно-гармонійні юнаки та дівчата здатні до альтруїзму і прийняття інших. Подолання егоцентричних тенденцій здійснюється ними за рахунок актуалізації духовного потенціалу, розвитку рефлексії та адекватної моральної самооцінки. Таким чином, духовно-моральний розвиток особистості є необхідною психологічною умовою гармонізації її характеру.

Цікавим є факт: у вибірці з низьким рівнем духовного потенціалу й гармонійності характеру існує кореляція гармонійності характеру з моральною самооцінкою ( $r=0,42$ ;  $p\leq 0,01$ ), самопочуттям ( $r=0,33$ ;  $p\leq 0,05$ ), активністю ( $r=0,31$ ;  $p\leq 0,05$ ), настроєм ( $r=0,33$ ;  $p\leq 0,05$ ). А у духовно-гармонійній вибірці така кореляція відсутня. Це означає, що, психологічний стан осіб з низьким духовним рівнем і дисгармонійним характером зумовлюється психосоматичними чинниками (самопочуттям, настроєм), самооцінкою. Водночас стан духовно-гармонійних осіб не залежить від психосоматичних чинників та зовнішніх впливів. Отже, при гармонійному характері має місце духовна самодетермінація особистості.

Показник *духовного потенціалу* має позитивну кореляцію з врівноваженістю ( $r=0,31$ ;  $p\leq 0,05$ ), відповідальністю ( $r=0,34$ ;  $p\leq 0,05$ ), терплячістю ( $r=0,27$ ;  $p\leq 0,05$ ), емоційною стійкістю ( $r = 0,27$ ;  $p\leq 0,05$ ), толерантністю ( $r = 0,30$ ;  $p\leq 0,05$ ), оптимізмом ( $r = 0,26$ ;  $p\leq 0,05$ ), чесністю ( $r=0,39$ ;  $p\leq 0,01$ ), альтруїзмом ( $r=0,41$ ;  $p\leq 0,01$ ). Це означає, що актуалізація духовного потенціалу сприяє розвитку не тільки духовно-моральних рис, але й зумовлює гармонійну цілісність характеру. Регресійний аналіз показав, що у духовно-гармонійній вибірці духовний потенціал зумовлений духовною спрямованістю особистості ( $r=0,50$ ;  $p\leq 0,01$ ), а у дисгармонійній вибірці – соціальною спрямованістю ( $r=0,23$ ;  $p\leq 0,05$ ). Ці дані вказують, що розкриття духовного потенціалу у характерологічно-дисгармонійних осіб визначається переважно соціальними факторами (прагненням до схвалення, або страхом засудження). Егоїстична спрямованість знижує духовний потенціал ( $r= -0,48$ ;  $p\leq 0,01$ ). Психологічними детермінантами його розвитку виступають совісність ( $r=0,41$ ;  $p\leq 0,01$ ), доброзичливість ( $r=0,43$ ;  $p\leq 0,01$ ), емпатія ( $r=0,47$ ;  $p\leq 0,01$ ), креативність ( $r=0,39$ ;  $p\leq 0,01$ ). Отже, духовний потенціал

і конструктивні риси мають зворотний зв'язок й взаємозумовлюють розвиток один одного.

*Духовна спрямованість* особистості також позитивно корелює з гармонійністю характеру ( $r = 0,33$ ;  $p \leq 0,05$ ). Негативна кореляція спостерігається між духовною спрямованістю та егоцентризмом ( $r = -0,27$ ;  $p \leq 0,05$ ), екстернальністю ( $r = -0,25$ ;  $p \leq 0,05$ ), корисливістю ( $r = -0,26$ ;  $p \leq 0,05$ ), лицемірством ( $r = -0,23$ ;  $p \leq 0,05$ ), збудливістю ( $r = -0,31$ ;  $p \leq 0,05$ ), марнославством ( $r = -0,34$ ;  $p \leq 0,05$ ). У дисгармонійній вибірці духовна спрямованість має негативну кореляцію з альтруїзмом ( $r = -0,39$ ;  $p \leq 0,01$ ), доброзичливістю ( $r = -0,31$ ;  $p \leq 0,05$ ). Це можна інтерпретувати як початково-дисгармонійний період духовного розвитку, який відзначається психологічною дезадаптацією (людина безкомпромісно відстоює духовні принципи, що зумовлює неадаптивну поведінку). Але згодом у процесі духовного зростання вона набуває духовно-моральних ( $r = 0,34$ ;  $p \leq 0,05$ ) і морально-комунікативних ( $r = 0,30$ ;  $p \leq 0,05$ ) якостей, що підвищує рівень її адаптивності й гармонійності їх характеру. Отже, духовні детермінанти позитивно корелюють з гармонійністю характеру. Але на початковому етапі духовного розвитку відбувається тимчасова психологічна дезадаптація особистості. Згодом духовний саморозвиток нівелює дезадаптивні прояви й визначає поступову гармонізацію характеру.

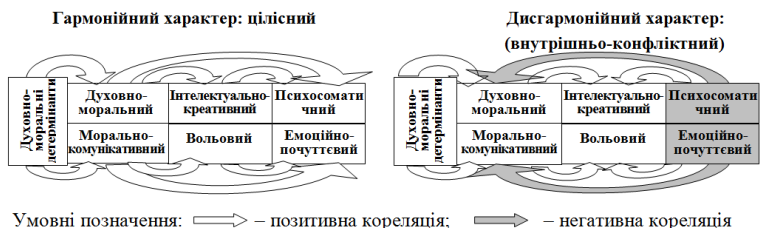
Аналіз кореляційних зв'язків між показниками гармонійності компонентів характеру показав, що духовно-моральний компонент здійснює опосередкований вплив на розвиток вольових ( $r = 0,39$ ;  $p \leq 0,01$ ) і морально-комунікативних ( $r = 0,45$ ;  $p \leq 0,01$ ) рис. Інтелектуально-креативний і вольовий компоненти в структурі гармонійного характеру поєднують між собою всі інші компоненти характеру. При дисгармонійному характері ці компоненти виконують функцію прагматичного самоствердження особистості, адже у вибірці з низьким рівнем гармонійності характеру вольові й креативні риси пов'язані з агресивністю ( $r = 0,35$ ;  $p \leq 0,01$ ), корисливістю ( $r = 0,40$ ;  $p \leq 0,01$ ). Це означає, що для конструктивного функціонування інтелектуально-креативні і вольові якості мають спрямовуватися на актуалізацію духовного потенціалу.

Гармонійність емоційно-почуттєвих рис зумовлюється впливом вольових ( $r = 0,37$ ;  $p \leq 0,01$ ) і психосоматичних ( $r = 0,40$ ;

$p \leq 0,01$ ) якостей. У вибірці з низьким рівнем духовного потенціалу й гармонійності характеру емоційно-почуттєвий компонент негативно корелює з совісністю ( $r = -0,32$ ;  $p \leq 0,05$ ), емпатією ( $r = -0,26$ ;  $p \leq 0,05$ ). Відтак, духовний розвиток не сприяє емоційному комфорту, оскільки вимагає зусиль щодо моральної роботи над собою. Проте у структурі гармонійного характеру емоційно-почуттєві риси виконують функцію «морального барометру»: негативні почуття виникають у відповідь на аморальні дії. Гармонійність психосоматичних якостей в дисгармонійній вибірці має негативну кореляцію з духовним потенціалом ( $r = -0,26$ ;  $p \leq 0,05$ ), духовно-моральними ( $r = -0,25$ ;  $p \leq 0,05$ ), морально-комунікативними ( $r = -0,33$ ;  $p \leq 0,05$ ) рисами і позитивно корелює з емоційно-почуттєвими ( $r = 0,28$ ;  $p \leq 0,05$ ) та інтелектуально-креативними ( $r = 0,35$ ;  $p \leq 0,05$ ) якостями.

Отже, статистичний аналіз доводить, що в структурі гармонійного характеру при високому рівні духовного потенціалу особистості всі компоненти характеру позитивно корелюють між собою. В структурі дисгармонійного характеру існує внутрішній конфлікт між духовно-моральним, морально-комунікативним компонентами, з одного боку, і психосоматичним та емоційно-почуттєвим компонентами, з іншого боку (психосоматичні та емоційно-почуттєві риси ніби протистояють розвитку духовно-моральних якостей) (рис. 3). Для конструктивного розв'язання цього протиріччя доцільно використовувати інтелектуально-креативний і вольовий компоненти як посередників, адже вони мають позитивні кореляції як з духовно-моральним, морально-комунікативним компонентами характеру, так і з емоційно-почуттєвим та психосоматичним компонентами.

Актуалізація духовних детермінант має сприяти зміцненню їх зв'язку з інтелектуально-креативними і вольовими якостями і надавати останнім духовної спрямованості. За рахунок гармонізуючого впливу духовних детермінант на інтелектуально-креативні й вольові риси, а останніх на емоційно-почуттєві та психосоматичні риси відбувається загальна гармонізація цілісної структури характеру. Отже, в нашому дослідженні була підтверджена гіпотеза стосовно духовної детермінації гармонійності характеру.



*Рис. 3. Схема взаємозв'язків між компонентами характеру особистості (розробка автора)*

В результаті емпіричного дослідження було встановлено психологічні *закономірності* гармонізації характеру:

- процес гармонізації характеру не є лінійним, а має періодичність гармонійного підйому і криз: на початковому етапі духовного розвитку відбувається тимчасова психологічна дезадаптація, але згодом (за умови постійного самовдосконалення) становлення моральних рис нівелює дезадаптивні прояви;

- гармонізацію характеру зумовлює переважно розвиток духовно-моральних рис; морально-комунікативні, інтелектуально-креативні і вольові риси виконують інструментальну функцію, адже гармонійність їх функціонування забезпечується духовно-моральною спрямованістю особистості;

- чим вище рівень духовного потенціалу особистості, тим активніше відбувається гармонізація її характеру і тим більшої гармонійності людина набуває з віком; чим нижче рівень духовного потенціалу, тим меншою мірою вік впливає на гармонізацію характеру;

- у міру зростання духовного потенціалу і гармонійності характеру знижується вплив зовнішніх чинників на психологічний стан й зростає рівень внутрішньоособистісної духовної самодетермінації; у міру зниження рівня духовності й гармонійності характеру збільшується вплив зовнішніх детермінант на емоційно-психологічний стан особистості;

- чим вище рівень духовного потенціалу і гармонійності характеру в представників чоловічої і жіночої статі, тим більше нівелюються статево-характерологічні відмінності між ними; чим нижче рівень духовного потенціалу і гармонійності

характеру, тим більше виражені характерологічні відмінності між юнаками і дівчатами.

Нами розроблено та експериментально перевірено *інноваційну розвивальну програму* гармонізації характеру. *Метою* програми є створення психолого-педагогічних умов духовно-морального оздоровлення особистості: підвищення рівня духовної просвіти юнаків та дівчат; насичення психологічного супроводу старшокласників заходами духовно-творчого спрямування.

*Психологічними засобами* гармонізації характеру були лекційні заняття, диспути на моральну тематику, психотренінг, психологічні вправи, рольові ігри з наступним їх обговоренням. Гармонізація характеру проводилась в три етапи.

1. *Психодіагностичний етап* має на меті психологічну діагностику та розвиток духовно-морального самоусвідомлення особистості. Цей етап передбачає вивчення особливостей характеру і духовного потенціалу юнаків та дівчат та надання їм інформації стосовно результатів діагностики.

2. *Метою культурно-освітнього етапу* є підвищення рівня духовно-моральної просвіти юнацтва, батьків, педагогів, психологів. На цьому етапі застосовуються такі *методи*: організація тематичних заходів (педагогічних нарад, батьківських зборів, масових свят), присвячених висвітленню проблеми гармонізації характеру шляхом духовно-морального розвитку особистості, формування дбайливого ставлення до власного духовного світу, до внутрішнього світу інших людей, до природи, до світу в цілому.

Нами було проведено виступи перед педагогічними колективами: «Формування вольових якостей з опорою на духовні цінності»; організовані батьківські збори за темою: «Шляхи гармонізації характеру: розвиток мотивації самоудосконалення»; проводився цикл методичних занять для психологів: «Психодіагностика і гармонізація характеру». Також було проведено масові заходи для юнацтва – «Свято духовності й гармонії: прийняття, прощення, любов», «Чиста екологія – результат дбайливого ставлення до природи».

3. *Метою гармонійно-поведінкового етапу* є допомога юнакам і дівчатам у набутті досвіду гармонійної поведінки.

*Методами* реалізації є психологічне консультування, а також інноваційний *спецкурс* «Гармонізація характеру».

Спецкурс поєднує міні-лекції та психологічний тренінг.

*Метою* спецкурсу є набуття практичних навичок свідомої гармонізації власного характеру шляхом духовної самоактуалізації, що передбачає засвоєння духовних принципів, розвиток моральних ставлень, моральної саморегуляції, здобуття навичок гармонійної поведінки, свідомого самовиховання.

Спецкурс мав такі *завдання*: 1) формування мотивації самопізнання, самовдосконалення і гармонізації власного характеру; 2) усвідомлення зв'язків між наявністю дисгармоній характеру і психологічних проблем особистості; 3) розвиток ціннісного ставлення до духовності, моральності; 4) набуття навичок саморефлексії й диференціації дихотомічних рис власного характеру; 5) розуміння духовно-моральних принципів; 6) формування позитивного мислення; 7) розвиток почуттєво-ціннісного самоствавлення особистості на основі прийняття власних рис, щирого визнання своїх помилок, розвитку позитивних почуттів (вдячності, прощення, задоволення від духовно-моральних вчинків); 8) розвиток здатності до морального вибору; 9) зміцнення морально-вольового самоконтролю; 10) апробація форм гармонійної поведінки, корекція деструктивних рис; 11) розвиток здатності до духовної самоактуалізації, здійснення моральних вчинків.

Спецкурс включає два модулі (по 26 акад. год.). Кожне заняття присвячено окремій змістовій темі й містить міні-лекцію і психотренінг.

*Модуль I*: «Розвиток духовно-морального самоусвідомлення» мав на *меті* актуалізацію духовних детермінант.

*Модуль II* «Розвиток морального самоконтролю особистості» спрямований на диференційований *розвиток усіх компонентів характеру*. *Метою* стало формування морально-вольової саморегуляції; набуття досвіду самовиховання, розвиток позитивних рис; апробація моральної поведінки шляхом імпровізації та вирішення складних життєвих ситуацій.

В процесі психотренінгу було застосовано цикл засобів, що сприяли *усвідомленню* конструктивних і деструктивних рис (дискусії на моральну тематику: «Риси характеру, які

допомагають міжособистісному спілкуванню», «Що таке духовно-моральне самовдосконалення»), *самоаналізу* власних вчинків, думок, почуттів (вправи: «В чому я не правий»), *розвитку* позитивного мислення, позитивних почуттів – розуміння, прощення, прийняття іншого (ігрові вправи); апробацію форм гармонійної поведінки (рольові ігри).

Гармонізація духовно-морального компоненту характеру здійснювалася на основі аналізу світових духовних творів («Притчі», «Біблія», «Життя святих»); розгляду моральних колізій («Чи варто йти проти власної совісті заради досягнення мети», «Чи виправдовує себе неправда во благо»; обговорення художніх фільмів морального змісту («Брат» (реж. О. Балабанов), «Учень» (реж. К. Серебреніков)), що стимулювало розвиток духовно-моральної самосвідомості юнацтва. Для розвитку вольових якостей використовувались вправи «Складні ситуації», «Відказ на безпідставне прохання», «Моральний вибір», які давали можливість актуалізації вольових ресурсів особистості. Цілісній гармонізації характеру сприяли підсумкові заняття «Уроки мудрості», спрямовані на систематизацію отриманих знань, рефлексію досвіду.

У формувальному експерименті брало участь 105 учнів 10-х класів, які відвідували факультативний спецкурс протягом навчального року по дві академічні години на тиждень. Контрольна група налічувала 106 старшокласників. Для оцінки ефективності впровадження спецкурсу в експериментальній групі до і після формувального експерименту було проведено психодіагностику гармонійності характеру за методикою «Структура і зміст характеру». В контрольній групі також було проведено два аналогічних психодіагностичних зрізи на початку і наприкінці навчального року. Показники гармонійності характеру було статистично оброблено методом порівняння середніх значень у парних вибірках (Paired-Samples T-Test) (авт. Ф. Уїлкоксон). Статистична достовірність змін показників перевірялась за одновибірковим t-критерієм Ст'юдента. Достовірні позитивні зрушення показників гармонійності характеру свідчать про поступову гармонізацію характеру в учасників експерименту і доводять ефективність розвивальної програми.

## **Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.**

1. Юнацький вік є сензитивним періодом для свідомого характероутворення. Гармонійний характер є цілісністю конструктивних рис, які здійснюють духовно-моральну саморегуляцію, що забезпечує гармонійність поведінки юнаків та дівчат. Основою гармонійного характероутворення виступають моральнісні ставлення особистості – прийняття, увага, доброзичливість до тих, на кого вони спрямовані.

2. Психологічним механізмом гармонізації характеру виступає духовно-моральна саморегуляція, яка активізується впливом духовних детермінант.

3. Визначені психологічні особливості гармонізації характеру доводять, що гармонізація характеру в юнацькому віці визначається духовно-моральним розвитком особистості. Ефективним методом гармонізації характеру є духовна самоактуалізація особистості.

4. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні особливостей психологічної сумісності осіб з різними типами дисгармоній характеру, а також у розробці методів психологічної допомоги (технологій психологічного консультування, психологічних тренінгів), спрямованої на гармонізацію характеру різних вікових категорій.

### ***Список використаних джерел***

- Авдеев Д. А. Нервность: ее духовные причины и проявления. 6-е изд., доп. Москва : МБЦ Серафима Саровского, Омега, 2009. 320 с.
- Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності. Київ : Либідь, 2006. 272 с.
- Брянчанинов И. Письма: Христианское чтение. Т. VII. Москва, 1895. С. 588.
- Бурно М. Е. О характерах людей. 2-е изд. Москва : Академический проект, 2006. 368 с.
- Влахос И. Православная психотерапия: святоотеческий курс врачевания души / пер. с греч. А. Крюкова. Москва : Изд-во Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 2004. 368 с.
- Зарин С. М. Аскетизм по православно-христианскому учению: этико-богословское исследование. Москва : Паломник, 1996. 682 с.
- Левитов Н. Д. Психология характера. 3-е изд. Москва : Просвещение, 1969. 424 с.
- Маслоу А. Г. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Евразия, 1999. 478 с.



- Мэй Р. Любовь и воля. Москва : Рефл-бук ; Киев : Ваклер, 1997. 384 с.
- Мелехов Д. Е. Психиатрия и проблемы духовной жизни. *Психиатрия и актуальные проблемы духовной жизни* : сборник. Москва : Свято-Филаретовская высшая православно-христианская школа, 2003. С. 12–61.
- Мясищев В. Н. Психология отношений: избранные психологические труды. Москва : Ин-т практ. психологи ; Воронеж: НПО МОДЭК, 1995. 356 с.
- Павлик Н. В. Психологія гармонізації характеру в юнацькому віці : монографія. Київ : Логос, 2015. 383 с.
- Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості : монографія. Київ : Наш час, 2007. 280 с.
- Роджерс К. Р. Консультирование и психотерапия : новейшие подходы в области практической работы. Москва : ЭКСМО-Пресс, 1999. 464 с.
- Творения иже во святых отца нашего Феофана Затворника : Начертание христианского нравоучения. 2-е изд. Москва : Правило веры, 1998. 519 с.
- Феофраст. Характеры / пер. Г. А. Стратановского ; отв. ред. Я. М. Боровский. Санкт-Петербург : Наука, 2007. 123 с.
- Франкл В. Психотерапия на практике. Санкт-Петербург : Ювента, 1999. 256 с.
- Фромм Э. Душа человека. Москва : Республика, 1992. 430 с.

### References

- Avdeev, D. A. (2006). *Nervnost': ee duhovnye prichiny i proyavleniya [Nervousness: its spiritual causes and manifestations]* (6nd ed.). Moskva: MBC Serafima Sarovskogo, Omega [in Russian].
- Beh, I. D. (2006). *Vykhovannia osobystosti: skhodzhennia do dukhovnosti [Personality education: ascent to spirituality]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Brjanchaninov, I. (1895). *Pis'ma: Hristianskoe chtenie [Letters: Christian Reading]*. (Т. VII). Moskva [in Russian].
- Burno, M. E. (2006). *O harakterah ljudej [About the characters of people]*. (2nd ed.). Moskva: Akademicheskij proekt [in Russian].
- Feofrast, Borovskij, Ja. M. (Ed.). (2007). *Haraktery [Characters]*. Sankt-Peterburg : Nauka [in Russian].
- Frankl, V. (1999). *Psihoterapija na praktike [Psychotherapy in practice]*. Sankt-Peterburg: Juventa [in Russian].
- Fromm, E. (1992). *Dusha cheloveka [Human soul]*. Moskva: Respublika [in Russian].
- Levitov, N. D. (1969). *Psihologija haraktera [Psychology of character]* (3nd ed.). Moskva: Prosveshchenie [in Russian].

- Maslou, A. G. (1999). *Motivacija i lichnost' [Motivation and personality]*. Sankt-Peterburg: Evrazija [in Russian].
- Mjej, R. (1997). *Ljubov' i volja [Love and will]*. Moskva: Refl-buk ; Kiev: Vakler [in Russian].
- Melehov, D. E. (2003). Psihijatrija i problemy duhovnoj zhizni [Psychiatry and problems of spiritual life]. In *Psihijatrija i aktual'nye problemy duhovnoj zhizni : sbornik [Psychiatry and current problems of spiritual life]*.(pp. 12-61). Moskva: Svjato-Filaretovskaja vysshaja pravoslavno-hristianskaja shkola [in Russian].
- Mjasishhev, V. N. (1995). *Psihologija otoshenij: izbrannye psihologicheskie trudy [Relationship Psychology: Selected Psychological Works]*. Moskva: In-t prakt. psihologii; Voronezh: NPO MODEK [in Russian].
- Pavlyk, N. V. (2015). *Psyhologhiia harmonizatsii kharakteru v yunatskomu vitsi [Psychology of harmonization of character in youth]*. Kyiv: Lohos [in Ukrainian].
- Pomytkin, E. O. (2007). *Psyhologhiia dukhovnoho rozvytku osobystosti [Psychology of spiritual development of personality]*. Kyiv: Nash chas [in Ukrainian].
- Rodzhers, K. R. (1999). *Konsul'tirovanie i psihoterapija: novejšhie podhody v oblasti prakticheskoy raboty [Counseling and psychotherapy: the latest approaches in the field of practical work]*. Moskva: EKSMO-Press [in Russian].
- Tvorenija izhe vo svjatyh otca nashego Feofana Zatvornika: Nachertanie hristianskogo nrovouchenija [The creations of the saints of our father Theophan the Recluse: The outline of Christian moralization]*.(1998). (2nd ed). Moskva: Pravilo very [in Russian].
- Vlahos, I. (2004). *Pravoslavnaia psihoterapija: svjatootecheskij kurs vrachevanija dushi [Orthodox psychotherapy: patristic course of healing of the soul]*. Moskva: Izd-vo Svjato-Troickoj Sergievoj Lavry [in Russian].
- Zarin, S. M. (1996). *Asketizm po pravoslavno-hristianskomu ucheniju: jetiko-bogoslovskoe issledovanie [Asceticism in Orthodox Christianity: An Ethical Theological Study]*. Moskva: Palomnik [in Russian].

**N. Pavlyk**

#### **THE SPIRITUALLY DETERMINATION OF HARMONISATION OF A CHARACTER OF PERSONALITY IN YOUTH AGE**

*The article is devoted to the results of empirical research of the influence the spiritual determinants to the process of harmonization a character of the personality in youth age. The author theoretically analyzed the concept of «character of personality» in philosophical, spiritual-religious and scientific-psychological approaches. The were singled out the components of the character structure (spiritual and moral, moral and community, intellectual and creative, emotional,*

willed, psychosomatic) and their construction (altruism - selfishness, honesty - hypocrisy, responsibility - externalism, creativity - rigidity, kindness - aggressiveness, empathy - individualism, organization - impulsiveness, self-control - weakness, optimism - pessimism, confidence - anxiety, stress tolerance - neuroticism), criteria for its harmony (moral education, poise, strength of character, integrity of character) and levels of harmony of a character (disharmony, potential disharmony, adaptations and harmony).

The author developed a spiritual and moral scientific approach to the harmonization of character of personality in youth age. The article presents the results of research the influence of spiritual determinants to features of harmonization of character of modern youth. It has been experimentally proved that the spiritual and moral development of the personality determines the harmony of its character and a personality as a whole. The article presents the contents of the author's program of harmonization of character through spiritual and moral self-actualization of the personality. The innovative psychological special course presented in article is directed on harmonization of character of senior pupils and students by spiritually and moral self-actualization. It combines lectures, introspection, discussions, role games and can be applied in work with student's youth.

**Key words:** character development, structure of character harmonious character, spiritual determinants, spiritual and moral self-regulation, self-actualization of personality.

Надійшла до редакції 20.03.2020 р.

УДК 159.942:331.548

© Л.Г.Перетяцько, М.М.Тесленко, 2020

orcid.org/0000-0002-9033-5300

orcid.org/0000-0003-4676-7736

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211917>

**ПЕРЕТЯТЬКО Лариса Георгіївна**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В.Г. Короленка*

**ТЕСЛЕНКО Марина Миколаївна**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В.Г. Короленка*

## **ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ ПРЕДСТАВНИКІВ СОЦІО- ТА ТЕХНОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ**

*У статті проаналізовано теоретичні підходи до вивчення особливостей емоційної спрямованості при різних професійних виборах, представлені результати емпіричного дослідження емоційних проявів та реакцій при професійному самовизначенні особистості. У дослідженні було доведено, що для представників професії типу «людина-людина» характерна комунікативна спрямованість емоційних проявів, а працівники, які задіяні у сфері технономічних професій, характеризуються переважно праксичною спрямованістю емоційних переживань.*

**Ключові слова:** *Емоційний компонент професійної спрямованості, професійні вибори, професійне самовизначення, феномен професійного покликання, емоційний аспект феномену професійного покликання.*

**Постановка проблеми.** Теоретичний аналіз вітчизняних досліджень дозволив виділити напрями, за якими на сучасному етапі розвитку психологічної науки проводиться вивчення проблеми професійного самовизначення: вивчення процесів професійного самовизначення у руслі загальних вимог до професії (К. М. Гуревич, В. М. Парамзін, Б. О. Федоришин та ін.); вивчення вікових закономірностей формування особистості (В. В. Рибалка, Т. В. Снегірєва, П. О. Шавір та ін.); вивчення ролі здібностей та інтересів у процесі професійного само-

визначення (С. П. Крягжде, В. Д. Шадріков, Д. Й. Фельдштейн та ін.); формування особистості як суб'єкта професійної діяльності (Є. О. Клімов, О. О. Конопкін, Ю. М. Забродін та ін.); життєвий шлях і самовизначення особистості (Б. Г. Ананьєв, О. О. Кронік, Є. І. Головаха, В. Ф. Моргун та ін.).

Процес професійного самовизначення охоплює довготривалий період життя людини – від проявів професійних інтересів та схильностей у дитячому віці до самоствердження у вибраній професійній діяльності у зрілому віці. Протягом цього періоду відбувається не лише професійне, а й соціальне і разом з ним життєве самовизначення особистості.

Центральним моментом професійного самовизначення є вибір професії, що передбачає узгодження найближчої перспективи з віддаленими життєвими цілями, які можуть бути реалізовані завдяки праці у вибраній сфері професійної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Для дослідження категорії «емоційна спрямованість» звернемося до змістового наповнення зазначеного феномену. «Спрямованість особистості – сукупність стійких мотивів, які орієнтують діяльність людини і є відносно незалежними від наявних ситуацій» (Перетятко, 1991). Вагомою характеристикою психоемоційної структури особистості є емоційна спрямованість, де емоції розглядаються в якості цінності. С. Л. Рубінштейн писав, що будь-яка особистість має свій емоційний устрій та стиль, свою основну палітру емоцій та почуттів, за допомогою яких вона сприймає світ.

Наші попередні дослідження, за допомогою аналізу суб'єктивної картини життєвого шляху особистості, дозволили визначити психологічні умови та способи її професійного самовизначення.

Разом з колективом науковців (Перетятко, 1991; Перетятко, Тесленко, 2016, 2017) запропоновано розглядати професійне покликання як переживання виникаючої близькості з власною професійною діяльністю, як певний тип значущих відношень. Це дозволило нам виділити три аспекти професійного покликання: поведінковий, когнітивний та емоційний.

Для розкриття поведінкового аспекту професійного покликання необхідно вирішувати питання про співвідношення можливостей та здібностей особистості до певної професійної діяльності, про співвідношення переживання професійного покликання та професійних здібностей особистості.

Когнітивний аспект пов'язується з вивченням професійної діяльності, її засобів та цілей, історії виникнення та розвитку. Цей аспект проблеми професійного покликання мало досліджений і поки що не охоплений рамками наших емпіричних досліджень.

Виконуючи функції оцінювання, емоції є реакцією механізмів регуляції на впливи, що вагомі для біологічної та психологічної рівноваги суб'єкта. Розглядаючи проблему емоційно-ціннісної спрямованості, Б. І. Додонов дійшов висновку, що люди прагнуть вибрати для себе діяльність, яка може забезпечити їм максимальне переживання почуття щастя. Емпірично він доводить, що чим більше індивіду подобається відчувати емоції, що входять в контактний склад будь-якого інтересу, тим легше цей інтерес у людини сформувати (Додонов, 1987). Наявність в інтересі до професійної діяльності константного емоційного складу визначається особливостями самої діяльності, яка стала предметом інтересу особистості, тобто це ті емоції, без яких діяльність фактично не спроможна перебігати ефективно. Оптимальні результати в професійній діяльності досягаються завдяки саме позитивним емоційним переживанням.

Недостатня розробка вищезазначеної проблеми та необхідність дослідити емоційний аспект феномену професійного покликання на теоретичному та емпіричному рівнях, з подальшою розробкою засобів психологічного супроводу особистості на шляху її професійного вибору та кар'єрної спрямованості обумовили *актуальність* обраної нами теми.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На нашу думку, між емоційною спрямованістю особистості та вибором професії наявна певна відповідність. Зокрема, представники професії типу «людина-людина», ймовірно, більше орієнтовані на альтруїстичні цінності та мають потреби у соціальній взаємодії, що складає основу для їх емоційного спрямування на

соціономічні професії. Їх професійні досягнення зумовлені комунікативною спрямованістю емоцій та реалізуються у міжособистісному спілкуванні, що спричиняє виникнення позитивних емоцій (Климов, 1996).

Натомість, представники професії типу «людина-техніка», скоріше за все, більше отримують задоволення від процесу та досягнення бажаного результату діяльності, що підкріплюється практичними емоціями. Їх емоційна спрямованість не пов'язана з міжособистісним спілкуванням і виражається в зниженому рівні мотивів переживання комунікативних емоцій.

Для проведення емпіричного дослідження були сформовані дві вибірки, до яких увійшли всього 106 осіб. Першу вибірку склали 54 досліджуваних, які працюють у сфері соціономічних професій (практичні психологи, лікарі, медичні сестри, вихователі, вчителі, юристи), тобто є представниками професій типу «людина-людина». До другої вибірки увійшли 52 досліджуваних, які працюють у сфері технономічних професій (наладчики комп'ютерної техніки, інженери, зварювальники, водії, швачки, теслярі, механіки, електрики, кухари), тобто представники професій типу «людина-техніка».

Дослідження проводилось із жовтня 2017 року по березень 2018 року.

На першому етапі нашого дослідження ми провели одночасно на двох групах методику «Емоційна спрямованість» (за Б. І. Додоновим) з метою визначити, які емоції є переважаючими в сучасній молоді.

Результати діагностики переважаючих емоцій респондентів досліджуваної вибірки, які були отримані на першому етапі нашого дослідження, унаочнені на рис. 1. Вони засвідчили, що серед досліджуваних найбільш виражені комунікативні, практичні та гедоністичні емоції. Значно меншою мірою досліджуваним властиві глоричні, альтруїстичні, пугнічні, романтичні, гностичні та естетичні емоції.

Для 64% досліджуваних властиві виражені комунікативні емоції. Таким індивідам процес міжособистісного спілкування є важливим, тому викликає у них позитивні емоції. Це проявляється у яскраво вираженій потребі у спілкуванні. Орієнтація на самотність властива лише 15% досліджуваних, які прагнуть уникати соціальних контактів.

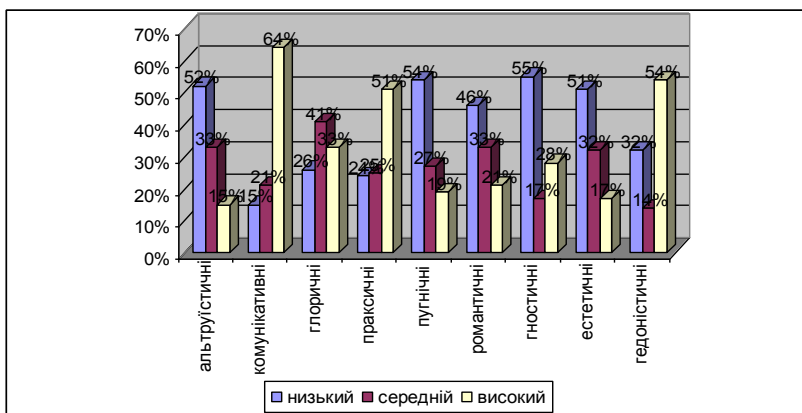


Рис. 1. Розподіл досліджуваних за типами та рівнями емоційної спрямованості

Серед досліджуваних респондентів для 51% важливими є практичні емоції. Такі особистості характеризуються вираженою потребою в діяльності, досягненні мети та необхідністю домагатися бажаних результатів. При цьому, для 24% досліджуваних досягнення поставленої мети не є важливим аспектом їх професійної кар'єри, а діяльність не виступає вагомим сферою.

Окрім цього, 54% респондентів із досліджуваної вибірки орієнтовані на гедоністичні емоції. Для них вагомим є задоволення потреби в тілесному і душевному комфорті. Комфортні умови для таких досліджуваних є дуже важливими, а досягнення комфорту є потужним мотивом активності. Вони переважно прагнуть до задоволення та отримання позитивних емоцій. Проте, для 32% досліджуваних отримання задоволення та перебування в умовах тілесного і психологічного комфорту не є настільки важливим.

Для 33% досліджуваних, яким властиве переважання глоричних емоцій, важливим є питання слави та визнання їх досягнень, переваг і результатів діяльності. Проте, 26% досліджуваних не надають значення тому, щоб їх визнавали оточуючі та орієнтовані на діяльність або відпочинок.

При цьому, 52% досліджуваних мають низький рівень альтруїстичних емоцій. Респонденти мають переважуючу



спрямовані на себе, прагнуть отримувати вигоду для себе та надають вагомого значення задоволенню своїх потреб. І лише 15% респондентів мають високий рівень альтруїстичних емоцій. Вагоме значення для них має не тільки усвідомлення того, що їх діяльність корисна для інших, але й безпосередній контакт, з якими вони розбудовують поле взаємодії. Не менш важливою є потреба у сприянні, допомозі, заступництві, співчутті іншим.

Також, 54% досліджуваних не орієнтовані на ризик, прагнуть до спокійного життя, відповідно 19% респондентів готові ризикувати та долати небезпеку у процесі професійної діяльності.

Романтичні емоції властиві 21% досліджуваних, які характеризуються вираженим прагненням до чогось нового, таємничого та невідомого. Натомість, 46% досліджуваних прагматичні, орієнтовані не на ідеали, а на отримання користі, матеріальної вигоди.

Виражене прагнення пізнання властиве лише 28% респондентів, у яких визначено високим рівнем гностичних емоцій. Вони орієнтовані на навчання, збагачення свого досвіду, розширення свого світобачення. Саме пізнання нового для них виступає цінністю. Натомість, у 55% досліджуваних потреба у пізнанні чогось нового на низькому рівні, їм не цікаво дізнаватися про оточуючий світ та збагачувати свій життєвий досвід.

Також, 51% респондентів мають низький рівень естетичної спрямованості в емоційних переживаннях, для них не властиве відчуття сильних позитивних емоцій від споглядання естетичних творів та прекрасного. Потреба в сприйнятті прекрасного виражається всього у 17% досліджуваних.

Отже, респондентам досліджуваної вибірки переважно властиві комунікативні, практичні та гедоністичні емоції. Тобто, найбільш вагомими сферами їх життя виступають міжособистісні контакти, професійна діяльність та відпочинок, адже саме ці сфери життя досліджуваних викликають найбільш виражені емоційні переживання.

На наступному етапі ми порівнювали спрямованість найбільш виражених емоційних переживань досліджуваних з різними професійними виборами, де група 1 – досліджувані, які працюють у сфері соціономічних професій (практичні

психологи, лікарі, медсестри, вихователі, вчителі, юристи), а група 2 – досліджувані, які працюють у сфері технономічних професій (наладчики комп'ютерної техніки, інженери, зварювальники, водії, швачки, тесляри, механіки, електрики, кухарі).

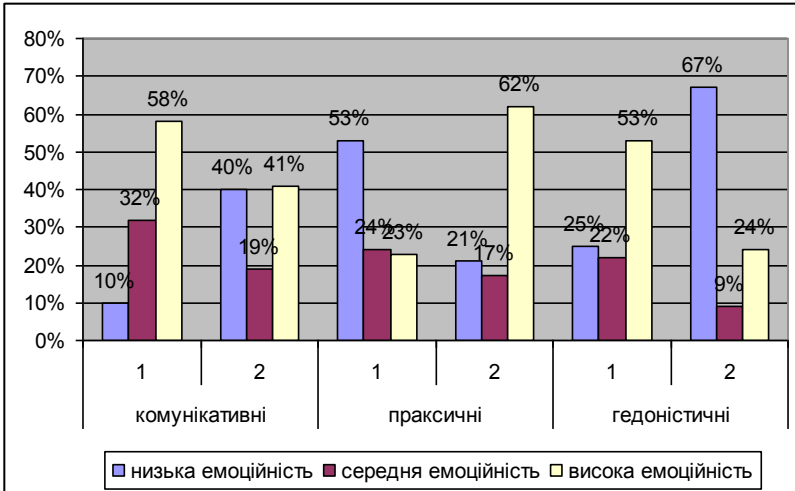


Рис. 2. Показники рівня вияву емоційної спрямованості в представників соціо- та технономічних професій

Як видно з рис. 2, серед усіх респондентів для 58% досліджуваних, які працюють у сфері соціономічних професій, властиві гедоністичні емоції, відповідно, для 41% досліджуваних другої групи. Такі працівники прагнуть отримувати задоволення, перебувати у тілесному та психологічному комфорті, відчуваючи неспроможність вирішувати важливі життєві питання та нести відповідальність за їх реалізацію. Ймовірно, це відображає вплив негативних емоцій від процесу діяльності в минулому.

Переважає більшість (62%) досліджуваних, які працюють у сфері технономічних професій характеризується переважанням практичних емоцій, на відміну від інших працівників, де ці емоції важливі для 23% досліджуваних. Працівники, орієнтовані на практичні емоції отримують задоволення від самого процесу діяльності та досягнення бажаного результату, докладають до цього зусилля. Такі особистості характеризуються вираженими

ознаками психологічного комфорту, спроможністю відповідати за свої вчинки та діяльність, що виконується. Працюючи у сфері діяльності «Людина-Техніка», ці спеціалісти прагнуть займатися діяльністю та реалізуватися у ній, що підкріплюється позитивними емоційними переживаннями.

Натомість, більшість досліджуваних (53%), які обрали соціономічні професії, орієнтовані на спілкування та встановлення міжособистісних контактів, вони надають вагомому значення стосункам із людьми і прагнуть розвиватися у них. Представники професій «Людина-Людина» характеризуються яскраво вираженою потребою у спілкуванні. Процес міжособистісного спілкування є важливим для них і викликає у них позитивні емоції.

Для 67% досліджуваних другої групи властиве переважання низького рівня вияву емоцій комунікативної спрямованості. Тобто, мотиви спілкування не є вагомими для таких працівників, вони не прагнуть спілкуватися, ділитися думками і переживаннями, їх не цікавить відгук оточуючих людей щодо їхньої професійної діяльності.

Для доведення наявності статистичної відмінності за показниками вираженості емоцій у досліджуваних з різним професійним вибором нами використаний критерій  $\chi^2$ -Пірсона. Порівнявши отримані значення  $\chi^2$ -емпіричного з  $\chi^2$ -критичним 5,991 ( $p \leq 0,05$ ); 9,210 ( $p \leq 0,01$ ) і  $k = 2$ , можна стверджувати про наявність вираженої ( $p \leq 0,01$ ) статистичної відмінності за показниками практичної ( $\chi^2_{\text{емп}} = 13,592$ ) та комунікативної ( $\chi^2_{\text{емп}} = 12,643$ ) спрямованості емоційних переживань між групами досліджуваних соціономічних та технономічних професій. За рівнем вираженості гедоністичної ( $\chi^2_{\text{емп}} = 6,549$ ) спрямованості емоцій обох груп досліджуваних статистична відмінність зафіксована лише за рівнем значимості  $p \leq 0,05$ .

Таким чином, переважна більшість досліджуваних, що працюють у сфері технономічних професій, характеризується переважанням практичних емоцій. Працівники, орієнтовані на практичні емоції отримують задоволення від самого процесу діяльності та досягнення бажаного результату, докладають до цього зусилля. Такі особистості характеризуються вираженими ознаками психологічного комфорту, спроможністю відповідати за свої вчинки та діяльність, що виконується. Працюючи у сфері

діяльності «людина-техніка», ці спеціалісти прагнуть займатися діяльністю та реалізуватися у ній, що підкріплюється позитивними емоційними переживаннями.

Натомість, більшість досліджуваних, що обрали соціономічні професії, орієнтовані на спілкування та встановлення міжособистісних контактів, вони надають вагомого значення стосункам із людьми і прагнуть розвиватися у них. Представники професій «людина-людина» характеризуються яскраво вираженою потребою у спілкуванні. Процес міжособистісного спілкування є важливим для них і викликає у них позитивні емоції.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Дійсно, можна прослідкувати певну відповідність між особливостями емоційної спрямованості та вибору професії у досліджуваних представленої вибірки. Так, для представників соціономічних професій характерне переважання комунікативної спрямованості емоційних проявів. Натомість, працівники, які задіяні у сфері технономічних професій, характеризуються переважно практичною спрямованістю емоційних переживань.

#### *Список використаних джерел*

- Додонов Б. И. В мире эмоций. Киев : Политиздат, 1987. 140 с.
- Климов Е. А. Психология профессионала. Москва : Книга, 1996. 400 с.
- Кроник А. А., Ахмеров Р. А. Каузометрия: методы самопознания, психодиагностики и психотерапии жизненного пути. Москва, 2003. 284 с.
- Перетяцько Л. Г. Професійне призначення особистості (психолого-біографічний аспект) : дис. ... канд. психол. наук :19.00.01. Москва, 1991. 144 с.
- Перетяцько Л. Г., Тесленко М. М. Аналіз психолого-біографічного аспекту професійного покликання особистості. *Багатовимірність особистості: теорія, психодіагностика, корекція* : зб. матеріалів наук.-практ. семінару. Полтава, 2017. С. 179–182.
- Перетяцько Л. Г., Тесленко М. М. Психологічні умови професійної самореалізації практичних психологів. *Економіка, наука, освіта: інтеграція та синергія* : зб. між нар. наук.-практ. конф. Братислава ; Відень ; Будапешт, 2016. С. 21–25.
- Психологічна енциклопедія / авт.-упор. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 423 с.

### References

- Dodonov, B. I. (1987). *V mire emotsiy [In the world of emotions]*. Kiev: Politizdat [in Russian].
- Klimov, E. A. (1996). *Psihologiya professionala [Professional Psychology]*. Moskva: Kniga [in Russian].
- Kronik, A. A., & Ahmerov, A. A. (2003). *Kauzometriya: metody samopoznaniya, psihodiagnostiki i psihoterapii zhiznennogo puti [Causometry: methods of self-knowledge, psychodiagnostics and psychotherapy of life path]*. Moskva [in Russian].
- Peretyatko, L. G. (1991). *Professionalnoe prizvanie lichnosti (psihologo-biograficheskiy aspekt) [Professional vocation of personality (psychological and biographical aspect)]*. (PhD diss.). Moskva [in Russian].
- Peretyatko, L. G., & Teslenk, M. M. (2016). *Psixologichni umovy profesijnoyi samorealizaciyi praktychnyx psixologiv [Psychological conditions of professional self-realization of practical psychologists]*. In *Ekonomika, nauka, osvita: integraciya ta synergiya: zbirnyk mizhnar.nauk.-prakt. konf.* (pp. 21-25). Bratyslava, Viden, Budapesht [in Ukrainian].
- Peretyatko, L. G., & Teslenk, M. M. (2017). *Analiz psixologo-biografichnogo aspektu profesijnogo poklykannya osobystosti [Analysis of the psychological and biographical aspect of the professional vocation of the individual]*. In *Bagatovymirnist' osobystosti: teoriya, psixodiagnostyka, korekciya: zbirnyk materialiv nauk.-prakt. seminaru* (pp. 179-182). Poltava [in Ukrainian].
- Stepanov, O. M. (Comp.). (2006). *Psixologichna encyklopediya [Psychological Encyclopedia]*. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].

**L. Peretiako, M. Teslenko**

#### **THE PECULIARITIES OF EMOTIONAL ORIENTATION OF THE REPRESENTATIVES OF SOCIO- AND TECHNOMIC PROFESSIONS**

*The article analyzes the theoretical approaches to the study of the peculiarities of emotional orientation at different professional choices, presents the results of the empirical research of emotional manifestations and reactions while the professional self-determination of personality.*

*In the research, it was proved that the representatives of the "person-person" professions type are likely to be more focused on altruistic values and need of social interaction, which forms the basis for their emotional orientation to socioeconomic professions. Their professional achievements are predetermined with the communicative orientation of emotions and are realized in interpersonal communication, which gives rise to positive emotions.*

*In return, representatives of the “human-technology” professions type are more likely to enjoy the process and achieve the desired result of activity, which is supported with praxical emotions. Their emotional orientation is unrelated to interpersonal communication and is expressed in a decreased level of motives of communicative emotions experiencing.*

*It was found out that the respondents of the survey sample were predominantly characterized with communicative, praxical and hedonistic emotions. That is, the most important areas of their lives are interpersonal contacts, professional activity and recreation, because these life areas of the investigated persons cause the most expressed emotional feelings.*

*Therefore, our hypothesis that employees’ emotional feelings are related to their professional choices is confirmed. Thus, the representatives of socioeconomic professions are characterized with the communicative orientation of emotional manifestations. In return, workers who are involved into the area of technonomic professions are predominantly characterized with a praxical orientation of emotional feelings.*

**Keywords:** *emotional component of professional orientation, professional choices, professional self-determination, phenomenon of professional vocation, emotional aspect of phenomenon of professional vocation.*

Надійшла до редакції 12.06.2020 р.

УДК 159.923

© К.В. Седих, Є.Г. Хоменко, 2020

orcid.org/0000-0003-3528-7569

orcid.org /0000-0001-8444-7173

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211918>

**СЕДИХ Кіра Валеріївна**

*доктор психологічних наук, професор кафедри психології*

*Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

**ХОМЕНКО Євгенія Григорівна**

*аспірантка кафедри психології*

*Полтавського національного педагогічного університету*

*імені В.Г. Короленка*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВСЬКИХ ГРУП З КЛАСНИМИ КЕРІВНИКАМИ**

*В статті розкрито поняття психологічної взаємодії класних керівників з учнівськими групами. Типи та моделі взаємодії, визначені нами в класних колективах, є унікальним способом побудови системи діяльності і комунікацій в навчальному середовищі. Моделі та типи взаємодії ми розуміємо як такі, що, з одного боку, пов'язані з властивим учнівському колективу рівнем психологічного клімату, з іншого – детермінуються психологічними характеристиками самих учасників навчального процесу – вчителів та учнів. За допомогою факторного аналізу визначено 11 факторів, які описують механізми взаємодії. В результаті побудована унікальна модель взаємодії, яка описує її суть, має три компоненти, а саме – переважаючі моделі та типи взаємодії в освітньому середовищі; компонент механізмів реалізації взаємодії з боку вчителів; компонент механізмів реакції учнів на взаємодію з вчителем.*

**Ключові слова:** *взаємодія, педагогічна взаємодія, механізми взаємодії, факторний аналіз, моделі взаємодії, типи взаємодії*

**Постановка проблеми.** Зважаючи на різючі зміни у суспільстві, які відбуваються останнім часом, освітня система також переформатовується. Відбувається зміни взаємодії між її підсистемами та всередині цих підсистем. Пріоритети освіти насамперед націлені на самостійне здобуття знань учнями, що саме по собі виключає взаємодію між учасниками навчально-виховного процесу, яка є важливою для всебічного та гармонійного розвитку учнів різних вікових категорій. Проблема визначення механізмів взаємодії учнівських

колективів із класними керівниками пов'язана із вирішенням ряду протиріч:

– між запитами сучасного суспільства до організації якісного нового, адаптивного та гнучкого рівня змісту шкільної освіти і застарілими моделями педагогічної взаємодії, що не можуть повною мірою розкрити потенціал учнів;

– між наявними результатами психологічних досліджень сутності взаємодії учасників освітнього процесу та відсутністю опису механізмів і закономірностей такого роду взаємодії;

– між запитами сучасної психологічної і педагогічної науки щодо побудови ефективного освітнього середовища та відсутністю чітко означених моделей ефективної взаємодії в межах спілкування учнів з класними керівниками.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Серед сучасних дослідників, які цікавляться проблемою взаємодії з учителя з учнівськими групами, необхідно згадати Л. К. Велитченка, Т. В. Галич, М. В. Камінську, Л. В. Клочек, В. Б. Нечереду, Е. О. Помиткіна, К. В. Седих, Т. Ю. Куницю, Н. В. Сергєєву, Т. В. Яцупу. Зокрема, Т. Ю. Куниця розглядає особливості соціальної взаємодії підлітків, Н. В. Сергєєва розглядає особливості взаємодії молодших підлітків у малих групах, К. В. Седих, досліджує психологію взаємодії систем «школа» і «сім'я». Т. В. Галич детально аналізує особливості взаємодії класного керівника з батьками учнів. Актуальні зарубіжні дослідження також акцентують увагу на питаннях взаємодії вчителя та учнів у процесі навчання, що охоплює проблематику створенні ефективного навчального середовища (Cleveland B., Fisher K.), пошуку оптимальних форм педагогічної взаємодії (Delamont S., Digolo P. O. O.), сприяння і підтримці соціально-психологічного клімату в учнівських колективах (Joe H. K., Hiver P., Al-Noorie A. H.).

Проте, не зважаючи на велику кількість описових досліджень взаємодії учителя з учнями у різних аспектах, немає опису механізмів і закономірностей такого роду взаємодії.

**Формулювання ідей статті.** Задля вирішення протиріч, які виникають у визначенні і описі механізмів взаємодії учасників освітнього процесу, пропонуємо створити модель взаємодії підсистем освітнього процесу з метою визначення компонентів, які впливають на її ефективність.



**Виклад основного матеріалу дослідження.** Проблема взаємодії завжди цікавила дослідників. Зробивши ґрунтовний теоретичний аналіз цього поняття, ми вбачаємо його суть у визначення інтеракції, запропонованому Г. М. Андреевою, як як аспект спілкування, який виявляється в організації людини взаємних дій, спрямованих на реалізацію сумісної діяльності та досягнення спільної мети. Важливість взаємодії в освітній діяльності обумовлена її комунікативною природою та вагомістю взаємодії учня як з окремим вчителем (взаємодія у вузькому розумінні), так і зі знаннями, культурним досвідом, тощо (взаємодія у широкому розумінні). Взаємодія у педагогічній діяльності виступає як засіб вирішення учбових задач, як соціально-психологічне забезпечення виховного процесу, як спосіб організації взаємостосунків вихователя і дітей, які забезпечують успішність навчання і виховання (Андреева, 1980; Велитченко, 2006; Семиченко, 2004).

Виходячи із теорії систем, ми розглядаємо взаємодію класного керівника як ієрархічну систему, що є частиною ієрархічної будови навколишнього світу, тобто підсистемою системи вищого рівня складності (системи освіти), й водночас складається з підсистем як систем нижчого рівня складності (системи взаємодії учня з конкретним вчителем чи в межах опанування якогось предмету, тощо). Взаємодія педагога з учнями розглядається нами як аутопоетична система, що характеризується структурною детермінованістю, репродуктивністю, замкнутістю своєї операціональності тощо (Седих, 2005).

Специфіка системи стосунків класного керівника з класним колективом учнів визначається особливостями та переважними характеристиками його професійної діяльності. Класне керівництво є ключовим елементом організації виховання в школі, через певні соціально-психологічні ситуації.

Взаємодія класного керівника та учнівського колективу є взаємодією двох підсистем, яка одночасно включає в себе інші структури (мікрогрупи, діади), а також є частиною більших систем – школа, освітня система в цілому.

Чинники успішної організації взаємодії в системі «класний керівник – учнівська група» відображають комплексний вплив різних параметрів функціонування освітнього середовища на процес навчання дитини. До таких чинників найвищого рівня

можемо віднести необхідність врахування психологічних особливостей дітей на певному етапі навчання. Ефективність взаємодії вчителя та учнів у школі на будь-якому етапі навчання обумовлена його професійною компетентністю та психологічними (комунікативними) характеристиками, спроможністю створити і підтримати оптимальний рівень єдності учнів класу, підтримувати позитивний соціально-психологічний клімат в учнівському колективі (Велитченко, 2006; Седих, 2008; Семиченко, 2004).

За основу у дослідженні ми беремо класифікацію типології взаємодії К.В. Седих, а саме – трьох типів конфігурацій стосунків між учителями і учнями – лідерськи-опосередкований, прямий, альянсно-коаліційний. Перша конфігурація: Тип «Лідерсько – опосередкована взаємодія»: учитель – позитивний лідер класу – клас. Учитель делегує позитивному лідеру певні повноваження, учитель має авторитет і вплив на групового лідера, лідер – на клас. Друга конфігурація: Тип «Пряма взаємодія». Безпосередній вплив учителя і безпосередні послання до всіх учнів. Третя конфігурація: Тип «Альянсно-коаліційна взаємодія». Учитель, навколо нього – актив класу – перше коло, всі інші – друге коло, можуть бути ще «відокремлені» учні.

За підсумками проведеного емпіричного дослідження нами визначено, що в учнівських колективах класні керівники реалізовували різні типи та моделі організації взаємодії з учнями, що призводило до певного рівня успішності дітей у навчанні, результативності їх спільної навчальної діяльності, тощо. Застосовані ними моделі взаємодії передбачали різну організацію навчального середовища, що передбачало дії в континуумі від прямої взаємодії з кожним учнем для вирішення організаційних і навчальних завдань, до побудови складної ієрархічної моделі формальної і неформальної взаємодії в класних колективах, з чітко окресленими групами учнів та вертикаллю керівництва. Типи та моделі взаємодії, визначені нами в класних колективах, є унікальним способом побудови системи діяльності і комунікацій в навчальному середовищі.

Разом із тим, представлені нами описи типів взаємодії в навчальному середовищі, відображаючи змістовні та структурні аспекти спільної навчальної діяльності учнів та вчителя і будучи

проявом системи вищого рівня взаємодії в просторі «діти-батьки-школа» (за твердження К. В. Седих) потребують конкретизації через інші аспекти групової діяльності, психологічні характеристики колективів та учасників комунікацій. Іншими словами, ми приймаємо за постулат те, що взаємодія в освітньому середовищі, яка операціоналізовано реалізується через типи і моделі взаємодії, задається, переважно, класним керівником, але і підтримується учнями та батьками (включаючи більш широкі соціальні контексти) (Седих, 2005; Хоменко, 2019).

Моделі та типи взаємодії ми розуміємо як такі, що, з одного боку, пов'язані з властивим учнівському колективу рівнем психологічного клімату, з іншого – детермінуються психологічними характеристиками самих учасників навчального процесу – вчителів та учнів. Відповідно, ми передбачаємо, що тип і модель взаємодії має певні кореляційні зв'язки із: 1) рівнем соціально-психологічного клімату учнівського колективу; 2) переважаючими тенденціями міжособистісної взаємодії; 3) переважаючими цінностями вчителів, що задають найбільш загальні та високо організовані засади реалізації комунікативних процесів в освітньому середовищі; 4) стратегіями поведінки в конфлікті, як типовими поведінковими патернами, що реалізуються вчителями в ситуаціях ускладненого спілкування.

Таким чином, для перевірки кореляційних зв'язків типів і моделей взаємодії в освітньому середовищі із психологічними характеристиками досліджуваних вчителів та учнів нами здійснено процедуру факторного аналізу масиву емпіричних даних. У якості 47 змінних, що підлягали факторизації, нами виокремлені показники за шкалами методик, застосованих в емпіричному дослідженні. Зокрема, нами виділено: 1) 8 змінних, що відображають властиві педагогами типи міжособистісної взаємодії за результатами проходження методики Лірі; 2) 8 змінних, які відображають властиві вчителям тенденції взаємодії за методикою Лірі, визначені очима учнів. 3) 5 змінних, що відображають стратегії поведінки у конфлікті вчителів; 4) 20 змінних відносно переважаючих цінностей вчителів на рівні індивідуальних пріоритетів та ціннісних ідеалів. Дані змінні відображають можливу невідповідність між постульованими вчителями ціннісними орієнтаціями та

реальними ціннісними регуляторами їх поведінки, що провокувати різноплановість поведінки вчителів в освітньому середовищі; 5) 1 змінна, яка характеризує рівень соціально-психологічного клімату колективу учнів; 6) 3 змінні, що характеризують переважання певного типу взаємодії в освітньому середовищі; 7) 2 змінні, що відображають модель взаємодії освітнього середовища.

За результатами проведення факторного аналізу (міра адекватності вибірки Кайзера-Майєра-Олкіна = 0,502) виявлено 11 факторів, які описують 87,005% загальної дисперсії ознак.

До першого фактору «Пряма і підтримуюча взаємодія вчителя з учнями як чинник підвищення рівня соціально-психологічного клімату колективу» (13,598% сумарної дисперсії, факторна вага становить 6,391) є центральним та змістовно організуючим фактором у даному факторному аналізі. До змісту даного фактору увійшли такі компоненти як «Підтримуюча модель взаємодії» (0,938), «Прямий тип взаємодії в освітньому середовищі» (0,899), «Психологічний клімат» (0,542) та негативні показники кореляції – «Ієрархічна модель взаємодії» (-0,938) та «Егоїстичний стиль міжособистісного спілкування вчителів» (-0,713). Зміст даного фактору відображає чітку та однозначну залежність між прямим типом взаємодії вчителя та учнів, що супроводжується наявністю психологічного контакту між учителем та всіма учнями класу, підтримуючою моделлю взаємодії в освітньому середовищі та підвищенням показника соціально-психологічного клімату в учнівському колективі.

Другий фактор «Дружелюбна та альтруїстична комунікативна настанова вчителя як засіб активізації та розвитку самостійності учнів» (11,409% сумарної дисперсії, факторна вага становить 5,362) включає такі змінні як «Показник психологічного клімату» (0,513), «Стимуляція як дієва цінність» (0,807), «Самостійність як реальна цінність» (0,766), «Альтруїстичний стиль спілкування очима учнів» (0,662), «Дружелюбний стиль спілкування очима учнів» (0,635), «Влада як реальна цінність» (0,450) та змінну, що має негативну кореляцію «Залежний стиль поведінки» (-0,799). Зміст даного фактору відображає чітко визначене поєднання показників

дружелюбної і альтруїстичної орієнтації вчителя в спілкуванні та екстраполяції цінностей стимуляції і самостійності.

До третього фактору «Альянсно-коаліційна взаємодія вчителя з класом як фактор досягнення результатів та оптимального спілкування. Позиція вчителя» (9,926% сумарної дисперсії, факторна вага становить 4,665) увійшли змінні «Самостійність як ідеалізована цінність» (0,857), «Доброта як реальна цінність» (0,772), «Досягнення як реальна цінність» (0,636), «Альянсно-коаліційний тип взаємодії» (0,565), «Егоїстичний стиль спілкування очима учнів» (0,553). До даного фактору відноситься із негативною кореляцією також показник «Лідерсько-опосередкованої взаємодії» (-0,650). Зміст даного фактору відображає вагому роль альянсно-коаліційної взаємодії вчителя з класним колективом в сприянні орієнтації учнів до результативності діяльності, досягнення результатів у навчанні за умови постійного спілкування.

Четвертий фактор «Підкорюючий стиль спілкування вчителя як фактор підвищення конформності учнів» (9,035% сумарної дисперсії, факторна вага становить 4,246) об'єднує такі змінні як «Підкорюючий стиль спілкування очима учнів» (0,880), «Залежний стиль спілкування очима учнів» (0,818), «Конформність як реальна цінність» (0,705), «Підкорюючий стиль спілкування очима вчителів» (0,581) та негативну кореляцію зі змінною «Авторитарний стиль спілкування очима учнів» (-0,651). Зміст даного фактору охоплює таку закономірність системної взаємодії в освітньому середовищі як залежність та контроль. Тобто, даний фактор засвідчує прямий зв'язок між підкорюючим стилем спілкування вчителя та розвитком залежності учнів в системній взаємодії, що не має ніякої кореляції з результативністю навчання, питаннями самостійності, тощо.

Зміст п'ятого фактору «Прояви розуміння і терпимості як прихований спосіб реалізації влади і отримання нового за умови відкритої реакції в протистоянні» (8,471% сумарної дисперсії, факторна вага становить 3,982) включає такі змінні як «Стимуляція як ідеалізована цінність» (0,871), «Влада як ідеалізована цінність» (0,782), «Універсалізм як реальна цінність» (0,706) та негативно корельовано змінна «Уникнення як стратегія поведінки в конфлікті» (-0,590). Зміст цього

фактору засвідчує ціннісну невідповідність у поведінці вчителів – демонструючи прояви терпимості, орієнтуючи дітей на захист благополуччя живих організмів (реалізуючи гуманістичні цінності) вчителі насправді реалізують свої прагнення до влади та активізації, пізнання нового у учнів. При чому, така закономірність реалізується вчителями лише за умови відкритого протистояння з учнями. Тобто, активно взаємодіючи в конфлікті вчителі упевнені, що реалізують цінність універсалізму, а, насправді, прагнуть отримувати новий досвід та реалізовувати свою владу.

Шостий фактор «Співпраця у конфлікті як засіб досягнення безпеки» (7,89% сумарної дисперсії, факторна вага становить 3,71) охоплює такі змінні як «Безпека як реальна цінність» (0,771), «Співпраця як стратегія поведінки в конфлікті» (0,577), та негативно корельовано змінні «Конформність як ідеалізована цінність» (-0,842) та «Доброта як ідеалізована цінність» (-0,746). Даний фактор відображає чітку залежність між досягненням стану безпеки у вчителів та їх спроможністю до співпраці у конфліктних ситуаціях, що не розцінюються ними як прояви конформності та не засвідчують орієнтацію на спілкування.

Сьомий фактор «Знаходження балансу між авторитарною та демократичною взаємодією» (7,66% сумарної дисперсії, факторна вага становить 3,602) включає дві змінні: «Авторитарний стиль взаємодії очима вчителів» (0,893) та «Дружелюбний стиль взаємодії очима вчителів» (0,699), і описує континуум авторитарності та демократичності у стосунках вчителів та учнів. Тобто, даний фактор засвідчує, що вчителі досліджуваної вибірки знаходяться в активному пошуку способів впливу на учнів, що являє собою чергування авторитарних проявів та демократичного ставлення. Парадоксальним виступає поєднання даних стилів міжособистісної взаємодії, що можна інтерпретувати і як рівномірний кількісний розподіл даних показників у вибірці.

До восьмого фактору «Традиції як цінність освітнього середовища» (6,944% сумарної дисперсії, факторна вага становить 3,264) входять взаємопов'язані змінні «Традиції як реальна цінність» (0,835) та «Традиції як ідеалізована цінність» (0,955). Даний фактор засвідчує вагомість традиційного підходу та необхідності слідування ustalеним нормам і способам

поведінки в організації діяльності освітнього середовища та навчального процесу.

Дев'ятий фактор «Ідеалізовані ціннісні орієнтації педагогів» (6,787% сумарної дисперсії, факторна вага становить 3,19) включає змінні «Досягнення як ідеалізована цінність» (0,921), «Безпека як ідеалізована цінність» (0,611), «Універсалізм як ідеалізована цінність» (0,586), «Гедонізм як ідеалізована цінність» (0,568). Зміст цього фактору відображає ідеалізовані ціннісні уявлення вчителів – їх орієнтацію на досягнення, результативність, універсалізм, турботу про оточуюче середовище та людей, що пов'язано з позитивними емоціями та почуттям безпеки.

Десятий фактор «Невідповідність розуміння комунікативних процесів вчителями та учнями в освітньому середовищі» (6,665% сумарної дисперсії, факторна вага становить 3,133) поєднує такі змінні: «Альтруїстичний стиль спілкування з позиції вчителів» (0,884), «Підозрілий стиль спілкування очима учнів» (0,738), «Компроміс як стратегія поведінки у конфлікті» (0,531) та негативна кореляція зі змінною «Пристаосування як стратегія поведінки в конфлікті» (-0,713). Зміст даного фактору відображає наявність вираженої невідповідності у розумінні комунікативних процесів в освітньому середовищі.

До одинадцятого фактору «Агресивні тенденції у міжособистісній взаємодії вчителів» (5,275% сумарної дисперсії, факторна вага становить 2,479) віднесено змінні «Агресивний стиль міжособистісної взаємодії очима вчителів» (0,799) та «Агресивний стиль міжособистісної взаємодії очима учнів» (0,725), «Підозрілий стиль взаємодії з позиції вчителів» (0,570). Даний фактор відображає поєднання агресивних та підозрілих тенденцій у комунікації вчителів з учнями. Змістовно те, що такі показники об'єдналися в один фактор і не мають кореляцій з іншими змінними, тобто ні переважання типів організації взаємодії в освітньому середовищі, ні виявлені моделі взаємодії в колективах не мають кореляцій з агресивними проявами вчителів у сприйнятті як вчителів, так і учнів.

Виявлені закономірності та опис емпіричних даних лягли в основу створення нами теоретико-емпіричної моделі «Психологічні механізми взаємодії учнівських груп з класними

керівниками». Дана модель є циркулярною за своєю суттю і побудована на основі системного підходу до розуміння сутності психічних і соціальних явищ. Це дає підстави стверджувати про те, що різні компоненти даної моделі утворюють єдність і впливають один на одного. При цьому, циркулярність даної моделі проявляється в постійному оновленні її змісту від першого компоненту до останнього.

Модель містить три компоненти, що пов'язані між собою та утворюють єдність. Дані компоненти відображають простір організації освітнього середовища і сформовані на перетині сприйняття та реалізації поведінки як вчителів, так і учнів.

Першим і системоутворювальним компонентом моделі є переважаючі моделі та типи взаємодії в освітньому середовищі. Модель взаємодії визначена за результатами нашого дослідження може бути або підтримуюча, що реалізується через прямий тип взаємодії, або ієрархічна, що реалізується через альянсно-коаліційний чи лідерсько-опосередкований типи взаємодії.

Модель взаємодії і її тип є системоутворювальним компонентом в теоретико-емпіричній моделі оскільки саме спосіб організації, структурування та реалізації комунікацій в освітньому середовищі виступає, з точки зору системного підходу, на якому ми базуємося, основою для функціонування системи. Тобто, тип взаємодії і організації комунікацій, закладений педагогом, створює основу для реалізації основних функцій освітнього середовища.

Нами визначені дві моделі взаємодії освітнього середовища педагогами – підтримуюча та ієрархічна. Підтримуюча модель реалізується через прямий тип взаємодії вчителя з учнями та передбачає наявність постійних і змістовних контактів між вчителем і учнями, забезпечуючи потреби в підтримці, безпеці, обміні емоціями та інформацією. На противагу, ієрархічна модель взаємодії в освітньому середовищі передбачає ієрархічну побудову стосунків вчителя з колективом класу, де зменшується кількість міжособистісних контактів, а система комунікацій стає не горизонтальною «вчитель-учень», а набуває ознак вертикальності.

Тобто, ефективна взаємодія в освітньому середовищі можлива лише за умови прямої взаємодії і підтримки з боку



вчителя до кожного учня, що актуалізує питання про необхідність пошуку і реалізації індивідуального підходу вчителя до учня.

Другим компонентом моделі виступає компонент механізмів реалізації взаємодії з боку вчителів. Мова йде про те, що організована система комунікацій в межах певної моделі чи типу, реалізується за рахунок певних механізмів, а не є такою, що реалізується сама по собі.

До механізмів, які використовують вчителі для реалізації моделей взаємодії, ми відносимо використання певних стилів взаємодії з учнями, стратегій поведінки у конфлікті та реалізацію ціннісних пріоритетів та ціннісних ідеалів. У даній моделі ми виділяємо «ефективні» та «неефективні» стилі взаємодії вчителя з учнями. Так, до ефективних стилів ми, згідно результатів дослідження, відносимо дружелюбний і альтруїстичний стиль взаємодії, загальну комунікабельність вчителів, спроможність встановлювати довірливі стосунки з учнями. До неефективних стилів поведінки ми відносимо егоїстичний, авторитарний та підкорюючий стилі спілкування вчителів з учнями, що не призводять до оптимізації навчальної діяльності учнів, не сприяють підвищенню соціально-психологічного клімату. Використання вчителем таких стилів взаємодії призводить до проявів конформності або інших форм негативного реагування на стосунки з вчителем.

Також, важливим механізмом взаємодії вчителя з учнями в освітньому середовищі виступають стратегії поведінки у конфлікті. Зокрема, схильність до співпраці та компромісу, що виступають інтрапсихічним механізмом вчителів для регуляції ситуацій ускладненого спілкування в педагогічній взаємодії. Інші стратегії поведінки у конфлікті не є ефективними механізмами для організації освітньої взаємодії. Суперництво, уникнення та пристосування у конфлікті не призводить до оптимізації взаємодії в освітньому середовищі, і є не припустимими стратегіями поведінки з учнями, які від вчителя очікують взаємодії, а не підкорення їх чи неспроможності вирішити конфлікт.

У якості важливого механізму реалізації взаємодії виступає система ціннісних пріоритетів та ідеалів вчителів, що закладають найбільш загальні засади поведінки вчителів в

освітньому середовищі. Саме властиві педагогам ціннісні пріоритети задають їх поведінкові патерни взаємодії.

Третім компонентом функціонування моделі взаємодії вчителя та учнів виступає компонент механізмів реакції учнів на взаємодію з вчителем. Даний компонент є хоча і останнім за порядком появи і розгляду, проте, фактично, підсумковим і найбільш важливим у даній моделі, оскільки саме поведінка учнів та їх соціально-психологічний клімат у колективі засвідчує ефективність функціонування комунікативних процесів у освітньому середовищі.

До даного компоненту відносяться такі закономірності: 1) підвищення рівня соціально-психологічного клімату в умовах прямої і підтримуючої взаємодії, дружелюбності та альтруїстичного спілкування; 2) розвиток самостійності учнів в умовах відвертого та дружелюбного спілкування; 3) підкорюючий стиль спілкування провокує прояви конформності в учнів; 4) зниження клімату в умовах ієрархічної моделі та альянсно-коаліційного і лідерсько-опосередкованого типу взаємодії, егоїстичного спілкування. Тобто, в межах механізмів реагування учнів вагома роль надається тому, що вони мають підвищений соціально-психологічний клімат у колективі, де реалізується пряма взаємодія вчителя з учнем, достатня кількість міжособистісних контактів між ними. При цьому, самостійність учнів формується в умовах дружелюбної взаємодії з вчителем, який, поводячись дружелюбно з учнями, закладає для них модель взаємодії в умовах рівності. Саме ситуація рівності в контактах провокує в учнів почуття самостійності, потребу в реалізації свого потенціалу не в позиції «маленька дитина, що слухається дорослого, показує йому як вона навчилася роботи», а з позиції «учень, який хоч і не дорослий, але рівний вчителю, демонструє йому свої можливості та спроможності зважаючи на само детерміновану діяльність, а не примус з боку вчителя». Зниження соціально-психологічного клімату в умовах альянсно-коаліційної взаємодії та лідерсько-опосередкованої взаємодії описано нами в межах факторного аналізу та першого компоненту даної моделі.

**Висновки з даного дослідження і перспектив подальших розвідок.** У результаті емпіричного дослідження взаємодії класного керівника з учнівськими групами виявлено основні

чинники та особливості цієї взаємодії. Так, за результатами факторного аналізу нами виявлено такі механізми та закономірності організації освітньої взаємодії класного керівника та колективу учнів. Встановлено, що модель підтримуючої взаємодії та пряма міжособистісна взаємодія вчителя з учнями є чинником оптимізації соціально-психологічного клімату учнівського колективу. Разом із тим, прямий тип взаємодії утворює підтримуючу модель взаємодії. Переважання егоїстичного стилю міжособистісного спілкування та побудова ієрархічної взаємодії розцінюється самими вчителями як фактор, що знижує соціально-психологічний клімат учнівського колективу та провокує порушення комунікації в освітній системі. При цьому, альтруїстичне та дружлюбне спілкування вчителя з учнями – вагомий засіб стимулювання їх навчальної активності та самостійності.

Нами запропонована модель «Психологічні механізми взаємодії учнівських груп з класними керівниками», що включає компоненти системної організації взаємодії в освітньому середовищі, реалізації моделей взаємодії та реакції учнів на таку взаємодію. Головними моментами даної моделі виступають вагомість підтримуючої та прямої взаємодії з боку вчителів з учнями, підвищення соціально-психологічного клімату та самостійності учнів в умовах дружлюбного міжособистісного спілкування, наявність невідповідності в ціннісних засадах поведінки вчителів, їх надмірна орієнтація на цінності безпеки і влади за рахунок стосунків з учнями, тощо.

Разом із тим, проблема пошуку чинників ефективної організації взаємодії в освітньому середовищі залишається остаточно не вивченою і потребує подальших наукових пошуків. Зокрема, перспективою подальших досліджень автора може виступати вивчення специфіки впливу інших психологічних характеристик вчителів на організації їх взаємодії з учнями, комунікативної природи таких інтеракцій, конструювання специфічної освітньої реальності для суб'єкт-суб'єктних стосунків учителя та учня тощо.

#### ***Список використаних джерел***

Андреева Г. М. Социальная психология. Москва : Изд-во МГУ, 1980. С. 89–108.

- Велитченко Л. К. Психологічні основи педагогічної взаємодії. автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія». Київ, 2006. 51 с.
- Седих К. В. Чинники психологічної взаємодії в системі сім'я – школа. *Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка*. 2005. Т. 7. Вип. 4. С. 187–194.
- Седих К. В. Психологія взаємодії систем: «сім'я і освітні інституції» : монографія. Полтава : Довкілля, 2008. 260 с.
- Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 335 с.
- Хоменко Є. Г. Динаміка взаємодії в учнівських групах середньої школи. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2018. Вип. 1. Т. 2. С. 99–108.
- Khomenko Y. The research of student's psychology climate at secondary school. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2019. VII (85). Is. 208. P. 57–62.

### References

- Andreeva, G. M. (1980). *Social'naja psihologija [Social psychology]*. Moskva: MGU [in Russian].
- Khomenko, Ye. H. (2018). Dynamika vzaiemodii v uchnivskykh hrupakh serednoi shkoly [Dynamics of interaction in pupil groups at secondary school]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia "Psykhologichni nauky"*1, 99-108 [in Ukrainian].
- Khomenko, Y. (2019). The research of student's psychology climate at secondary school. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. VII (85), 57-62.
- Sedykh, K. V. (2008). *Psykhologhiia vzaiemodii system: "sim'ia i osvritni instytutsii" [Psychology of interaction of systems: "family-educational institutions"]*. Poltava: Dovkillja [in Ukrainian].
- Sedykh, K. V. (2005). Chynnyky psykhologichnoi vzaiemodii v systemi sim'ia – shkola [Factors of psychological interaction within the system family-school]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykhologhii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykhologhii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy / za red. S. D. Maksymenka*. 7(4), 187-194 [in Ukrainian].
- Semychenko, V. A. (2004). *Psykhologhiia pedahohichnoi diialnosti [Psychology of pedagogical activity]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
- Velytchenko, L. K. (2006). *Psykhologichni osnovy pedahohichnoi vzaiemodii [Psychological foundations of pedagogical interaction]*. Thesis for doctoral degree in psychology. Kyiv [in Ukrainian].

**K. Sedykh, Y. Khomenko**

**PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF INTERACTION BETWEEN  
STUDENT GROUPS WITH THE CLASS TEACHER**

*The concept of psychological interaction of class teachers with student groups is disclosed in the article. Based on the principles of a systems approach, we define this interaction as the interaction of two subsystems, which simultaneously includes other structures (microgroups, dyads), and is part of larger systems - school, education system as a whole. We assume that the interaction in the educational environment, which is operationalized through the types and models of interaction, is set mainly by the class teacher, but also supported by students and parents.*

*We consider models and types of interaction as those that, on the one hand, are related to the level of psychological climate in the student's group, on the other hand – are determined by the psychological characteristics of the participants education process. Accordingly, we assume that the type and model of interaction has certain correlations with: 1) the level of socio-psychological climate of student group; 2) prevailing tendencies of interpersonal interaction; 3) the prevailing values of teachers, setting the most general and highly organized principles of communication processes in the educational environment; 4) strategies of behavior in conflict, as typical behavioral patterns implemented by teachers in situations of difficult communication.*

*Thus, to verify the correlations of types and models of interaction in the educational environment with the psychological characteristics of the studied teachers and students, we performed a procedure of factor analysis of an array of empirical datas. As 47 variables used in factorization, we selected indicators on the scales of the methods that we used in the empirical study. Thus, 11 factors are choosen describe the mechanisms of interaction. As a result, a unique model of interaction is built, which describes its essence and has three components. The first component – the prevailing models and types of interaction in the educational environment; the second component – mechanisms for the implementation of interaction by teachers; the third component is a component of the mechanisms of students' reaction to the interaction with the teacher. Therefore, the essence of the interaction process is investigated, its mechanisms on both sides - teachers and students are described, and the determinants that affect the effectiveness of this interaction are identified.*

**Keywords:** *interaction, pedagogical interaction, mechanisms of interaction, factor analysis, models of interaction, types of interaction.*

Надійшла до редакції 20.07.2020 р.

УДК 159.942:331.548

© О.М. Шевченко, В.І. Владимірова, 2020

orcid.org/0000-0002-5829-2048

orcid.org/0000-0002-4810-4533

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211919>

**ШЕВЧЕНКО Олена Миколаївна**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри українознавства та гуманітарної підготовки Української медичної стоматологічної академії*

**ВЛАДИМИРОВА Валентина Іванівна**

*старший викладач кафедри українознавства та гуманітарної підготовки Української медичної стоматологічної підготовки*

## **ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВІ ЯКОСТІ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ІЗ РІЗНОЮ САМООЦІНКОЮ**

*Стаття присвячена висвітленню особливостей сформованості професійно важливих якостей студентів-медиків із різною самооцінкою. Подано актуальні наукові погляди стосовно проблематики професійного зростання сучасного лікаря під час навчання у виші, описані найбільш вагомі психологічні характеристики фахівця-медика. Проаналізовано результати емпіричного дослідження професійно важливих якостей (комунікативних і організаторських здібностей, мотивації досягнення успіху) у групах досліджуваних із різною самооцінкою.*

**Ключові слова:** *студенти-медики, професійно важливі якості особистості, професіоналізація студентів-медиків, професійно важливі якості студентів-медиків, комунікативні і організаторські здібності студентів-медиків.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства зростає інтерес до проблем, які виникають на межі медицини і психології, культури медичного обслуговування, у процесі здійснення впливу лікаря на хворого, професійного і емоційного досвіду, вербального стимулювання їх емоційного комфорту тощо.

Особливість трудової діяльності медичних працівників полягає в тому, що її виконання відбувається в умовах постійного емоційного навантаження (Д. В. Любімова, Л. М. Карамушка, С. М. Москалець, Т. В. Недуруєва, та ін.). Прийняття життєво важливих рішень стосовно здоров'я пацієнтів і переживання внутрішньоособистісних конфліктів

внаслідок цього, – все це спричиняє подвійний тиск і вимагає наявності особистісних передумов задля запобігання негативних наслідків зазначеного чинника. Такою передумовою можна вважати сформованість моральної культури медика (як основи професіоналізму) (М. І. Жукова, Л. М. Карамушка, Г. В. Малигіна, Н. В. Ельштейн, І. Харді) і, насамперед, це стосується такої провідної складової, як ціннісне ставлення до життя. Загалом, успішність професійної діяльності медика визначається не лише набором професійних знань, досвідом, але і значною мірою обумовлюється складним комплексом особистісних утворень та характеристик, які формуються вже у процесі професійного навчання у виші. У даному випадку мова йде про такі важливі для майбутньої професійної діяльності характеристики студентів-медиків як відповідальність, спроможність до успішної комунікації з пацієнтом, мотиваційна налаштованість на результат у діяльності, адекватна самооцінка своїх можливостей та спроможність до планування комплексу лікувальних заходів, тощо. Відповідно, своєчасна діагностика вираженості професійно важливих якостей студентів-медиків, а не лише рівня їх професійних знань та умінь, дозволяє більш ефективно організувати систему їх професійної підготовки та забезпечити якісний рівень надання освіти майбутнім медикам.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Не зважаючи на існування досить змістовних теоретичних і практичних доробок в галузі загальної психології, медичної психології, психології праці, присвячених проблемам взаємин лікаря і хворого (Л. Ф. Бурлачук, І. Є. Вольперт, В. М. Ніколаєнко, В. О. Ташликов, М. В. Ельштейн та ін.); докладне вивчення особливостей професійної діяльності медичних працівників (І. С. Вітенко, К. К. Платонов, М. М. Кабанов, Д. В. Любімова та ін.); окреслення ролі різних чинників успішної професійної діяльності майбутнього медичного працівника потребує подальшого вивчення.

Професійно важливі якості майбутнього медичного працівника виступають предметом наукового аналізу ряду дослідників (Д. В. Любімова, Л. М. Карамушка, Г. В. Малигіна, С. М. Москалець, Т. В. Недуруєва). Розглядаючи особистісні якості майбутніх медичних працівників, що важливі для їх професійної діяльності, В. В. Знаков (2004) виділяє такі їх

групи: 1) морально-вольові – співчуття, доброзичливість, совість, щирість, оптимізм, чесність, самовідданість, трудолюбство, терпіння, ввічливість, уважність, ніжність, лагідність, мужність, рішучість, скромність, принциповість, почуття власної гідності, ініціативність, дисциплінованість, вимогливість до себе і оточуючих; 2) естетичні – акуратність, охайність, потяг до краси, непримиримість до огидного і “сірості” в побуті, прагнення прикрашати умови, в яких перебуває хворий; 3) інтелектуально-пізнавальні – ерудованість, спостережливість, логічність, прагнення пізнати сутність явища, систематичне підвищення рівня професійних знань і кваліфікації, уміння бути уважним співбесідником, комунікабельним у спілкуванні з пацієнтами та їх родичами, здібність осмислювати отриману інформацію з виділенням головного і ефективно використовувати їх в лікувально-профілактичному процесі.

Н. М. Бугайова (2012) відзначає, що для ефективності навчання будувати процес взаємин пацієнта й медичного працівника необхідно пізнати психологічні основи подібної взаємодії: мотиви й цінності майбутнього медпрацівника, його уявлення про пацієнта, не відкидати також очікування самого пацієнта від процесу діагностики, лікування, профілактики й реабілітації, поведінки самого медичного працівника. Отже, даний автор зосереджує увагу на вагомості мотиваційно-ціннісного аспекту особистості майбутнього лікаря, що закладає основу успішного виконання ним професійних обов'язків. Мотиваційно-ціннісне налаштування на превалювання здоров'я, ціннісне ставлення до надання допомоги та мотиваційне налаштування на активну діяльність в межах професійної етики – ті якості, що формуються у студентів на етапі професійного навчання і відображають ступінь їх особистісної готовності до професійної діяльності.

Вагомою професійно необхідною якістю майбутнього медичного працівника виступає дотримання ним клініко-психологічної культури. Клініко-психологічна культура лікаря залежить від ряду чинників: досвіду роботи, освіти, відношення до професії, а також від ціннісного і когнітивного компонентів професійних уявлень, виступаючих регуляторами професійної діяльності медика. Те, яким соціально-психологічним портретом



пацієнта оперують медики при інтерпретації своїх професійних завдань, і те, як вони бачать себе у взаємодії з пацієнтами, є важливим чинником, що дозволяє здійснити підтримку в становленні оптимальної моделі співпраці всіх учасників процесу лікування. Від того, наскільки «приємний» лікар для хворих, наскільки психологічно грамотно він вміє будувати міжособистісні взаємини, встановлювати контакт з пацієнтами, розпитувати, вислуховувати, переконувати, вселяти віру і надію, багато в чому буде залежати його успішність (Вітенко, 2007). Відповідно, формування психологічної і комунікативної культури у студентів-медиків виступає завданням, що дозволить їм в подальшому бути успішними лікарями. При цьому, проблема збагачення соціокультурного досвіду та виховання студентів-медиків вимагає врахування актуальних дискурсів, в яких він перебуває, з метою оптимального встановлення стосунків із пацієнтом. Соціокультурна компетентність (Шевченко, 2017) є інтегральною характеристикою сучасного фахівця, що дозволяє йому бути ефективним у професійній діяльності. Соціокультурна компетенція є важливою складовою професійної підготовки майбутніх лікарів. Цей процес можна представити у вигляді поступового переходу індивіда в напрямі від «сприйняття культури країни, мова якої вивчається, до культурного самовизначення і до діалогу культур». Такий перехід відображатиме здатність студента визначати свій соціокультурний простір, бачити культурну різноманітність й усвідомлювати своє місце у спектрі культур сучасного полікультурного простору, що, в свою чергу, дасть в подальшому йому можливість ефективно комунікувати з пацієнтами та колегами – представниками різних культур.

Соціокультурна компетенція є одним із проявів іншої професійно важливої якості майбутнього лікаря – його комунікативної компетентності, спроможності встановлювати та підтримувати успішний контакт з іншою людиною. Це є вагомим показником успішної професійної діяльності медика, оскільки сам лікувальний процес реалізується, перш за все, через систему міжособистісної взаємодії лікаря та пацієнта (Владимирова, Шевченко, 2019). При цьому, інтровертованість супроводжується недоліком інтуїції, чуйності, тактовності в міжособистісних відносинах, низьким рівнем емпатії з

недостатньою здатністю відгукуватися на біль і страждання іншого, відгукуватися на неспокій і тривогу. Ці якості здатні понизити комунікативну компетентність лікаря, виступаючи в ролі комунікативного бар'єру, що перешкоджає ефективному спілкуванню (Мухаровська, 2016).

Емоційна стабільність як професійно важлива якість та показник професійної адаптованості допомагає майбутньому лікареві у взаєминах з хворими уникати психологічних зривів, конфліктів. Інтенсивні емоційні реакції не тільки руйнують довіру хворого, лякають і насторожують його, але й астенизують, стомлюють. Навпаки, душевна рівновага лікаря, його спокійна доброзичливість, емоційна стабільність викликають у пацієнта відчуття надійності. У ситуації хвороби, чи йде мова про соматичні захворювання, або про нервово-психічні розлади, як правило, підвищується рівень тривоги, що приводить до посилення емоційної нестійкості, що виявляється в дратівливості, плаксивості, запальності, агресивності (Вітенко, 2007). Відповідно, показники емоційної стійкості відображають рівень готовності студентів-медиків до майбутньої професійної діяльності.

Професійна діяльність лікаря пов'язана з розробкою стратегії і тактики терапевтичної дії і, отже, вимагає уміння прогнозувати події, передбачаючи можливі варіанти розвитку захворювання, ускладнення, наслідки фармакологічного лікування. У даному випадку важливу роль відіграє стильова характеристика поведінки лікаря, що стосується відкритості досвіду, усвідомленості та інтелектуальної свободи. Отже, проблема формування професійно важливих якостей студентів-медиків є актуальною та потребує вирішення.

**Мета статті** – проаналізувати показники професійно важливих якостей студентів-медиків із різною самооцінкою.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Самооцінка студентів-медиків є вагомою інтегральною професійно важливою якістю, що визначає рівень прийняття особистістю різних аспектів психічного, сформованості психологічних характеристик. Відповідно, приступаючи до емпіричного дослідження професійно важливих якостей студентів-медиків ми сформулювали наступне припущення – самооцінка студентів-медиків впливає на їх соціально-психологічну

готовність до професійної діяльності. Так, студенти із високою самооцінкою характеризуються краще розвинутими комунікативними та організаторськими здібностями та мотивацією досягнення успіху. Натомість, студентам із низькою самооцінкою, переважно, властиві менше розвинуті комунікативні уміння та характерна орієнтованість на мотивацію уникнення невдач.

В емпіричному дослідженні професійно-важливих якостей студентів-медиків прийняли участь 120 студентів Української медичної стоматологічної академії, які навчаються на різних курсах. Для оцінки вираженості професійно-важливих якостей досліджуваних застосовані методики «Вивчення самооцінки якостей особистості» (Т. Дембо, С. Рубінштейн), «Дослідження комунікативних та організаторських схильностей» (за В. В. Синявським, Б. О. Федоришиним), «Вимірювання мотивації досягнення» (за А. Мехрабіаном). Дослідження проведене у 2019-2020 навчальному році.

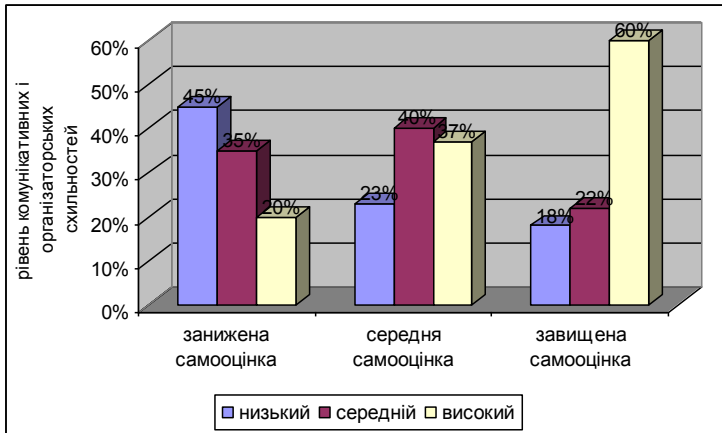
Приймаючи до уваги важливу роль самооцінювання майбутніх медиків у становленні їх соціально-психологічної готовності до професійної діяльності, у тому числі і комунікативних та організаторських схильностей, порівняємо їх вираженість у груп студентів із різною самооцінкою, виділені за результатами діагностики (рис. 1).

Як видно з рис. 1, студентам із заниженою самооцінкою переважно притаманний низький рівень комунікативних і організаторських схильностей (45% низького та 20% високого рівня значення у досліджуваних). Студенти із завищеною самооцінкою схильні оцінювати власні комунікативні і організаторські схильності на більш високому рівні (60% мають високий рівень сформованості схильностей).

Серед студентів, які мають середню самооцінку, не виявлене виражене переважання якогось із рівнів сформованості схильностей, що розглядаються. Отже, таких студентів можна умовно поділити на три групи: із низьким – 23%, середнім – 40%, та високим (37%) рівнем комунікативних і організаторських схильностей.

Таким чином, студенти із заниженою самооцінкою схильні деякою мірою недооцінювати власні комунікативні і організаторські схильності, оскільки їм бракує впевненості у

собі та своїх можливостях взаємодіяти з оточуючими, можливо і без реального на те підґрунтя. При цьому, студенти із завищеною самооцінкою схильні деякою мірою переоцінювати власні комунікативні і організаторські схильності, адже вони більше орієнтовані на ідеальні уявлення про власні характеристики ( $\chi^2 = 10,61, p \leq 0,01$ ).



*Рис. 1. Сформованість комунікативних і організаторських схильностей у студентів-медиків із різною самооцінкою*

Кожен із даних випадків виступає перешкодою у процесі професіоналізації майбутніх лікарів. Оскільки завищене оцінювання власних схильностей може призвести до недооцінки реальної нестачі умінь організовувати терапевтичну взаємодію, ефективно встановлювати контакт з пацієнтами, організовувати їх для лікування. Недооцінювання власних якостей також може бути перешкодою, адже через невпевненість у собі і своїх можливостях студенти можуть неадекватно розцінювати власні можливості, не приймаючи до уваги свій потенціал і дійсно сформовані уміння.

При цьому, студенти-медики із середньою самооцінкою схильні адекватно розцінювати власні комунікативні і організаторські схильності на основі аналізу ситуацій реальної взаємодії, співвіднесення своїх поведінкових проявів із певними критеріями. Внаслідок чого вони можуть спиратися на «сильні сторони своєї особистості» і корегувати певні проблеми чи приділяти увагу недостатньо розвиненим професійним якостям.

Порівняємо вираженість мотивації успіху та мотивації уникнення невдач у студентів із різною самооцінкою, спираючись на провідну роль самооціночного аспекту професіоналізації майбутніх лікарів (рис. 2).

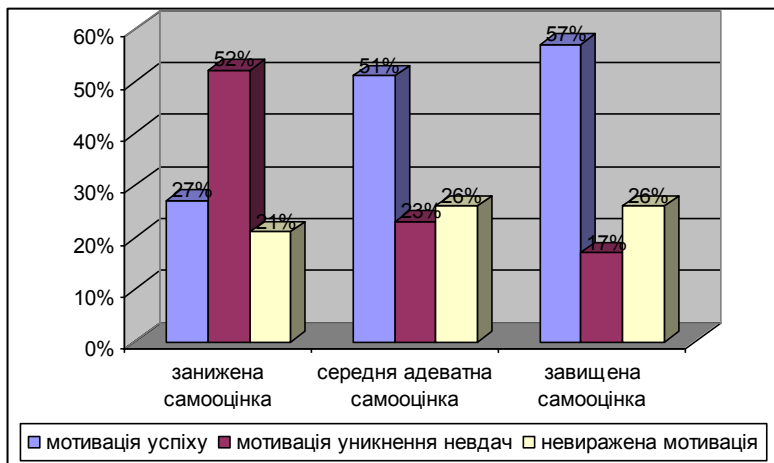


Рис. 2. Показники вираженості мотивації успіху та мотивації уникнення невдач у студентів-медиків із різною самооцінкою

Як видно із рис. 2, переважній більшості студентів із заниженою самооцінкою (52%) притаманна виражена мотивація уникнення невдач. Такі студенти схильні недооцінювати власні можливості, не використовують наявний досвід, внаслідок чого орієнтовані на негативний результат у професійній діяльності. При цьому, студентам із середньою адекватною (51%) та завищеною самооцінкою (57%) більшою мірою притаманна мотивація успіху. Такі студенти переважно орієнтовані на позитивний результат діяльності, очікують результативності від власних дій і вчинків, позитивно характеризують свої професійні якості ( $\chi^2 = 9,82, p \leq 0,01$ ).

Отже, висунута нами гіпотеза підтверджена, оскільки студенти-медики із адекватною та завищеною самооцінкою більше схильні до мотивації успіху, а студенти із заниженою самооцінкою, у свою чергу, орієнтовані на мотивацію уникнення невдач. Це означає, що дійсно наявний вплив особливостей самооцінювання майбутніх лікарів на становлення їх професійно важливих якостей, аналіз вираженості у себе

даних якостей і орієнтування на них у власній діяльності; набуття професійних знань та формування особистісної позиції, сприятливої для роботи лікаря.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Формування професійно-важливих якостей є вагомим показником професіоналізації студентів-медиків, оскільки дозволяє їм в подальшому успішно виконувати свої професійні обов'язки. До найбільш вагомих професійних якостей майбутніх медиків відносяться розвинуті комунікативні здібності, виражена схильність до емоційного співпереживання, уміння організувати терапевтичну діяльність та мотивація на досягнення результативності лікувального процесу.

Результати емпіричного дослідження засвідчили вагомий вплив самооцінки на формування професійно важливих якостей студентів-медиків. Зокрема, студенти із високою самооцінкою характеризуються краще розвинутими комунікативними та організаторськими здібностями та мотивацією досягнення успіху. Натомість, студентам із низькою самооцінкою. Переважно властиві менше розвинуті комунікативні уміння та характерна орієнтованість на мотивацію уникнення невдач. Отримані емпіричні дані уточнюють механізми професійного становлення студента-медика та мають теоретичну і практичну значущість з огляду на можливість їх використання у процесі професійного навчання у виші.

Разом із тим, проблема формування професійно важливих якостей студентів-медиків та їх залежність від самооцінки залишається остаточно не розв'язаною. Так, перспективою подальших розвідок у даній царині можуть виступати емпіричні пошуки зв'язку локусу контролю студентів-медиків та їх особистісних, регуляторних і комунікативних характеристик у процесі професіоналізації у виші.

#### **Список використаних джерел**

- Бугайова Н. М. Психологічні особливості лікувальної взаємодії в системі «медичний працівник – пацієнт». *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2012. № 3(29). С. 52–57.
- Вітенко І. С. Медична психологія. Київ : Здоров'я, 2007. 208 с.
- Владимирова В. І., Шевченко О. М. Лінгвокраїнознавчий аспект викладання української мови як іноземної. *Молодий вчений*. 2019. № 5.1. С. 55–58.

- Знаков В. В. Исследование профессионально важных качеств у медицинских работников. *Психологический журнал*. 2004. № 3. С.71–81.
- Мухаровська І. Р. Обґрунтування та засади медико-психологічної допомоги лікарям онкологічної служби. *Медична психологія*. 2016. Т. 22. № 2. С. 83–87.
- Шевченко О. М. Формування соціокультурної компетенції майбутнього лікаря. Неперервна педагогічна освіта ХХІ століття : зб. матеріалів XV Міжнар. педагогічно-мистецьких читань. Київ. 6-7 грудня 2017 р. Вип. 1 (13). Київ : Талком, 2018. С. 98–103.

### References

- Buhaiova, N. M. (2012). Psykholohichni osoblyvosti likuvalnoi vzaємodіii v systemi "medychnyi pratsivnyk – patsіient " [Psychological features of medical interaction in the system "medical worker - patient"]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii [Theoretical and applied problems of psychology]*, 3 (29), 52-57 [in Ukrainian].
- Vitenko, I. S. (2007). *Medychna psykholohіia [Medical psychology]*. Kyiv : Zdorov'ia [in Ukrainian].
- Vladymyrova, V. I., Shevchenko, O. M. (2019). Lihvokrainoznavchyi aspekt vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Linguistic aspect of teaching Ukrainian as a foreign language]. *Molody vchenyi [Young scientist]*, 5.1, 55-58 [in Ukrainian].
- Znakov, V. V. (2004). Issledovanie professional'no vazhnyh kachestv u medicinskih rabotnikov [Study of professionally important qualities in medical workers]. *Psihologicheskij zhurnal [Psychological journal]*, 3, 71-81 [in Russian].
- Mukharovska, I. R. (2016). Obgruntuvannia ta zasady medyko-psykholohichnoi dopomohy likariam onkolohichnoi sluzhby [Substantiation and principles of medical and psychological assistance to oncology doctors]. *Medychna psykholohіia [Medical psychology]*, 22(2), 83-87 [in Ukrainian].
- Shevchenko, O. M. (2018). Formuvannia sotsiokulturnoi kompetensii maіbutnoho likaria [Formation of socio-cultural competence of the future doctor]. *Neperervna pedahohichna osvita ХХІ stolittia: zb. materialiv ХV Mizhnar. pedahohichno-mystetskykh chytan, Kyiv, 6-7 grudnja 2017 r. [Continuing pedagogical education of the ХХІ century: coll. materials ХV International. pedagogical and artistic readings. Kyiv, December 6-7, 2017]*, 13, Kyiv, 98-103 [in Ukrainian].

*O. Shevchenko, V. Vladymyrova*

**PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF MEDICAL STUDENTS  
WITH DIFFERENT SELF-ASSESSMENT**

*The article is aimed to reveal the professionally important qualities of medical students with different self-assessment. The professional growth of a modern doctor during higher education current scientific views problems are presented. The medical specialist's most important psychological characteristics are described. The professionally important qualities (communicative and organizational abilities, motivation to succeed) in groups of subjects with different self-esteem empirical research results are analyzed.*

**Key words:** *medical students, professionally important personality traits, professionalization of medical students, professionally important qualities of medical students, communicative and organizational skills of medical students.*

Надійшла до редакції 08.09.2020 р.



УДК 159.922.736.4:159.947.5

© Н.О. Юдіна 2020

orcid.org/0000-0002-1545-8730

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211920>

**ЮДИНА Наталія Олександрівна**

*доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного  
університету імені В.Г. Короленка*

## **ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ СПІЛКУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ ТИПОМ КОМУНІКАТИВНОГО РЕАГУВАННЯ**

*У статті представлено результати теоретичного та експериментального дослідження психологічних особливостей мотивації спілкування підлітків різної статі, які мають різний тип комунікативного реагування. У результаті теоретичного аналізу було виявлено, що проблема витоків та мотиваційних основ спілкування досі залишається дискусійною.*

*Дані експериментального дослідження особливостей мотивації спілкування хлопців та дівчат підліткового віку з різним типом комунікативного реагування засвідчили, що у підлітковому віці спостерігається високий рівень прагнення до людей та порівняно значний страх бути відкинутими. Також хлопці та дівчата підліткового віку мають певні відмінності у прояві афіліативних тенденцій: дівчата підліткового віку більше схильні до встановлення дружніх відносин з іншими, ніж хлопці, а хлопці більше бояться бути відкинутими у спілкуванні та взаємодії, ніж дівчата підліткового віку.*

*Більшість підлітків схильні до компетентної реакції у комунікативній ситуації, проте третині досліджуваних властиво поводити себе агресивно у спілкуванні, а ще третина опитаних хлопців та дівчат підліткового віку схильні до проявів залежності у комунікації. Хлопцям більше притаманний агресивний тип реагування, тоді як у дівчат переважає компетентний. Найменше вираженим у хлопців є залежний тип комунікативного реагування, а у дівчат — агресивний. Досліджуваним хлопцям підліткового віку, які демонструють високий рівень прояву страху бути відкинутим, більше притаманний залежний тип комунікативного реагування, а у дівчат підліткового віку зі зростанням рівня прояву прагнення до людей підвищується імовірність прояву компетентного типу комунікативного реагування.*

**Ключові слова:** спілкування, мотивація спілкування, підлітковий вік, афіліативні тенденції, комунікативне реагування.

**Постановка проблеми.** Спілкування є важливою умовою людського існування. Завдяки спілкуванню людина пізнає світ, власну духовність, підтримує психологічний зв'язок з іншими людьми через засоби масової комунікації та безпосередні стосунки, без чого важко зберегти життєвий статус. В усі часи задоволення людиною своїх потреб відбувалось, як правило, за допомогою спілкування. Вже через це спілкування має стосунок до проблеми мотивації, будучи засобом задоволення потреб, потягів, бажань. Особливого значення спілкування набуває у підлітковому віці, оскільки є провідною діяльністю цього вікового періоду.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичні дослідження виявили, що розкриття психологічного аспекту спілкування передбачає вивчення цього феномену як міжособистісної взаємодії, його ролі у детермінації психічних процесів, функцій і станів. У психологічній науці спілкування є одним із важливих об'єктів аналізу. Одні дослідження зосереджуються на проблемах міжособистісних взаємин (О. Бодальов, М. Обозов та ін.); інші – спільної діяльності (Г. Андрєєва, М. Корнєв, А. Коваленко, Л. Орбан-Лембрик, М. Пірен та ін.); решта – структури діалогу (Г. Кучинський, М. Ночевник, В. Семиченко, В. Циба та ін.).

Вікові особливості спілкування у підлітковому віці були предметом дослідження І. Кона, Д. Майєрс, В. Мухіної, Ф. Райс, Д. Фельдштейна та ін. Відносини між підлітками та специфіку їх потреби у спілкуванні досліджували Л. Божович, Л. Виготський, Ж. Піаже, С. Рубінштейн та ін. Зокрема, К. Седих зазначає, що спілкування підлітка з однолітками є надзвичайно важливим фактором, що впливає на формування його особистості (Седих, 2015, с. 22).

Ці та інші підходи до вивчення психології спілкування та міжособистісних стосунків у підлітковому віці є свідченням загостреної уваги дослідників до даної проблеми і саме тому вона потребує подальшого детального аналізу в умовах сучасного соціуму.

У зв'язку з цим можна сформулювати **мету статті**, яка полягає в аналізі результатів теоретичного та емпіричного вивчення психологічних особливостей мотивації спілкування підлітків, які мають різний тип комунікативного реагування.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Уся система ставлень людини до інших осіб реалізується у спілкуванні. Його специфіка зумовлена тим, що в процесі спілкування суб'єктивний світ однієї людини розкривається для іншої, завдяки чому відбувається взаємний обмін діяльністю, інтересами, почуттями.

Спілкування можна визначити як систему цілеспрямованих і мотивованих процесів, що забезпечують взаємодію людей в колективній діяльності, реалізують суспільні і особистісні психологічні відносини та використовують специфічні засоби, перш за все, мову (Леонтьев, 1997).

Проблема витоків та мотиваційних основ спілкування досі залишається дискусійною. По-перше, неоднозначним є питання про те, чи виступає потреба у спілкуванні (або ж комунікативна потреба) специфічною, відмінною від інших соціальних чи духовних потреб, або ж вона є тільки різновидом останніх. По-друге, якщо потреба у спілкуванні все-таки існує, то яке її походження: є вона вродженою (базовою) або ж вторинною, тобто формується в онтогенезі у процесі соціалізації дитини (Кузнецова, 1999).

Мотив спілкування М. Лісіна розуміє як об'єкт спілкування, тобто мотивом у неї виступає інша людина, партнер по спілкуванню. Проте авторка додає, що мотив — це опредмечена потреба, а мотиви виростають з потреб, провідними з яких є потреба у враженнях, в активній діяльності, у визнанні та підтримці (Лісіна, 1986).

Проте Є. Ільїн зауважує, що подібні факти не спростовують тезу про вторинність потреби у спілкуванні, на чому б вона не базувалася. Навіть якщо це потреба в пізнанні себе та інших, у будь-якому випадку є лише окремим випадком прояву пізнавальної потреби (Ільїн, 2008).

Потрібно підкреслити, що потреба у власне спілкуванні, якщо така все ж існує, — це тільки одна з причин спілкування як виду активності людини. Через процес спілкування людина задовольняє потребу у враженнях, у визнанні і підтримці, пізнавальну потребу та багато інших потреб. Тому закономірним є виділення у зарубіжній психології такого збірного поняття, як «мотив афіліації», зміст якого є неоднорідним. Воно включає потреби контактувати з людьми,

бути членом групи, взаємодіяти з оточуючими, надавати і приймати допомогу (Ильин, 2009).

Отже, питання про наявність у людини власне потреби у спілкуванні, специфічної у порівнянні з іншими соціальними і духовними потребами, залишається відкритим. Це вимагає більш детального практичного вивчення проблеми. З метою вивчення психологічних особливостей мотивації спілкування у підлітковому віці нами було проведено емпіричне дослідження, у якому взяли участь 100 учнів підліткового віку шкіл м. Полтави (50 хлопців і 50 дівчат), віковий діапазон опитаних становив 11-14 років.

Проаналізуємо результати дослідження афіліативних тенденцій підлітків, які вивчалися нами за допомогою однойменної методики А. Мехрабіана. Ця методика дає змогу оцінити дві мотиваційні тенденції, які взаємопов'язані і співвідносяться з потребою афіліації — прагнення до людей і страх бути відкинутим (табл. 1).

Таблиця 1

## Рівні прояву у підлітків афіліативних тенденцій (у %)

Рівень прояву Тенденції	Низький	Середній	Високий
Прагнення до людей	22	38	40
Страх бути відкинутим	40	38	22

Як свідчить аналіз таблиці, найбільше у підлітків проявляється високий рівень розвитку тенденції прагнення до людей (40 %). Це може бути свідченням того, що вони здатні до встановлення взаємних довірливих зв'язків, де кожний із партнерів ставиться до них прихильно, приймає їх, подружньому підтримує, симпатизує. Таке ставлення може бути спрямоване як на знайомих, так і на незнайомих людей. Також цим підліткам притаманне прагнення заводити дружбу, радіти іншим людям, співпрацювати і спілкуватися з ними у груповій взаємодії. Власне позитивне ставлення вони можуть виявляти у позитивних мовленнєвих висловлюваннях, дружельобному виразі обличчя, позі, жестикулюванні тощо.

Середній рівень розвитку тенденції прагнення до людей притаманний для дещо меншої кількості опитаних — 38 %. Можемо припустити, що вони сподіваються на позитивний

результат при спробі встановити контакти з новими людьми, проте водночас відчують страх, що їх очікування можуть не здійснитися. У таких досліджуваних може виникати внутрішнє напруження чи конфлікт. У випадку, якщо страх сильніший від очікування позитивного результату, він здатний блокувати у цих підлітків тенденцію прагнення до людей.

Решта досліджуваних (22 %) мають низький рівень розвитку тенденції прагнення до людей. Це може свідчити про те, що здебільшого їм властиве прагнення не контактувати з людьми, не встановлювати з ними особистих взаємин, перебувати від них на значній соціально-психологічній дистанції.

Щодо розвитку іншого аспекту афіліації – страху бути відкинутим, з аналізу таблиці можемо побачити, що найбільше серед досліджуваних проявляється низький рівень страху бути відкинутим (40 %). Такі підлітки зазвичай не бояться взаємодіяти з оточенням, надавати і приймати допомогу. Як правило, вони здатні до встановлення та збереження позитивних емоційних контактів із членами своєї групи.

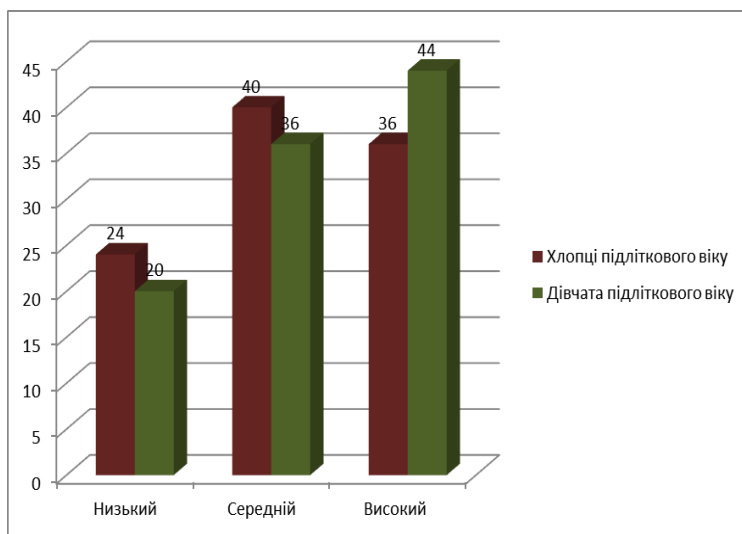
Дещо менше серед опитаних виражений середній рівень страху бути відкинутим (38 %). У таких підлітків можливе існування певної боязні перед спілкуванням з іншими, зокрема і з однолітками, періодичне бажання уникати контактів. Також можемо припустити, що для них дуже важливою є думка оточуючих, вони прагнуть бути прийнятими у певному колі спілкування і можуть бути чутливими до різних виявів уваги щодо них.

Значно менш вираженим у досліджуваних підлітків є високий рівень страху бути відкинутим (22 %), що може призводити їх до стійкого прагнення уникати ситуацій, в яких вони можуть виявитися знедоленими, а також до низки суворих внутрішніх заборон, які здатні слугувати в якості захисту від небезпеки піддати себе ризику відкидання.

Проаналізуємо отримані дані окремо за показниками хлопців і дівчат. Порівняльний аналіз розвитку тенденції «Прагнення до людей» подано на рис. 1.

Проаналізувавши дані діаграми, можемо побачити, що тенденція прагнення до людей у досліджуваних хлопців і дівчат підліткового віку проявляється майже однаковою мірою, проте серед хлопців більше представлений низький рівень розвитку

цього прагнення, ніж серед дівчат (24 % проти 20 % відповідно), так само, як і середній рівень (40 % проти 36 % відповідно).

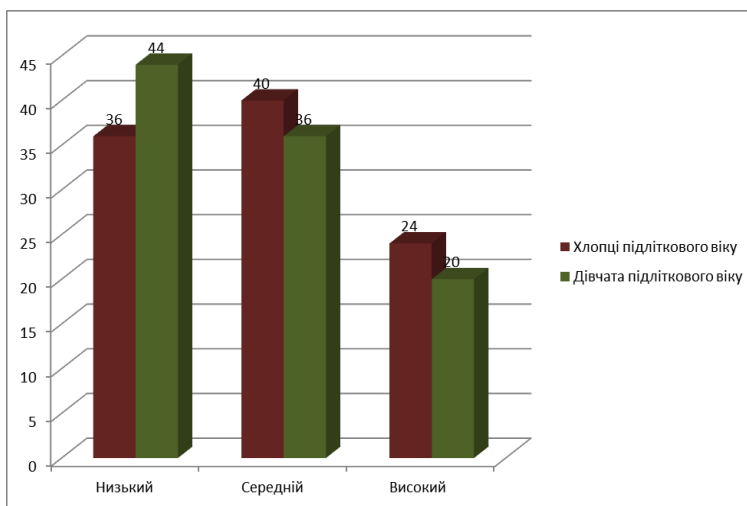


*Рис. 1. Рівні прояву у хлопців та дівчат підліткового віку тенденції «Прагнення до людей» (у %)*

Високий рівень прагнення до людей більше притаманний дівчатам, ніж хлопцям (44 % проти 36 % відповідно), тому можна стверджувати, що дівчата підліткового віку дещо більш схильні до встановлення дружніх відносин з іншими, ніж хлопці.

Далі проаналізуємо дані за тенденцією «Страх бути відкинутим» (рис. 2).

Проаналізувавши дані діаграми, можемо побачити, що тенденція страху бути відкинутими у досліджуваних хлопців і дівчат підліткового віку проявляється майже однаково, проте серед дівчат більше представлений низький рівень вияву даної тенденції, ніж у хлопців (44 % проти 36 % відповідно). Середній рівень вияву даної тенденції є більш притаманним хлопцям (40 % проти 36 % у дівчат), так само, як і високий (24 % проти 20 % відповідно). Тому можемо говорити, що хлопці дещо більше бояться бути відкинутими у спілкуванні та взаємодії, ніж дівчата підліткового віку.



*Рис. 2. Рівні прояву у хлопців та дівчат підліткового віку тенденції «Страх бути відкинутим» (у %)*

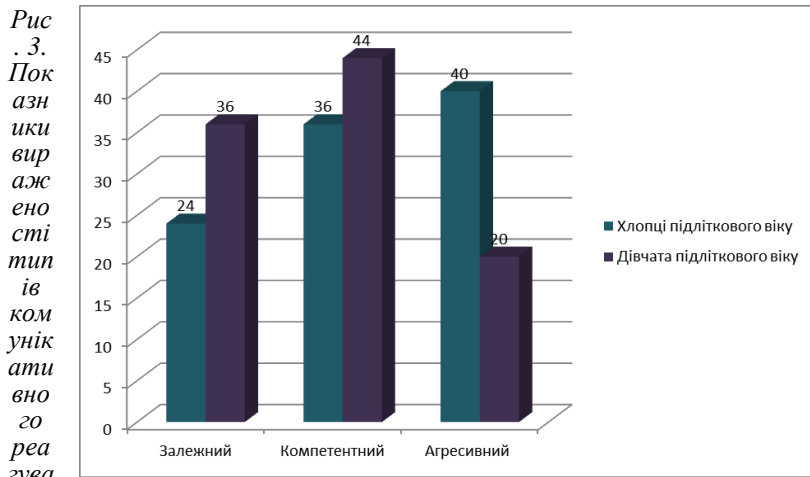
Наступним етапом емпіричного дослідження було визначення переважаючого типу комунікативного реагування у дівчат та хлопців підліткового віку за результатами проведення методики «Тест комунікативних умінь» (за Л. Міхельсоном, адаптація Ю. Гільбуха). З'ясувалося, що домінуючим типом комунікативного реагування у підлітків є компетентний (40%). Такі підлітки прагнуть більше до партнерських стосунків у спілкуванні. Для них не складно передбачити подальші вчинки людей на основі аналізу реальних ситуацій спілкування, передбачити події, спираючись на розуміння почуттів, думок, намірів учасників комунікації. Так само у цих досліджуваних добре розвинена чутливість до характеру і відтінків людських взаємин, що допомагає їм швидко і правильно розуміти те, що люди говорять одне одному в контексті певної ситуації, конкретних відносин. Їм не складно обрати тему для розмови або підтримати тему, обрану співрозмовником.

Однаково у досліджуваних виявляються залежний та агресивний типи комунікативного реагування. Досліджувані з перевагою залежного типу у спілкуванні (30%) не прагнуть брати ініціативу у свої руки, вони вважають за краще, щоб

ініціативу проявляв партнер. Ці досліджувані не схильні обирати складні шляхи, які можуть привести їх до непорозуміння з партнером чи навіть до конфлікту. Очевидно, це пов'язано з тим, що у них слабо розвинена здатність передбачати подальші вчинки людей на основі аналізу реальних ситуацій спілкування (сімейного, ділового, дружнього). Частіше за все ці підлітки схильні підлаштовуватися у спілкуванні під співрозмовників, поступаються їм, погоджуються з темами розмови, які обирають їхні партнери по спілкуванню, навіть якщо хотіли б обговорити щось інше.

Досліджувані з перевагою агресивного типу реагування у спілкуванні (30%), на відміну від тих, хто дотримується залежних способів реакцій, схильні домагатися бажаного агресивною поведінкою, маніпуляціями, що в свою чергу згубно позначається на спілкуванні з оточуючими і сприяє ізоляції цих підлітків.

Проаналізуємо дані окремо за показниками хлопців і дівчат підліткового віку (рис. 3).



*ння у хлопців та дівчат підліткового віку (у %)*

Здійснивши аналіз даних діаграми, можемо помітити певні відмінності. Так, залежний тип комунікативного реагування більше притаманний дівчатам підліткового віку, ніж хлопцям (36% проти 24%), так само, як і компетентний (44% проти



36 % відповідно), а от агресивний тип комунікативного реагування більше властивий хлопцям, ніж дівчатам (40 % проти 20 %). Загалом у хлопців переважає агресивний тип реагування (40 %), тоді як у дівчат провідним є компетентний (44 %). У хлопців найменш вираженим є залежний тип (24 %), а у дівчат – агресивний (20 %).

Доцільно визначити характер зв'язку між специфікою мотивації спілкування хлопців та дівчат підліткового віку та притаманним їм типом комунікативного реагування. Для встановлення такого зв'язку між змінними ми скористались методами математичної обробки даних, а саме точковим бісеріальним коефіцієнтом кореляції  $r_{pb}$ . (Сидоренко, 2002). Детальне обчислення проводилось нами за допомогою пакету статистичних комп'ютерних програм IBM SPSS Statistics for Windows, Version 20.0. В узагальненому вигляді отримані результати представлені у табл. 3.

Таблиця 3

**Обчислення кореляції між афіліативними тенденціями та типом комунікативного реагування хлопців та дівчат підліткового віку**

Афіліативні тенденції <i>Тип комунікативного реагування</i>	Хлопці		Дівчата	
	Прагнення до людей	Страх бути відкинутим	Прагнення до людей	Страх бути відкинутим
Залежний	0,157	<b>0,399*</b>	0,106	0,201
Компетентний	0,102	0,217	<b>0,404*</b>	0,220
Агресивний	0,190	0,245	0,145	0,154

Примітка: \* –  $p \leq 0,05$

Виходячи з отриманих даних, можемо говорити, що статистично значуща лінійна кореляція спостерігається між залежним типом комунікативного реагування хлопців підліткового віку та їх страхом бути відкинутими ( $p \leq 0,05$ ) з показником 0,399. У дівчат підліткового віку статистично значуща лінійна кореляція спостерігається між компетентним типом комунікативного реагування та прагненням до людей ( $p \leq 0,05$ ) з показником 0,404. Отже, можемо стверджувати, що хлопцям підліткового віку, які демонструють високий рівень прояву страху бути відкинутим, більше притаманний залежний тип комунікативного реагування, а у дівчат підліткового віку зі зростанням рівня прояву прагнення до людей підвищується

імовірність прояву компетентного типу комунікативного реагування.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** За результатами дослідження можемо зробити висновок, що у підлітковому віці спостерігається високий рівень прагнення до людей та порівняно значний страх бути відкинутими. Хлопці та дівчата підліткового віку мають певні відмінності у прояві афіліативних тенденцій: дівчата підліткового віку дещо більше схильні до встановлення дружніх відносин з іншими, ніж хлопці, а хлопці дещо більше бояться бути відкинутими у спілкуванні та взаємодії, ніж дівчата підліткового віку.

Більшість опитаних схильні до компетентної реакції у комунікативній ситуації, проте третині підлітків властиво поводити себе агресивно у ситуації спілкування, а ще третина хлопців та дівчат підліткового віку схильні до проявів залежності у спілкуванні. Хлопцям більше притаманний агресивний тип реагування, тоді як у дівчат переважає компетентний. Найменше вираженим у хлопців є залежний тип комунікативного реагування, а у дівчат – агресивний.

Отже, у хлопців та дівчат підліткового віку із різною мотивацією спілкування домінують різні типи комунікативного реагування, причому у підлітків різної статі переважають відмінні типи комунікативного реагування та рівні мотиваційних прагнень у спілкуванні.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми, що вивчається. Перспективи подальших розвідок з обраної тематики полягають у виявленні зв'язку між типом комунікативного контролю та особливостями мотивації спілкування у підлітків. Це може стати предметом наших подальших досліджень.

#### **Список використаних джерел**

- Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 512 с.
- Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 576 с.
- Кузнецова И. В. Потребность человека в эмоционально-доверительном общении. *Психология XXI века : тезисы Международной межвузовской научно-практической студенческой конф.* Санкт-Петербург : Издательство С.-Петербургского университета, 1999. С. 47–48.

- Леонтьев А. А. Психология общения. Москва : Смысл: Академия, 2005. 368 с.
- Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. Москва : Ворохец, 1986. 358 с.
- Седих К. В., Моргун В. Ф. Делінквентний підліток : навч. посіб. Київ : Слово, 2015. 272 с.
- Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 350 с.

### **References**

- Ilin, E. P. (2008). *Motivatsiya i motivy [Motivation and motives]*. St. Petersburg: Piter [in Russian].
- Ilin, E. P. (2009). *Psihologiya obscheniya i mezhlchnostnyh otosheniy [Psychology of communication and interpersonal relationships]*. St. Petersburg: Piter [in Russian].
- Kuznetsova, I. V. (1999). *Potrebnost cheloveka v emotsionalno-doveritelnom obschenii [The need of a person for emotional and trustful communication]*. *Psihologiya XXI veka: Tezisy Mezhdunarodnoy mezhvuzovskoy nauchno-prakticheskoy studencheskoy konferentsii [Psychology of the XXI century: Theses of the International inter-university scientific and practical student conference]*.(pp. 47-48) St. Petersburg: St. Petersburg university publishing house, [in Russian].
- Leontev, A. A. (2005). *Psihologiya obscheniya [Psychology of communication]*. Moscow: Smysl: Akademia [in Russian].
- Lisina, M. I. (1986). *Problemy ontogeneza obscheniya [Problems of communication ontogenesis]*. Moscow: Vorohets [in Russian].
- Sedykh, K. V., & Morhun, V. F. (2015). *Delinquent teenager: a textbook [Delinkventnyi pidlitok: navchalnyi posibnyk]*. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].
- Sidorenko, E. V. (2002). *Metody matematicheskoy obrabotki v psihologii [Methods of mathematical processing in psychology]*. St. Petersburg: Rech [in Russian].

**N. Yudina**

### **PECULIARITIES OF COMMUNICATION MOTIVATION OF TEENAGERS WITH DIFFERENT TYPE OF COMMUNICATIVE RESPONSE**

*The article presents the results of theoretical and experimental research of psychological peculiarities of communication motivation of teenagers of different gender, who have different type of communicative response. As a result of theoretical analysis, it is found that the problem of the origins and motivational bases of communication is still debatable.*

*As a result of the analysis of the experimental research of the peculiarities of communication motivation of teenage girls and boys with different types of*

*communicative response, we have concluded that in adolescence there is a high level of striving for people and a relatively significant fear of rejection. Also, teenage boys and girls have some differences in affiliation tendencies: teenage girls are more likely to be friends with others than boys, and boys are more afraid of being rejected in communication and interaction than teenage girls.*

*Most teenagers are inclined to competent response in a communicative situation, but a third part of the respondents tend to behave aggressively in a communicative situation, and a third part of the interviewed boys and girls are inclined to show dependence in communication. Boys are more likely to have an aggressive type of reaction, whereas girls are more likely to be competent. Boys express the dependent type of communicative response as the least, and girls express the aggressive type as the least. Teenage boys who exhibit a high level of fear of rejection are more likely to have a dependent type of communicative response, and teenage girls are more likely to develop a competent type of communicative response with increasing the level of striving for people.*

**Keywords:** *communication, communication motivation, adolescence, affiliative tendencies, communicative response.*

Надійшла до редакції 19.06.2020 р.

УДК: 159.923.2

© Т. А. Яновська, 2020

orcid.org/0000-0002-7144-689X

orcid.org/0000-0002-0856-7074

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211921>

### **ЯНОВСЬКА Тамара Анатоліївна**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В. Г. Короленка*

### **КОГУТ Ірина Вікторівна**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В. Г. Короленка*

## **ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ**

*Дана стаття присвячена теоретичному аналізу особливостей ціннісно-смыслової сфери дітей підліткового віку. Аналізуються особливості формування особистості у підлітковому віці. Вивчається поняття ціннісно-смыслової сфери в психолого-педагогічній літературі. Обґрунтовуються особливості розвитку ціннісно-смыслової сфери підлітків. Аналізуються основні методи дослідження особливостей ціннісно-смыслової сфери у підлітковому віці: ціннісних та смисложиттєвих орієнтацій, життєвих цілей та цінностей. Схарактеризовано вибірку, етапи дослідження та проаналізовано отримані результати вивчення особливостей ціннісно-смыслової сфери підлітків.*

**Ключові слова:** *підлітковий вік, ціннісно-смыслова сфера, формування особистості, особливості розвитку ціннісно-смыслової сфери підлітка, ціннісні орієнтації, смисложиттєві орієнтації, цінності, життєві цілі.*

**Постановка проблеми.** Ціннісно-смыслова сфера виступає одним із основних новоутворень особистості, впливає на поведінку людини у певній конкретній ситуації та визначає загальну спрямованість її життя, допомагає особистості осмислювати власне життя й життя оточуючих, а також світ у цілому.

Гармонійна ціннісно-смыслова сфера є психологічною характеристикою зрілої особистості, що виражає змістовне відношення людини до соціальної дійсності та у цій якості

визначає мотивацію її поведінки, суттєво впливає на всі сторони діяльності особистості. У кризові періоди суспільства саме підлітки стають найбільш соціально нестійкими, морально непередготовленими та незахищеними. Часто, не маючи достатнього життєвого досвіду і сформованих моральних переконань, не вміючи розрізняти справжні життєві цінності від штучних, вони закріплюють у своїй свідомості та поведінці негативні тенденції суспільного розвитку. З іншого боку, підлітковий період вважається кризовим, перехідним для особистості, що по суті ще більше ускладнює ситуацію та може сприяти виникненню у дитини неадекватної системи ціннісних орієнтирів, призвести до формування ціннісно-сислової сфери особистості з поведінкою, що відхиляється. Відповідно, необхідність розуміння специфіки та особливостей розвитку ціннісно-сислової сфери особистості та факторів, які впливають на її формування набуває надзвичайно важливого значення саме у підлітковому віці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема ціннісних орієнтацій вивчалася як у вітчизняній (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьев, Г. Балл, О. Бодальов, М. Боришевський, Б. Братусь, Д. Леонтьев, С. Рубінштейн, В. Ядов та ін.), так і у зарубіжній психології (А. Маслоу, С. Роджерс, В. Франкл, М. Рокич, Ш. Шварц та ін.). У вітчизняній психології був сформований ряд шкіл і напрямів, в яких підходи до розуміння цінностей розглядаються у різних аспектах вивчення властивостей особистості. В одних школах особистість розглядається у взаємозв'язку з її діяльністю (О. Леонтьев, С. Рубінштейн), в інших центральне місце займає вивчення психологічних відношень особистості (В. Мясіщев), у третіх особистість досліджується у зв'язку із спілкуванням (К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, Б. Ломов) або у взаємозв'язку з настановами (Д. Узнадзе, А. Прангишвілі) (див. огляд: Савчин, 2005).

Також існують різні підходи до визначення сутності поняття «смысл». Д. Леонтьев визначає смысл як «складну та багатогранну смыслову реальність, що може набувати різних форм та проявляти в різних психологічних ефектах» (Леонтьев, 2007, с. 157). Смысл, як цілісна сукупність життєвих відносин, у Ф. Василюка є продуктом мотиваційно-ціннісної системи особистості (Василюк, 2003). Кажучи про усвідомле-

ність, «відрефлексованість» найбільш загальних смислових утворень, Б. Братусь використовує поняття «особистісні цінності», відрізняючи їх від особистісних смислів, які, на його думку, далеко не завжди носять усвідомлений характер (Братусь, 1988). За його словами, «особистісні цінності – це усвідомлені й прийняті людиною загальні смисли його життя» (Братусь, 1988, с. 202). Залежно від певних життєвих ситуацій ціннісно-смислова сфера може знаходитись на різних рівнях розвитку. Так, А. Сірій пропонує розглядати рівень біологічно обумовлених смислів, рівень індивідних смислів, рівень особистісних смислів та рівень смисложиттєвих відношень (Серый, 1999).

Дослідженням особливостей розвитку ціннісно-смислової сфери особистості у підлітковому віці присвячені праці таких дослідників, як Г. Гілінського, І. Дубровіної, С. Єрмолича, О. Журавльова, Д. Леонтєва, Л. Регуша, А. Сірого, Д. Фельдштейна, В. Чудновського та ін. Вчені підкреслювали, що ціннісні орієнтації є результатом внутрішньої та зовнішньої взаємодії у процесі розвитку особистості, суб'єктивним відображенням об'єктивного світу у свідомості конкретного індивіда. Будучи усвідомленими, цінності відіграють важливу роль для визначення спрямованості індивіда у соціальному середовищі. Вони підкреслювали, що ціннісні орієнтації підлітка формуються поступово у процесі соціалізації його шляхом засвоєння соціальної інформації. Формування системи ціннісних орієнтацій являє собою процес становлення особистості, й ця система є засобом реалізації певних суспільних цілей (Пирмагомедова, 2016).

Д. Леонтєв (2007) вказує на існування трьох різновидів смислових процесів: смислоутворення, смислоусвідомлення та смислобудову і припускає, що вони починають формуватись до підліткового віку, який є особливо сенситивним до виникнення, розвитку та перебудови складників ціннісно-смислової сфери: смислів, цінностей, мотивів тощо. Д. Фельдштейн (2004) зазначає, що у деяких підлітків іноді суміщуються дві системи цінностей, коли можливим стає поєднання високих моральних якостей та надмірним розвиток потреби у матеріальних цінностях. У зв'язку з цим учень може переживати почуття внутрішнього невдоволення своєю поведінкою. Зазначене почуття також може посилюватись через певний «смиловий

бар'єр», що виникає між підлітком і дорослими, коли його поведінка може бути неправильно зрозуміла батьками або учителями. У такому випадку у підлітка може сформуватися думка, що дорослі його не розуміють, виникнути бажання заслужити їх довіру, повагу та увагу (часто навіть «асоціальними» способами) (Лавріненко, 2013; Тітова, 2017).

Тим не менш, багато проблем формування і розвитку системи ціннісно-сислової сфери учнів підліткового віку не достатньо розкриті в умовах кардинальних соціально-економічних змін. Зокрема, у системі ціннісно-сислових орієнтацій, недостатня увага науковців приділяється змістовій стороні спрямованості особистості та її відношенням до себе, інших людей, речей у навколишньому середовищі й показнику загальної осмисленості життя, тоді як психодіагностика особливостей ціннісно-сислової сфери підлітків дуже важлива, оскільки наявність відхилень у формуванні і розвитку такої сфери може виявитися погіршенням роботи пізнавальних процесів, змінами в емоційно-почуттєвій та поведінковій діяльності.

**Постановка завдань.** *Об'єктом* дослідження є особистість підлітка. *Предметом* дослідження є особливості ціннісно-сислової сфери у підлітковому віці. *Метою* дослідження є визначення особливостей ціннісно-сислової сфери у школярів підліткового віку.

Відповідно до мети, об'єкту та предмету дослідження визначені такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз джерел щодо особливостей розвитку ціннісно-сислової сфери у школярів підліткового віку.

2. Емпірично дослідити та проаналізувати особливості ціннісно-сислової сфери у підлітковому віці.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У ході проведеного емпіричного дослідження вивчалися особливості ціннісно-сислової сфери дітей підліткового віку. Вибіркою було охоплено 60 осіб (підлітки 13-14 років). Дослідження проводилось на базі закладу середньої освіти №14, м. Дніпро в листопаді 2019 року.

Відповідно до поставлених завдань дослідження для вивчення структури ціннісних орієнтацій, а також її сформованості була обрана методика «Ціннісні орієнтації» (за



М. Рокичем). Зазначена методика спрямована на визначення особливостей цілісної ієрархії термінальних та інструментальних цінностей, в якій вони упорядковані на основі суб'єктивного рангу значущості та вказують на життєву позицію досліджуваних. Ця система цінностей характеризує інтереси та особливості поведінки підлітка у різних життєвих обставинах.

Враховуючи отримані результати, маємо змогу говорити про переважання у досліджуваних певних цінностей. Першими варто окреслити термінальні цінності, або цінності-цілі, що виявляють смислові характеристики поведінки та життєвої позиції досліджуваних. Розглянемо, які термінальні цінності є серед респондентів пріоритетними. Результати дослідження свідчать, що найбільш часто досліджувані у якості пріоритетних обирають такі ціннісні орієнтації як «наявність гарних та надійних друзів» (63,3%), що є цілком зрозуміло, оскільки для підлітків найбільш характерною віковою ознакою є орієнтація на спілкування у колективі однолітків. Крім того, важливе значення для них мають такі термінальні цінності, як «розваги» (36,7%) та «матеріально забезпечене життя» (36,7%). Переважання у школярів цих цінностей можна пояснити, спираючись на знання психологічних особливостей підліткового віку. Відомо, що на даному віковому етапі мотивація навчання учнів значно знижується, натомість спілкування та взаємне дозвілля у групі однолітків набуває першочергового значення, при цьому для підлітків характерною є орієнтація на власні інтереси та досягнення значних результатів у важливих видах діяльності.

30% досліджуваних серед найбільш важливих називають цінність «свобода», 30% – «кохання», 23,3% – «впевненість у собі», а 20% – «активне діяльне життя», що також відображає закономірності особистісного розвитку на цьому віковому етапі, позначаючи все більше відокремлення підлітків від впливу сім'ї і переорієнтацію на сферу однолітків (у тому числі й протилежної статі), розвиток почуття дорослості та відповідно, прагнення до незалежності, активного пізнання свого внутрішнього світу, визначення власних переваг та недоліків.

Менш важливими для досліджуваних є такі цінності, як «здоров'я» (13,3%), «щасливе сімейне життя» (13,3%), «суспільне визнання» (10%) та «творчість» (6,7%).

Серед найменш вагомих термінальних цінностей підлітки визначають «спокій у країні» (70%), «цікава робота» (43,3%),

«життєва мудрість» (40%). Це можливо пояснити особливостями підліткового віку. Так, думки про майбутню професію та професійний вибір є ще не актуальними для підлітків 13-14 років. Крім того, вони більше орієнтуються на свою значущість для референтної групи. При цьому учні мало зважають на свій соціальний статус. Дані цінності для досліджуваних стануть значимими декілька пізніше. Таким чином, можемо спостерігати залежність ціннісних орієнтацій від соціальної ситуації розвитку, провідної діяльності та основних новоутворень даного віку.

26,7% учнів серед найменш вагомих термінальних цінностей визначають «пізнання», 23,3% – «щастя інших», 20% – «продуктивне життя», 13,3% – «щасливе сімейне життя». Зазначене може вказувати на переважаючу егоцентричну спрямованість підлітків, що певною мірою співпадає з віковими закономірностями їх розвитку.

При цьому варто звернути увагу на деякі протиріччя, які існують у структурі термінальних цінностей підлітків. Так, наприклад серед вагомих вони визначають цінності «хороші та вірні друзі» (63,3%) та «кохання» (30%) при тому, що «щастя інших» є для них мало важливим. Підлітки орієнтовані на «активне діяльне життя», але мало співвідносять власну активність з її продуктивністю, що й відображається у низькій значущості цінності «продуктивне життя» (зазначене може проявлятися у безцільній активності, активності заради активності).

Варто зазначити, що для цієї групи досліджуваних характерним є переважання цінностей особистого життя (кохання, друзі, розваги) над цінностями професійного самовизначення (пізнання, розвиток, суспільне визнання). Далі розглядалися вагомі та маловагомі інструментальні цінності. З отриманих результатів видно, що найбільш важливими інструментальними цінностями для підлітків є «чесність» (63,3%), «життєрадісність» (40%), «незалежність» (40%), «відповідальність» (36,7%), «вихованість» (30%), «сміливість у відстоюванні власних думок» (23,3%) та «освіченість» (20%). Зазначене вказує на пріоритетні способи, які обираються підлітками для досягнення результатів у діяльності, оскільки інструментальні цінності позначають цінності-засоби.

При цьому, до найменш важливих інструментальних цінностей школярі відносять «терпимість» (53,3%), «непримиренність до недоліків» (53,3%), «широту поглядів» (40%), «тверду волю» (33,3%), «ефективність у справах» (30%), «чуйність» (23,3%).

Це вказує на існуючі протиріччя у ціннісній структурі підлітків. З одного боку, вони орієнтовані на цінності міжособистісної взаємодії та спілкування (висока значущість вихованості, відповідальності та низька значущість непримиренності з недоліками), а з іншого – можна припустити, що у спілкуванні їм важливе лише задоволення власних потреб та інтересів. Суперечливими є також прагнення до «освіченості» з одного боку та зневажання «широтою поглядів» та «твердою волею» – з іншого.

Особливості смисложиттєвих орієнтацій підлітків вивчались за допомогою методики «Смисложиттєві орієнтації» (за Д. Леонтьєвим) (див. табл. 1).

Таблиця 1

## Особливості осмисленості життя підлітків (n=30)

Показники за шкалами	Назва шкали											
	Цілі у житті		Процес життя		Результат життя		ЛК – Я		ЛК – життя		Заг. показник ОЖ	
	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%
Високі	4	13,3	11	36,7	10	33,3	10	33,3	8	26,7	24	80,0
Середні	21	70,0	15	50,0	18	60,0	16	53,4	18	60,0	6	20,0
Низькі	5	16,7	4	13,3	2	6,7	4	13,3	4	13,3	0	0,0

З таблиці видно, що у досліджуваного контингенту за усіма шкалами переважають середні показники. У цілому, отримані результати свідчать про те, що більшість підлітків мають середню здатність до визначення віддалених життєвих цілей та можливості їх реалізації. Загальна осмисленість життя знаходиться на високому рівні, що у цілому може вказувати на достатній розвиток рефлексивних якостей респондентів та їх здатність співвідносити власні смисли й цінності з життєвими цілями і планами. Найбільш високі показники серед учнів отримано за шкалою «Процес життя». Вказане свідчить про те, що підлітки живуть сьогоденням та не завжди замислюються над тим, що буде завтра. Вся їх увага зосереджена на поточних

подіях, почуттях, проблемах (що є зрозумілим з огляду на вікову специфіку досліджуваного контингенту).

Показники локусів контролю (субшкали «Локус контролю – Я» та «Локус контролю – життя») свідчать про недостатню впевненість респондентів у можливості здійснювати вільний вибір та будувати життя у відповідності з власними цілями і смислами (53,4% середніх показників за шкалою «Локус контролю – Я»). Недостатньою є також впевненість підлітків у можливості контролювати життя та певним чином впливати на перебіг подій (на що вказують 60% середніх показників за шкалою «Локус контролю – життя»). Отримані результати говорять про недостатню реалістичність у оцінюванні власних можливостей (у вигляді недооцінювання чи переоцінювання власних можливостей), недостатню впевненість у собі та своїх можливостях через недостатньо ефективне планування віддаленої перспективи, брак досвіду самостійного і позитивного вирішення життєвих труднощів. У цілому зазначене збігається з особливостями розвитку особистісної саморегуляції у підлітковому віці, бо вона знаходиться ще в процесі становлення.

Співвідношення трьох часових локусів (минулого, теперішнього та майбутнього) свідчить про орієнтованість підлітків на теперішнє, оскільки високі показники за субшкалою «Процес життя» (теперішнє) для більшості респондентів переважають над показниками за субшкалами «Результативність життя» (минуле) та «Цілі у житті» (майбутнє). Зазначене може бути пов'язане з недостатньою визначеністю життєвих перспектив, невпевненістю у майбутньому при достатньо високому рівні задоволення власним життям у цілому (як процесом, так і його результатами). Цей факт також свідчить про те, що найбільша смислова насиченість серед даного контингенту існує саме у площині теперішнього, оскільки «специфічне переживання часу є певним станом, який відображає ставлення індивіда до сенсів минулого, теперішнього та майбутнього». Безумовно, переживання такого стану можливе лише у теперішньому, але те, що було цінним для людини колись, залишається у її суб'єктивній реальності, так само як там існують й певні очікування та плани (представленість майбутнього). Відповідно, можливість людини вільно структурувати часові аспекти суб'єктивної реальності

свідчить про її цілісність. Зазначене може вказувати, що оскільки досліджуваний контингент проявляє здебільшого зосередженість на сьогоденні, то його часова перспектива може бути недостатньо структурована та гармонійна, що, в свою чергу, свідчить про недостатню цілісність його особистостей. Можна сказати, що всі цінності та смисли підлітків знаходяться в межах теперішнього («тут і зараз»), оскільки ціннісний досвід минулого є ще недостатньо інтегрованим, а пріоритети майбутнього – недостатньо визначені. Цей факт цілком може бути пояснений через врахування вікових особливостей психічного та особистісного розвитку у підлітковому віці.

Найбільша кількість низьких показників у досліджуваній групі за шкалою «Цілі в житті». Це свідчить про недостатню розвинуту здатність учнів до постановки життєвих цілей. Однак, для більшої частини групи (70%) показники за цією субшкалою знаходяться на середньому рівні. Цей факт говорить про те, що підлітки у цілому здатні до постановки цілей, однак, швидше за все, вони не в змозі ставити достатньо віддалені цілі, які вирізняються недостатньою чіткістю, є мало деталізованими та не завжди реалістичні. Зазначені особливості є відповідними віковим нормам та позначають прагнення школярів жити сьогоденням.

Домінування у структурі ціннісно-сислової сфери підлітків тих чи інших життєвих цілей та цінностей, а також їх співвіднесеність з певними життєвими сферами визначалась за допомогою методики «Must-test» (за П. Івановим).

З отриманих результатів видно, що 96,7% підлітків орієнтовані на особистісне зростання. Зокрема, це відображено у продовженні фрази «Я обов'язково повинен...» – «гарно навчатись», «закінчити школу», «поступити у коледж», «вступити до університету», «здобути професію», «знайти роботу», «бути гарною людиною», «стати успішним», «бути гарним другом» тощо.

Водночас, багато відповідей свідчать про невміння підлітків будувати віддалену часову перспективу, уявляти віддалені цілі. Зазначене проявляється, зокрема, у відповідях типу «Я обов'язково повинен...» – «гарно написати контрольну», «ходити на тренування», «гарно вчитись».

73,3% досліджуваних орієнтовані на цінності свободи, відкритості, демократії у суспільстві. Це відображено у

продовженні фраз «Жахливо, якщо...» – «буде війна», «не виходить так, як ти хочеш», «коли тебе не розуміють», «хтось тебе ображає» та «Я не можу терпіти...» – «несправедливість», «брехні та зради», «якщо не вірять» тощо. Важливими для 73,3% досліджуваних є міжособистісні контакти, що відображено у продовженнях фрази «Жахливо, якщо...» – «друзі роз'їхались, а ти – сама», «не пускають гуляти», «немає друзів» або фрази «Я не можу терпіти...» – «...самотність» тощо.

Рівними за значущістю для респондентів виступають цінності безпечність, захищеність, прив'язаність та кохання (53,3%). Орієнтація на безпечність та захищеність відображена, наприклад, у продовженнях фрази «Жахливо, якщо...» – «ти не розумієш, що відбувається», «хворіють чи помирають люди», «тобі роблять боляче» тощо. Орієнтація на прив'язаність та кохання змістовно відображена у продовженнях фрази «Жахливо, якщо...» – «тебе зраджують», «немає взаємності у почуттях» чи фрази «Я обов'язково повинен...» – «мати гарних друзів», «ніколи не зраджувати близьких людей» і т.д. Вираженим у школярів є також прагнення до отримання задоволення (50%) (відображено, наприклад, у продовженні фрази «Я обов'язково повинен...» – «...все спробувати у цьому житті», «...відчувати задоволення від життя» та ін.), служіння людям (50%) (наприклад, продовження фрази «Я обов'язково повинен...» – «...зробити щось корисне для інших», «...стати у нагоді» тощо).

У цілому за результатами дослідження можна відмітити існування певних суперечностей у домінуючих цілях та цінностей підлітків. Так, з одного боку, вони прагнуть до міжособистісних контактів та спілкування, а з іншого – до автономності. Однаково цінними для них, з одного боку, є безпека, захищеність та служіння людям, з іншого – прагнення до отримання задоволення. Отже, зазначене відображає закономірності формування цінностей у підлітковому віці, яке позначається в одночасному існуванні у свідомості двох (або більше) суперечливих цілей чи цінностей, які розглядаються особистістю як рівнозначні.

Для визначення особливостей ціннісно-сислової сфери у підлітковому віці відбулося порівняння даних, отриманих за трьома методиками, а саме – методикою «Ціннісні орієнтації»

(за М. Рокичем), методикою «СЖО» (за Д. Леонтєвим) та методикою «Must-test» (за П. Івановим).

Результати дослідження свідчать, що ціннісно-смилова сфера підлітків є ще недостатньо сформованою. Зазначене проявляється, по перше, у низькій узгодженості структури ціннісних орієнтацій школярів, одночасному існуванні суперечливих, конфліктних термінальних та інструментальних цінностей. Серед пріоритетних термінальних цінностей підлітками визначаються «хороші, вірні друзі», що поєднується зі значущістю міжособистісних контактів та спілкування (за методикою «Must-test»). Важливе місце займають термінальні цінності «задоволення та розваги» та «матеріально забезпечене життя», що суперечить вибору цінностей «служіння людям» за результатами методики «Must-test».

Найменш важливою термінальною цінністю учні вважають «гарну ситуацію у країні», що суперечить пріоритету цінностей «свобода, відкритість та демократія у суспільстві» й «безпека та захищеність» за результатами методики «Must-test». При тому, що школярі надають високого значення цінностям кохання та міжособистісного спілкування (як за результатами методики «Ціннісні орієнтації», так й за результатами методики «Must-test»), однак серед найменш вагомих інструментальних цінностей вони обирають «чуйність» та «широту поглядів».

Для більшості досліджуваних виявлено середні показники за усіма смисложиттєвими орієнтаціями, що говорить про їх середню здатність до постановки та досягнення життєвих цілей. Окрім цього, переважаючи середні показники за субшкалами «Локус контролю – Я» та «Локус контролю – життя» свідчить про недостатню реалістичність у оцінюванні себе та власної поведінки, недостатню впевненість у свої здібностях та можливостях впливати на певний перебіг подій. Зазначене проявляється також й у виборі серед пріоритетних цінностей як «впевненість у собі» (за М. Рокичем) та «особистісне зростання» (за результатами методики «Must-test»).

У поєднанні з наявністю конфліктної системи ціннісних орієнтацій така специфіка смисложиттєвих орієнтацій може проявлятися у невизначеності та суперечливості поведінки, слабкій здатності до передбачення наслідків власних дій, складанні програми з реалізації цілей, її корегування у разі необхідності. Зазначене вказує на недостатню особистісну та

соціальну зрілість, несформованість системи ціннісних орієнтацій, які виконують функції регулятора поведінки та діяльності. У підлітків з високими показниками смисложиттєвих орієнтацій намічається тенденція до більшої узгодженості ціннісної структури, що може свідчити про вищий ступінь їх рефлексивності, сформовану здатність до співвіднесення власних цілей та можливостей, орієнтованість на майбутнє.

Зазначене свідчить про те, що цінності та смисли ще не стали для підлітків позаситуативними регуляторами, тому й специфіка їх поведінки є здебільшого ситуативно обумовлена. Отже, розвиток ціннісно-сміслової сфери відбувається на рівні ієрархізації, інтеграції та структурного ускладнення (за Д. Леонтьєвим). При чому, цінності та смисли досліджуваних є вже досить структурно ускладненими та ієрархізованими, але ще не достатньо інтегровані.

### **Висновки і перспективи подальших розвідок.**

Підлітковий період є кризовим перехідним етапом, який супроводжується якісними змінами у розвитку самосвідомості особистості, відмічається спрямуванням свідомості на самого себе. Підлітковий вік є одним з найважливіших періодів становлення особистості, коли завершується перебудова її самосвідомості, цінностей та інтересів. Підліток засвоює нові системи відносин, зазнає змін його ціннісно-сміслової сфери, яка є складним інтегративним утворенням особистості та включає у своїй структурі ряд смислових утворень, серед яких провідними є цінності та смисли. Система ціннісно-сміслової сфери характеризує зрілу особистість, тому що перебуває у центрі змістовного відношення «Я – світ» та визначає її потребо-мотиваційний вектор соціальної поведінки і спричиняє ефективність життєдіяльності. Ціннісна сфера особистості формується у кожної людини у цілісному процесі її індивідуального розвитку під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників. Смысл розглядається як складне інтегративне утворення, яке відображає ставлення людини до певних об'єктів дійсності. Цінності представляють собою вимоги, норми, які виступають у якості регулятора людських стосунків та діяльності. Можна сказати, що від цінностей залежить рівень культурного розвитку суспільства, його цивілізованість. З поняттям цінності тісно пов'язане поняття «ціннісна орієнтація», яке виступає найважливішим елементом свідомості особистості. У ньому



переломлюються моральні, естетичні, правові, політичні, екологічні, економічні, світоглядні знання, переконання та уявлення.

Цінності виступають інтегративною основою як для окремої особистості, так і для будь-якої соціальної групи, нації чи усього суспільства у цілому. Виступаючи базовою характеристикою особистості ціннісні орієнтації включають в себе три компоненти: когнітивний, емоційний та поведінковий. Ціннісні орієнтації є результатом внутрішньої та зовнішньої взаємодії у процесі розвитку особистості, суб'єктивним відображенням об'єктивного світу у свідомості конкретного індивіда. Ціннісні орієнтації підлітка поступово формуються у процесі його соціалізації шляхом засвоєння соціальної інформації. Формування системи ціннісних орієнтацій являє собою процес становлення особистості і ця система є засобом реалізації певних суспільних цілей. У підлітковому віці спостерігаються два механізми засвоєння цінностей: процесуальний та змістовний. Змістовний компонент реалізується через засвоєння знань про цінності, норми поведінки, здатність до співчуття та співпереживання, усвідомлення необхідності певної поведінки відповідно до цінностей. Процесуальний аспект включає в себе такі етапи освоєння підлітками моральних цінностей: від пізнання смислу моральних норм до реалізації у поведінці. При цьому важливого значення набуває формування певного типу спрямованості особистості підлітка. Цінності є важливим елементом спрямованості особистості і визначають значною мірою формування у людини орієнтації на себе, спілкування і справу.

Результати дослідження ціннісних орієнтацій особистості у підлітковому віці за допомогою методики «Ціннісні орієнтації» (за М. Рокичем) дозволили виявити особливості ціннісних ієрархій досліджуваних, а також ступінь їх гармонійності чи конфліктності. Найбільш цінними для учнів є такі термінальні цінності, як «наявність хороших і вірних друзів», «задоволення і розваги», «матеріально забезпечене життя» та інструментальні цінності «чесність», «незалежність» і «життєрадісність». Найменш вагомими цінностями респонденти вважають «спокій у країні», «життєву мудрість» (термінальні цінності) та «непримиренність до недоліків», «чутливість», «широту поглядів» (інструментальні цінності). Існує певна неузгодже-

ність як між ієрархіями термінальних та інструментальних цінностей, так й у середині самих цих ієрархій. За результатами методики «СЖО» (за Д. Леонтьєвим) виявлено, що для більшості досліджуваних характерний середній рівень за усіма субшкалами. Це засвідчує середню здатність підлітків до побудови життєвої перспективи, часткову здатність спиратись у здійсненні виборів на власні цінності та смисли, середній ступінь реалістичності оцінювання власних можливостей. За результатами методики «Must-test» переважаючими цілями та цінностями підлітків виступають «особистісне зростання», «свобода, відкритість та демократія у суспільстві» і «міжособистісні контакти та спілкування». У структурі зазначених цілей та цінностей також існують певні суперечності. Результати порівняльного аналізу за трьома методиками свідчать про суперечливість та неузгодженість ціннісно-сислової сфери особистості підлітків.

Проведене емпіричне дослідження дозволяє говорити про те, що ціннісно-сислова сфера дітей підліткового віку знаходиться ще у процесі становлення. Вона є недостатньо узгодженою, переважають суперечливі смислові утворення, які ще недостатньо інтегровані.

Перспективами подальших розвідок може слугувати вивчення порівняльного аналізу особливостей ціннісно-сислової сфери у старшому підлітковому та юнацькому віці.

### *Список використаних джерел*

- Братусь Б. С. Аномалии личности. Москва : Мысль, 1988. 301 с.
- Василюк Ф. Е. Методологический анализ в психологии. Москва : МГППУ; Смысл. 2003. 240 с.
- Лаврінєнко В. А. Психологічні особливості становлення смислової сфери підлітків. *Психологія і особистість*. 2013. № 1 (3). С. 59–74.
- Леонтьєв Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. Москва : Смысл, 2007. 511 с.
- Пирмагомедова Э. А. Основные направления и особенности развития ценностной сферы личности в подростковом возрасте. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2016. № 1. С. 55–60.
- Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2005. 350 с.
- Серый А. В. Ценностно-смысловая сфера личности. Кемерово : Кемеровский государственный университет, 1999. 92 с.

- Тітова Т. Є. Особливості ціннісно-сміслової саморегуляції підлітків. *Психологія і особистість*. 2017. № 1(11). С. 155–163.
- Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности. Москва : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 2004. С. 94–124.

### References

- Bratus, B. S. (1988). *Anomalii lichnosti [Personality anomalies]*. Moscow: Misl [in Russian].
- Feldshtein, D. I. (2004). *Psichologiiia vzrosleniia: strukturno-soderzhatelnie kharakteristiki protsesa razvitiia lichnosti [The Psychology of Growing Up: Structurally Content Characteristics of the Personality Development Process]*. Moscow: Moskovskii pschologo-sotsialnii institut: Flinta [in Russian].
- Lavrinenko, V. A. (2013). Psychologhichni osoblivosti stanovlennia smyslovoi sfery pidlitkiv [Psychological features of the formation of the semantic sphere of adolescents]. *Psykholohhija i osobystistij [Psychology and personality]*, 1(3), 59-74 [in Ukrainian].
- Leontiev, D. A. (2007). *Psichologiiia smisla: priroda, stroenie i dinamika smislovoi realnosti [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of semantic reality]*. Moscow: Smisl [in Russian].
- Pirmagomedova, E. A. (2016). Osnovnie napravleniia i osobenosti razvitiia tsennostnoi sfery lichnosti v podrosykovom vozraste [The main directions and features of the development of the value sphere of the personality in adolescence]. *Vestnik Cheliabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University]*, 1, 55-60 [in Russian].
- Savchin, M. V. (2005). *Vikova psichologiiia [Age psychology]*. Kyiv: AKademydav [in Ukrainian].
- Seryi, A. V. (1999). *Tsenostno-smislovaia sfera lichnosti [Value-semantic sphere of personality]*. Kemerovo: Kemerovskii gosudarstvennii universitet [in Russian].
- Titova, T. E. (2017). Osoblivosti tsinnisno-smislovoi samoreguliiatsii pidlitkiv [Features of value-semantic self-regulation of adolescents]. *Psykholohhija i osobystistij [Psychology and personality]*, 1(11), 155-163 [in Ukrainian].
- Vasiliuk, F. E. (2003). *Metodologicheskii analiz v psichologii [Methodological analysis in psychology]*. Moscow: MGPPU, Smisl [in Russian].

**T. Yanovska, I. Kogut**

### THE PECULIARITIES OF TEENAGERS' VALUE-MEANING SPHERE

*This article is devoted to the theoretical analysis of the features of the value-semantic sphere of adolescents. Peculiarities of personality formation in adolescence are analyzed. Attention is drawn to the fact that self-awareness of the individual occurs in adolescents in the process of communicating with peers, which*

*is considered at this age one of the leading activities. Due to qualitative changes in the development of self-awareness, the previous relationship between the student and the environment is broken. The central and specific neoplasm in the adolescent's personality is the emergence of a sense of adulthood, which is manifested in the desire to be and be considered an adult. The development of self-awareness becomes the content of the mental development of the adolescent. If in the early stages of personality formation the level of relationships is dictated by adults, then in adolescence they are determined by the expansion of social responsibilities, learning and the growth of individual self-awareness.*

*During this period, the social status of the adolescent changes significantly, the range of his responsibilities and communication expands. The concept of value-semantic sphere in psychological and pedagogical literature is studied, which at the present stage of development of psychological science is considered as a central, integral phenomenon of personality, which influences its behavior as a whole, in each situation and determines the general direction of its life. Peculiarities of the development of the value-semantic sphere of adolescents are substantiated. It is emphasized that value orientations are the result of internal and external interaction in the process of personality development, a subjective reflection of the objective world in the mind of a particular individual. Being aware, values play an important role in determining the orientation of the individual in the social environment. The main methods of research of features of value-semantic sphere in adolescence are analyzed: value and meaning-life orientations, life goals and values. The sample, stages of research are characterized and the received results of studying of features of value-semantic sphere of teenagers which is still insufficiently formed are analyzed: manifested in the low consistency of the structure of value orientations of adolescents and the simultaneous existence of contradictory, conflicting terminal and instrumental values; in insufficient realism of assessment of oneself and one's own behavior; lack of confidence in their abilities and ability to influence a certain course of events.*

**Key words:** *adolescence, value-semantic sphere, personality formation, peculiarities of adolescent value-semantic sphere development, value orientations, meaning-life orientations, values, life goals.*

Надійшла до редакції 15.06.2020 р.

# АКМЕОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ ЯК СУБ'ЄКТА ПРАЦІ ТА СПІЛКУВАННЯ

УДК: 159.923.2

© К.В. Седих, К.О. Милашенко, 2020

[orcid.org/0000-0003-3528-7569](https://orcid.org/0000-0003-3528-7569)

[orcid.org/0000-0002-5528-0201](https://orcid.org/0000-0002-5528-0201)

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211922>

**СЕДИХ Кіра Валеріївна**

*доктор психологічних наук, професор кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка*

**МИЛАШЕНКО Катерина Олександрівна**

*аспірант кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка*

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПІКОВИХ ПЕРЕЖИВАНЬ ЯК ЧИННИКА САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

*Стаття привчена психологічному аналізу пікових переживань особистості як чинника її самоактуалізації. Описані теоретичні погляди на роль емоційної сфери в процесі самоактуалізації людини та передумови розгляду пікових переживань як чинника даного процесу. Здійснено опис та інтерпретацію результатів кластерного аналізу описів пікових переживань особистості в процесі самоактуалізації.*

**Ключові слова:** самоактуалізація, ресурси самоактуалізації, роль емоційної сфери в процесі самоактуалізації, пікові переживання, пікові переживання як чинник самоактуалізації особистості.

**Постановка проблеми.** Самоактуалізація особистості є вагомим питанням сучасної психологічної теорії і практики, оскільки відображає загальні інтегративні характеристики функціонування людини в соціумі. У даному контексті особливо важливо визначити перелік ресурсів і чинників даного процесу, адже самоактуалізація не є дискретним психологічним поняттям, а завжди проявляється в контексті повноцінного і цілісного функціонування особистості в її життєвій активності, системі стосунків та ставлень. До вагомих ресурсів самоактуалізації

науковці відносять ціннісні орієнтації, систему смислів людини, її компетентність, соціальний інтелект, тощо. Проте, особливо важливим виступає дослідження специфіки емоційної сфери як ресурсу самоактуалізації особистості. Саме афективна сфера є аспектом психічного, що достатньо значимо відображає успішність самоактуалізації людини. Відповідно, модальність, якісна характеристика та глибина емоційних переживань особистості є вагомим чинником та, одночасно, проявом процесу самоактуалізації особистості. При цьому, в процесі розвитку людиною свого потенціалу особлива роль належить не пересічним, повсякденним емоціям, а яскравим, насиченим, особистісно значимим – піковим – переживанням. Отже, розгляд пікових переживань як ресурсу самоактуалізації особистості дорослого віку є актуальним та потребує вивчення.

**Мета** даної статті – проаналізувати пікові переживання як ресурс самоактуалізації особистості дорослого віку.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Самоактуалізація тривалий час виступає предметом наукового дослідження. Зокрема, А. Маслоу (2007) визначає самоактуалізацію як «...прагнення людини актуалізувати те, що міститься в ній в якості потенцій. Цю тенденцію можна назвати прагненням стати тією людиною, якою вона може стати, досягнути вершини свого потенціалу».

Зважаючи на актуальні дослідження серед чинників самоактуалізації особистості дорослого віку виділяють безліч. По-суті, фактично весь пласт набутого життєвого досвіду може так чи інакше виступати передумовою самоактуалізації особистості у даному віковому періоді. Проте, такі дані потребують конкретизації і систематизації, зважаючи на останні наукові дослідження. О.В. Лукашова (2009), говорячи про самоактуалізацію в дорослому віці, зауважує, що, стаючи повноцінним членом суспільства, доросла особистість набуває автономності, яка визначає її можливість здійснювати життєво важливі вибори. Розширення сфер самореалізації (професійної, сімейної, тощо) дозволяє особистості отримати багатогранний досвід, необхідний для повноцінного вираження своїх потенційних можливостей.

Сучасні автори розглядають самоактуалізацію у зв'язку з різними психологічними явищами та процесами, орієнтуючи

увагу, переважно, в напрямках вивчення самоактуалізації у контексті професійного становлення, подолання складних життєвих ситуацій, реалізації в сімейних стосунках, вивчення даного феномену як такого, тощо.

Роль емоційної сфери в процесі самоактуалізації людей дорослого віку достатньо важлива, проте остаточно не вивчена. Закономірно, що спроможність успішно ідентифікувати, контролювати та виражати емоції як свої, так і оточуючих людей, виступає вагомим аспектом самоактуалізованої особистості. Загалом, емоційна зрілість, що виражається у високому рівні емоційного інтелекту, дає дитині почуття комфорту та емоційної ефективності в середовищі (Mylashenko, Lavrinenko, 2019). Тобто, адекватна емоційна поведінка є важливим чинником у взаємодії «особистість-середовище». Вагомість змін в емоційній сфері у процесі розвитку потенціалу особистості в процесі психотерапії відмічає і К. В. Седих (2013), наголошуючи, що поступові зміни на різних рівнях інтрапсихічного простору особистості (на рівні свідомості, мислення, особистих міфів, тощо) призводять до комплексної перебудову такого простору і, відповідно, змінюють систему когнітивно-афективного функціонування особистості.

У роботі К. Ravizza (1987) проаналізовано повне почуття досконалості, почуття самоконтролю й самоцінності, що відчували видатні спортсмени. Незважаючи на те, що ці почуття були пов'язані з найближчою подією, змаганням, вони стали переломним моментом у їхньому житті, двигуном змін. Е. Mathes, М. Zevon, Р. Roter (1982), використовуючи «Шкалу вершинних переживань» встановили, що випробовувані, які отримали високі бали за цією шкалою мали у своєму досвіді відчуття великого щастя, повної гармонії й умиротворення. Тож, спроможність до чіткого вираження своїх емоцій, їх ідентифікації контролю є ваговою характеристикою особистості, що самоактуалізується. У дослідженні G. Ordun, F. A. Akün (2017) виявлені кореляції між самоактуалізацією студентів вишів, їх емоційним інтелектом та піковими переживаннями, спроможністю до інтерпретації свого емоційного життя як ресурсу самоактуалізації особистості. Разом із тим, наявні психологічні дослідження не дають чіткого та системного розуміння сутності змін в афективній сфері у процесі

самоактуалізації особистості, що і зумовило актуальність даного дослідження.

Вагомість пікових переживань у процесі самоактуалізації відзначалася К. Ravizza (1987), E. Mathes, M. Zevon, P. Roter (1982), оскільки: 1) саме пікове переживання як найвищий рівень енергетичного напруження особистості виникає виключно відносно тих сфер життя особистості, що пов'язані з її самоактуалізацією, набуттям екзистенційної єдності у діаді «Я-оточуючий світ». Оскільки емоції та переживання особистості відображають ставлення особистості до явищ оточуючого світу, інтрапсихічного життя та вчинків, то пікові переживання, що засвідчують найвищий рівень енергетично-емоційної напруги особистості, закономірно, вказують на найбільш вагомі для людини події, об'єкти, питання, теми – змістовні аспекти системи стосунків особистості та оточуючого світу; 2) семантичний опис змісту пікового переживання відображає не лише факт даного переживання, але і ті аспекти особистісного ставлення, що є найбільш вагомими для особистості. Тобто, саме пікове переживання виступає певним пусковим стимулом процесу усвідомлення себе в екзистенції та процесу самоактуалізації, але не лише у процесі переживання, а, більше того, за підсумками його проходження – на етапі інтерпретації та усвідомлення особистістю ролі даного переживання у її житті, значення даного переживання у перебудові стосунків особистості та оточуючого світу, особистості та її життєвого простору, тощо; 3) у життєвих сферах та подіях, з якими пов'язані пікові переживання особистості саме і відкриваються необхідні для даного дослідження екзистенційні ресурси особистості з огляду на їх тотожність – те, що викликає пікове переживання, одночасно є і вагомою сферою для самоактуалізації, і виступає ресурсом самоактуалізації особистості.

Отже, аналіз пікових переживань досліджуваних мав на меті виокремлення змістовних аспектів самоактуалізації особистості у відповідно до її усвідомлення в емоційно-когнітивній єдності вагомості подій свого життя, різних життєвих сфер, тощо.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Процедура проведення даного дослідження передбачала надання досліджуваним проєктивного дослідницького завдання у вигляді

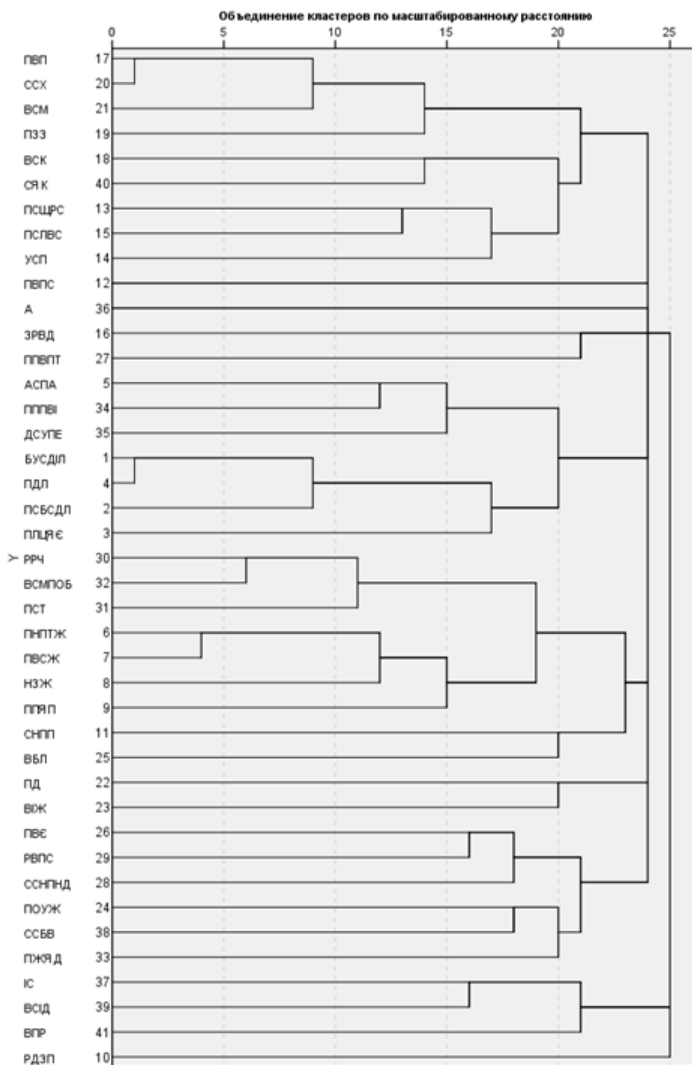


написання вільного вербального опису своїх пікових переживань. Перед дослідженням у процесі психотерапії з кожним досліджуваним відбувалося обговорення вагомих життєвих сфер, цінностей, даностей, відповідно до виконання даного завдання їх можна вважати відносно підготовленими. Це є важливою умовою, адже актуальним питанням у цій частині дослідження виступало: 1) забезпечити відсутність заготовлених шаблонів розуміння власного досвіду як граматичних структур, що екстрапольовані терапевтом і засвоєні досліджуваним; 2) при цьому ж надати досліджуваному достатнього рівня вільності у вербальному самоописі, щоб продемонструвати дійсно важливі пікові переживання і свого життя та описати їх етіологію, параметри прояву, значення для самоактуалізації.

Формування логіки проведення дослідницької процедури передбачало використання ідей Kahneman D., Krueger A. B., Schkade D. A., Schwarz N., Stone A. A. (2004), що викладені у методі реконструкції дня особистістю, виокремлення найбільш суттєвих ознак досвіду людини, значимих для предмету дослідження.

У дослідженні прийняли участь 120 досліджуваних, які приділяли увагу власній самоактуалізації – проходили курси психотерапії, тренінги, займалися духовними практиками, тощо.

Якісна обробка результатів виконання даного завдання передбачала контент-аналіз відповідей досліджуваних та виділення вербальних конструктів, що використані досліджуваними для опису їх пікових переживань. При цьому, конструкти, використані досліджуваними для опису схожих ситуацій, переживань, феноменів, групувалися в одну змінну за принципом семантичної схожості. За підсумками обробки результатів даного завдання виокремлено 41 конструкт у якості змінних для подальшого кластерного аналізу. За підсумками виділення таких конструктів було здійснено ієрархічний кластерний аналіз методом кореляції векторів значень (кореляція Пірсона). Внаслідок проведеного кластерного аналізу на середніх рівнях подібності визначено 10 кластерів, що представлені на дендрограмі (рис. 1).



*Рис. 1. Дендрограма розподілу змінних за кластерами конструктивів опису пікових переживань самоактуалізованих досліджуваних*

Як свідчать дані рис. 1, визначені нами кластери описують змістові аспекти пошуку екзистенційних ресурсів особистістю в процесі самоактуалізації.

До першого кластеру «Фізичне та моральне благополуччя як фактор самоактуалізації» увійшли змінні «ЛВП – переживання від прощення, коли людина відчуває катарсис попросивши інших і отримавши пробачення», «ССХ – страх смертельної хвороби», «ВСМ – віднаходження себе в мандрівках» та «ПЗЗ – проблеми зі здоров'ям». Зміст даного кластеру охоплює широкий спектр пікових переживань, що відображають важливість фізичного здоров'я, відсутності чи наявності хвороб, страху перед невиліковними хворобами, необхідності мати моральне благополуччя (у формі отримання пробачення від людини, яку образили) як вагомих питань, що мають надмірно важливе емоційне навантаження і провокують активізацію процесу самоактуалізації шляхом переоцінки цінностей. При цьому, фізична хвороба та моральна проблема (відсутність прощення за умови негативного вчинку по відношенню до людини) рівноцінно ідентифікуються як перешкоди людини до переживання стану катарсису, досягнення екзистенційного єднання особистості зі світом та самою собою. Наявність у даному кластері змінної, що стосується невиліковної хвороби, підсилює афективну його насиченість, дозволяє дійсно акцентувати увагу на ролі фізичного благополуччя як першого чинника самоактуалізації. Згідно змісту даного кластеру, особистість після тяжких хвороб, проблем зі здоров'ям, за умови страху перед можливою появою невиліковної хвороби переоцінює свої цінності, по-новому осягає зміст свого існування та життя і стає спроможною до прийняття екзистенції. При цьому, поєднання змінної «Віднаходження себе в мандрівках» з іншими змінними даного кластеру свідчить більше про прагнення особистості «вийти за межі складної для неї ситуації» у формі мандрівки, збагачення досвіду, ніж про власне прагнення мандрувати як самоактуалізуватися. Тож, першим фактором, що виступає екзистенційною основою самоактуалізації, згідно описів самих досліджуваних, є фактор здоров'я, адже саме проблеми зі здоров'ям та моральна відповідальність викликають найбільш емоційно заряджені переживання особистості і дають їй можливість дійсно пере-

оцінити своє життя, порівнюючи його зі станом невиліковної хвороби, смерті тощо.

Зміст другого кластеру «Включення до близьких стосунків як ресурс самоактуалізації» складають змінні «ВСК – відновлення соціальних контактів», «СЯК – страждання як цінність», «ПСЦРС – почуття себе щасливим, радісним, самореалізованим, достойним життя», «ПСЛВС – переживання спроможності любити, включатися в стосунки з партнером», «УСП – «уход» в стосунки з партнером». Зміст даного кластеру охоплює семантику вагомості соціальних контактів для особистості, перш за все, у формі стосунків із близькою людиною, з партнером. Такі стосунки, закономірно, мають велике емоційне навантаження та значимість для особистості, викликають у неї виражені пікові переживання у вигляді любові, єдності, прихильності. Саме в стосунках з іншою людиною особистість, згідно змісту даного кластеру, знаходить можливість досягнути екзистенцію, досягти ефективного діалогу зі своїм «Я» та оточуючим світом через стосунки з партнером. Лише будучи в стосунках, особистість отримує самодостатність, отримує радість, стає достойною життя. Тобто, як і в положеннях М.М. Бахтіна, діалог і спільне буття свого Я з іншим Я дає можливість відкрити особистості істинний зміст свого Я та самореалізуватися.

Даний кластер, також, містить і негативне емоційне забарвлення, що стосується страждання як цінності та важливості відновлення порушених, дисфункціональних стосунків для особистості. Тобто, стосунки з партнером є вагомою даністю для екзистенційного досягнення світу та свого Я, але значення цих стосунків значною мірою підсилюється коли вони були порушені чи відсутні. Лише перебуваючи у стражданні, сприймаючи його як цінність за умови ізоляції від партнера (що сприймається як діалогічне «друге Я»), людина спроможна дійсно оцінити зміст таких стосунків, їх значимість для своєї самоактуалізації.

Третій кластер «Відповідальність як засіб подолання екзистенційної амбівалентності» охоплює дві змінні «ПВПС – почуття відповідальності перед собою, як прояв самотрансценденції» та «А – амбівалентність». Зміст даного кластеру розкриває складний і багатогранний зв'язок між

необхідністю особистості в екзистенції поряд зі свободою нести і відповідальність як засіб самоактуалізації та самоствердження в світі та постійною неоднозначністю, амбівалентністю і невизначеністю життєвого світу та особистісного простору. Посуті, даний кластер відображає важливість персонального екзистенційного вибору в самоактуалізації, коли особистість не має заздалегідь відомих варіантів розвитку подій (якщо А, то неодмінно буде Б), натомість отримує екзистенційну відповідальність, де розвиток подій не передбачений (якщо А, то може бути і Б, і В, і Г...). Саме наявність цієї амбівалентності та невизначеності робить такий вибір людини екзистенційним. Даний кластер можна вважати кластером мета рівня, оскільки відповідальність і амбівалентність, поряд зі свободою та незалежністю виступають мета категоріями екзистенційного підходу в психології та філософії. Окрім цього, кластерна відповідність даних змінних відноситься до найвищого рівня подібності і має смисловий зв'язок майже з усіма іншими змінними.

До четвертого кластеру «Діяльнісна самоактуалізація як засіб реалізації потенціалу» увійшли змінні «ЗРВД – задоволення результатом власної діяльності, при проходженні психотерапії, роботі, досягнень у житті і стосунках» та «ППВПТ – приємні почуття від подолання труднощів». Даний кластер відображає пікові переживання, що стосуються діяльності людини, її активності, спроможності долати труднощі у процесі діяльності та розвитку. Саме активна перетворювальна позиція людини, її направленість на результативну діяльність виступають засобом досягнення високого рівня самоактуалізації, досягнення єдності з оточуючим світом. У діяльності особистість, також, досягає оптимального контакту з самою собою та оточуючим світом, постійно долаючи труднощі та розкриваючи нові свої можливості, долаючи обмеження.

Зміст п'ятого кластеру «Пошук смислу життя через прийняття, довіру та співчуття до оточуючих» включає такі змінні як «АСПА – активізація смислопошукової активності», «ПППВІ – пікові переживання, пов'язані з вищими інстанціями», «ДСУПЕ – допускати свободу у переживанні емоцій», «БУСДІЛ – бажання уникнути складної долі із життя іншої людини», «ПДЛ – почуття довіри до людей», «ПСБСДЛ –

почуття суму, болю, співчуття до людей зі складною долею», «ПЛЦЯЄ – прийняття людини цінною такою як вона є». Даний кластер охоплює широкий спектр взаємопов'язаної тематики так званих гуманістичних цінностей особистості – пізнання абсолютного, співчуття до оточуючих, їх безоціночного прийняття, гуманістичного ставлення, тощо. Фактично мова йде про віднаходження смислу людського життя та екзистенції через прийняття особистості в її самотності, сукупності усіх позитивних і негативних характеристик. При цьому, процес сприйняття особистості підкорюється процесу вільного вираження емоцій і неодмінно супроводжується зацікавленістю питаннями організації життя, укладу життя та його сутності. Особливу роль при осягненні смислу життя та досягнення трансценденції відіграють прийняття особистості іншого, довіра та співчуття до людей. Прийняття людини як особистості реалізує феноменологічну орієнтацію особистості, що самоактуалізується, на прояви трансценденції, прийняття даності, частиною якої ця особистість і виступає. Співчуття як вагоме пікове переживання в процесі самоактуалізації представляє глибинне переживання особистості, пов'язане з психологічним включенням у світ переживань іншого, забезпечуючи ефективний психологічний контакт і діалог. Саме через співпереживання особистість знаходить широкий спектр емоцій і переживань, що є в її житті, але не виникають в її психіці, а є особливою формою діалогічного стосунку, результатом взаємодії з іншим Я. Переживаючи їх разом, особистість ніби привласнює такі емоції собі, а їх піковий характер підкреслює вагомість даного процесу в самоактуалізації. Зворотній процес відбувається з довірою до іншої людини. Якщо у співчутті особистість одразу приймає емоції і переживання іншого як даність, насичується ними, то в довірі навпаки – висуває своє орієнтацію на довіру до іншого, надаючи йому своє позитивне особистісне ставлення. Звернення до вищих інстанцій, як свідчить кластерний аналіз змінних, не виступає окремою темою для досліджуваних, а фігурує в контексті розкриття людиною своїх емоцій, співчуття до оточуючих, тощо.

Зміст шостого кластеру «Конструювання часових та психологічно-просторових меж у процесі самоактуалізації

особистості» склали конструкти «РРЧ – розумний розподіл часу», «ВСМПОБ – відстоювання своїх меж, простору особистісного буття», «ПСТ – прийняття свого тіла як ресурс існування особистості», «ЛНПТЖ – почуття надзвичайного підвищення темпу життя», «ПВСЖ – почуття втрати «смаку» життя», «НЗЖ – необхідність зупинитися в житті, відчути себе в певний момент часу», «ППЯП – пікові переживання від явищ природи». Зміст даного кластеру поєднує, по суті, два вагомих аспекти пікових переживань особистості в процесі самоактуалізації. Зміст першого аспекту стосується відстоювання оптимальної часової перспективи особистості у процесі самоактуалізації та пікових переживань, пов'язаних із цим. Ці конструкти демонструють відсутність можливості особистості доцільно організувати час свого життя, неспроможність перебувати у ситуації «тут і тепер», переживання пікових емоцій від надзвичайно високого темпу життя, необхідності «зупинити життя», неможливості перебувати в швидкому його темпі та русі. Такі пікові переживання засвідчують часову дезорієнтацію особистості як проблемне поле в процесі самоактуалізації, а саме складання чіткої часової перспективи свого життя та можливість жити теперішнім, орієнтуватися на сьогодні, перебувати та усвідомлювати себе в ситуації «тут і тепер» є одночасно і задачами і проявами самоактуалізації особистості.

Другий аспект пікових переживань в межах даного кластеру стосується необхідності впорядкування психологічно-просторового континууму життя особистості і передбачає переживання від неможливості вибудувати свої межі, окреслити зону відповідальності та свободи у житті, прийняти своє тіло як обмежений фізичними рамками феномен, що, однак, має необмежені системні зв'язки з оточуючим світом. При цьому, межі особистої задають змістовне наповнення її самоактуалізації, окреслюючи зони відповідальності та можливостей. Отримання насолоди природними явищами у даному кластері виступає, імовірно, як доведення вагомості другого змістовного аспекту кластеру, адже розгляд оточуючого середовища (що виступає як не-Я, те, що виходить за межі мого Я, але є важливим) як ресурсу виникнення пікових переживань дозволяє людині бути більш ефективною в своїй самоактуалізації. Пікові

переживання. Що виникають в межах предметного поля даного кластеру, відображають вагомий аспект самоактуалізації особистості – побудову її часової перспективи та усвідомлення, конструювання та зміну просторових і психологічних меж її буття, що є неодмінним аспектом перебування в екзистенції. Адже усвідомлення себе в екзистенції являє собою чітке усвідомлення себе в певній часовій та просторовій (просторово-психологічній, екопсихологічній) перспективі. Даний кластер найбільш повно демонструє основні постулати системного та екопсихологічного підходу в психології стосовно самоактуалізації особистості, де людина повинна вибудувати своє персональне життя як певну систему, що відкрита, пов'язана з іншим світом, займає певний психологічний і фізичний простір для реалізації своїх потенційних можливостей (Седих, 2008; Швалб, 2008).

Сьомий кластер «Рух в континуумі самозміни внаслідок діяльності та ізоляції від близьких» включає такі змінні як «СНПП – самозміна у зв'язку з навчанням, психотерапією, практиками» та «ВБЛ – втрата близьких людей». Даний кластер відображає якісні зміни в сприйнятті себе особистістю, наявні при цьому пікові переживання від процесу активної діяльності особистості, направленої на реалізацію свого потенціалу та зміни в сприйнятті себе, пов'язані з вимушеною ізоляцією особистості від її близьких, що обумовлена життєвими обставинами чи їх смертю. Поєднання змінних у даному кластері засвідчує вагомість пікових переживань, пов'язаних з рухом особистості у континуумі самозміни, коли до початку роботи, психотерапії, застосування духових практик, в стосунках з живими родичами, дітьми, що жили разом з батьками, особистість перебувала в одному стані, який можемо декларувати як вихідний стан. Після певних життєвих обставин (необхідності навчатися, стресу, смерті близьких, від'їзду дітей, тощо) особистість постала у ситуації невизначеності, коли наявні у неї ресурси не дають їй можливості повноцінно функціонувати у новій ситуації. Здійснюваний далі рух – навчання, психотерапія, робота, пристосування до життя без дітей, проходження етапів прийняття втрати близьких – відображає перебудову особистості, її направленість на



повноцінне функціонування, реалізацію свого потенціалу, знаходження можливості відчутти себе в екзистенції.

Восьмий кластер «Індиферентність і наповнюваність як екзистенційні даності» складають змінні «ПД – почуття достатку» та «ВІЖ – відчуття індиферентності у житті». Даний кластер відображає вагому єдність процесу самоактуалізації та її відображення у пікових формах переживань людини – спроможність бути індиферентною, не включеною, байдужою до тих аспектів життя, що втратили для людини цінність. Саме в такій індиферентності людина усвідомлює наповненість свого життя дійсно важливими для неї справами, ресурсами, людьми. Даний кластер можемо, умовно, назвати «кластером звільнення і перенаповнення», таким, що відображає не зовсім «позитивні» (у загальнолюдському, а не психологічному) аспекти самоактуалізації, відображені у класиків самоактуалізації А. Маслоу (2007) та К. Роджерса. Мова йде про досягнення автентичності особистості, в усій її різноманітності. Даний кластер засвідчує, що пікові переживання у процесі самоактуалізації, пов'язані не лише з емпатією, співпереживанням, почуттям свободи і обов'язку, без оціночним прийняттям особистості. Але і передбачають позитивні емоційні реакції на ситуацію індиферентності від того, що не має більше значення для людини, звільнення від того, що накладало на неї обмеження (робота, що не давала ні заробітної плати, ні розвитку, стосунки, які перетворилися на контроль і залежність). Особистість, згідно даного кластеру, стає не емоційно включеною, переживаючою, як у першому кластері, але емоційно жорсткою, не направленою надалі на утримання зв'язків і стосунків, що накладають на неї дисфункціональні обмеження. До даного кластеру входить і тематика перебувати на самоті і бути в самодостатності як вагомих аспектів самоактуалізованої особистості. При цьому, особистість чітко усвідомлює те, чим вона володіє, що складає її достаток. Тобто, пікові переживання виникають у особистості при зайнятті індиферентної позиції та усвідомлення своїх надбань.

Дев'ятий кластер «Досягнення стану екзистенції та внутрішньої єдності, ресурсності на основі вирішення конфлікту залежності-незалежності у стосунках» включає такі змінні як «ПВЄ – почуття внутрішньої єдності, поєднання усіх сторін

власної особистості», «РВПС – розрив відносин чи образу життя, роботи як прагнення «свободи від...»», «ССНПНД – сприйняття себе по-новому після народження дитини», «ПОУЖ – почуття опори у житті», «ССБВ – страх самотності, бути відторгненим» та «ПЖЯД – прийняття життя як даності». Зміст даного кластеру відображає: 1) феноменологічний опис стану трансценденції, усвідомлення особистістю себе у бутті, переживання стану внутрішньої єдності, функціональності, наповненості особистості силою, ресурсами, життям та спроможностями. Вагомим у цьому стані є почуття опори, що відмічено більшістю досліджуваних, що визначається порізному. Для всіх почуття опори є важливим, але кожен віднаходить цю опору у різних аспектах буття – хто в самому собі, хто в стосунках, хто в усвідомленні стану життя та потенційної можливості самореалізації, тощо. Вагомим аспектом при цьому виступає наявність сприйняття життя як даності, що власне і є станом досягнення екзистенції, її осягнення, коли особистість сприймає життя як потік, безкінечний наповнений і, в той же час, простий континуум реалізації потенційних можливостей. Саме життя переживається як простий феномен, чисте буття, що має найбільш цінні прояви – переживання (у тому числі і пікові), емоції, усвідомлення стану діяльності та бездіяльності, потенційної можливості та відсутності спроможності змінити якісь його аспекти. Саме у такій амбівалентності і полягає усвідомлення стану екзистенції, єдності буття і небуття особистістю; 2) стан екзистенції, внутрішньої єдності набувається особистістю у процесі подолання «екзистенційних труднощів» – через усвідомлення та прийняття страху самотності, неспроможності реалізуватися у стосунках, але і можливості бути самодостатнім, через розрив стосунків та обмежень, що втратили свою актуальність. Лише приймаючи стан самотності як можливість бути на самоті продуктивному, а не відірваність від соціального світу людина стає спроможною до розуміння і прийняття стану екзистенції. Лише розриваючи стосунки, що стали дисфункціональними для людини, вона набуває єдності зі своєю персоною, стає наповненою життям, адже прислухається до своїх глибинних прагнень, внутрішнього голосу, діалогу з самим собою. Фактично, мова йде про вирішення базового конфлікту

залежності-незалежності, спроможності перебувати у функціональних зв'язках із соціумом, а не залежати повністю від оточення. Оптимальне вирішення даного конфлікту передбачає можливість сепарації особистості від соціальних контактів, але і припускає її можливість активно включатися у соціальні стосунки, не боятися «розчинитися» у стосунках, не втрачаючи самодостатність. Вагомим аспектом вирішення даного конфлікту виступає осягнення нової ролі у батьківсько-дитячих стосунках, коли при народженні дитини мати повинна пройти певні етапи сепарації від дитини для психологічного комфорту як матері, так і дитини. Стан сепарації та збереження функціональних зв'язків у батьківсько-дитячих стосунках важливий і в дорослому віці. Досліджувані в межах виокремлення даного кластеру зазначали, що не могли відокремитися від дітей в їх дорослому віці, коли болісно переживали від'їзд дорослих дітей і почували себе спустошеними без дітей. Дана тенденція доводиться і в дослідженні Nelson S. K., Kushlev K., English T., Dunn E. W., Lyubomirsky S. (2013), де оптимальна емоційна взаємодія дитини з батьками розглядається як чинник формування зрілої емоційної сфери особистості, її спроможності як до включення у стосунки, так і до сепарації в стосунках.

По-суті, даний кластер відображає базове протиріччя процесу осягнення екзистенції, де через прийняття самотності, страждання та ізоляції особистість набуває самодостатності, спроможності відчувати потік екзистенції.

До десятого кластеру «Втрата у житті як чинник формування відкритості досвіду» входять змінні «ІС – ідентифікація страху», «ВСІД – відкритість світу та досвіду», «ВІР – вживання психоактивних речовин» та «РДЗП – розчарування в дружбі через зраду з партнером». Зміст даного кластеру акцентує увагу на вагомій ролі ідентифікації страху, розчарування, переживання негативних емоцій та страждання як чинників осягнення змісту людського буття. Саме страждання лише будучи усвідомленим, коли людина не просто страждає, прагне, щоб її жаліли, плаче, але активно включається в стан страждання, усвідомлюючи його причини та наслідки у своїх вчинках та виборах, дає можливість людині звільнитися від страху переживати страждання.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Отже, кластерний аналіз пікових переживань самоактуалізованих особистостей дозволив нам виокремити основні аспекти емоційного відреагування на процес самоактуалізації. Пікові переживання, відображаючи найбільш вагомні події та проблеми життя досліджуваних, дозволили визначити роль стосунків, переживання труднощів, постійної роботи та самореалізації, прийняття самотності та ізоляції, реалізації у стосунках, співчуття і довіри, прийняття відповідальності як чинників, що сприяють досягненню стану екзистенції, прийняття свого Я, усвідомлення та реалізації свого потенціалу, відчуття життя як потоку, що одночасно і наповнений потенціями, і «пустий» спроможний до відчуття чистого буття.

Разом із тим, проблема пікових переживань в системі чинників самоактуалізації особистості залишається остаточно не розв'язаною. Зокрема, перспективою подальших досліджень автора виступатимуть особливості осмислення та когнітивної переробки пікових переживань особистістю, ролі кохання чи негативних емоційних переживань у даному процесі, тощо.

#### **Список використаних джерел**

- Лукашова С. В. Особенности самоактуализации личности во взрослом возрасте. *Психологический журнал*. 2009. № 4. С. 102–106.
- Маслоу А. Мотивация и личность. СПб. : Питер, 2007. 352 с.
- Седих К. В. Психологія взаємодії систем: «сім'я та освітні інституції». Полтава : Довкілля-К, 2008. 228 с.
- Седих К. В. Проблема взаємодії між різними системами інтрапсихічного простору людини в контексті психотерапії. *Психологія і особистість*. 2013. № 1. С. 97–119.
- Швалб Ю. М. Эколого-психологический подход к определению категории «качество жизни». *Актуальні проблеми психології*. Т. 7. Вип. 15. Київ : Логос, 2008. С. 313–319.
- Harrell A. Self-actualization wellness: a developmental approach to predicting and reducing college student stress related to person and environment variables: *A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy*. Des Moines, Iowa : Drake University, 2018.
- Kahneman D., Krueger A. B., Schkade D. A., Schwarz N., Stone A. A. A survey method for characterizing daily life experience: The day reconstruction method. *Science*. 2004. 306. P. 1776–1780.

- Mathes E. W., Zevon M.A, Roter P. M., Joerger, S. M. Peak Experience Tendencies: Scale Development and Theory Testing. *Journal of Humanistic Psychology*. 1982. Vol. 22 (3). P. 92–108.
- Mylashenko K. O., Lavrinenko V. A. The role of emotional intelligence in self-actualization of personality. *Psychological Counseling and Psychotherapy*. 2019. Vol. 11. P. 59–66.
- Nelson S. K., Kushlev K., English T., Dunn E. W., Ljubomirsky S. In defense of parenthood: Children are associated with more joy than misery. *Psychological Science*. 2013. Vol. 24(1). P. 3–10.
- Ordun G., Akün F. Self Actualization, Self Efficacy and Emotional Intelligence of Undergraduate Students. *Journal of Advanced Management Science*. 2017. Vol. 5, No. 3. P. 170–175.
- Ravizza K. Peak experiences in sport. *Journal of Humanistic Psychology*, 1987. Vol. P. 35–40.

### References

- Harrell, A. (2018). Self-actualization wellness: a developmental approach to predicting and reducing college student stress related to person and environment variables: *A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy*. Des Moines, Iowa: Drake University.
- Kahneman, D., Krueger, A. B., Schkade, D. A., Schwarz, N., & Stone, A. A. (2004). A survey method for characterizing daily life experience: The day reconstruction method. *Science*, 306, 1776-1780.
- Lukashova, S. V. (2009). Osobennosti samoaktualizacii lichnosti vo vzrosлом vovraste [Features of personality self-actualization in adulthood]. *Psihologicheskij zhurnal [Psychological Journal]*, 4, 102–106 [in Russian].
- Maslou, A. (2007). *Motivacija i lichnost' [Motivation and personality]*. SPb.: Piter [in Russian].
- Mathes, E. W., Zevon, M. A, Roter, P. M. & Joerger, S. M. (1982). Peak Experience Tendencies: Scale Development and Theory Testing. *Journal of Humanistic Psychology*, 22 (3): 92-108.
- Mylashenko, K. O., & Lavrinenko, V. A. (2019). The role of emotional intelligence in self-actualization of personality. *Psychological Counseling and Psychotherapy*, 11, 59-66.
- Nelson, S. K., Kushlev, K., English, T., Dunn, E. W., & Ljubomirsky, S. (2013). In defense of parenthood: Children are associated with more joy than misery. *Psychological Science*, 24(1), 3-10.
- Ordun, G., & Akün, F. (2017). Self Actualization, Self Efficacy and Emotional Intelligence of Undergraduate Students. *Journal of Advanced Management Science*, 5(3), 170-175.
- Ravizza, K. (1987). Peak experiences in sport. *Journal of Humanistic Psychology*, 1, 35-40.
- Sedykh, K. V. (2008). *Psihologija vzaemodii sistem: "sim'ja ta osviti*

- institucii*" [Psychology of systems interaction: "family and educational institutions"]. Poltava: Dovkillja-K [in Ukrainian].
- Sedykh, K. V. (2013). Problema vzaemodii mizh rznimi sistemami intrapsihichnogo prostoru ljudini v konteksti psihoterapii [The problem of interaction between different systems of intrapsychic human space in the context of psychotherapy]. *Psykhologhiia i osobystist* [Psychology and personality], 1, 97-119 [in Ukrainian].
- Shvalb, Ju.M. (2008). Jekologo-psihologicheskij podhod k opredeleniju kategorii "kachestvo zhizni" [Ecological and psychological approach to the definition of the category "quality of life"]. *Aktualni problemy psykhologhii* [Current problems of psychology], 7(15), 313-319 [in Russian].

**K. Sedykh, K. Mylashenko**

### **PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF PEAK EXPERIENCES AS A PERSONALITY'S SELF-ACTUALIZATION FACTOR**

*The article is devoted to the psychological analysis of the individual's peak experiences as a factor of its self-actualization. Theoretical views on the role of the emotional sphere in the process of human self-actualization and the prerequisites for considering peak experiences as a factor in this process are described. The psychological content of the individual's peak experiences and their role in the realization of personal potential are described.*

*A description of the peak experiences studied in the process of self-actualization empirical study procedure and stages are given. The interpretation of the descriptions of the peak experiences of the subjects cluster analysis results are carried out.*

*The role of relationships, experiencing difficulties, constant work and self-realization, acceptance of loneliness and isolation, realization in relationships, compassion and trust, acceptance of responsibility as factors contributing to the state of existence, acceptance of one's "I", awareness and realization of one's potential, sense of life as a stream that is both filled with potentials and "empty" capable of feeling pure being as a significant peak experience in the process of self-actualization are described.*

**Keywords:** *self-actualization, resources of self-actualization, emotional sphere role in the process of self-actualization, peak experiences, peak experiences as a factor of individual's self-actualization.*

Надійшла до редакції 11.07.2020 р.

УДК 318.432.3

© Н.О. Гончарова, 2020

orcid.org/0000-0002-7747-2589

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211923>

**ГОНЧАРОВА Наталія Олексіївна**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КАР'ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ**

*У статті акцентується увага на проблемі формування кар'єрних орієнтацій студентів. Проаналізовано теоретичні підходи до психологічних особливостей проектування кар'єри у студентському віці. Розглянуто ідею самореалізації як показника формування кар'єрних орієнтацій майбутніх фахівців. Аналізуються основні методи дослідження рівня готовності до побудови кар'єри. Схарактеризовано вибірку, етапи дослідження та проаналізовано отримані результати вивчення кар'єрних орієнтацій студентів. Обговорюється необхідність психологічного та організаційного супроводу кар'єри студентської молоді.*

**Ключові слова:** *кар'єра, кар'єрні орієнтації, самореалізація, розвиток кар'єри, професійна підготовка, професійне становлення.*

**Постановка проблеми.** За сучасних умов особистісного і професійного становлення молодих людей, які визначаються високим рівнем інформаційного навантаження, відсутністю загальноновизнаних суспільством ціннісних пріоритетів, часових перспектив, кризовими явищами в економіці, особливої актуальності набувають проблеми формування кар'єрних орієнтацій майбутніх фахівців.

У визначенні умов успішного професійного становлення фахівця протягом всього професійного шляху особливу увагу привертає етап професійного навчання, на якому від майбутнього фахівця вимагається вміння розробляти варіанти свого професійного шляху, планувати його етапи, зіставляти професійні вимоги та свої здібності, ставити мету професійної кар'єри та визначати засоби її досягнення.

Студентство, як окрема група, є складовою частиною молоді, яка характеризується особливими умовами життя, побуту, праці, суспільною поведінкою, психологічними особливостями, ціннісними орієнтаціями. Сучасні тенденції у

дослідженні студентського періоду життя особистості є складною проблемою нашого сьогодення.

Ця складність обумовлена перш за все соціальними чинниками, які вводять у визначення даної категорії певну двозначність. Студентство розглядається як соціальна структура, що засвідчує самостійне самовизначення особистості в обранні життєвої перспективи, та водночас, перед особистістю постають соціальні правила, вимоги і норми, які детермінуються як з боку мікросередовища (найближчого значимого оточення), так і макросередовищем (правила і обов'язки студента в системі вищого навчального закладу) (Кон, 2006).

Ідея самореалізації значно вплинула на формування сучасної гуманістичної концепції розвитку кар'єри. Сучасна концепція розвитку кар'єри передбачає, різнобічний, філософський підхід до кар'єри фахівця як динамічного явища, що складається із багатьох компонентів у різних сферах життя людини.

Тому становлення майбутнього психолога в процесі підготовки у виші включає в себе не тільки набуття певних знань та навичок, а й формування професійно-орієнтованих установок, інтересів, ціннісних орієнтацій та спеціальних навичок, необхідних у подальшій роботі. Відбувається також соціалізація майбутнього фахівця, на яку впливають властивості особистості, і тісно пов'язаний з ними характер взаємодії із соціальним середовищем.

У студентів повинні бути сформовані не тільки професійні знання та вміння, певні особистісні якості, такі як мобільність, готовність до змін, вміння швидко та ефективно адаптуватися до нових умов, а й також розвинуті професійна спрямованість, особистісна готовність діяти в умовах ринкової економіки (Рева, 2018).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз психологічної літератури свідчить про підвищення інтересу в науці до вивчення проблем кар'єрних орієнтацій фахівця (серед українських та російських вчених – О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка, М. С. Лукашевич, О. П. Щотка та ін.; О. С. Бажин, Н. А. Ісаєва, Л. А. Кудринська, Є. О. Могільовкин, О. Г. Молл, В. А. Поляков, В. Г. Почебут, М. В. Сафонова, С. І. Сотнікова, А. М. Шевелєва; серед зарубіжних вчених – Дж. Гордон, Л. Джуелл, Р. Елліс, Д. Т. Халл, Е.Х. Шейн та ін.). Професійну



кар'єру в сучасному розумінні визначають як форму реалізації професійного потенціалу, планування професійної кар'єри розглядають як динамічну характеристику процесу, який приводить людину до успіху у своїй професійній сфері.

У роботах, які стосуються психологічних аспектів професійної діяльності, професійного та особистісного становлення (О. М. Іванової, Н. А. Ісасвої, Є. О. Могільовкіна, О. Г. Молл, М. С. Пряжнікова, В. І. Слободчикова, В. О. Толочка та ін.), підкреслюється, що в професійному становленні провідне значення має активність особистості, її відповідальність за свій особистісний і професійний розвиток, який виступає основою суб'єктивного задоволення життям. Значущість цього аспекту для професійного життя людини і зумовили актуальність досліджень, спрямованих на виявлення психологічних особливостей кар'єрного проектування майбутніх учителів, оскільки їх професійна підготовка, специфіка й умови професійної діяльності зазнають значного впливу актуальної соціально-економічної ситуації.

Праці таких авторів, як Г. А. Антонюк, Т. М. Дридзе, І. В. Котляров, Ж. П. Тощенко присвячені прикладним аспектам проектування соціальних об'єктів та системам проектної діяльності. Вони визначають мету проектної діяльності, аналізують технологію соціального проектування (Рева, 2018).

В роботах І. В. Бестужева-Лади, В. І. Курбатова, П. Г. Щедровицького соціальне проектування аналізується як технологія управління різноманітними елементами соціальної дійсності, у тому числі й професійною кар'єрою.

Проектування кар'єри на сучасному етапі є актуальною проблемою дослідження у різних галузях знань, а саме у: політології (Р. Г. Григорян, Г. І. Дьомін); економіці (Н. В. Волкова, В. В. Гончаров, В. І. Курбатов); соціології (О. Б. Александрова, О. Я. Кибанов, Д. Ю. Чеботарьова); педагогіці (Є. В. Кисельова, О. Л. Поминова, В. К. Шаповалов); психології (Є. О. Могільовкін, О. В. Москаленко, О. Г. Молл та ін.).

За останній період у психології з'явилася низка робіт, присвячених вивченню психологічних аспектів професійної кар'єри. Так, запропонована інтерпретація психологічної сутності кар'єри (Є. О. Клімов, Є. О. Могільовкін, О. Г. Молл), проведені дослідження у сфері кар'єрних орієнтацій студентів (Ю. О. Бурмакова, О. О. Жданович, О. П. Терновська), кар'єрної

готовності випускників вишу (О. С. Миронова-Тихомирова) та факторам кар'єрного зростання фахівця (Е. Ф. Зеєр, О. Г. Молл, О. В. Москаленко, М. С. Пряжников та ін.); можливості розвитку кар'єрних прагнень студентів на основі підвищення якості їх міжособистісних відносин (А. К. Канаматова) та ін. (Савчин, 2005).

У межах нашого дослідження ми розділяємо розуміння процесу проектування кар'єри як індивідуальної траєкторії майбутнього психолога протягом його підготовки у вищому навчальному закладі і до реалізації себе у професійній діяльності як фахівця (Рева, 2018; Тітова, 2016).

Здатність до кар'єрного проектування, що розглядається у контексті саморозвитку та самореалізації, виступає як здатність до передбачення подій зовнішнього та внутрішнього життя, пов'язаних із вирішенням задач майбутньої діяльності та саморозвитку. Під час проектування особистість ставить себе у центр проекту, передбачає результати не тільки власної діяльності, але й себе у оновленій якості (Максименко, 2006).

**Постановка завдань.** *Об'єктом* дослідження є процес становлення майбутнього професіонала. *Предметом* дослідження є особливості формування кар'єрних орієнтацій студентів. *Метою* дослідження є визначення особливостей впливу самореалізації на формування кар'єрних орієнтацій студентів на етапі їх професійної підготовки.

Психологія оптимального кар'єрного проектування майбутніх психологів як детермінанти їх професійної підготовки забезпечується такими **завданнями** як:

- 1) формуванням уявлення у осіб, які обирають професію про об'єктивні та суб'єктивні чинники майбутньої діяльності;
- 2) усвідомленням студентом власних психологічних особливостей та узгодженість їх із вимогами професійної діяльності;
- 3) використанням адекватних способів проектування успішності оволодіння професійною діяльністю.

Ці групи завдань тісно пов'язані між собою. У їх вирішенні розкриваються суб'єктивні та об'єктивні фактори, що зумовлюють формування кар'єрних орієнтацій і можливості успішної самореалізації особистості у професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для дослідження рівня готовності до опанування професії та особливостей

формування кар'єрних орієнтацій студентів-психологів Полтавського вишу були використані «Опитувальник професійної готовності (ОПГ)» Л. Кабардової та методика «Структура мотивації трудової діяльності» К. Замфір (Моргун, Тітов, 2012).

Методика «Опитувальник професійної готовності (ОПГ)» Л. Кабардової дає змогу виявити рівень готовності до опанування певної професії, спираючись на рівень знань та наявність природних здібностей досліджуваного, а також визначити ті професії і спеціальності (у всіх сферах професійної діяльності і у кожній окремо), які є найбільш привабливими для досліджуваного. За допомогою даної методики досить легко можна визначити обґрунтованість або необґрунтованість професійних виборів особистості (Моргун, Тітов, 2012).

Методика «Структура мотивації трудової діяльності» К. Замфір дозволяє визначити співвідношення компонентів мотивації трудової діяльності – внутрішньої мотивації, зовнішньої позитивної мотивації і зовнішньої негативної мотивації. Також вона дає змогу порівняти вираженість різних видів мотивації та визначити таким чином ставлення до виконуваної трудової діяльності і спонукальну силу мотиваційного комплексу досліджуваного (Моргун, Тітов, 2012).

Отримані результати дозволили виявити певні особливості проектування професійної кар'єри студентів психологічних спеціальностей.

1. Досліджені нами студенти виявляють найбільше схильностей до роботи з людьми, тобто ми можемо констатувати прояв найбільшого інтересу досліджуваних до тієї сфери, до якої належить і їх власна професія. Професійні інтереси досліджуваних зосереджені у сфері «Людина - людина» (87%), куди належать професії, де об'єктом праці є люди, групи, колективи. Отже, досліджувані позитивно ставляться та здебільшого застосовують свої вміння у спілкуванні та безпосередній взаємодії з іншими людьми. До цієї сфери можемо віднести працівників сфери обслуговування, медицини, педагогіки, юриспруденції тощо. Тобто майбутні психологи проявили зацікавленість та професійний інтерес саме до тієї сфери, до якої належить їх професія. Це є свідченням того, що вони бачать себе саме у цій професії, оскільки тут є змога

виявити свої вміння та задовольнити професійні бажання до виконання певної діяльності.

2. Дослідження структури мотивації трудової діяльності дозволяє зробити висновок про те, що за середніми показниками найбільш вираженою є зовнішня позитивна мотивація (44 %), менш вираженою є внутрішня мотивація (38 %), а найменше вплинула на вибір професії психолога за результатами цього дослідження зовнішня негативна мотивація (18 %). Проаналізувавши зміст самих відповідей, бачимо, що важливе значення мають ті мотиви, які пов'язані із можливістю отримати грошовий заробіток за працю і просунутись по службі.

Таким чином, відношення мотивів за результатами дослідження майбутніх психологів не є цілком оптимальним, оскільки демонструє переважання зовнішньої мотивації над внутрішньою, але все ж зовнішня позитивна мотивація професійної діяльності переважає зовнішню негативну. Отже, ставлення досліджуваних до трудової діяльності є загалом позитивним і спонукальна сила мотиваційного комплексу у них є яскраво вираженою.

3. Порівняльний аналіз структури мотивації студентів старших і молодших курсів свідчить, що внутрішня мотивація більшою мірою розвинена у студентів старших курсів (47 % проти 30 % студентів молодших курсів). Зовнішня позитивна мотивація, навпаки, є більш притаманною для студентів молодших курсів (53 % проти 33 % студентів старших). Зовнішня негативна мотивація представлена в обох групах найнижчими показниками і становить 20 % у студентів старших і 17 % у студентів молодших курсів.

Таким чином, можемо зробити висновок, що для студентів старших курсів найбільш характерною є внутрішня мотивація (47 %), а для студентів молодших – зовнішня позитивна (53 %). Відношення мотивів студентів старших курсів є більш оптимальним, ніж у студентів молодших курсів, оскільки демонструє переважання внутрішньої мотивації над зовнішньою.

Отже, за результатами проведеного дослідження можемо говорити про те, що структура мотивації студентів старших курсів є найбільш професійно спрямованою та сприятливою для майбутньої професійної діяльності за обраним фахом. У студентів старших курсів також вищий рівень готовності до

професійної діяльності порівняно зі студентами молодших курсів.

У сучасній психолого-педагогічній літературі окреслюються такі основні шляхи розвитку кар'єрного зростання особистості. Дослідження особистісних детермінант успішності професійної діяльності психолога традиційно орієнтовані на виявлення особистісних властивостей, професійно важливих якостей, здібностей і умінь, які є притаманними цій професії. При цьому часто йдеться не про особистість психолога, а про особистісні чинники, що детермінують професійну успішність. Оскільки сучасна професія психолога має велику кількість спеціалізацій, то стосовно різних сфер психологічної практики професійно значущими виявляються різні, а іноді й протилежні здібності та особистісні властивості. Очевидно, що окремі інструментальні уміння, здібності та особистісні властивості не можуть забезпечити професійну діяльність, оскільки сприяють успіху тільки при сформованій мотивації і розвиненій професійній спрямованості особистості (Савчин, 2005).

Психологічним механізмом професійної спрямованості особистості, зокрема на оволодіння професією психолога, виступає єдність особистісних якостей та особливостей, яка включає складну багаторівневу структуру мотивів, цінностей, особистісних смислів і здібностей, що визначають професійно важливі якості.

Науковці багаторазово зверталися до вивчення особистісних особливостей психологів, розглядаючи їх з різних теоретичних позицій, адже професійна діяльність психолога вимагає від фахівця такого високого рівня майстерності, який дозволяє гнучко і творчо в досить обмежений час отримувати інформацію, збирати психологічний анамнез та ставити психологічний діагноз, підбирати та адаптувати техніки й методики, спостерігати за станом клієнта та змінами його світосприйняття, оцінювати правомірність обраних методів і власної роботи, організувати творчий пошук більш адекватних прийомів, методів, розробляти програми психологічного впливу і позитивних змін у самопочутті та поведінці клієнта, не порушуючи при цьому необхідних професійних правил і принципів психологічного консультування і наскрізну технологію психоконсультативного процесу (Рева, 2018; Тітова, 2016).

Отже, у науковій літературі найчастіше виділяють такі професійно-важливі якості психолога, як діяльнісні та поведінкові, індивідуально-психологічні якості, соціально-психологічні та морально-психологічні характеристики. Високий рівень розвитку професійних якостей є одним із найважливіших чинників професійної спрямованості, які не тільки характеризують певні здібності, але й органічно входять до їх структури, розвиваючись у процесі навчання і практичної діяльності майбутніх психологів.

Особистісні якості практичного психолога здійснюють вплив на успішність професійної діяльності і тому потребують спеціальних умов для їхнього розвитку. Психологічна підготовка студентів до самостійної діяльності передбачає формування соціальної та професійної зрілості майбутнього психолога.

Таким чином, психологічна готовність студентів-психологів до проектування професійної кар'єри – це цілеспрямований вияв потенціалу особистості, що включає її переконання, мотиви, погляди, почуття, якості характеру, знання, уміння, навички. Готовність досягається у процесі професійної фахової підготовки і є результатом всебічного особистісного розвитку особистості майбутніх психологів з урахуванням вимог професійної психологічної діяльності.

Підготовка майбутніх психологів до творчої та ефективної праці вимагає не лише формування професійних знань, умінь та професійної компетентності, але й передбачає необхідність спеціальної психологічної підготовки. Вона повинна розглядатися як підготовка до психологічної діяльності, а не до праці загалом. Психологічна підготовка полягає у формуванні тих якостей особистості, що забезпечують досягнення успіху у певному напрямі діяльності практичного психолога. Така підготовка повинна охоплювати всі сторони особистості.

Механізмами розвитку готовності до професійної діяльності психолога є механізм емоційно-вольової саморегуляції; механізм ціннісно-сислової саморегуляції, тобто встановлення відповідності між цілями професійної діяльності й системою особистісних цінностей та усвідомлення можливості реалізації особистісних прагнень засобами професійної діяльності; механізм самоідентифікації (усвідомлення і прийняття професійної ролі); механізм самосуб'єктивації (прояв суб'єктної

активності стосовно себе, самостворення себе як суб'єкта життєдіяльності).

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Отже, психологічна готовність студентів-психологів до проектування професійної кар'єри – це цілеспрямований вияв потенціалу особистості, що включає її переконання, мотиви, погляди, почуття, якості характеру, знання, уміння, навички. Готовність досягається у процесі професійної фахової підготовки і є результатом всебічного особистісного розвитку особистості майбутніх психологів з урахуванням вимог професійної психологічної діяльності.

Підготовка майбутніх психологів до творчої та ефективної праці вимагає не лише формування професійних знань, умінь та професійної компетентності, але й передбачає необхідність спеціальної психологічної підготовки. Вона повинна розглядатися як підготовка до психологічної діяльності, а не до праці загалом. Психологічна підготовка полягає у формуванні тих якостей особистості, що забезпечують досягнення успіху у певному напрямі діяльності практичного психолога. Така підготовка повинна охоплювати всі сторони особистості.

Механізмами розвитку готовності до професійної діяльності психолога є механізм емоційно-вольової саморегуляції; механізм ціннісно-сислової саморегуляції, тобто встановлення відповідності між цілями професійної діяльності й системою особистісних цінностей та усвідомлення можливості реалізації особистісних прагнень засобами професійної діяльності; механізм самоідентифікації (усвідомлення і прийняття професійної ролі); механізм самосуб'єктивації (прояв суб'єктної активності стосовно себе, самостворення себе як суб'єкта життєдіяльності).

Тому формування кар'єрних орієнтацій студентів є складним багатоаспектним явищем, що має психологічну основу і характеризується низкою показників (специфіка професійної самооцінки, смисложиттєві орієнтації, особистісне самовідношення), серед яких пріоритетне значення має самореалізація особистості у професійній діяльності (Савчин, 2005).

Майбутні психологи ще у період навчання мають бути впевнені, що їх інтелектуальний та творчий потенціал буде затребуваним на ринку праці. У студентів повинні бути

сформовані не тільки професійні знання та вміння, певні особистісні якості, такі як гнучкість, готовність до змін, вміння швидко й ефективно адаптуватися до нових умов, а й також розвинуті професійна спрямованість, особистісна готовність професійно реалізувати себе в сучасних умовах.

Таким чином, характерною особливістю змісту та технології усіх структурних елементів процесуально-змістовної моделі проектування кар'єри майбутніх психологів у процесі професійної підготовки є їх спрямованість на створення можливостей та умов формування й розвитку кар'єрної готовності у межах обраної спеціальності; на розвиток особистісно-професійної компетентності, яка сприяє кар'єрному зростанню та реалізації кар'єрного потенціалу, успішному працевлаштуванню та посадовому просуванню.

Перспективами подальших розвідок може слугувати вивчення особливостей кар'єрного проектування у процесі професійної підготовки майбутніх психологів, що вимагають подальшого вивчення та вдосконалення з урахуванням вікових особливостей розвитку студентів та специфіки їх спрямованості на працю, і на основі цього розробки цілеспрямованої системи психологічного супроводу навчання майбутніх фахівців.

#### ***Список використаних джерел***

- Кон И. С. Психология ранней юности. Москва : Просвещение, 1989. 255 с.
- Максименко С. Д. Генезис существования личности. Киев : КММ, 2006. 240 с.
- Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Київ : Слово, 2012. 464 с.
- Рева М. М. Особливості розвитку життєвої перспективи майбутніх психологів у процесі професійного навчання. *Психологія і особистість*. 2018. № 1 (13). С. 106–117.
- Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2005. 350 с.
- Тітова Т. Є. Дослідження смислових аспектів особистісної саморегуляції студентів-психологів. *Психологія і особистість*. 2016. № 2 (10). С. 211–221.

#### ***References***

- Con, I. S. (1989). *Psychology of early adolescence [Age psychology]*. Moscow: Enlightenment [in Russian].



- Maksimenko, S. D. (2006). *Genezis sushchestvovaniia lichnosti [The genesis of the existence of personality]*. Kiev: KMM [in Russian].
- Morgun, V. F., Titov, I. G. (2012). *Osnovi psichologichnoi diagnostiki [Fundamentals of psychological diagnosis]*. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].
- Reva, M. M. (2018). Features of development of life prospects of future psychologists in the process of professional training [Features of value-semantic self-regulation of adolescents]. *Psykholohija i osobystistj [Psychology and personality]*, 1(13), 106-117 [in Ukrainian].
- Savchin, M. V. (2005). *Vikova psichologiia [Age psychology]*. Kyiv: Akademvidav [in Ukrainian].
- Titova, T. E. (2016). Research of semantic aspects of personal self-regulation of students-psychologists [Features of value-semantic self-regulation of adolescents]. *Psykholohija i osobystistj [Psychology and personality]*, 2(10), 211-221 [in Ukrainian].

**N. Goncharova**

#### **PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF STUDENT'S PROFESSIONAL ORIENTATIONS FORMATION**

*The article focuses on the problem of formation of students' career orientations. Studentship is seen as a social structure that is characterized by specific conditions of life, work and by the social behavior, psychological features, value orientations. Theoretical approaches to the development of career orientation and career designing problems in the student age are analyzed. Processual essence of future professional's career is considered in three aspects: personal, social and organizational. The personal aspect provides consideration of this phenomenon from the position of the personality, reveals the peculiarities of the doer's vision of the career. The social aspect is defined through the idea of a career from the perspective of society. Organizational aspect provides understanding of a career as a focused official and professional growth, gradual promotion by career ladder, the changing of qualification opportunities. The article considers the idea of self-realization as an indicator of formation of future specialists' career orientations within modern conception of career development, namely lifestyle, values, freedom of choice, individual differences, flexibility in the perception of changes and setting goals, variety in achieving of them. In the article there is offered a constructive and functional structure of psycho-pedagogical support of the process of formation of a professional career in the context of the idea of self-realization. It contains the following components: familiarization with the essence and the features of a professional career; execution of psycho-pedagogical diagnostics; individual consulting of future specialists; conducting of psychological training programs aimed at the formation of knowledge, abilities and skills of professional training; identifying the real prospects of professional growth.*

**Key words:** career, career orientations, self-realization, career development, professional training, professional becoming.

Надійшла до редакції 5.07.2020 р.

УДК: 159.955.4

© О.Г. Мирошник, 2020

<http://orcid.org/0000-0001-5956-1185>

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211925>

**МИРОШНИК Олена Георгіївна**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В.Г. Короленка*

## **РЕФЛЕКСИВНІСТЬ ТА РЕГУЛЯТОРНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ**

*У статті представлено результати дослідження ролі рефлексії у регуляторній сфері особистості. Саморегуляція є найбільш загальною функцією психіки призначення якої полягає в збереженні її цілісності. На рівні особистості саморегуляція проявляється у конкретних функціях цілісного регуляторного процесу поведінки та діяльності: плануванні, моделюванні, програмуванні, оцінюванні результатів та корекції. Індивідуальні відмінності механізму саморегуляції проявляються у стилевих особливостях та регуляторних властивостях особистості. Онтологічний аналіз рефлексивності пояснює її регулятивну функцію, яка полягає у визначення особистістю власних меж через усвідомлення основ власної дії та діяльності. Таке розумінні рефлексії дозволяє включити її до регуляторного потенціалу особистості.*

*Емпіричне дослідження особливостей зв'язку між процесами рефлексії та компонентами саморегуляції, показало що найбільшу роль у функціонуванні компонентів саморегуляції особистості відіграють процеси особистісної рефлексії. Вони забезпечують не тільки планування та програмування майбутньої поведінки, але і залучені у роботу контролю та оцінки результатів активності. Процеси соціальної рефлексії мають зв'язок із компонентами саморегуляції що найбільше потребують врахування позиції, настроїв та думок іншого. Встановлено, що як психічна регуляторна властивість рефлексивність має негативних зв'язок із самостійністю. Розвиненість рефлексивності може знижувати здатність особистість до самостійного прийняття рішень у складних життєвих ситуаціях, бути причиною її нерішучості та зовнішньої пасивності.*

**Ключові слова:** рефлексія, соціальна рефлексія, особистісна рефлексія, рефлексивність, механізм саморегуляції, регуляторно-особистісні властивості.

**Постановка проблеми.** Соціальні та політичні зміни в країні, що спрямовані на розвиток самостійності, відповідальності, ініціативи та творчого підходу громадян до організації власного життя, потребують розуміння механізмів, чинників та умов, які забезпечують вияв відповідного психологічного потенціалу людини. Регуляторні механізми психіки та регуляторні властивості у ньому займають центральне положення.

**Аналіз та результати попередніх досліджень.** Проблема саморегуляції є предметом багатьох психологічних досліджень. Фізіологічний аспект природи саморегуляції надано у працях П. К. Анохіна. У рамках теорії функціональних систем організму механізм регуляції розуміється як сукупність нервових процесів у центральній нервовій системі, що забезпечують випереджувальне відображення і зумовлюють виконання цілеспрямованих дій (П. К. Анохин, 1998).

Психологічна наука містить різні виміри розгляду саморегуляції. Зокрема, О. К. Осницький, О. О. Конопкін, В. І. Моросанова розглядають саморегуляцію як одну з головних функцій свідомості, що забезпечує інтеграцію різних психічних процесів діяльності, поведінки, життєдіяльності та дозволяють зберігати цілісність її індивідуальності. К. О. Абульханова-Славська, Д. М. Бех, М. Й. Борівшевський, Л. Г. Дика, І. І. Чеснокова, Н. І. Чуприкова визначають саморегуляцію як особливий механізм оптимізації стану людини.

Саморегуляційні механізми охоплюють різні рівні життя людини: соціально-психологічний, особистісний, рівень психічних станів та процесів (Осницький, 1986). На думку О. О. Конопкіна (1995), саморегуляція є найбільш загальною функцією психіки, призначеною для збереження її цілісності. На прикладі сенсомоторної діяльності науковцем досліджено складові саморегуляції, а саме планування (ставлення мети), моделювання ситуацій досягнення, програмування дій, оцінювання результатів та корекції, тобто процесів, які реалізують основні компоненти системи саморегуляції активності і діяльності особистості. Залежно від часових меж розрізняють тактичний та стратегічний типи саморегуляції.

Поділяючи думку про те, що саморегуляція має системну природу та забезпечує стійке функціонування психіки в різних

умовах життєдіяльності, науковці по-різному пояснюють структуру та системоутворювальні компоненти саморегуляції. Н. І. Чупрікова (2007) у рамках власного концептуального підходу зазначає наявність декількох взаємодіючих підсистем психіки, що забезпечують адаптивність поведінки та успішність діяльності: когнітивну, потребностно-мотиваційну, емоційну, пам'ять, комунікативну, активаційно-енергетичну та волю. Саме воля, на думку авторки, займає центральне місце у системі психічної регуляції, виконуючи інтеграційно-регуляторну функцію. М. Й. Боришевський (1992) зауважує, що механізм саморегуляції на рівні особистості має включати такі компоненти: самооцінку, домагання особистості, експектації особистості, образ Я. Останній компонент забезпечує головну функцію саморегуляції яка полягає у цілепокладанні. Ю. О. Миславським (1991), зазначає, що сукупність відносин, в яких виникають і відтворюються зазначені структурні компоненти особистості є процесуальною, динамічною формою існування цих компонентів як системи, що детермінує активність особистості. А. Бандура (2000) звертає увагу на роль чинників саморегуляторної поведінки особистості. Науковець розвиває думку про те, що аналіз регуляторних механізмів поведінки має ґрунтуватися на принципі реципрокного детермінізму, тобто, активність особистості є результатом трьох взаємопов'язаних чинників: фізичного та соціального середовища, когнітивних та афективних систем. Врахування особливостей системної природи регуляції та різноманітності факторів, що визначають її склад призвело до необхідності вивчення саморегуляції з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей, що становлять індивідуальний стиль саморегуляції. За В. С. Мерліном (1986), індивідуальний стиль є своєрідним механізмом, що формує інтегральну індивідуальність. У структурі індивідуального стилю діяльності В. С. Мерлін виокремив три основні компоненти: стиль операцій, стиль дій або реакцій і стиль цілепокладання. З позиції системного тлумачення феномену саморегуляції поведінки особистості, В. І. Моросанова (2001) розвиває положення про індивідуально-стильові особливості усвідомленої саморегуляції довільної активності людини, які проявляються у конкретних функціях цілісного регуляторного процесу: плануванні,

моделюванні, програмуванні, оцінюванні результатів та корекції. Під індивідуально-стильовими характеристиками саморегуляції розуміються типові для особистості особливості системи психічної саморегуляції, які усталено проявляються в різних видах активності.

До стильових особливостей саморегуляції В. І. Моросанова відносить індивідуальні особливості регуляторних процесів, що реалізують основні ланки системи саморегуляції, а також особливості, які характеризують функціонування всіх ланок системи саморегуляції та одночасно є регуляторно-особистісними властивостями (наприклад, самостійність, надійність, гнучкість, ініціативність). Рефлексія як психологічний механізм та психічна властивість апріорі має зв'язок із регулятивними механізмами психіки. На думку А. С. Шарова (2005), рефлексію слід розглядати як складний ієрархічно організований психологічний механізм визначення меж психіки та свідомості людини. Основна функція цього механізму полягає у регуляції через визначення зовнішніх та внутрішніх обмежень активності людини. Науковець зазначає, що поза рефлексією і рефлексивних процесів будь яка жива система не просто рухається у бік дезорганізації, але розпадається та перестає бути такою. Водночас, недостатньо вивченою є роль рефлексивних процесів у функціонуванні регулятивних механізмів особистості.

**Мета дослідження** полягала у вивченні регуляторно-особистісного потенціалу рефлексивності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Результати наукової розвідки показали, що регуляторний потенціал рефлексії найкраще розкрито представниками онтологічного підходу. На відміну від гносеологічного, у рамках цього підходу виникає новий план психологічного аналізу рефлексії, а саме вивчається її роль у створення цілісності особистості при забезпеченні внутрішньої динаміки її змін та розвитку в оптимальній взаємодії зі світом. Цей ракурс проблеми представлено у дослідженнях Ю. М. Кулюткіна, А. С. Шарова, А. В. Карпова, І. М. Семенова, С. Ю. Степанова, В. Г. Анікіної, Д. О. Леонтьєва, М. І. Найдьонова, Л. А. Найдьонової та ін.

Ідея регуляторного потенціалу рефлексії та його ролі у процесах саморегуляції поставлено Ю. М. Кулюткіним у 80

роках ХХ століття. Науковець зазначав, що особистісний рівень функціонування людини передбачає наявність у неї здатності перебувати одночасно у двох позиціях як суб'єкта діяльності, що здійснює свою діяльність з управління, та бути об'єктом цього управління. Механізмом саморегуляції, заснованим на такому розподілу управлінських та контрольних функцій у середині однієї особистості, коли людина одночасно виступає сама для себе як об'єкт управління, як «Я-виконавець», науковець пропонує називати рефлексивним (Кулюткин, 1979).

На думку А. С. Шарова (2005), рефлексія виступає підсистемним рівнем в структурі регуляції людиною процесів життєдіяльності, до яких він відносить також ціннісно-смыслову сферу та активність. Він дає пояснення сутності рефлексивного механізму психіки. Зокрема, пов'язує рефлексивний механізм із самоорганізацією інтенціональної психічної активності, що здійснюється на різних рівнях психіки (свідомого чи без свідомого) для досягнення у процесі взаємодії людей зі світом синергізму. Базовою функцією рефлексії є регуляція активності, що проявляється у визначенні та зв'язуванні особистістю своїх меж у процесі руху до основ власної діяльності.

Отже, рефлексія розглядається як багаторівнева та багатовимірна система рефлексій, що охоплює усі психіку, а не лише свідомість, та визначає зовнішні та внутрішні межі, які людина враховує в регуляції свого життя. Вона виконує функцію збирання та зв'язування меж Я у людині.

Ідеї щодо визнання рефлексії у якості базового механізму самоорганізації психічної активності висловлювались В. О. Лефевром. Так, на його думку, рефлексія це здатність людини встати у позицію спостерігача або контролера по відношенню до власного тіла, своїх дій та своїх думок (Лефевр, 2003).

Грунтовно розробленою щодо визначення ролі рефлексивних процесів у довільній регуляції процесуально-психологічного забезпечення діяльності є концепція А. В. Карпова (2005). Виходячи з положення про багаторівневу організацію психічних процесів, дослідник аналізує форми існування психічних процесів у двох вимірах психіки. Так, психічний процес може існувати в інструментальній та онтологічній формах або модусах. Інструментальна форма є первинною, вона забезпечує

трансформацію, переробку вихідних даних, інформації, що надходять із зовнішнього та внутрішнього джерела в ході відображення. У випадку переробки психічними процесами інформації внутрішнього досвіду (продуктів інструментального відображення) вони виявляють себе в іншій формі – онтологічній, тому що самі для себе є об'єктами відображення та впливу з боку інших процесів. Ці модуси можуть почергово змінювати один одного, тому один і той же процес може виступати або в інструментальній, або в онтологічній формі. Можливість існування двох форм психічних процесів є важливою умовою існування метапроцесів (мислення про мислення, пам'ять про пам'ять). До метапроцесів належать вторинні процеси. А. В. Карпов називає їх інтегральними процесами. Вони утворюють комплексні та синтетичні за своєю психологічною природою і статусом процеси цілепокладання, антиципації, прийняття рішення, прогнозування, планування, програмування, контроль та самоконтроль. Інтегральні психічні процеси становлять ядро процесуально-психологічного забезпечення діяльності. До складу рефлексії входить комплекс усіх основних інтегральних процесів. Ці процеси, входячи до складу рефлексії, забезпечують саморегуляцію. На думку А. В. Карпова (2005), рефлексія як процес синтезує усю систему інтегральних процесів та виявляється у цьому синтезі. Науковець пропонує розглядати рефлексію як процес, стан та особистісну властивість, що забезпечує розуміння людиною змісту своєї свідомості.

Іншими словами, рефлексія як психічний процес презентує свідомості психологічні компоненти організації її власної діяльності (регулятивний інваріант базових засобів та механізмів процесуально-психологічного забезпечення діяльності) з метою їх довільного контролю та сприяє трансформації цих складових або створенні нових. Усе вище зазначене дозволяє А. В. Карпову розглядати рефлексію в статусі метаінтегрального психічного процесу третього рівня, що забезпечує довільність регуляції діяльності.

Інші критерії для характеристика регуляторного потенціалу рефлексії як механізму психіки пропонуються Д. О. Леонтьєвим. На його думку, повноцінне рефлексивне ставлення як нова якісна ознака саморегуляції обумовлено: по-перше, довільним

маніпулюванням ідеальним змістом у розумовому плані, що засновано на переживанні дистанції між своєю свідомістю та його інтенціональним об'єктом; по-друге, спрямованістю цього процесу на самого себе. Ступінь розвиненості механізму рефлексії проявляється в основних формах рефлексії (арефлексії, інтроспекції, системної рефлексії та квазірефлексії). Найбільш досконалою формою є системна рефлексія (Леонтьєв, Аверина, 2011). З позиції системно-регулятивного підходу цей вид рефлексії слід розглядати як патерн рефлексивних процесів з високими показниками когерентності та організованості структури (Мирошник, 2020).

У зарубіжній психології регуляторний потенціал рефлексії розглянуто в одній з складових теорії самодетермінації. Зокрема, К. W. Brown, R. M Ryan (2004) пов'язують рефлексію з явищем *mindfulness* (усвідомлена присутність, самоспостереження). Саморегуляційні аспекти рефлексії розглядалися M. Snyder (2000) у зв'язку із здатністю до самомоніторингу.

Отже, аналіз існуючих підходів до розуміння природи рефлексії засвідчив можливість її розгляду у якості психічної властивості та механізму, що забезпечує регуляцію діяльності та поведінки особистості. Однак, недостатньо вивченим є питання природи зв'язку рефлексії із регуляторно-особистісними властивостями та механізмами саморегуляції.

Завдання емпіричного етапу дослідження полягало у визначенні особливостей рефлексивних процесів у суб'єктів із різними параметрами функціональних компонентів саморегуляції та регуляторно-особистісних властивостей.

Дослідження проведено на базі ПНПУ імені В.Г. Короленка. У ньому взяли участь студенти перших курсів. Загальна чисельність вибіркової сукупності склало 60 осіб.

Складові механізму саморегуляції та регуляторно-особистісні властивості вивчались за допомогою методики В. І. Моросанові, діагностика рефлексивних процесів здійснювалась за методиками А. В. Карпова і В. Г. Пономарьової та М. Гранта. Статистичний аналіз даних здійснювався за допомогою програми SPSS 20 for Windows.

Аналіз статистичних зв'язків між рефлексивними процесами за ознаками спрямованості, ступенем розвиненості та функціональними компонентами саморегуляції (планування,



моделювання, програмування, оцінка результатів, загальний показник саморегуляції) й особистісно-регуляторними властивостями (самостійність та гнучкість) здійснювався за допомогою методу Спірмена.

Таблиця 1

**Значення коефіцієнта кореляції Спірмена для функціональних компонентів саморегуляції та рефлексивних процесів респондентів (N=60)**

<b>Вид рефлексивного процесу</b>	<b>Планування</b>	<b>Моделювання</b>	<b>Програмування</b>	<b>Оцінка результатів</b>	<b>Гнучкість</b>	<b>Самостійність</b>	<b>Загальний показник саморегуляції</b>
рефлексивність	,245	,253*	,294*	,496**	-,147	-,506**	,223
соціальна рефлексія	,298*	,255*	,145	,032	,174	,003	,175
особистісна рефлексія	,365**	,231	,373**	,272*	-,039	,004	,353**

Примітка: \* –  $p \leq 0,05$ ; \*\* –  $p \leq 0,01$ .

Результати кореляційного аналізу (див. табл. 1) засвідчили наявність статистично значущих зв'язків між рефлексивністю та такими компонентами саморегуляції як: моделювання, програмування ( $p \leq 0,05$ ), оцінка наслідків діяльності ( $p \leq 0,01$ ). Отриманні дані підтверджують положення про те, що рефлексія виконує довільний контроль за процесуально-психологічним забезпеченням діяльності.

Водночас, встановлено негативний зв'язок між рефлексивністю респондентів та такою регуляторно-особистісною властивістю як самостійність ( $p \leq 0,01$ ). Це означає, що респонденти з високими показниками самостійності не схильні аналізувати та детально планувати свої дії, вони проявляють більшу спонтанність, готовність до виконання дій, мало турбуються про їх узгодження з оточенням. На нашу думку, отримані результати висвітлюють негативний бік рефлексивності у регуляторному потенціалі особистості, а саме, той факт, що фіксація на окремих деталях та їх узгодження з думкою інших, певною мірою, позбавляє особистість незалеж-

ності у прийнятті самостійних рішень та може бути чинником, що гальмує її активність. Подальший аналіз особливостей зв'язку соціальної рефлексії та складових саморегуляції визначив роль цих процесів лише у регуляції орієнтувальної частини діяльності та поведінки особистості. Встановлено, що компоненти саморегуляції (планування та моделювання), які найбільше потребують врахування позиції, настроїв та думок іншого при організації поведінки, мають позитивний значущий зв'язок ( $p \leq 0,05$ ) із процесами соціальної рефлексії, функція яких полягає у відображенні переживанням та думок іншого. Однак, цей вид рефлексивних процесів не включено до компонентів контролю та корекції цієї поведінки.

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що особливе значення у регулятивному потенціалі особистості належить процесам особистісної рефлексії. Особистісна рефлексія розглядається як процес, що здійснює регуляцію механізмів особистісного розвитку. Завдяки диференціації та інтеграції різних підструктур *Я* суб'єкт отримує можливість більш точного та глибокого розуміння самого себе, усвідомлення особливостей власної індивідуальності та має здатність до узагальненого розуміння власного *Я*. Данні статистичного аналізу дозволять стверджувати положення про те, що процеси особистісної рефлексії включені не тільки до орієнтувальної, але й до контрольної складових механізму саморегуляції. Так, встановлено наявність позитивних зв'язків між процесами особистісної рефлексії та компонентами планування, програмування власної поведінки ( $p \leq 0,01$ ) та її оцінкою відповідно до власних очікувань ( $p \leq 0,05$ ). Визначена тенденція, у цілому, підтверджується наявністю статистично значущого позитивного зв'язку між процесами особистісної рефлексії та загальними показниками сформованості функціональних компонентів саморегуляції особистості ( $p \leq 0,01$ ).

### **Висновки та перспективи подальших розвідок.**

Узагальнюючи результати проведеного дослідження, слід зробити такі висновки. Будучи поліпроцесуальним утворенням, тобто явищем, що складається із різних окремих рефлексивних процесів, рефлексія є важливим елементом регулятивного потенціалу особистості. У ході дослідження встановлено, що

найбільшу роль у функціонуванні компонентів саморегуляції особистості відіграють процеси особистісної рефлексії. Вони забезпечують не тільки планування та програмування майбутньої поведінки, але залучені у роботу контролю, оцінки та корегування результатів активності.

Як психічна властивість рефлексивність має негативних зв'язок із такою регулятивною властивістю особистості як самостійність. Розвиненість рефлексивності може знижувати здатність особистості до самостійного прийняття рішень у складних життєвих ситуаціях, бути причиною нерішучості та зовнішньої пасивності. Перспектива подальших досліджень полягає у вивченні знаку рефлексивності відносно функціонування когнітивної та емоційної та вольової сфер особистості, пошуку шляхів оптимізації рефлексивної сфери особистості.

#### *Список використаних джерел*

- Анохин П. К. Избранные труды: Кибернетика функциональных систем / под ред. К. В. Судакова ; сост. В. А. Макаров. Москва : Медицина, 1998. 400 с.
- Бандура А. Теория социального научения. СПб. : Евразия, 2000. 320 с.
- Боришевский М. Й. Развитие саморегуляции поведения школьников : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00. 07/ КГПИ им. М. П. Драгоманова. Киев, 1992. 77 с.
- Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология метакогнитивных процессов личности. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. 352 с.
- Конопкин О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека. Структурно-функциональный аспект. *Вопросы психологии*. 1995. № 1. С. 5–12.
- Кулюткин Ю. Н. Рефлексивная регуляция мыслительных действий. *Психологические исследования интеллектуальной деятельности*. Москва, 1979. С. 22–28.
- Леонтьев Д. А., Аверина А. Ж. Рефлексивность как составляющая личностного потенциала. *Личностный потенциал: структура и диагностика* / под ред. Д. А. Леонтьева. Москва : Смысл, 2011. С. 360–381.
- Лефевр В. А. Рефлексия. Москва : Когито-Центр, 2003. 496 с.
- Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. Москва : Педагогика, 1986. 253 с.
- Миславский Ю. А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте. Москва : Педагогика, 1991. 152 с.

- Мирошник О. Г. Структура рефлексивних процесів у вчителів з різною професійною ідентичністю. *Психологія і особистість*. 2020. №1(17). С. 169–184.
- Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции : феномен, структура и функции в произвольной активности человека. Москва : Наука, 2001. 192 с.
- Осницкий А. К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности. Москва, 1986. 312 с.
- Чуприкова Н. И. Система понятий общей психологии и функциональная система психической регуляции поведения и деятельности. *Вопросы психологии*. 2007. № 3. С. 3–15.
- Шаров А. С. Онтология рефлексии: природа, функции и механизмы. *Рефлексивные процессы и управление*. 2005. Т. 5, № 1. С. 71–92.
- Brown K. W., Ryan R. M. Fostering healthy self-regulation from within and without: a self-determination theory perspective. *Positive Psychology in Practice* / eds. P. A. Linley, S. Joseph. London : Wiley, 2004. P. 105–124.
- Gangestad S. W., Snyder M. Self-monitoring: Appraisal and reappraisal. *Psychological Bulletin*. 2000. Vol. 126. P. 530–555.

#### **References**

- Anohin, P. K. (1998). *Izbrannye trudy: Kibernetika funkcional'nyh sistem [Selected Works: Cybernetics of Functional Systems]*. Moskva: Medicina [in Russian].
- Bandura, A. (2000). *Teoriya social'nogo naucheniya [Theory of Social Learning]*. SPb.: Evraziya [in Russian].
- Borishevskij, M. J. (1992). *Razvitie samoreguljaccii povedeniya shkol'nikov [The development of self-regulation of behavior of students]* (Extended abstract of PhD dissertation). KGPI im. M.P. Dragomanova. Kiev [in Russian].
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2004). Fostering healthy self-regulation from within and without: a self-determination theory perspective. In P. A. Linley, S. Joseph (Eds.), *Positive Psychology in Practice* (pp. 105-124). London: Wiley.
- Chuprikova, N. I. (2007). Sistema ponyatij obshchej psihologii i funkcional'naya sistema psihicheskoy reguljaccii povedeniya i deyatel'nosti [The system of concepts of general psychology and the functional system of mental regulation of behavior and activity]. *Voprosy psihologii [Questions of psychology]*, 3, 3-15 [in Russian].
- Gangestad, S. W., & Snyder, M. (2000). Self-monitoring: Appraisal and reappraisal. *Psychological Bulletin*, 126, 530-555.

- Karpov, A. V., & Skitvaeva, I. M. (2005). *Psihologiya metakognitivnykh processov lichnosti [Psychology of metacognitive processes of personality]*. Moskva: Institut psihologii RAN [in Russian].
- Konopkin, O. A. (1995). Psihicheskaya samoregulyaciya proizvol'noj aktivnosti cheloveka. Strukturno- funkcionāl'nyi aspekt [Mental self-regulation of arbitrary human activity. Structural and functional aspect ]. *Voprosy psihologii [Questions of psychology]*, 1, 5-12 [in Russian].
- Kulyutkin, Yu. N. (1979). Refleksivnaya regulyaciya myslitel'nykh dejstvij [Reflexive regulation of mental actions]. *Psihologicheskie issledovaniya intellektual'noj deyatel'nosti [Psychological studies of intellectual activity]*. Moskva [in Russian].
- Lefevr, V. A. (2003). *Refleksiya [Reflection]*. Moskva: Kogito-Tsentr [in Russian].
- Leont'ev, D. A., & Averina, A. Zh. (2011). Refleksivnost' kak sostavlyayushchaya lichnostnogo potentsiala [Reflexivity as a component of personality potential capacity]. *Lichnostnyj potentsial: struktura i diagnostika [Personal potential: structure and diagnostics]* (pp. 360-381). Moskva: Smysl [in Russian].
- Merlin, V. S. (1986). *Ocherk integral'nogo issledovaniya individual'nosti [Essay on the integral study of personality]*. Moskva: Pedagogika [in Russian].
- Mislavskii, Yu. A. (1991). *Samoregulyaciya i aktivnost' lichnosti v yunosheskom vozraste [Self-regulation and personality activity in adolescence]*. Moskva: Pedagogika [in Russian].
- Morosanova, V. I. (2001). *Individual'nyi stil' samoregulyacii: fenomen, struktura i funktsii v proizvol'noj aktivnosti cheloveka [Individual style of self-regulation: a phenomenon, structure and functions in arbitrary human activity]*. Moskva: Nauka [in Russian].
- Myroshnyk, O. G. (2020). Struktura refleksivnykh procesiv u vchiteliv z riznoyu profesijnoyu identichnistyu [The structure of reflexive processes in teachers with different professional identities]. *Psykhoholohiia i osobystist [Psychology and personality]*, 1(17), 169-184 [in Ukrainian].
- Osnickij, A. K. (1986). *Samoregulyaciya devatel'nosti shkol'nika i formirovanie aktivnoj lichnosti [Self-regulation of the student and the formation of an active personality]*. Moskva [in Russian].
- Sharov, A. S. (2005). Ontologiya refleksii: priroda, funktsii i mekhanizmy [Ontology of reflection: nature, functions and mechanisms]. *Refleksivnyye processy i upravlenie [Reflexive processes and management]*, 5(1), 71-92 [in Russian].

*O. Myroshnyk*

## **REFLECTIVENESS AND REGULATORY POTENTIAL OF PERSONALITY**

*The article presents the results of a study of the role of reflection in the regulatory sphere of personality. Self-regulation is the most common function of the psyche, the purpose of which is to preserve its integrity. At the individual level, self-regulation is manifested in specific functions of the holistic regulatory process of behavior and activities: planning, modeling, programming, evaluation of results and correction. Individual differences in the mechanism of self-regulation are manifested in the stylistic features and regulatory properties of the individual. Ontological analysis of reflexivity explains its regulatory function, which is to determine the individual's own boundaries through awareness of the basics of their own actions and activities. This understanding of reflection allows it to be included in the regulatory potential of the individual. An empirical study of the relationship between the processes of reflection and the components of self-regulation has shown that the greatest role in the functioning of the components of self-regulation of personality is played by the processes of personal reflection. They provide not only the planning and programming of future behavior, but are involved in monitoring and evaluating the results of activities. The processes of social reflection are related to the components of self-regulation that most need to take into account the position, attitudes and opinions of others. It is established that as a mental regulatory property reflexivity has a negative relationship with independence. The development of reflexivity can reduce the ability of individuals to make independent decisions in difficult life situations, be the cause of indecision and external passivity.*

**Key words:** *reflection, social reflection, personal reflection, reflectivity, mechanism of self-regulation, regulatory-personal properties.*

Надійшла до редакції 21.06.2020 р.

# КЛІНІКО-БІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСОБИСТІСНИХ РОЗЛАДІВ

УДК 159.97

© О. Завгородня, Є. Степура, В. Шаталіна, 2020

[orcid.org/0000-0001-8786-8707](https://orcid.org/0000-0001-8786-8707)

[orcid.org/0000-0002-7214-0788](https://orcid.org/0000-0002-7214-0788)

[orcid.org/0000-0003-1548-8160](https://orcid.org/0000-0003-1548-8160)

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211926>

## **ЗАВГОРОДНЯ Олена Василівна**

*доктор психологічних наук, старший дослідник, провідний науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

## **СТЕПУРА Євген Вікторович**

*кандидат психологічних наук, науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

## **ШАТАЛІНА Валентина Веніамінівна**

*Ph.D., спів-директор Центру досліджень соціальних систем (Лондон, Великобританія)*

## **АЛЕКСИТИМІЯ В «УМОВНО ЗДОРОВИХ» ЛЮДЕЙ: ТРУДНОЦІ ТА МОЖЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ**

*Метою статті є теоретичний аналіз проблеми алекситимії, труднощів та можливостей її корекції.*

*Науковий пошук спирався на використання теоретичних методів, а саме: аналізу проблеми алекситимії, розгляду питань її генези, структурного аналізу, узагальнення досліджень, що відображають накопичений досвід корекції алекситимії та моделювання доцільних корекційних впливів.*

*Алекситимію розглянуто нами як гетерогенний поліаспектний феномен. Гетерогенний, оскільки може бути спричинений різними чинниками або їх взаємодією: психофізіологічними (генетичного, вродженого, набутого походження); психотравматичними (наслідки неопрацьованого травматичного досвіду, пережитого як в дитячому, так і в більш дорослому віці, неконструктивних незрілих механізмів психологічного захисту; проблемами раннього розвитку дитини та психолого-педагогічними чинниками (наслідки розладів взаємин «дитина – мати», неконструктивного ставлення до дитини, стилю*

прихильності та виховання, зокрема гіперопіки та латентного відторгнення); психокультуральними (знецінення емоційної сфери в культурі, необхідність екстернального мислення та пристосувальної поведінки типу конкретно-реалістичної). Алекситемія має різні, проте тісно пов'язані між собою складові (або аспекти), кожний з яких має стати мішенню впливу в процесі корекційної роботи. Охарактеризовано емоційний, соматичний, когнітивний, поведінковий, рефлексивно-смысловий. Інтегративна модель профілактики та подолання алекситимічних проявів в «умовно здорових» людей, має враховувати специфіку та всі аспекти зазначеного феномену. Модель має базуватись на інтеграції здобутків екзистенційно-гуманістичного, психодинамічного, когнітивно-поведінкового, тілесно орієнтованого підходів та, за можливості, енвайронментального.

Отже, гетерогенний поліаспектний феномен алекситимії може виступати як 1) захисна тимчасова реакція на несприятливі чинники, 2) стан людини, який може закріпитися, стати звичним (але її може бути подоланим), 3) властивість, яка важко піддається корекції. Якщо алекситимія як реакція виконує захисну функцію, то як звичний стан і, особливо, стійка властивість (риса) особи стає чинником, що перешкоджає особистісному розвитку людини (зокрема, формуванню стабільної позитивної Я-концепції). Окреслено (запропоновано) інтегративну модель профілактики та подолання алекситимічних проявів в контексті особистісного розвитку «умовно здорових» людей.

**Ключові слова:** розвиток особистості, алекситимія, гетерогенність, психотравматичний досвід, проблеми раннього розвитку, корекційний вплив.

**Постановка проблеми.** Актуальність вивчення алекситимії зумовлюється її великою значущістю для особистісного розвитку та соціокультурного функціонування суб'єкта, адже вона може бути чинником незадоволеності, труднощів у налагодженні взаємин, непорозумінь з близькими, необгрунтованої конфліктної поведінки, обмежень в можливостях отримання соціальної підтримки, а також розвитку психічних та психосоматичних розладів і пов'язаних з ними соціальних і фінансових проблем.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Алекситимію складають такі основні характеристики: труднощі у визначенні та вербалізації власних емоцій і емоцій оточуючих людей; труднощі в розрізненні емоцій і тілесних відчуттів; зниження здатності до символічного мислення (особливо фантазування); фокусування головним чином на зовнішніх подіях та обстави-



нах; низький лексичний рівень вербальної експресії емоцій; труднощі в міжособистісній сфері (Krystal, 1979).

Високі показники алекситимії спостерігаються у приблизно десяти відсотків населення в цілому (Franz et al., 2008). Соціально-демографічними чинниками виступають низький рівень освіти (Pasini, 1992), розлучення, самотній і низький соціальний статус (Franz et al., 2008), вік, нижче 20 років (Moriguchi, Maeda, Igarashi, 2007). Дані про гендерні відмінності в багатьох випадках суперечливі (Pasini, 1992; Franz et al., 2008; Moriguchi et al., 2007), залежать від культуральних чинників (Le, Berenbaum & Raghavan, 2002). Дослідження українських вибірок засвідчило частішу вираженість алекситимії у чоловіків, порівняно з жінками (Селюкова, Калашник, 2017; Юрценюк, 2019).

Робота з психологом є одним з найефективніших способів сприяння більшій відкритості особи, її самовираженню, висловленню нею своїх переживань. Міжособистісні труднощі можуть спричинити емоційні страждання та спонукати людей з алекситимією звернутися до психолога або психотерапевта. Однак люди з алекситимією не можуть отримати повну користь від вербально-аналітичної психотерапії, оскільки їм важко висловити свої переживання, що є негативним прогностичними фактором ефективності психотерапевтичного впливу.

*Об'єктом* дослідження є феномен алекситимії в контексті особистісного розвитку людини; *предметом* – можливості корекційного впливу щодо алекситимічних проявів в «умовно здорових» людей, в процесі здійснення якого необхідно враховувати специфіку та всі аспекти зазначеного феномену.

**Мета статті** – теоретичний аналіз проблеми алекситимії та можливостей її корекції. Було сформульовано такі *завдання*: 1) на основі теоретичного аналізу визначити чинники алекситимії; 2) охарактеризувати складові алекситимії; 3) проаналізувати досвід психотерапії та корекції алекситимії; 4) на основі узагальнення зазначеного досвіду запропонувати інтегративну модель профілактики та подолання алекситимічних проявів в контексті особистісного розвитку «умовно здорових» людей. Зважаючи на мету та завдання дослідження, нами використано теоретичні *методи*, а саме: аналізу проблеми алекситимії, розгляду питань її генези, структурного аналізу, узагальнення досліджень, що відображають накопичений досвід

психотерапії та корекції алекситимії, моделювання доцільних психокорекційних впливів.

**Вклад основного матеріалу дослідження.** Алекситимія розглядається нами як гетерогенний поліаспектний феномен. Гетерогенний, оскільки може бути спричинений різними чинниками (або їх взаємодією): психофізіологічними чинниками генетичного, вродженого, набутого походження (Wingbermuehle, Theunissen, Verhoeven, Kessels, Egger, 2012); психотравматичними, бути наслідком неопрацьованого травматичного досвіду, пережитого як в дитячому, так і в більш дорослому віці, неконструктивних незрілих механізмів психологічного захисту (Sifnoes, 1973); проблемами раннього розвитку дитини та психолого-педагогічними чинниками, бути наслідком розладів ранніх взаємин «дитина – мати», неконструктивного ставлення до дитини, ненадійного стилю прихильності, гіперопіки та латентного відторгнення, а також наслідком недостатнього або неправильного навчання в сфері комунікації з собою, з оточуючими та саморегуляції (Thompson and Meyer, 2007; Brumariu et al., 2012); психокультуральними, знеціненням емоційної сфери в культурі, необхідністю екстернального мислення та пристосувальної поведінки за типом конкретно-реалістичної (Dere et al., 2012).

Алекситемія, на нашу думку, має різні, проте тісно пов'язані між собою складові (або аспекти). Ми вважаємо за доцільне окреслити такі з них: емоційний, соматичний, когнітивний, поведінковий, смисловий.

*Емоційний аспект.* Дослідники окреслюють афективний дефіцит осіб з алекситимією як слабку емоційну та емоційно-образну здатність реагування на значущі (активуючі та емоціогенні) події (Vermond et al., 2009). Особи з алекситимією мають погано диференційовані емоції, не усвідомлюють, не розуміють власні емоції, що обмежує їх здатність розрізняти і описувати їх іншим (Var-On et al., 2000). Люди з алекситимією демонструють обмежену здатність відчувати позитивні емоції, схильність до негативних емоцій, наприклад ангедонії (Khan, 2017), недостатню емоційну врівноваженість і здатність саморегуляції, особливо в ситуації стресу (Luminet et al., 2004).

*Соматичний аспект.* Між емоційно-когнітивними аспектами алекситимії та тілом відзначається двосторонній взаємозв'язок (Messina, 2014). Особи з алекситимією характери-

зуються недиференційованістю тілесних проявів та емоцій. Алекситимія пов'язана з порушеннями інтероцепції (Shah et al., 2016), з вісцеральною гіперчутливістю, з функціональними розладами шлунково-кишкового тракту (Kano et al., 2007). Ці дані узгоджуються з гіпотезою зв'язку соматичних симптомів при алекситимії з соматосенсорним посиленням (Nakao et al., 2002). Недостатність когнітивної регуляції емоцій спричинює тривале психоемоційне напруження, яке не маючи іншого способу розрядки, переходить на психофізіологічний рівень, що може призвести до стійких соматичних змін і захворювань.

*Когнітивний аспект.* Когнітивний дефіцит при алекситимії виявляється в труднощах визначення, аналізу та вербалізації почуттів, а також труднощах в розпізнаванні емоцій за виразом обличчя інших людей (Lane et al., 1996)

В осіб з алекситимією спостерігається обмеженість імагінативних процесів, про що свідчить дефіцит фантазій, неординарних сновидінь, мрій (Krystal, 1979; Nemiah, 1978). Проте всі ці особливості в межах норми.

*Поведінковий аспект.* Функціональні порушення когнітивного управління емоціями, недостатність знакового опосередкування діяльності, низька здатність до співпереживання, нерозуміння емоційних станів інших людей особами з алекситимією призводять до погіршення їх реляційного благополуччя та зниження якості взаємин (Hesse, Floyd, 2008). Оскільки такі особи не усвідомлюють характеру почуттів співбесідника, не можуть зрозуміти його точку зору, то у спілкуванні можуть бути неадекватні, нетактовні, конфліктні. Алекситимія також негативно впливає на задоволеність стосунками в парах (Yelsma, Magrow, 2003). Люди, які страждають на алекситимію, можуть відчувати хронічну дисфорію. Деякі з цих людей схильні до розрядки емоційної напруги через імпульсивні дії, гіперактивність або компульсивну поведінку, таку як переїдання, зловживання психоактивними речовинами тощо. Проте багато хто з них зовні можуть здаватися цілком пристосованими, ретельними виконавцями тих чи інших соціальних функцій.

*Рефлексійно-смысловий аспект* алекситимії виявляється в недостатності рефлексії та ціннісно-смысловій саморегуляції. Рефлексія, яка дає змогу усвідомити сенс свого життя і діяльності – важливе джерело стійкості, волі і саморозвитку

особистості. «Рефлексивне функціонування» (reflective-functioning) розглядається як процес менталізації, що спирається на здатність розпізнавати існування і природу власних ментальних процесів, а також психічних станів інших людей (Karlsson, Kermott, 2006). Недостатність рефлексивного функціонування призводить до надмірної орієнтації на речі, компенсаторної діловитості, прагматизму, домінанті рольової поведінки. За словами Генрі Кристала, люди, які страждають на алекситимію, можуть здаватися надмірно пристосованими до реальності; вони можуть здаватися орієнтованими на речі більше, ніж на людей, і навіть до себе ставитися як до роботів (Krystal, 1979).

Алекситимія може виступати як 1) захисна тимчасова реакція на несприятливі чинники, 2) стан людини, який може закріпитися, стати звичним (але й може бути подоланим), 3) стійка властивість (риса) особи, яка важко піддається корекції.

Спроби лікування алекситимії були зроблені в рамках різних напрямків і форм психотерапії. Виявлено низку чинників, що перешкоджають ефективності проведення психодинамічної психотерапії: пацієнти не розвивають типового невротичного перенесення; створюють дуже мало спонтанної мовленевої продукції під час психотерапевтичного сеансу, не схильні обговорювати свої почуття, не виявляють інтересу до подій «внутрішнього світу», про які намагається говорити терапевт; часто надмірно прив'язуються до психотерапевтичної ситуації, використовуючи її як можливість агравації соматичних симптомів (Krystal, 1983). «Алекситиміку» важко працювати зі сновидіннями, створювати символічні інтерпретації снів, дій і фізичних симптомів, оскільки він рідко згадує сновидіння і скупко описує їх. Спроби корекції алекситимії в рамках психодинамічної психотерапії часто виявлялися неефективними, проте за умов модифікації можуть бути успішними (Rufert, Jenewein, 2009). Вказувалось, що в ході психотерапії терапевт має поводити себе подібно до матері, допомагаючи пацієнтові просуватися по шляху досягнення психологічної зрілості, тобто створювати символи, усвідомлювати, спостерігати і організовувати афекти замість символічної інтерпретації сновидінь, дій і фізичних симптомів (Bräutigam, von Rad, 1977). підкреслювалося (Taylor, 1987), що фокусом роботи має бути

дефектний комунікативний стиль алекситиміка. Виділено (Krystal, 1979) специфічні завдання в психотерапії алекситимічних проблем: допомогти пацієнтові простежити свої особливості, побачити, в чому його емоції несхожі на емоції інших людей, усвідомити власні малоадаптивні способи переживання емоцій, вчитися не заміщати почуття фізіологічними реакціями та розвивати афективну толерантність.

У статті (Yilmaz O. et al., 2019), яка узагальнює висновки з досліджень, в яких вивчався зв'язок алекситимії з різними аспектами психотерапевтичних підходів, повідомляється про те, що особи з алекситимією віддають перевагу роботі в групі; поліпшення їх стану було виявлено внаслідок проходження групової форми терапії. Алекситимія пов'язана зі слабким результатом як в традиційній психодинамічній психотерапії, так і в підтримувальній психотерапії. Крім того, виявлено негативну реакцію терапевтів на пацієнтів з алекситимією у відповідь на відсутність позитивних емоцій, виражених цими пацієнтами (Ogrodniczuk et al., 2011).

Водночас є свідчення про позитивний вплив модифікованої короткочасної психодинамічної психотерапії (Bressi et al., 2017), екзистенційної терапії (зниження показників зовні орієнтованого мислення) (Yilmaz et al., 2019).

Через високу значущість впливу алекситимії на психологічне благополуччя людини доцільно опрацьовувати психотерапевтичні підходи, що враховують труднощі осіб з алекситимією в сприйнятті і спілкуванні, та які можуть бути ефективними. Слід враховувати, що взаємодія дитини з батьками є дуже важливою в контексті генези алекситимії. Якщо в історії розвитку клієнта в ранньому віці було нехтування з боку батьків його емоційних станів, вияви байдужості до різних змін в виразах його обличчя, відсутність належного зворотного зв'язку від батьків, то доцільно, наскільки це можливо, відтворити цей етап розвитку створити умови для навчання клієнта користуванню мімічним самовираженням як інструментом комунікації та розвитку здатності розуміти емоційну експресію інших. Виходячи з того, що поліпшення показників алекситимії було виявлено, коли пацієнти проходили групову терапію (Ogrodniczuk et al., 2011), доцільно орієнтуватись на групову форму роботи. Групова форма також розширює

можливості щодо корекції та вдосконалення комунікативного стилю.

Відзначають значну неузгодженість між широким і багатим спектром невербальної поведінки «алекситиміка» і бідністю його вербальних позначень. Потрібно це враховувати, щоб підготувати учасника групи до вербальних способів психокорекційної взаємодії. Українські дослідники (Афанасьєва, Остополець, Світлична, 2018) вважають, що оскільки особи з алекситимією мають труднощі в вербальному вираженні почуттів, то доцільним є використання тілесно орієнтованих та невербальних засобів психокорекції, а також методів арт-терапії, релаксації, музикотерапії і засобів розвитку комунікативних навичок.

Із врахуванням зазначеного психологічна робота з профілактики та подолання алекситимічних проявів в умовах групових занять має спиратись на використання невербальних засобів самовираження та спілкування; зняття напруженості, використання прийомів релаксації, створення атмосфери безпечних взаємин, поступовість нарощування складності завдань, зокрема щодо розширення діапазону вербального самовираження, розвиток креативності; ментально-поведінковий комунікативний тренінг. Спираючись на відносно успішний досвід звертання до екзистенційної терапії (Yilmaz et al., 2019) та врахування індивідуальної еволюції клієнта, важливо створювати умови для актуалізації рефлексійного функціонування учасників, їх прислухання до внутрішніх діалогів, вербалізації ціннісного самовизначення, пошуку сенсів.

Інтегративна модель профілактики та подолання алекситимічних проявів в «умовно здорових» людей (наприклад, студентів), має враховувати специфіку та всі аспекти зазначеного феномену. Модель має базуватись на інтеграції здобутків екзистенційно-гуманістичного, психодинамічного, когнітивно-поведінкового, тілесно орієнтованого підходів та, за можливості, енвайроментального (що передбачає створення діалогічно-творчого середовища). Психологічна робота відповідно до моделі має бути спрямована: на усвідомлення цінності емоційного світу, на підтримку інтересу до світу людських почуттів, пристрастей, бажань; на розвиток уяви та розширення можливостей творчого вираження власних переживань; на подолання страху зустрічі з власними «страхіт-

тями», на акумуляцію ресурсів опрацювання травматичного досвіду; на корекцію когнітивного (зокрема, атрибутивного) стилю, виявлення власних ірраціональних переконань, формування конструктивних когнітивних настановлень; формування умінь рефлексії власних станів та саморегуляції, зокрема, вчасної рефлексії внутрішнього емоційного напруження, здатність передбачати наближення «емоційного вибуху», навички безпечної розрядки тощо; налагодження взаємин та діалогу зі власним тілом, розуміння його мови, практикування творчого вираження засобами руху та тілесної експресії.

Орієнтовний зміст завдань та вправ в роботі з профілактики та подолання алекситимічних проявів: знайомство учасників з програмою; окреслення низки понять (стрес, алекситимія, придушення почуттів, соматизація, негативне мислення, копінг, емпатія); прийняття правил роботи в групі і зобов'язань щодо виконання домашніх завдань; виконання вправ на релаксацію (релаксувальними прийомами можуть бути аутогенне тренування, глибоке дихання, музикотерапевтичні сеанси, психогімнастичні вправи, оволодіння навичками м'язової релаксації), розвиток здатності відчувати і вміння вербалізувати відчуття за типом «тут і тепер»; розвиток здатності розрізняти відчуття та почуття; виконання завдань на створення символів своїх переживань засобами арттерапії, самостереження, структурування афектів, безпечне «розгальмовування» почуттів; трансформація негативних емоційних станів у бажані позитивні у символічному арттерапевтичному просторі; навчання навичкам ділитися своїми сумнівами, тривогами, почуттями з іншими людьми; опрацювання комунікативного стилю, подолання його недоліків; актуалізація невербальних способів спілкування і опора на них, оволодіння невербальною комунікацією, розширення та поглиблення діапазону засобів і способів спілкування, розкриття емпатійного потенціалу, оволодіння навичками активного слухання іншої людини, спроби її розуміння, розвиток гнучкості у спілкуванні; оволодіння навичками безпечного вираження гніву, вміннями контролювати свій гнів і запобігати фізичній агресії; обговорення копінг-стратегій (адаптивних і неадаптивних), окреслення можливостей використання адаптивних копінгів у різних ситуаціях; окреслення важливості соціальної підтримки,

комунікації з іншими людьми в контексті подолання дистресу, виходу зі стресової ситуації; розвиток внутрішнього фокусу уваги, здатності прислухатися до себе, сприяння актуалізації прихованих, не повністю усвідомлюваних внутрішніх мовців, різних «голосів», їх діалогів; розрізнення внутрішніх співрозмовників – «субособистостей», дослідження свого внутрішнього світу засобами, зокрема, психосинтезу.

Період юності, молодості - це час становлення пізнавальних здібностей щодо розуміння своїх і чужих емоцій через досвід різних переживань (Moriguchi, Maeda, Igarashi, 2007). Окреслені заняття (як психопрофілактичні) зі студентами позитивно позначаються на їх суб'єктивному благополуччі, враховують «зону найближчого особистісного розвитку» учасників, тим самим створюються передумови для розвитку рефлексії, емоційного інтелекту та подолання алекситимічних проявів.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** На основі теоретичного аналізу алекситимія розглянута як гетерогенний поліаспектний феномен, який може виступати як 1) захисна тимчасова реакція на несприятливі чинники, 2) стан людини, який може закріпитися, стати звичним (але й може бути подоланим в умовах психологічної роботи, в сприятливих обставинах), 3) властивість, яка важко піддається корекції. Якщо алекситимія як реакція виконує захисну функцію, то як стан і особливо властивість, стійка риса стає чинником, що перешкоджає розвитку особистості молодій людині. Це відбувається в силу таких проявів алекситимії як: труднощі усвідомлення й опису своїх емоційних переживань, визначення їх у інших людей; недостатність емоційної рефлексії та саморегуляції (що спричинює емоційні вибухи); проблем у встановленні позитивних міжособистісних взаємин (особливо романтичних, пов'язаних з почуттям щастя).

Перспективою дослідження може бути вивчення проявів алекситимії в «умовно здорових» молодих людей в контексті проблеми суб'єктивного благополуччя та розвитку особистості; зокрема визначення зв'язку алекситимії та ціннісної сфери особи, зв'язку алекситимії та креативності, можливостей творчої репрезентації переживань, а також подальша розробка та апробація інтегративної моделі профілактики та подолання алекситимічних проявів в контексті особистісного розвитку «умовно здорових» людей. Доцільними є крос-культурні



дослідження необхідні для з'ясування можливих культурних впливів на успішність корекції алекситимічних тенденцій.

### *Список використаних джерел*

- Афанасьєва Н. Є., Остополець І. Ю., Світлична Н. О. Особливості взаємозв'язку особистісних особливостей та алекситимії у фахівців екстремального профілю діяльності. *Науковий вісник ХДУ. Серія Психологічні науки*. 2018. № 4. С. 16–21.
- Селюкова Т. В., Калашник Ю. Є. Гендерні особливості алекситимії та емпатії в юнацькому віці. *Сучасний стан розвитку екстремальної та кризової психології*: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. Харків : НУЦЗУ, 2017. С. 227–230.
- Юрценюк О. С. Гендерні відмінності рівня алекситимії у студентів з непсихотичними психічними розладами. *Психіатрія, неврологія та медична психологія*. 2019. Вип. 11. С. 25–29.
- Bar-On, Reuven, Parker, James DA *The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace*. San Francisco, California: Jossey-Bass. 2000. P. 40–59.
- Bermond B, Vorst H. C., Moormann P. P. Cognitive neuropsychology of alexithymia: implications for personality typology. *Cognitive Neuropsychiatry*. 2006. Vol. 11(3). P. 332–360.
- Bräutigam W., von Rad, M. Towards a theory of psychosomatic disorders. *Psychother. Psychosom*. 1977. Vol. 28. P. XI.
- Bressi C., Fronza S., Minacapelli E., Nocito E. P., Dipasquale E., Magri L., et al. Short - Term Psychodynamic Psychotherapy with Mentalization - Based Techniques in Major Depressive Disorder patients: Relationship among alexithymia, reflective functioning, and outcome variables – A Pilot study. *Psychol Psychother*. 2017. Vol. 90 (3). P. 299–313.
- Brumariu L. E., Kerns K. A., Seibert A. Mother–child attachment, emotion regulation, and anxiety symptoms in middle childhood. *Pers. Relat*. 2012. Vol. 19. P. 569–585.
- Dere J., Falk C. F., Ryder A. G. Unpacking cultural differences in alexithymia: The role of cultural values among Euro-Canadian and Chinese-Canadian students. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2012. Vol. 43(8). P. 1297–1312.
- Franz M., Popp K., Schaefer R. et al. Alexithymia in the German general population. *Soc Psychiat Epidemiol*. 2008. Vol. 43. P. 54–62.
- Hesse C., Floyd K. Affectionate experience mediates the effects of alexithymia on mental health and interpersonal relationships. *Journal of Social and Personal Relationships*. 2008. Vol. 25 (5). P. 793–810.

- Kano M., Hamaguchi T., Itoh M., et al. Correlation between alexithymia and hypersensitivity to visceral stimulation in human. *Pain*. 2007. Vol.132. P. 252–263.
- Karlssoon R., Kermott A. Reflective-functioning during the process in brief psychotherapies. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*. 2006. Vol. 43(1). P. 65–84.
- Khan N. T. Emotional Experiences Induced Alexithymia. *Cell Mol Med*. 2017. Vol. 3. No. 2. P.13. DOI: 10.21767/2573-5365.100036
- Krystal H. Alexithymia and psychotherapy. *Am. J. of Psychother*. 1979. Vol. 33, № 1. P. 17–31.
- Krystal H. Alexithymia and the effectiveness of psychoanalytic treatment. *Int. J. Psychoanal. Psychother*. 1983. № 9. P. 353–378.
- Lane R. D., Sechrest L., Reidel R., Weldon V., Kaszniak A., Schwartz G. E. Impaired verbal and nonverbal emotion recognition in alexithymia. *Psychosom Med*. 1996. Vol. 58 (3). P. 203–210.
- Le H. N., Berenbaum H., Raghavan C. Culture and alexithymia: mean levels, correlates, and the role of parental socialization of emotions. *Emotion*. 2002. Vol. 2. P. 341–360.
- Luminet O., Rime B., Bagby R. M., Taylor G. J. A multimodal investigation of emotional responding in alexithymia. *CognEmot*. 2004. Vol. 18. P. 741–766.
- Messina A., Beadle J. N., Paradiso, S. Towards a classification of alexithymia: Primary secondary and organic. *Journal of Psychopathology*. 2014. Vol. 20 (1). P. 38–49.
- Moriguchi Y., Maeda M., Igarashi T. et al. Age and gender effect on alexithymia in large, Japanese community and clinical samples: a cross-validation study of the Toronto Alexithymia Scale (TAS-20). *BioPsychoSocial Med*. 2007. Vol. 1, 7.
- Nakao M., Barsky A. J., Kumano H. et al. Relationship between somatosensory amplification and alexithymia in a Japanese psychosomatic clinic. *Psychosomatics*. 2002. Vol. 43. P. 55–60.
- Nemiah C. J. Alexithymia and Psychosomatic Illness. *Journal of Continuing Education*. 1978. Vol. 39. P. 25–37.
- Ogrodniczuk J. S., Piper W. E., Joyce A. S. Effect of alexithymia on the process and outcome of psychotherapy: a programmatic review. *Psychiatry Res*. 2011. Vol. 190 (1). P. 43–48.
- Pasini A., Delle Chiaie R., Seripa S., Ciani N. Alexithymia as related to sex, age, and educational level: results of the Toronto Alexithymia Scale in 417 normal subjects. *Compr Psychiatry*. 1992. Vol. 33. P. 42–46.
- Rufer M., Jenewein J. Alexithymie und Psychotherapie. *Psychodynamische Psychotherapie (PDP)*. 2009. Vol. 8 (1). P. 34–45.
- Shah P., Hall R., Catmur C., Bird G. Alexithymia, not autism, is associated with impaired interoception. *Cortex: A Journal Devoted to the Study of the Nervous System and Behavior*. 2016. Vol. 81. P. 215–220.

- Sifneos P. E. The prevalence of alexithymic characteristics in psychosomatic patients. *Psychother. Psychosom.* 1973. № 22. P. 255–262.
- Taylor G. J. Psychosomatic medicine and contemporary psychoanalysis. Madison : International Universities Press, 1987.
- Thompson R. A., Meyer S. Socialization of emotion regulation in the family. *Handbook of Emotion Regulation* / ed. J. J. Gross. New York, NY: Guilford, 2007. 249–268.
- Wingbermuehle K., Theunissen H., Verhoeven W., Kessels R., Egger J. The neurocognition of alexithymia: evidence from neuropsychological and neuroimaging studies. *Acta Neuropsychiatrica.* 2012. Vol. 24. P. 67–80.
- Yelsma P., Marrow S. An Examination of Couples' Difficulties With Emotional Expressiveness and Their Marital Satisfaction. *Journal of Family Communication.* 2003. Vol. 3 (1). P. 41–62.
- Yilmaz O. et al. Does psychotherapy improve alexithymia? A comparison study among patients with mild or moderate depression. *Arch. Clin. Psychiatry* (São Paulo). 2019. Vol. 46.

### References

- Afanasieva, N. Ie., Ostopolets, I. Iu., & Svitlychna, N. O. (2018). Osoblyvosti vzaiemozviazku osobystisnykh osoblyvostei ta aleksytymii u fakhivtsiv ekstremalnoho profilu diialnosti [Peculiarities of the relationship between personality traits and alexithymia in specialists of extreme profile]. *Naukovyi visnyk KhDU. Seriya Psykholohichni nauky*, 4, 16-2 [in Ukrainian].
- Bar-On, Reuven, & Parker, James D. A. (2000). The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace. San Francisco, California: Jossey-Bass. 40–59.
- Bermond, B., Vorst H. C., & Moormann P. P. (2006). Cognitive neuropsychology of alexithymia: implications for personality typology. *Cognitive Neuropsychiatry*, 11(3), 332-360.
- Bräutigam, W. & von Rad, M. (1977). Towards a theory of psychosomatic disorders. *Psychother. Psychosom*, 28, XI. doi: 10.1159/000287050
- Bressi C., Fronza S., Minacapelli E., Nocito E. P., Dipasquale E., Magri L., et al. (2017). Short - Term Psychodynamic Psychotherapy with Mentalization - Based Techniques in Major Depressive Disorder patients: Relationship among alexithymia, reflective functioning, and outcome variables – A Pilot study. *Psychol Psychother*, 90(3), 299-313.
- Brumariu, L. E., Kerns, K. A., & Seibert, A. (2012). Mother-child attachment, emotion regulation, and anxiety symptoms in middle childhood. *Pers. Relat.* 19, 569-585.
- Dere, J., Falk, C. F., & Ryder, A. G. (2012). Unpacking cultural differences in alexithymia: The role of cultural values among Euro-Canadian and Chinese-Canadian students. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 43(8), 1297-1312.

- Franz, M., Popp, K., Schaefer, R. et al. (2008). Alexithymia in the German general population. *Soc Psychiat Epidemiol*, 43, 54-62.
- Hesse, C., & Floyd, K. (2008). Affectionate experience mediates the effects of alexithymia on mental health and interpersonal relationships. *Journal of Social and Personal Relationships*, 25 (5), 793-810.
- Iurtseniuk, O. S. (2019). Henderni vidminnosti rinvnia aleksytymii u studentiv z nepsykhotychnymy psykhhichnymy rozladamy [Gender differences in the level of alexithymia in students with non-psychotic mental disorders]. *Psykhiiatriia, nevrolohiia ta medychna psykholohiia*, 11, 25-29 [in Ukrainian].
- Kano, M., Hamaguchi, T., Itoh, M., et al. (2007). Correlation between alexithymia and hypersensitivity to visceral stimulation in human. *Pain*, 132, 252-263.
- Karlsson, R., & Kermott, A. (2006). Reflective-functioning during the process in brief psychotherapies. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 43(1), 65-84.
- Khan, N. T. (2017). Emotional Experiences Induced Alexithymia. *Cell Mol Med.*, 3(2), 13. DOI: 10.21767/2573-5365.100036
- Krystal, H. (1979.) Alexithymia and psychotherapy. *Am. J. of Psychother*, 33(1), 17-31.
- Krystal, H. (1983). Alexithymia and the effectiveness of psychoanalytic treatment. *Int. J. Psychoanal. Psychother*, 9, 353-378.
- Lane, R. D., Sechrest L., Reidel R., Weldon V., Kaszniak A., Schwartz G. E. (1996). Impaired verbal and nonverbal emotion recognition in alexithymia. *Psychosom Med.*, 58(3), 203-210.
- Le, H. N., Berenbaum H., & Raghavan C. (2002). Culture and alexithymia: mean levels, correlates, and the role of parental socialization of emotions. *Emotion*, 2, 341-360.
- Luminet, O., Rime B., Bagby R. M., Taylor G. J. (2004) A multimodal investigation of emotional responding in alexithymia. *CognEmot*, 18, 741-766.
- Messina, A., Beadle, J. N., & Paradiso, S. (2014). Towards a classification of alexithymia: Primary secondary and organic. *Journal of Psychopathology*, 20(1), 38-49.
- Moriguchi, Y., Maeda, M., Igarashi, T. et al. (2007). Age and gender effect on alexithymia in large, Japanese community and clinical samples: a cross-validation study of the Toronto Alexithymia Scale (TAS-20). *BioPsychoSocial Med*, 1, 7.
- Nakao, M., Barsky, A. J., Kumano H., et al. (2002). Relationship between somatosensory amplification and alexithymia in a Japanese psychosomatic clinic. *Psychosomatics*, 43, 55-60.
- Nemiah, C. J. (1978). Alexithymia and Psychosomatic Illness. *Journal of Continuing Education*, 39, 25-37.
- Ogrodniczuk, J. S., Piper, W. E., & Joyce, A. S. (2011). Effect of alexithymia on the process and outcome of psychotherapy: a programmatic review. *Psychiatry Res.*, 190(1), 43-48.

- Pasini, A., Delle Chiaie R., Seripa S., & Ciani N. (1992) Alexithymia as related to sex, age, and educational level: results of the Toronto Alexithymia Scale in 417 normal subjects. *Compr Psychiatry*, 33, 42-46.
- Rufer, M., & Jenewein, J (2009). Alexithymie und Psychotherapie. *Psychodynamische Psychotherapie (PDP)*, 8 (1), 34-45.
- Seliukova, T. V., Kalashnyk, Yu. Ie. (2017). Henderni osoblyvosti aleksytymii ta empatii v yunatskomu vitsi (Gender features of alexithymia and empathy in adolescence). *Suchasnyi stan rozvytku ekstremalnoi ta kryzovoi psykhologii: materialy IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii Kh.: NUTsZU*, 227-230.
- Shah, P., Hall, R., Catmur, C., & Bird, G. (2016). Alexithymia, not autism, is associated with impaired interoception. *Cortex: A Journal Devoted to the Study of the Nervous System and Behavior*, 81, 215-220.
- Sifneos, P. E. (1973). The prevalence of alexithymic characteristics in psychosomatic patients. *Psychother. Psychosom.*, 22, 255-262.
- Taylor, G. J. (1987). *Psychosomatic medicine and contemporary psychoanalysis*. Madison: International Universities Press.
- Thompson, R. A., & Meyer, S. (2007). Socialization of emotion regulation in the family. In J. J. Gross (Ed.). *Handbook of Emotion Regulation* (pp. 249-268). New York, NY: Guilford.
- Wingbermhühle, K., Theunissen, H., Verhoeven, W. M. A. , Kessels, R. P. C., & Egger, J. I. M. (2012). The neurocognition of alexithymia: evidence from neuropsychological and neuroimaging studies. *Acta Neuropsychiatrica*, 24, 67-80.
- Yelsma, P., & Marrow, S. (2003). An Examination of Couples' Difficulties With Emotional Expressiveness and Their Marital Satisfaction. *Journal of Family Communication*, 3 (1), 41-62.
- Yilmaz, O et al. (2019). Does psychotherapy improve alexithymia? A comparison study among patients with mild or moderate depression. *Arch. Clin. Psychiatry (São Paulo)*, 46.

**O. Zavgorodnia, E. Stepura, V. Shatalina**

**ALEXITHYMIA IN “CONDITIONALLY HEALTHY” PEOPLE:  
DIFFICULTIES AND OPPORTUNITIES OF CORRECTION**

*The aim of the article is a theoretical analysis of the problem of alexithymia, difficulties and possibilities of its correction.*

*The scientific research was based on the use of theoretical methods, namely: analysis of the problem of alexithymia, consideration of its genesis, structural analysis, generalization of research reflecting the accumulated experience of alexithymia correction and modeling of appropriate corrective effects.*

*Alexithymia is considered by us as a heterogeneous multifaceted phenomenon. Heterogeneous phenomenon, because it can be caused by various factors or their interaction: psychophysiological factors of different origin (genetic, congenital, acquired); psychotraumatic (consequences of untreated traumatic experience*

*experienced both in childhood and in adulthood, unconstructive immature mechanisms of psychological protection); problems of early child development, psychological and pedagogical factors (consequences of "child-mother" relationship disorders, unconstructive attitude to the child, unreliable attachment style, overprotective style and hidden rejection), psychocultural (devaluation of the emotional sphere in culture, focus on external thinking and adaptive behavior). Alexithymia has different but closely related components (or aspects), each of which must be taken into account in the strategy of correction of alexithymic manifestations. Emotional, somatic, cognitive, behavioral, reflexive-semantic aspects are characterized. An integrative model of prevention and overcoming of alexithymic manifestations in "conditionally healthy" people should take into account the specifics and all aspects of this phenomenon. The model should be based on the integration of the achievements of existential-humanistic, psychodynamic, cognitive-behavioral, body-oriented approaches and, if possible, environmental.*

*Thus, the heterogeneous multifaceted phenomenon of alexithymia can act as 1) a protective temporary reaction to adverse factors, 2) a human condition that can become entrenched, become habitual (but can be overcome), 3) a property that is difficult to correct. If alexithymia as a reaction performs a protective function, then as a habitual state and, especially, a stable property (trait) of a person becomes a factor that hinders a person's personal development (in particular, the formation of a stable positive self-concept). An integrative model of prevention and overcoming of alexithymic manifestations in the context of personal development of "conditionally healthy" people is proposed.*

**Key words:** *personality development, alexithymia, heterogeneity, psychotraumatic experience, problems of early development, corrective influence.*

Надійшла до редакції 29.07.2020 р.

УДК 159.9

©В.О. Краменкова, 2020

orcid.org/0000-0003-1179-8540

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211927>

**КРАМЧЕНКОВА Віра Олександрівна**

*доктор психологічних наук, доцент кафедри психології ХНПУ  
імені Г.С. Сковороди, м. Харків, Україна*

## **СИСТЕМНІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СІМ'Ї ПРИ НАРКОПАТОЛОГІЇ ЯК МІШЕНІ ПСИХОТЕРАПІЇ**

*В статті розглядається актуальна наукова проблема функціонування сім'ї при наркопатології, досліджуються особливості функціонування сімейної системи у актуальному гомеостазі, образ ідеальної сім'ї та бажаних стосунків, а також система сімейних ставлень, обґрунтовуються системні сімейні закономірності в контексті психологічної допомоги наркозалежної особистості та сім'ї. Мета роботи – визначити характеристики функціонування та сімейних установок, що виступають мішенями психотерапевтичних впливів в структурі комплексної допомоги при наркозалежності. Розкриті напрямки наукових досліджень сімейної проблематики при залежних формах поведінки. Подано результати дослідження актуального сімейного гомеостазу при наркопатології, що характеризується системними порушеннями функціонування сім'ї та сімейної взаємодії за параметрами сімейної згуртованості та гнучкості. Визначено, що загальною закономірністю сімейної системи при наркопатології є емоційна відчуженість та несбалансованість сімейної адаптації зі зсувом або вбік дестабілізації, невизначеності сімейних правил, ієрархії, ролей, або – втрати адаптивної пластичності. Показано, що образ ідеальної сім'ї у наркозалежних характеризується функціональністю, а у їх родичів прагненням надмірної емоційної близькості та стабільного сімейного функціонування через надмірне посилення жорсткості сімейних правил, ієрархії, обмеження змін та стереотипних форм взаємодії. Розходження між актуальним сімейним гомеостазом та образом ідеального сімейного функціонування як у наркозалежних так і у їх родичів виступає підґрунтям глобальної сімейної незадоволеності. Встановлено, що система ставлень та сімейних установок при наркопатології в сім'ї характеризується конфліктогенністю сфер ставлення до сім'ї та батька, що може бути обумовлено трансгенераційним конфліктом. Обґрунтовано системну корекцію сімейної дисфункції та мішені психотерапевтичних впливів в структурі комплексної терапії наркозалежності та подальшої соціально-психологічної реабілітації. Корекція параметрів сімейної*

*системи, що підтримують наркотизацію, зокрема характеристик емоційної дистанції та гнучкості в сім'ї, неадекватних сімейних установок та стереотипів взаємодії, неадекватного образу сім'ї та трансгенераційний конфлікт постають основними напрямками психотерапевтичних втручань.*

**Ключові слова:** *сімейна система, функціонування сім'ї, наркозалежність, образ сім'ї, сімейні установки та ставлення, мішені психотерапії*

**Постановка проблеми.** Поширення наркотичної залежності в світі в цілому та Україні зокрема залишається високим. В Україні протягом останніх років реалізується Стратегія державної політики щодо наркотиків, яка серед напрямків роботи включає профілактику наркозалежності, лікування та реабілітацію осіб з психічними та поведінковими розладами внаслідок вживання психоактивних речовин, що визначає надзвичайну соціальну значущість та актуальність досліджень з проблематики психологічних чинників та практичної допомоги наркозалежним.

У психології неодноразово досліджувалися різні аспекти наркопатології, її перебігу та чинників, на основі теоретичних та емпіричних досліджень розроблялися корекційні та реабілітаційні програми, але досі не створено єдиної цілісної психологічної концепції наркопатології та високоефективної програми подолання наркотичної залежності.

У той же час, більшість дослідників згодні в тому, що наркотична залежність обумовлена інтеграцією біологічних, соціально-економічних та психологічних чинників. При цьому не викликає сумнівів, що психічна залежність в структурі наркоманії має надзвичайне значення. В свою чергу, фіксація психічної залежності безпосередньо пов'язана зі стосунками в системі наркозалежний – соціальні стосунки, найбільш значущими з яких виступають саме сімейні взаємини. Тому загальноприйнятою точкою зору є доцільність залучення сім'ї в процес лікування і реабілітації. В той же час в процесі психологічної допомоги при роботі з сім'єю наркозалежного не завжди враховується системні параметри сімейного функціонування, що обумовлює актуальність виявлення системних особливостей сім'ї, що мають виступати в якості мішені психотерапевтичних втручань.



**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Психологічні феномени залежних форм поведінки докладно розроблені в роботах В. Ю. Завьялова (1988), С. М. Даулінга (2000), С. В. Березіна зі співавт., (2001), Ц. П. Короленко і Н. В. Дмитриєвої (2001), А. В. Гоголевої (2003), В. Д. Менделевича (2007), А. Г. Даніліна (2009), W. R. Miller (2011), В. В. Барцалкіної і І. Ю. Кулагіної (2017) та інших. Аналіз літератури показує, що різні психологічні напрями мають відмінну один від одного точку зору на проблему наркоманії і групуються навколо провідних напрямів в психології і найбільш розроблених теорій. У психодинамічних теоріях наголошується роль деформації розвитку особистості, у біхевіоральних – впливу соціального оточення через наування та підкріплення; у когнітивних концепціях – ірраціональних дезадаптивних переконань у картині світу особистості, у діяльнісному підході – механізм зрушення мотиву на мету; у екзистенційно-гуманістичному підході – самоактуалізації, у інтеракціоналізмі – соціальної матриці з таких функціональних одиниць: дія, значення, роль, особистість, група.

В межах досліджень сімейної проблематики здійснені спроби пояснення наркотичної залежності такими чинниками як дефекти соціалізації в сім'ї, сімейна ситуація та стиль сімейних стосунків, які впливають на формування та перебіг залежних форм поведінки. В якості сімейних чинників ризику залежних форм поведінки за результатами різних досліджень встановлено: емоційну відчуженість в родині на ранніх етапах онтогенезу; конфліктність батьків в сім'ї; розлучення батьків; дезгармонії сімейного виховання (гіпо- та гіперпротекція, патологізуючи сімейні ролі, суперечливість материнського та батьківського виховання та взаємодії); адиктивна поведінка матері; позасімейне виховання у соціальних інституціях; наявність сімейнообумовленої психологічної травматизації; порушення партиципативного зв'язку матері і дитини; відсутність адекватного контролю за розвитком дитини (ігнорування інтересів та потреб); втрата обох або одного з батьків (Березін, Лисецький, Назаров, 2001; Гоголева, 2003; Смирнов, 2014; Громова, Оліфірович, 2018).

За системно-орієнтованими теоріями сім'ї хімічна залежність (алкогольна та наркотична) визначається як «сімейна

хвороба», симптом сімейної дисфункції, тобто патологічний спосіб та результат підтримання рівноваги в системі сімейних або інших стосунків. У даній моделі симптоматична поведінка розглядається з позиції її доцільності для сімейної системи. О. В. Черніков (2001) наголошує, що будь яка проблемна (симптоматична) поведінка, в тому числі залежна, може виступати у якості комунікативної метафори, яка характеризує групові теми з найближчого оточення ідентифікованого пацієнта; в якості частини циркулярної комунікативної послідовності та виконує певні функції в сімейній системі. М. Д. Стентон та Т. К. Тодд (2000) наголошують особливу роль залежних форм поведінки для підтримання сімейної стабільності, коли сім'я нездатна до врегулювання криз, що стимулює псевдоіндивідуалізацію як наслідок травматичних втрат, страху розлуки та ін.

Розглядаючи сімейну систему при алкогольній залежності В. Д. Москаленко (2009), виділяє специфічні дисфункціональні сімейні стосунки із феноменом співзалежності, як патологічного стану членів сім'ї. Співзалежність, що обумовлена емоційним залученням, не тільки викликає психологічні ефекти подібні до залежності (Schaef, 1986; Бітті, 1997; Литвиненко, 2005; Москаленко, 2009; Береза, Ісаєва, 2018; Мілушина, 2020), а й пов'язана із будовою сімейних стосунків за принципом трикутника С. Карпмана, що перешкоджає усуненню залежної поведінки (Ємельянова, 2007).

Функціонування сім'ї як відкритої та динамічної системи визначає взаємообумовленість залежної поведінки та системи сімейних взаємин (Р. Кляйн та А. Канніхт, 2016), тому важко визначити пріоритет одного чи іншого: тобто не зрозуміло, чи специфічні сімейні стосунки обумовлюють розвиток наркотичної залежності чи залежність стає фактором розвитку певних сімейних стосунків. В той же час, взаємозалежність функціональних елементів характеризує психотерапевтичний потенціал впливу на системні характеристики сім'ї з метою корекції поведінки одного з її членів.

Отже, дослідження особливостей функціонування сімейної системи у актуальному гомеостазі, образу ідеальної сім'ї та бажаних стосунків, а також системи сімейних ставлень виявляється доцільним, як для виявлення системних сімейних

закономірностей при наркопатології, так і для визначення мішеної психотерапевтичного впливу в контексті психологічної допомоги наркозалежної особистості та її сім'ї.

**Мета** – визначити характеристики сімейної системи та сімейних установок, що виступають мішенями психотерапевтичних впливів в структурі комплексної допомоги при наркозалежності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Інтегральні характеристики функціонування сімейної системи вивчалися за допомогою методики FACES-3, що дозволяє визначити характеристики сімейної згуртованості та адаптації (гнучкості) в актуальному та ідеальному сімейному функціонуванні (Д. Х. Олсона, Дж. Портнера та І. Лаві у адаптації Е. Г. Ейдемільера зі співавторами). Система сімейних ставлень вивчалася за допомогою методики «Незавершених речень» Сакса-Леві, задля цієї мети були відібрані шкали що виявляють сфери сімейних ставлень та установок. За результатами дослідження визначалися сфери, в яких домінують негативні установки (негативний досвід, сприйняття та очікування), як показник конфліктогенних зон системи ставлень особистості та міжособистісних взаємин. Статистична обробка даних проводилася за допомогою частотного аналізу із застосуванням критерію  $\chi^2$  Пірсона для визначення особливостей розподілу досліджуваних за різними ознаками.

У дослідженні взяли участь 66 сімей, які мали в своєму складі наркозалежного. В якості ознак сім'ї були прийняті: спільне господарювання, спільне використання сімейних ресурсів, наявність близьких родинних зв'язків і емоційних стосунків. Вибірка досліджуваних складала 144 особи, з яких 66 наркозалежних чоловічої статі в віці від 16 до 41 року, та 78 родичів наркозалежних в віці від 14 до 70 років. Діапазон сімейних ролей обстежених родичів наркозалежних включав матерів, батьків, сиблінгов та дружин.

У якості інтегральних системних характеристик сімейного функціонування за циркулярною моделлю Д. Олсона виступають сімейна згуртованість (когезія, зв'язок), яка більшою мірою визначається інтенсивністю переживання близькості, а не їх модальністю, та сімейна адаптація

(гнучкість), як показник пристосовних реакцій сімейної системи при дії на неї зовнішніх та внутрішніх стресорів.

Результати аналізу рівнів сімейної згуртованості та адаптації (табл. 1, табл. 2) у актуальному сімейному функціонуванні демонструють дисфункціональні стосунки в сім'ї і підтверджують наявність порушень сімейної взаємодії в сім'ях при наркопатології.

Таблиця 1

### Розподіл інтегральних характеристик сімейної системи наркозалежних

Показники сімейної згуртованості та адаптації (%)					
Сімейна згуртованість			Сімейна адаптація		
Рівні згуртованості	Реальна сім'я	Ідеальна ім'я	Рівні адаптації	Реальна сім'я	Ідеальна ім'я
Роз'єднаний	89,4	9,1	Ригідний	30,4	1,5
Розділений	3,0	51,5	Структурований	3,0	37,9
Об'єднаний	6,1	27,3	Гнучкий	3,0	39,4
Заплутаний	1,5	12,1	Хаотичний	63,6	21,2
$\chi^2_{\text{Емп}}$	146,2	29,8	$\chi^2_{\text{Емп}}$	65,5	24,8
p	p<0,01	p<0,01	p	p<0,01	p<0,01

Рівні згуртованості у актуальному сімейному функціонуванні наркозалежних (табл. 1) розподілені наступним чином – роз'єднаний 89,4%, розділений (3,0%), об'єднаний (6,1%) та заплутаний (1,5%). Слід зазначити, що сукупна представленість функціональних рівнів згуртованості (9,1%) – розділеного та об'єданого, є значно нижчою ніж сукупність дисфункціональних (90,9%) – роз'єданого та заплутаного. Отримані дані свідчать, що у актуальному сімейному гомеостазі за оцінками наркозалежних домінує низький (89,4%,  $\chi^2_{\text{Емп}} = 146,2$ ,  $p < 0,01$ ) рівень згуртованості. Можна припустити, що індивідуальна ізоляція у сімейної взаємодії, що описана М. Боуеном, як нездатність встановлювати стосунки справжньої близькості (Bowen M., 1978), а П. Куттером, – як емоційна імпотенція (П. Куттер, 2004), обумовлюється характеристиками наркотичної реалізації. За дослідженнями С. В. Березіна, К. С. Лисецького та Є. О. Назарова (2001) нездатність будувати близькі та задовольняючи стосунки з людьми виступає предиктором

наркотизації. Отже, наркозалежні випробовують труднощі у встановленні адекватної емоційної дистанції в сім'ї.

Слід зазначити, що уявлення про ідеальне сімейну згуртованість у наркозалежних (табл.1) навпаки характеризуються прагненням до функціональних рівнів емоційної дистанції, що підтверджується домінуванням розділеного рівню (51,5%,  $\chi^2_{\text{Емп}}=29,8$ ,  $p<0,01$ ), якій характеризується деякою емоційною дистанційованістю членів сім'ї при можливості до об'єднання, спільних дій та надання взаємної емоційної підтримки. В той же час, більшою мірою ніж в актуальному сімейному функціонуванні представлені підвищений (об'єднаний) та надмірно високий (заплутаний) рівні сімейної згуртованості. Інакше кажучи, досліджувані прагнуть до більш близьких, тісних емоційних стосунків у сім'ї. Загалом рівні згуртованості у ідеальній сім'ї розподілені наступним чином – розділений (51,5%), об'єднаний (27,3%), заплутаний (12,1%) та роз'єднаний (9,1%). Бажання більшої емоційної близькості у більшості випадків набуває адаптивних (сукупність розділеного та об'єданого 78,8%) рівнів. Таки результати свідчать, що в уявленнях про ідеальну сімейну згуртованість у наркозалежних панують адаптивні образи сімейної близькості. При цьому, розходження між ідеальними уявленнями про емоційний зв'язок у сім'ї та реальними характеристиками згуртованості призводить до зниження задоволеності сімейним життям. Отже, не знаходячи реалізації потреби у близькості в сімейних стосунках в наслідок стійких стереотипів сімейної взаємодії особистість може застосовувати заміщуючі засоби поведінки в тому числі й наркотизацію, що повторюється.

Отримані дані говорять на користь думки, що у деструктивних сім'ях наркотизація і пов'язана з нею поведінка спрямована, на компенсацію дефіцитарності емоційних контактів в сім'ї, або виступає як засіб відходу від тиску сімейних конфліктів. У наркоманській групі залежний знаходить те, що він зневірився знайти в сім'ї.

Аналіз адаптивності сімейної системи наркозалежних на підставі розподілу функціональних та дисфункціональних рівнів сімейної адаптації (гнучкості) у актуальному та ідеальному сімейному гомеостазі показано у таблиці 1.

Як показують отримані дані, в актуальному сімейному функціонуванні зафіксовано наступний розподіл рівнів сімейної гнучкості ( $\chi^2_{\text{Емп}}=65,5$ ,  $p<0,01$ ) – хаотичний (63,6%), ригідний (30,4%), структурований (3,0%) та гнучкий (3,0%), при цьому сукупна частота дисфункціональних рівнів становить переважну більшість (94%). Інакше кажучи, сімейне функціонування за оцінками наркозалежних характеризується або хаотичністю, тобто невизначеністю сімейних правил та обов'язків, нестійкими ієрархію та рольовим розподілом, слабкою керованістю та імпульсивними сімейними рішеннями, або ригідністю, тобто низькою здатністю пристосовуватися до змінних зовнішніх та внутрішніх умов функціонування, надмірною жорсткістю ієрархії, рольового розподілу, міжособистісних стереотипів. Обидва варіанти сімейної адаптації виявляють порушення сімейного функціонування.

Ідеальний образ сімейної гнучкості у наркозалежних представлений у такий спосіб ( $\chi^2_{\text{Емп}}=24,8$ ,  $p<0,01$ ) – гнучкий (39,4%), структурований (37,9%) хаотичний (24,8%) та ригідний (1,5%), при цьому переважну більшість складає сукупна частота функціональних рівнів гнучкості (77,3%). Показані розходження між ідеальними уявленнями про трансформаційний потенціал у сім'ї та реальними характеристиками сімейної гнучкості може призводити до зниження задоволеності сімейним функціонуванням. У свою чергу, генеральна незадоволеність сімейним функціонуванням, як за параметром згуртованості, так й за параметром гнучкості, може виступати предиктором хроніфікації наркотизації та труднощів у терапії наркозалежності.

За результатами дослідження інтегральних параметрів сімейного функціонування родичів наркозалежних (табл. 2) встановлено, що рівні згуртованості у актуальному сімейному функціонуванні розподілені наступним чином – роз'єднаний (78,2%), розділений (15,4%), об'єднаний (5,1%) та заплутаний (1,3%).

Сукупна представленість функціональних рівнів згуртованості (20,5%) – розділеного та об'єднаного, є значно нижчою ніж сукупність дисфункціональних (79,5%) – роз'єднаного та заплутаного. Отримані дані свідчать, що у актуальному сімейному гомеостазі за оцінками наркозалежних домінує низький (89,4%,  $\chi^2_{\text{Емп}}=121,1$ ,  $p<0,01$ ) рівень

згуртованості. Отже, родичі наркозалежних також виявляють низьку здатність до встановлення стосунків справжньої близькості та адекватної емоційної дистанції в сім'ї. Отже, у сімейної взаємодії родичі наркозалежних виявляють збільшення емоційної дистанції, формалізацію сімейних зв'язків, що може бути як наслідком так і предиктором наявності й умовою відтворення наркотичної залежності в сім'ї.

Таблиця 2

**Розподіл інтегральних характеристик сімейної системи родичів наркозалежних**

Показники сімейної згуртованості та адаптації (%)					
Сімейна згуртованість			Сімейна адаптація		
Рівні згуртованості	Реальна сім'я	Ідеальна ім'я	Рівні адаптації	Реальна сім'я	Ідеальна ім'я
Роз'єднаний	78,2	2,6	Ригідний	28,2	57,7
Розділений	15,4	26,9	Структурований	6,4	24,4
Об'єднаний	5,1	30,8	Гнучкий	9,0	5,1
Заплутаний	1,3	39,7	Хаотичний	56,4	12,8
$\chi^2_{\text{Емп}}$	121,1	23,6	$\chi^2_{\text{Емп}}$	49,9	50,3
p	p<0,01	p<0,01	p	p<0,01	p<0,01

При цьому нездатність встановлювати тісні емоційно насичені зв'язки зберігаючи повагу до індивідуальних меж, тобто формувати «інтимність» за М.Уорденом (Уорден, 2005), може виявлятися у емоційній ізоляції, підкресленому дистанціюванні та відчуженні, а також неузгодженій поведінці.

Розподіл ідеальної сімейної згуртованості у родичів наркозалежних (табл.2) такий – заплутаний (39,7%), об'єднаний (30,8%), розділений (26,9%) та роз'єднаний (2,6%). При цьому сукупна частота функціональних рівнів згуртованості становить 57,7%, а дисфункціональних – 43,3%. Образ ідеальної сімейної згуртованості у родичів наркозалежних характеризуються прагненням до більшої, навіть надмірної емоційної близькості, що підтверджується домінуванням заплутаного (39,7%), який передбачає низьку диференційованість, дифузні індивідуальні межі практично злиття, надмірні вимоги єдності та сімейної лояльності, та об'єднаного (30,8%), який характеризує прагнення до адекватної дистанції, рівнів ( $\chi^2_{\text{Емп}}=23,6$ ,  $p<0,01$ ). Висока частота заплутаного рівню сімейної згуртованості вказує на викривлення в ідеальних уявленнях про емоційну близькість

родичів наркозалежних, що виступає підґрунтям сімейної незадоволеності, як наслідок розходжень у реальному та ідеальному сімейному гомеостазі.

Частотний аналіз адаптації, як інтегрального параметру сімейного функціонування родичів наркозалежних (табл. 2), показує, що у актуальному сімейному гомеостазі переважає дисфункціональний хаотичний рівень гнучкості (56,4%), що характеризує некомпенсовану сімейну нестабільність, надмірну змінюваність сімейної системи, нестійкість сімейних правил, ролей, ієрархії, недолік керівництва та відповідальності. У 29,2% досліджуваних виявлено дисфункціональний ригідний рівень сімейної адаптації, що проявляє посилене значення статево-рольових стереотипів, жорсткість ієрархії, сімейного статусу та влади, незмінність правил у сім'ї. За оцінками родичів наркозалежних сукупність дисфункціональних рівнів (хаотичного та ригідного) становить 85,6%. Отже, сімейне функціонування також характеризується несбалансованістю сімейної адаптації – зсувом або вбік дестабілізації, або – втрати адаптивної пластичності.

Розподіл рівнів сімейної гнучкості в образі ідеальної сім'ї родичів наркозалежних представлено у такий спосіб ( $\chi^2_{\text{Емп}} = 50,3$ ,  $p < 0,01$ ) – ригідний (57,7%), структурований (24,4%), гнучкий (5,1%), хаотичний (12,8%), при цьому переважну більшість складає сукупна частота дисфункціональних рівнів гнучкості (70,7%). Аналіз уявлень про ідеальну сімейну гнучкість у родичів наркозалежних свідчить про прагнення до більшої стабільності та передбачуваності сімейного функціонування через посилення жорсткості правил, ієрархії та обмеження змін, стереотипних форм міжособистісної поведінки.

Таки дані можуть свідчити про фіксацію реакції на наркотизацію члена сім'ї та пов'язану з цим сімейну тривогу, занепокоєння та втрату довіри, а розходження між ідеальним образом та реальним сімейним гомеостазом джерело стійкої незадоволеності.

Отже, встановлені дані вказують, що сімейна дисфункція, де носієм симптому є наркозалежний, характеризується тим, що члени сім'ї ігнорують проблему на системному рівні, відмовляються розділяти відповідальність за симптом, виявляють неадекватну емоційну близькість, порушення сімейних меж та адаптивності сімейної системи в цілому. Роз'єднаність на



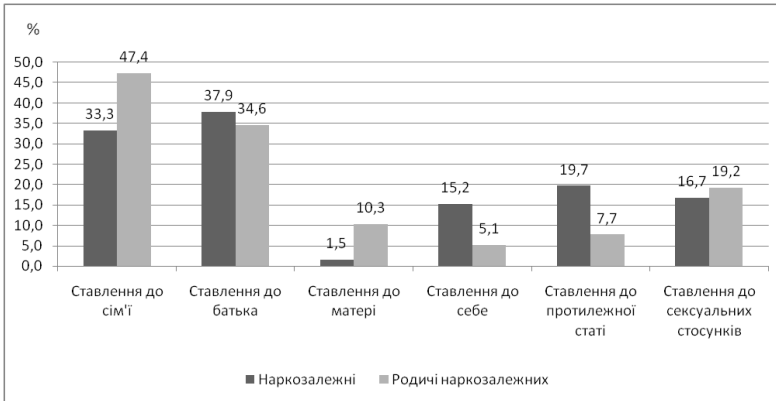
хаотичність не дозволяють отримати ресурс для вирішення проблем, блокують зростання і розвиток, стимулюють процес «хронічної безпорадності» у всіх членів сім'ї. Блокування негативних емоцій між членами сім'ї в дисгармонійних сім'ях створює ситуацію перенапруження, наркозалежний мимоволі «відтягує» енергію на себе, допомагає зберігати сімейний гомеостаз. Все, це говорить на користь того, що спілкування в сім'ях наркозалежних будуються саме з наркотичною особистістю, що виступає однією з умов відтворення наркотичної залежності системі міжособистісних зв'язків в сім'ї.

Таким чином, при сімейно-системної психологічної допомозі необхідно спрямовувати психотерапевтичні впливи на роботу з емоційною дистанцією в сім'ї, встановленням адекватних внутрішніх сімейних меж, адаптивного рольового розподілу, ієрархії та сімейних правил. Також, корекції потребують уявлення про ідеальне сімейне функціонування родичів наркозалежних, а саме неадекватні вимоги до сімейної згуртованості та гнучкості.

Аналіз конфліктогенних сфер сімейних установок особистості досліджуваних (рис. 1) показує що, в системі ставлень наркозалежних найбільш конфліктогенними сферами ( $\chi^2_{\text{Емп}} = 27,8$ ,  $p < 0,01$ ), тобто обумовленими негативними досвідом, сприйняттям та очікуваннями, є сфери ставлення до батька (37,9%) та сім'ї в цілому (33,3%).

Нижчою частотою негативних установок характеризуються сфери ставлення до протилежної статі (19,7%), до сексуальних стосунків (16,7%) та до себе (15,2%), при цьому негативне ставлення до материнської фігури встановлено лише в одному випадку (1,5%). Інакше кажучи, спостерігається негативізація ставлення до сім'ї через дисбаланс у репрезентації батьківських фігур у свідомості наркозалежних – ідеалізацію фігури матері та демонізацію фігури батька. Змістовно завершення речень за цими шкалами відображує образ матери як святої, а батька як джерела сімейних проблем. Оскільки досліджувані належали до чоловічої статі конфліктогенні установки до батька, негативний досвід, сприйняття та очікування у міжособистісної взаємодії з ним, можуть свідчити про порушення адекватності рольових поведінкових моделей в тому числі у статево-рольових стосунках та пошук ілюзорного вирішення внутрішньо-

особистісного конфлікту за рахунок наркотизації. Крім того, негативне ставлення до сім'ї може бути обумовлено незадоволеністю сімейним функціонуванням, як відмічалось вище.



*Рис. 1. Частота конфліктогенних сімейних установок системи ставлень особистості досліджуваних*

Частотний розподіл сімейних установок в системі ставлень родичів наркозалежних також виявляє домінування ( $\chi^2_{\text{Емп}} = 53,9$ ,  $p < 0,01$ ) в якості конфліктогенних сфери ставлення до сім'ї (47,4%) та ставлення до батька (34,6%). При цьому якщо негативні установки та образ сім'ї можна пояснити актуальною сімейною кризою, що обумовлена наявністю наркопатології та незадоволеністю в сім'ї, то негативні установки щодо фігури власного батька, виявлені у родичів наркозалежних як чоловічої так і жіночої статі, скоріше виявляють міжпоколінну сімейну трансмісію негативних патернів взаємодії з батьком в сімейній історії.

Отже, однієї з мішених психотерапевтичних впливів при системній роботі з сім'єю при наркозалежності є корекція, сімейних установок, образу батька, аналіз сімейної історії, визначення особливостей трансмісії патернів взаємодії та вирішення трансгенераційного конфлікту членів сім'ї.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Таким чином, визначено системні порушення функціонування сім'ї та сімейної взаємодії при наркопатології. Актуальний сімейний гомеостаз за оцінками наркозалежних та їх родичів за

параметрами сімейної згуртованості та гнучкості, характеризується роз'єднаністю, що виявляється у емоційній ізоляції, відчуженості, неузгодженої поведінці, та несбалансованістю сімейної адаптації – зсувом або вбік дестабілізації, невизначеності сімейних правил, ієрархії, ролей (частіше), або – втрати адаптивної пластичності.

Образ ідеальної сім'ї у наркозалежних характеризується функціональністю, а саме прагненням до адекватної емоційної дистанції й персональних меж в сім'ї та адекватної сімейної пластичності. Образ ідеальної сім'ї родичів наркозалежних характеризується прагненням більшої, часто надмірної емоційної близькості та стабільного сімейного функціонування через надмірне посилення жорсткості сімейних правил, ієрархії, обмеження змін та стереотипних форм взаємодії.

Розходження між актуальним сімейним гомеостазом та образом ідеального сімейного функціонування як у наркозалежних так і у їх родичів виступає підґрунтям глобальної сімейної незадоволеності.

Система ставлень та сімейних установок при наркопатології в сім'ї характеризується конфліктогенністю сфер ставлення до сім'ї та батька, що може бути обумовлено трансгенераційним конфліктом.

У побудові стратегій психотерапевтичного впливу при комплексній терапії наркозалежності та подальшої соціально-психологічної реабілітації необхідною умовою є системна корекція сімейної дисфункції. Системно-сімейний напрямок психотерапевтичного втручання доцільно спрямовувати на виявлення та корекцію параметрів сімейної системи, що підтримують наркотизацію, зокрема характеристик емоційної дистанції та гнучкості в сім'ї, реконструкцію структури, ієрархії, ролей, правил у сімейній системі, корекцію різних форм порушень зовнішніх, підсистемних, персональних меж та ієрархії, трансформацію неадекватних сімейних установок та стереотипів взаємодії, неадекватного образу сім'ї та вирішення трансгенераційного конфлікту, розвиток адекватних способів сімейного копіngu та конструктивного сімейного функціонування.

Перспективою подальших досліджень може бути аналіз сімейної історії та трансмісії особливостей патернів взаємодії в сім'ях залежних особистостей.

**Список використаних джерел**

- Барцалкина В. В., Кулагина И. Ю. Реабилитационный потенциал химически-зависимой личности. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*. 2017. Т. 6, № 1А. С. 34–44.
- Бережа Ж. В., Исаева Е. Р. Влияние психотерапевтической коррекции созависимости матерей наркозависимых пациентов на эффективность лечебно-реабилитационного процесса. *Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология»*. 2018. Т. 11, № 2. С. 54–62.
- Березин С. В., Лисецкий К. С., Назаров Е. А. Психология наркотической зависимости и созависимости : монография. Москва : МПА, 2001. 192 с.
- Битти М. Алкоголик в семье или преодоление созависимости. Москва : Физкультура и спорт, 1997. 331 с.
- Гоголева А. В. Аддиктивное поведение и его профилактика. Воронеж : МОДЭК, 2003. 240 с.
- Громова И. А., Олифирович Н. И. Особенности родительской семьи у зависимых от психоактивных веществ. *Южно-российский журнал социальных наук*. 2018. Т. 19, № 2. С. 132–141.
- Данилин А. Г. Homo Servus: Человек зависимый. Москва : Зебра Е, 2009. 576 с.
- Емельянова Е. Треугольники страданий. Санкт-Петербург : Речь, 2007. 224 с.
- Завьялов В. Ю. Психологические аспекты формирования алкогольной зависимости: монография. Новосибирск : Наука, 1988. 196 с.
- Кляйн Р., Каннихт А. Введение в практику системной терапии и консультирования Москва : Институт консультирования и системных решений, 2016. 158 с.
- Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Психосоциальная аддиктология. Новосибирск : Олсиб, 2001. 251 с.
- Куттер П. Любовь, ненависть, зависть, ревность. Психоанализ страстей. Москва: София, 2004. 253 с.
- Литвиненко В. И. В тени зависимой семьи. Детские и подростковые проблемы. Полтава : Дивосвіт, 2005. 151 с.
- Мілушина М. О. Феномен співзалежності в теорії сімейних систем М. Боуена. *Психологія і особистість*. 2020. № 1 (17). С. 146–157.
- Москаленко В. Д. Зависимость. Семейная болезнь. Москва : Пер Сэ, 2009. 129 с.
- Психология и лечение зависимого поведения / под ред. С. М. Даулинга. Москва : Класс, 2000. 240 с.
- Руководство по аддиктологии / под ред. В. Д. Менделевича. Санкт-Петербург : Речь, 2007. 768 с.

- Смирнов А. В. Психология аддиктивного поведения. Екатеринбург : УГПУ, 2014. 379 с.
- Стентон М. Д., Тодд Т. К. Структурная семейная терапия наркоманов. *Семейная психотерапия: хрестоматия* / сост. Э. Г. Эйдемиллер, Н. В. Александрова, В. Юстицкис. Санкт-Петербург : Питер, 2000. С. 448–467.
- Уорден М. Основы семейной психотерапии. Санкт-Петербург : Прайм-еврознак, 2005. 256 с.
- Черников А. В. Системная семейная терапия: Интегративная модель диагностики. Москва : Класс, 2001. 208 с.
- Bowen M. *Family Therapy in Clinical Practice*. New York: Jason Aronson, 1978. 588 p.
- Miller W. R., Forcehimes A., Zweben A. *Treating Addiction: A Guide for Professionals*. New York : Guilford Press, 2011. 464p.
- Schaeff A. *Co-dependence: Misunderstood-mistreated*. Minneapolis: Winston Press, 1986. 128 p.

### References

- Bartsalkina, V. V., & Kulagina, I. Y. (2017), Rehabilitacionnyj potencial khimicheski-zavisimoj lichnosti. [Rehabilitation potential of a chemically-dependent person] *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches]. 6, 1A, 34-44 [in Russian].
- Bereza, Zh. V., & Isaeva, E. R. (2018). Vliyanie psixoterapevticheskoj korrekczii sozavisimosti materej narkozavisimy'kh paczientov na effektivnost' lecebno-reabilitacionnogo proczessa [The effect of psychotherapeutic treatment in co-dependent relatives of drug-dependent patients on the efficiency of the treatment-rehabilitation process]. *Vestnik YuUrGU. Seriya "Psikhologiya "* [Bulletin of the South Ural State University. Ser. Psychology]. 11, 2, 54-62 [in Russian].
- Berezin, S. V., Liseczkiy, K. S., & Nazarov, E. A. (2001). *Psikhologiya narkoticheskoy zavisimosti i sozavisimosti* [Psychology of drug addiction and codependency]. Moskva: MPA [in Russian].
- Bitti, M. (1997). *Alkogolik v sem'e ili preodolenie sozavisimosti* [Alcoholic in the family or overcoming codependency]. Moskva: Fizkul'tura i sport [in Russian].
- Bowen, M. (1978). *Family Therapy in Clinical Practice*. New York: Jason Aronson.
- Chernikov, A. V. (2001). *Sistemnaya semejnaya terapiya: Integrativnaya model' diagnostiki* [Systemic Family Therapy: An Integrative Diagnostic Model]. Moskva: Klass [in Russian].
- Danilin, A. G. (2009) *Homo Servus: Chelovek zavisimyj* [Homo Servus: Addicted person]. Moskva: Zebra E [in Russian]

- Dauling, S. M. (Ed.). (2000). *Psikhologiya i lechenie zavisimogo povedeniya [Psychology and treatment of addictive behavior]*. Moskva: Klass [in Russian].
- Emel'yanova, E. (2007). *Treugol'niki stradanij [Triangles of Suffering]*. Sankt-Peterburg: Rech', [in Russian].
- Gogoleva, A. V. (2003). *Addiktivnoe povedenie i ego profilaktika [Addictive behavior and its prevention]*. Voronezh: MODEK [in Russian].
- Gromova, I. A., & Olifirovich, N. I. (2018). Osobennosti roditel'skoj sem'i u zavisimy'kh ot psikhoaktivny'kh veshhestv [Peculiarities of the drug addicts's parental family] *Yuzhno-rossijskij zhurnal soczial'nykh nauk. [South-Russian Journal of Social Sciences]*, 19, 2, 132-141 [in Russian].
- Klyajn, R., & Kannikht, A. (2016). *Vvedenie v praktiku sistemnoj terapii i konsul'tirovaniya [Introduction to the practice of systemic therapy and counseling]*. Moskva: Institut konsul'tirovaniya i sistemny'kh reshenij [in Russian].
- Korolenko, Cz. P., Dmitrieva, N. V. (2001). *Psikhosoczial'naya addiktologiya [Psychosocial Addictology]*. Novosibirsk: Olsib [in Russian].
- Kutter, P. (2004). *Lyubov', nenavist', zavist', revnost'. Psikhoanaliz strastej [Love, hate, envy, jealousy. Psychoanalysis of Passions]*. Moskva : Sofiya [in Russian].
- Litvinenko, V. I. (2005). *V teni zavisimoj sem'i. Detskie i podrostkovy'e problemy [In the shadow of a dependent family. Child and adolescent problems]*. Poltava: Dy'vosvit [in Russian].
- Mendelevich, V. D. (Ed.). (2007). *Rukovodstvo po addiktologii [Addictology Guide]*. Sankt-Peterburg: Rech' [in Russian].
- Miller, W. R., Forchimes, A., & Zweben, A. (2011). *Treating Addiction: A Guide for Professionals*. New York: Guilford Press.
- Milushyna M. (2020) Fenomen spivzalezhnosti v teorii simejnih sistem M. Bouena [The phenomenon of codependency in m. Bowen's theory] *Psykholohiia i osobystist. [Psychology and personality]*, 1 (17), 146-157 [in Ukrainian].
- Moskalenko, V. D. (2009). *Zavisimost'. Semejnaya bolezn' [Dependence. Family disease]*. Moskva: Per Se [in Russian].
- Schaeff, A. (1986). *Co-dependence: Misunderstood-mistreated*. Minneapolis: Winston Press.
- Smirnov, A. V. (2014). *Psikhologiya addiktivnogo povedeniya [Psychology of addictive behavior]*. Ekaterinburg: UGPU [in Russian].
- Stenton, M. D., & Todd, T. K. (2000). *Strukturnaya semejnaya terapiya narkomanov [Structural Family Therapy for Addicts]*. In E. G. Ejdemiller, N. V. Aleksandrova, V. Yusticzkis, (Ed.), *Semejnaya psikhoterapiya: khrestomatiya [Family psychotherapy: a reader]* (pp. 448-467). Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].

- Uorden, M. (2005). *Osnovy' semejnoj psikhoterapii [Family psychotherapy basics]*. Sankt-Peterburg: Prajm-evroznak [in Russian].
- Zav'yalov, V. Y. (1988). *Psikhologicheskie aspekty' formirovaniya alkogol'noj zavisimosti [Psychological aspects of the formation of alcohol dependence]*. Novosibirsk: Nauka [in Russian].

**V. Kramchenkova**

#### **SYSTEM FEATURES OF FAMILY FUNCTIONING IN NARCOPATHOLOGY AS PSYCHOTHERAPY TARGETS**

*The article deals with the actual scientific problem of the functioning of the family in drug pathology. The study is devoted to the peculiarities of the functioning of the family system in actual homeostasis, the image of an ideal family and desired relationships, as well as the system of family attitudes. Systemic family patterns are substantiated in the context of psychological assistance to drug addicted individuals and families. The aim of the work is to determine the characteristics of the family system and family attitudes, which can be targets of psychotherapeutic interventions in the treatment of drug addiction. The directions of scientific research of family problems in dependent forms of behavior are revealed. The article presents the results of a study of current family homeostasis in drug addiction, which is characterized by systemic disorders of family functioning and family interaction in terms of family cohesion and flexibility. It has been determined that the general laws of the family system in drug addiction are emotional alienation and imbalance in family adaptation with a shift or towards destabilization, uncertainty of family rules, hierarchy, roles, or - loss of adaptive plasticity. It has been shown that the image of an ideal family in drug addicts is characterized by functionality, while in their relatives the desire for excessive emotional closeness and stable family functioning through excessive tightening of family rules, hierarchy, stereotypical forms of interaction and limitation of changes. The difference between the actual family homeostasis and the image of ideal family functioning in both drug addicts and their relatives is the basis of global family dissatisfaction. It has been established that the system of relationships and family attitudes in drug addiction in the family is characterized by the conflict-generating spheres of attitudes towards the family and the father, which may be due to transgenerational conflict. The systemic correction of family dysfunction and the target of psychotherapeutic interventions is substantiated. Correction of the parameters of the family system that support drug addiction, in particular the characteristics of emotional distance and flexibility in the family, inadequate family attitudes and stereotypes of interaction, inadequate family image and transgenerational conflict are the main directions of psychotherapeutic interventions.*

**Keywords:** family system, family functioning, drug addiction, family image, family attitudes, targets of psychotherapy.

Надійшла до редакції 29.07.2020 р.

УДК 616.891.6:575.113.1

© В.М. Помогайбо, О.І. Березан, А.В. Петрушов, 2020

orcid.org/0000-0002-9828-2565

orcid.org/0000-0002-4959-3594

orcid.org/0000-0002-1269-2978

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211928>

**ПОМОГАЙБО Валентин Михайлович**

*кандидат біологічних наук, професор-консультант кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

**БЕРЕЗАН Олексій Іванович**

*кандидат медичних наук, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

**ПЕТРУШОВ Андрій Васильович**

*кандидат медичних наук, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

## **ГЕНЕТИКА РОЗЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ**

*Розлад загальної тривожності (РЗТ) характеризується безпідставною стійкою надмірною тривожністю та переживаннями стосовно різних сфер власного життя. На цей час різні дослідники пропонують понад 20 генів, які можуть бути пов'язані з РЗТ. Найбільш вірогідними кандидатними генами РЗТ є ген транспортера дофаміну DAT1 (сучасний символ SLC6A3; 5p15.33), ген транспортера серотоніну 5-HTT (сучасний символ SLC6A4; 17q11.2), ген моноаміноксидази А MAOA (Xp11.3), ген декарбоксілази глютамінової кислоти 1 GAD1 (2q31.1), ген рецептора серотоніну 1A HTR1A (5q12.3), ген катехол-О-метилтрансферази COMT (22q11.21), ген регулятора сигналізації 2 G-протеїнів RGS2 (1q31.2), ген регулятора збудливості кори головного мозку NPY (7p15.3), ген гормону активності гіпофізу (PACAP; синонім ADCYAP1; 18p11.32) та ген опіоїдного рецептора 1 (OPRM1; синонім MOR1; 6q25.2). Усі ці результати необхідно сприймати досить критично. По-перше, дослідження були здійснені на статистично недостатніх вибірках всього в кілька сотень осіб. По-друге, результати цих досліджень поки-що достовірно не підтверджені іншими авторами на вибірках у кілька тисяч осіб. Проблема РЗТ залишається вельми актуальною і потребує подальших інтенсивних зусиль дослідників.*

**Ключові слова:** *розлад загальної тривожності, генетичні дослідження, нейротрансмітери, кандидатні гени.*



**Постановка проблеми.** Розлад загальної тривожності (РЗТ; *generalized anxiety disorder, GAD*) є одним із поширених серед ментальних захворювань, які входять у групу «Розлади тривожності» (*American Psychiatric Association, 2013*). Крім РЗТ ця група включає розлад тривожності ізоляції (*separation anxiety disorder*), селективний мутизм (*selective mutism*), специфічну фобію (*specific phobia*), розлад тривожності спілкування (*social anxiety disorder*), панічний розлад (*panic disorder*), напад паніки (*panic attack specifier*), агорафобію (*agoraphobia*), розлад медикаментозної тривожності (*substance/medication-induced anxiety disorder*), розлад тривожності, викликаний іншими медичними чинниками (*anxiety disorder due to another medical condition*), інший особливий розлад тривожності (*other specified anxiety disorder*) та розлад невизначеної тривожності (*unspecified anxiety disorder*). Усі ці 12 розладів характеризуються ознаками надмірного страху, хвилювання і тривожності, які впливають на поведінку.

Визначальними особливостями РЗТ є стійка надмірна тривожність і переживання стосовно обставин різних сфер власного життя – сім'ї, роботи, навчання тощо, які вважаються важкими для контролю. Крім того, пацієнти відчують психічну і м'язову напруженість, дратівливість, легку слабкість, нездатність концентрувати увагу, запаморочення, порушення сну. Ці симптоми можуть тривати до 6 місяців. РЗТ є досить поширеним ментальним розладом з частотою в генеральній популяції, яка варіює в межах 0,4-3,6%. Ризик захворювання протягом життя складає 9,0%. У жінок РЗТ трапляється вдвічі частіше, ніж у чоловіків. Максимум розладу припадає на середній вік і в наступні роки поступово зменшується. Етнічні європейці нездужають на РЗТ частіше, ніж представники інших рас. Крім того, ознаки розладу частіше мають громадяни розвинених країн, ніж нерозвинених (*American Psychiatric Association, 2013*).

Давно було помічено, що РЗТ має тенденцію локалізуватися в окремих родинах, що свідчило про генетичну природу розладу. При цьому родичі першого рівня спорідненості з пробандом ризикують захворіти у 6 разів частіше, ніж особи в контрольних вибірках. Успадковуваність РЗТ, визначена на основі близнюкового аналізу, становить близько 32% (*Perez, Otowa, Roberson-Nay, & Hettema, 2013*). Це свідчить про те, що

майже третина випадків розладу має генетичну природу. Решта припадає на чинники навколишнього середовища, із яких найбільш вагомими вважаються дитячі страждання та надмірна опіка батьків. Впливу екологічних чинників не виявлено (American Psychiatric Association, 2013).

За рядом ознак РЗТ часто накладається на понад 100 інших розладів та захворювань, серед яких дістимія, шизофренія, інші розлади тривожності, параноїя, панічний розлад, розлад соціальної тривожності та інші (MalaCard: The Human Disease Database, 2017). Унаслідок цього, в більшості випадків дуже важко чітко ідентифікувати захворювання, що надзвичайно утруднює його дослідження, особливо генетичні.

Дана публікація продовжує нашу серію оглядів з генетики ментальних розладів людини (Pomohaibo, Berezan, & Petrushov, 2017; 2018a; 2018b; 2018c; 2019a; 2019b, 2020).

**Мета статті** полягає в теоретичному аналізі результатів сучасних досліджень генетичних механізмів розладу загальної тривожності.

**Аналіз основних досліджень та публікацій.** Можна з впевненістю стверджувати, що дослідження генетичного зчеплення РЗТ не проводилися, оскільки відсутні публікації на цю тему.

Деяка увага приділялася пошукам кандидатних генів схильності до цього розладу, пов'язаних із нейротрансмітерами головного мозку. На цей час запропоновано понад 20 кандидатних генів РЗТ, у тому числі 13 з них – на сайті MalaCard: The Human Disease Database (MalaCard: The Human Disease Database, 2017).

Розглянемо деякі з цих генів з використанням першоджерел та даних сайтів GeneCards та MalaCards (GeneCards: The human gene database, 2017, MalaCards: The human disease database, 2017).

Перша спроба ідентифікації кандидатних генів РЗТ була здійснена у 1998 р. D.C. Rowe з колегами (США), які виявили незначний зв'язок зміни кількості тандемних повторів (ЗКТП; variable number tandem repeat, VNTR) у гені транспортера дофаміну *DAT1* (сучасний символ *SLC6A3*; 5p15.33) із якісними ознаками РЗТ (Rowe et al., 1998). Тандемні повтори фрагментів розміром 40 bp були розташовані в нетранслюючому регіоні 3'UTR гена. Спостерігалось підсилення симптомів розладу при

зростанні кількості повторів до 10 і більше. Ген *SLC6A3* максимально експресується в головному мозкові. Продукт гена обмежує дію дофаміну, повертаючи його із синапсу до пресинаптичної зони. Ген *SLC6A3* також причетний до понад 60 інших захворювань, серед яких аутизм, біполярний розлад, шизофренія, розлад нав'язливих станів, дефіцит уваги з гіперактивністю тощо.

У наступному році подібний результат з високою достовірністю був одержаний К. Ohara з колегами стосовно гена *5-HTT* (сучасний символ *SLC6A4*; 17q11.2) (Ohara et al., 1999). При цьому тандемні повтори мали розмір 17 bp і були розташовані в другому інтроні гена. Ген *SLC6A4* кодує мембранний білок, який обмежує дію серотоніну шляхом повернення його із синапсу в пресинаптичний нейрон. Він причетний також до понад 80 захворювань, серед яких розлад нав'язливих станів, глибока депресія, аутизм, біполярний розлад, шизофренія, дефіцит уваги з гіперактивністю, наркоманійна залежність та інші.

Пізніше А. Tadic з колегами виявили значний зв'язок між РЗТ та однонуклеотидним поліморфізмом T941G (rs6323) у екзоні 8 гена *MAOA* (Xp11.3) (Tadic et al., 2003). Цей ген кодує мітохондріальний фермент моноаміноксидазу А, який каталізує окислення моноамінів таких як дофамін, серотонін і адреналін. Моноаміноксидаза А відіграє важливу роль у метаболізмі центральної нервової системи та інших тканин тіла. Ген *MAOA* пов'язаний також із понад 60 захворюваннями, серед яких аутизм, біполярний розлад, шизофренія, розлад нав'язливих станів, дефіцит уваги з гіперактивністю, наркоманійна залежність тощо. У промоторі цього ж гена J. Samochowiec з колегами виявили причетність до РЗТ зростання кількості тандемних повторів 30 bp послідовностей понад 3 (Samochowiec et al., 2004).

У дослідженні J.S. You з колегами показано достовірну причетність до РЗТ коротких алелів гена *5-HTT (SLC6A4)*, але не підтверджено присутність ЗКТП у цьому гені (You, Hu, Chen, & Zhang, 2005), показану японськими авторами (Ohara et al., 1999). Короткий алель *5-HTT* містить у інтронному регіоні 5-HTTLPR поряд із промотором 14 тандемних повторів 22 bp проти норми 16.

Група американських психіатрів на чолі з J.M. Hettema, за результатами своїх досліджень запропонувала ще три кандидатні гени РЗТ – *GADI*, *HTR1A* та *COMT* (Hettema et al., 2006; 2008a; 2008b).

Для ідентифікації гена *GADI* (2q31.1) було використано 6 маркерів у вигляді ОНП, які локалізовані в інтронах та екзонах і можуть згрупуватися у високо ризиковий гаплотип (Hettema et al., 2006). Достовірне співвідношення шансів (OR, odds ratio) показали 3 із цих ОНП: rs2241165 (OR=1,29), rs2058725 (OR=1,32) і rs3791850 (OR=1,41), локалізовані в інтронах гена. Ген *GADI* кодує декарбоксилазу глютамінової кислоти 1, яка прискорює синтез гамма-аміномасляної кислоти (ГАМК) із L-глютамінової кислоти і експресується практично в усіх тканинах тіла. ГАМК є найважливішим гальмівним нейротрансмітером центральної нервової системи. Крім РЗТ він причетний до понад 40 захворювань, зокрема до цукрового діабету, біполярного розладу, шизофренії, аутизму, епілепсії та інших.

Ген *HTR1A* (5q12.3) кодує рецептор серотоніну 1A і експресується в основному в лімбічній системі головного мозку, зокрема в гіпоталамусі та зоні кори. У дослідженні були використані 4 ОНП-маркери. Найбільше пов'язаним із РЗТ виявився поліморфізм C(-1019)G (rs6295) у промоторі гена (Hettema et al., 2008a). Ген *HTR1A* також пов'язаний із понад 50 захворювань, серед яких глибока депресія, шизофренія, біполярний розлад, розлад нав'язливих станів, гепатит та інші.

Через декілька років група іспанських і британських дослідників (Molina et al., 2011) підтвердила висновки J.M. Hettema з колегами про причетність ОНП rs6295 у гені *HTR1A* до РЗТ.

Для ідентифікації гена *COMT* (22q11.21) були використані 10 ОНП-маркерів (Hettema et al., 2008b). При цьому найвищу достовірність зв'язку з РЗТ показала комбінація двох ОНП: rs4680 (в екзоні 4) і rs165599 (у нетранслюючому регіоні 3'UTR). Ген *COMT* кодує катехол-О-метилтрансферазу, яка каталізує приєднання метильної групи до катехоламінів, у тому числі нейротрансмітерів дофаміну, адреналіну і норадреналіну. Крім РЗТ його варіанти причетні до майже 150 захворювань, зокрема до шизофренії, дефіциту уваги з гіперактивністю, розладу нав'язливих станів, біполярного розладу, аутизму, наркоманійної залежності, раку тощо.

Дослідження наслідків впливу на психічний стан населення урагану Флорида 2004 р. у США показали достовірну причетність до РЗТ генів *RGS2* (1q31.2) та *NPY* (7p15.3) з ОНП. Ризиковий варіант гена *RGS2* мав ОНП rs4606 у нетранслюючому регіоні 3'UTR (Koenen et al., 2009). Ген кодує регулятор сигналізації 2 G-протеїнів, який бере участь у регулюванні кров'яного тиску, а також мієлоїдної диференціації і може спричинити розвиток лейкозу. Крім РЗТ він причетний до 15 захворювань, серед яких шизофренія, панічний розлад, фобія, рак тощо.

Варіант гена *NPY*, причетний до РЗТ, мав ОНП rs16147 у промоторному регіоні (Amstadter et al., 2010). Ген *NPY* кодує нейропептид, який широко представлений у центральній нервовій системі, де регулює збудливість кори головного мозку, реакцію на стрес, харчування, добові ритми і функції системи кровообігу. Він пов'язаний, крім РЗТ, із понад 70 захворюваннями, у тому числі з глибокою депресією, шизофренією, розладом настрою, епілепсією, астмою тощо.

Варто звернути увагу ще на два кандидатні гени РЗТ, які запропонувала А.Д. Коопер із колегами (Cooper, Rickels, & Lohoff, 2013; Cooper, Narasimhan, Rickels, & Lohoff, 2013). Ця група дослідників виявила зв'язок між ОНП в генах *PACAP* і *OPRM1* та позитивну відповідь на лікування РЗТ антидепресантами.

Ген *PACAP* (синонім *ADCYAP1*; 18p11.32) кодує поліпептид, який не лише в ролі гормону стимулює активність гіпофізу, а й діє як нейротрансмітер і нейромодулятор. Крім того, цей поліпептид бере участь у автокринному та паракринному регулюванні функцій певних типів клітин. Причетним до РЗТ виявився ОНП Asp54Gly (rs2856966), який розташований в екзоні 2 гена *PACAP* (Cooper, Narasimhan, Rickels, & Lohoff, 2013). Варіанти гена *PACAP* причетні також до понад 70 захворювань, серед яких шизофренія, біполярний розлад, розлад настрою, глибока депресія та численні форми раку.

Ген *OPRM1* (синонім *MOR1*; 6q25.2) кодує один із трьох опіоїдних рецепторів, який є основною мішенню ендогенних опіоїдних пептидів і опіоїдних анестетиків – бета-ендорфіну та енкефаліну. Він також відіграє важливу роль у формуванні залежності від різних наркотичних речовин, таких як кокаїн,

нікотин і алкоголь. Незначний зв'язок із РЗТ показав ОНП A118G (rs1799971; Asn40Asp) у екзоні 1 гена *OPRM1* (Cooper, Rickels, & Lohoff, 2013). Варіанти гена *OPRM1* причетні також до шизофренії та до понад 40 форм наркоманійної залежності.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Усі наведені вище результати необхідно сприймати досить критично. По-перше, дослідження були здійснені на статистично недостатніх вибірках усього в кілька сотень осіб. По-друге, результати цих досліджень поки-що достовірно не підтверджені іншими авторами на вибірках у декілька тисяч осіб. Проблема розладу загальної тривожності залишається вельми актуальною і потребує подальших інтенсивних зусиль дослідників.

#### *Список використаних джерел*

- Помогайбо В. М., Березан О. І., Петрушов А. В. Генетика розладів аутистичного спектру. *Світ медицини та біології*. 2017. № 1(59). С. 208–212.
- Помогайбо В. М., Березан О. І., Петрушов А. В. Генетика синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю. *Психологія і особистість*. 2018. № 1(13). С. 171–182. doi: 10.5281/zenodo.1170324.
- Помогайбо В. М., Березан О. І., Петрушов А. В. Генетика специфічного розладу навчання. *Психологія і особистість*. 2018. № 2 (14). С. 197–207. doi: 10.5281/zenodo.1342361.
- Помогайбо В. М., Березан О. І., Петрушов А. В. Генетика біполярного розладу. *Вісник проблем біології і медицини*. 2018. Вип. 4, № 2(147). С. 62–65. doi: 10.29254/2077-4214-2018-4-2-147-62-65.
- Помогайбо В. М., Березан О. І., Петрушов А. В. Шизофренія: пошуки генетичних факторів ризику. *Психологія і особистість*. 2019. № 1(15), С. 241–252. doi: 10.5281/zenodo.2560068.
- Помогайбо В. М., Березан О. І., Петрушов А. В. Генетика великого депресивного розладу. *Вісник проблем біології і медицини*. 2019. Вип. 1, № 2 (149). С. 40–45. doi: 10.29254/2077-4214-2019-1-2-149-40-45.
- Помогайбо В. М., Березан О. І., Петрушов А. В. Генетика інтелектуальної недостатності. *Психологія і особистість*. 2020. № 1(13). С. 212–223. doi: 10.33989/2226-4078.2020.1.195251.
- A variable-number-tandem-repeat of the serotonin transporter gene and anxiety disorders / K. Ohara, Y. Suzuki, M. Ochiai et al. *Prog. Neuropsychopharmacol. Biol. Psychiatry*. 1999. Vol. 23 (1). P. 55–65. doi: 10.1016/s0278-5846(98)00091-8.

- American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. 5th ed.. Washington, DC : American Psychiatric Publishing, 2013. P. 222–226. doi: 10.1176/appi.books.
- Association between glutamic acid decarboxylase genes and anxiety disorders, major depression, and neuroticism / J. M. Hettema, S. S. An, M. C. Neale et al. *Molecular Psychiatry*. 2006. Vol. 11 (8). P. 752–762. doi: 10.1038/sj.mp.4001845.
- Association of a *MAOA* gene variant with generalized anxiety disorder, but not with panic disorder or major depression / A. Tadic, D. Rujescu, A. Szegedi et al. *Am. J. Med. Genet. B: Neurosychiatr. Genet.* 2003. Vol. 117B (1). P. 1–6. doi: 10.1002/ajmg.b.10013.
- Association studies of *MAO-A*, *COMT*, and *5-HTT* genes polymorphisms in patients with anxiety disorders of the phobic spectrum / J. Samochowiec, A. Hajduk, A. Samochowiec et al. *Psychiatry Res.* 2004. Vol. 128 (1). P. 21–26. doi: 10.1016/j.psychres.2004.05.012.
- Association study between the serotonin 1A receptor (*HTR1A*) gene and neuroticism, major depression, and anxiety disorders / J. M. Hettema, S. S. An, M. C. Neale et al. *Am J Med Genet B Neurosychiatr Genet.* 2008. Vol. 147B (5). P. 661–666. doi: 10.1002/ajmg.b.30656.
- Catechol-O-methyltransferase contributes to genetic susceptibility shared among anxiety spectrum phenotypes / J. M. Hettema, S. S. An, M. C. Neale et al. *Biol Psychiatry*. 2008. Vol. 64 (4). P. 302–310. doi: 10.1016/j.biopsych.2008.03.014.
- Cooper A. J., Rickels K., Lohoff F. W. Association analysis between the A118G polymorphism in the *OPRM1* gene and treatment response to venlafaxine XR in generalized anxiety disorder. *Hum Psychopharmacol.* 2013. Vol. 28 (3). P. 258–262. doi:10.1002/hup.2317.
- Cooper A.J., Narasimhan S., Rickels K., Lohoff F.W. Genetic polymorphisms in the *PACAP* and *PAC1* receptor genes and treatment response to venlafaxine XR in generalized anxiety disorder. *Psychiatry Research*. 2013. Vol. 210 (3) P. 1299–1300. doi:10.1016/j.psychres.2013.07.038.
- GeneCards: The human gene database. 2017. URL: <http://www.genecards.org/>.
- MalaCard: The Human Disease Database. Generalized Anxiety Disorder. 2017. URL: [http://www.malacards.org/card/generalized\\_anxiety\\_disorder?search=generalized+anxiety+disorder](http://www.malacards.org/card/generalized_anxiety_disorder?search=generalized+anxiety+disorder).
- MalaCards: The human disease database. 2017. URL: <http://www.malacards.org/>.
- NPY moderates the relation between hurricane exposure and generalized anxiety disorder in an epidemiologic sample of hurricane-exposed adults / A. B. Amstadter, K. C. Koenen, K. J. Ruggiero et al. *Depress Anxiety*. 2010. Vol. 27 (3). P. 270–275. doi: 10.1002/da.20648.

- Perez J. A., Otowa R., Roberson-Nay R., Hettema J. M. Genetics of anxiety disorders. *Neurobiology of mental illness* / eds. D. S. Charney et al. N.Y. : Oxford University Press, 2013. P. 537–548.
- Polymorphic variation at the serotonin 1-A receptor gene is associated with comorbid depression and generalized anxiety / E. Molina, J. Cervilla, M. Rivera et al. *Psychiatric Genetics*. 2011. Vol. 21(4). P. 195–201. doi: 10.1097/YPG.0b013e3283457a48.
- RGS2 and generalized anxiety disorder in an epidemiologic sample of hurricane-exposed adults / K. C. Koenen, A. B. Amstadter, K. J. Ruggiero et al. *Depress Anxiety*. 2009. Vol. 26 (4). P. 309–315. doi: 10.1002/da.20528.
- The relation of the dopamine transporter gene (DAT1) to symptoms of internalizing disorders in children / D. C. Rowe, C. Stever, J. M. Gard et al. *Behav Genet*. 1998. Vol. 28 (3). P. 215–225. doi: 10.1023/a:1021427314941.
- You J. S., Hu S. Y., Chen B., Zhang H. G. Serotonin transporter and tryptophan hydroxylase gene polymorphisms in Chinese patients with generalized anxiety disorder. *Psychiatr. Genet*. 2005. Vol. 15 (1). P. 7–11. doi: 10.1097/00041444-200503000-00002.

### References

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th ed.). (pp. 222-226). Washington, DC: American Psychiatric Publishing. doi: 10.1176/appi.books.
- Amstadter, A. B., Koenen, K. C., Ruggiero, K. J., Acierno, R., Galea, S., Kilpatrick, D.G., & Gelernter, J. (2010). NPY moderates the relation between hurricane exposure and generalized anxiety disorder in an epidemiologic sample of hurricane-exposed adults. *Depress Anxiety*, 27(3), 270-275. doi: 10.1002/da.20648.
- Cooper, A. J. Rickels, K. & Lohoff, F. W. (2013). Association analysis between the A118G polymorphism in the *OPRM1* gene and treatment response to venlafaxine XR in generalized anxiety disorder. *Hum Psychopharmacol*, 28(3), 258-262. doi: 10.1002/hup.2317.
- Cooper, A. J., Narasimhan, S., Rickels, K., & Lohoff, F. W. (2013). Genetic polymorphisms in the *PACAP* and *PAC1* receptor genes and treatment response to venlafaxine XR in generalized anxiety disorder. *Psychiatry Research*, 210(3), 1299-1300. doi:10.1016/j.psychres.2013.07.038.
- GeneCards: *The human gene database*. 2017. Retrieved from <http://www.genecards.org/>.
- Hettema, J. M., An S. S., Neale, M. C., Bukszar, J., van den Oord, E. J. C. G., Kendler, K. S., & Chen, X. (2006). Association between glutamic acid decarboxylase genes and anxiety disorders, major depression, and neuroticism. *Molecular Psychiatry*, 11(8), 752-762. doi: 10.1038/sj.mp.4001845.



- Hettema, J. M., An. S. S., Neale, M. C., Bukszar, J., van den Oord, E. J., Neale, M. C., Kendler, K. S., & Chen, X. (2008). Catechol-O-methyltransferase contributes to genetic susceptibility shared among anxiety spectrum phenotypes. *Biol Psychiatry*, 64(4), 302-310. doi: 10.1016/j.biopsych.2008.03.014.
- Hettema, J. M., An. S. S., Neale, M. C., van den Oord, E. J. C. G., Neale, M. C., Kendler, K. S., & Chen, X. (2008). Association study between the serotonin 1A receptor (*HTR1A*) gene and neuroticism, major depression, and anxiety disorders. *Am J Med Genet B Neurosychiatr Genet.*, 147B (5), 661-666. doi: 10.1002/ajmg.b.30656.
- Koenen, K. C., Amstadter, A. B., Ruggiero K. J., Acierno, R., Galea, S., Kilpatrick, D. G., & Gelernter, J. (2009). RGS2 and generalized anxiety disorder in an epidemiologic sample of hurricane-exposed adults. *Depress Anxiety*, 26(4), 309-315. doi: 10.1002/da.20528.
- MalaCard: *The Human Disease Database. Generalized Anxiety Disorder.* (2017). Retrieved from [http://www.malacards.org/card/generalized\\_anxiety\\_disorder?search=generalized+anxiety+disorder](http://www.malacards.org/card/generalized_anxiety_disorder?search=generalized+anxiety+disorder).
- MalaCards: *The human disease database.* (2017). Retrieved from <http://www.malacards.org/>.
- Molina, E., Cervilla, J., Rivera, M., Torres, F., Bellón, J.A., Moreno, B., ... Gutiérrez, B. (2011). Polymorphic variation at the serotonin 1-A receptor gene is associated with comorbid depression and generalized anxiety. *Psychiatric Genetics*, 21(4), 195-201. doi: 10.1097/YPG.0b013e3283457a48.
- Ohara, K., Suzuki, Y., Ochiai, M., Tsukamoto, T., Tani, K., Ohara, K. (1999). A variable-number-tandem-repeat of the serotonin transporter gene and anxiety disorders. *Prog. Neurosychopharmacol. Biol. Psychiatry*, 23(1), 55-65. doi: 10.1016/s0278-5846(98)00091-8.
- Perez, J.A., Otowa, R., Roberson-Nay, R., & Hettema, J. M. (2013). Genetics of anxiety disorders. In D. S. Charney et al. (Eds.). *Neurobiology of mental illness.* (pp. 537-548). .N.Y.: Oxford University Press.
- Pomohaibo V. M., Berezan, O. I., & Petrushov, A. V. (2018c). Henetyka bipoliarnogo rozladu [Genetics of bipolar disorder]. *Svit medytsyny ta biolohii [Bulletin of problems biology and medicine]*, 4(2(147)), 62-65. doi: 10.29254/2077-4214-2018-4-2-147-62-65 [in Ukrainian].
- Pomohaibo, V. M., Berezan, O. I. & Petrushov, A. V. (2020). Henetyka intelektualnoi nedostatnosti [Genetics of intellectual disability]. *Psykhologhiia i osobystist [Psychology and personality]*, 1(13), 212-223. doi: 10.33989/2226-4078.2020.1.195251 [in Ukrainian].
- Pomohaibo, V. M., Berezan, O. I., & Petrushov, A. V. (2017). Henetyka rozladiv autystychnoho spektru [Genetics of autism spectrum

- disorders]. *Svit medycyny ta biologii [World of Medicine and Biology]*, 1(59), 208-212 [in Ukrainian].
- Pomohaibo, V. M., Berezan, O. I., & Petrushov, A. V. (2018b). Henetyka spetsyficznego rozladu navchannia [Genetics of Specific learning disorder]. *Psykhologhiia i osobystist [Psychology and personality]*, 2(14), 197-207. doi: 10.5281/zenodo.1342361 [in Ukrainian].
- Pomohaibo, V. M., Berezan, O. I., & Petrushov, A. V. (2018a). Henetyka syndromu defitsytu uvahy z hiperaktyvnistiu [Genetics of attention-deficit/hyperactivity disorder]. *Psykhologhiia i osobystist [Psychology and personality]*, 1(13), 171-182. doi: 10.5281/zenodo.1170324 [in Ukrainian].
- Pomohaibo, V. M., Berezan, O. I., & Petrushov, A. V. (2019a). Schizophrenia: The search for genetic risk factors. *Psykhologhiia i osobystist [Psychology and personality]*, 1(15), 241-252. doi: 10.5281/zenodo.2560068 [in Ukrainian].
- Pomohaibo, V. M., Berezan, O. I., & Petrushov, A. V. (2019b). Genetics of major depressive disorder. *Svit medycyny ta biologii [Bulletin of problems biology and medicine]*, 1(2(149)), 40-45. doi: 10.29254/2077-4214-2019-1-2-149-40-45. [in Ukrainian].
- Rowe, D. C., Stever, C., Gard, J. M., Cleveland, H. H., Sanders, M. L., Waldman, I. D. (1998). The relation of the dopamine transporter gene (DAT1) to symptoms of internalizing disorders in children. *Behav Genet*, 28(3), 215-225. doi: 10.1023/a:1021427314941.
- Samochowicz, J., Hajduk, A., Samochowicz, A., Horodnicki, J., Stepień, G., Grzywacz, A., & Kucharska-Mazur, J. (2004). Association studies of MAO-A, COMT, and 5-HTT genes polymorphisms in patients with anxiety disorders of the phobic spectrum. *Psychiatry Res*, 128 (1), 21-26. doi: 10.1016/j.psychres.2004.05.012.
- Tadic, A., Ruiescu, D., Szegedi, A., Giegling, I., Singer, P., Möller, H. J., & Dahmen, N. (2003). Association of a MAOA gene variant with generalized anxiety disorder, but not with panic disorder or major depression. *Am. J. Med. Genet. B: Neuropsychiatr. Genet*, 117B (1), 1-6. doi: 10.1002/ajmg.b.10013.
- You, J. S., Hu, S. Y., Chen, B., & Zhang, H. G. (2005). Serotonin transporter and tryptophan hydroxylase gene polymorphisms in Chinese patients with generalized anxiety disorder. *Psychiatr. Genet*, 15(1), 7-11. doi: 10.1097/00041444-200503000-00002.

**V. Pomohaibo, O. Berezan, A. Petrushov**

### **GENETICS OF GENERALIZED ANXIETY DISORDER**

*The essential feature of generalized anxiety disorder (GAD) is excessive anxiety and worry about various spheres of own life. Its prevalence ranges from 0,4% to 3,6%. The genetic share of GAD is about 32%. The rest is an influence of environmental factors, of which the most significant are childhood adversities and parental overprotection. In consequence of such features the genetic study of GAD is very difficult.*

To reveal candidate genes for GAD the genetic study of brain neurotransmitters is dominated. Now there are proposed over 20 genes, which has been associated with GAD.

First candidate gene was proposed by D.C. Rowe with colleagues in 1998. It was the dopamine transporter gene (*DAT1*; modern gene symbol is *SLC6A3*; 5p15.33). The disorder symptoms are increased with a greater number of 10 tandem repeats of a 40 bp fragment in the 3'UT region of *DAT1* gene. In following year K. Ohara with colleagues obtained a significant similar result for the serotonin transporter gene (*5-HTT*; modern gene symbol is *SLC6A4*; 17q11.2). In this study tandem repeats of 17 bp have been identified in the second intron of the gene. The *5-HTT* gene variants are associated also with over 80 different diseases. Later A. Tadic with colleagues found a significant association between GAD and single nucleotide polymorphism (SNP) *T941G* (rs6323) in exon 8 of the monoamine oxidase A gene (*MAOA*; Xp11.3). In the *MAOA* gene *uVNTR* promoter J. Samochowiec with colleagues discovered an association between GAD and an increase of tandem repeats of 30 bp number over 3. In the study of J.S. You with colleagues there was showed the significant involvement of short alleles of the *5-HTT* gene (allase *SLC6A4*) in GAD, but there is not confirmed the involvement of variable number tandem repeats in this gene, as shown by Japanese authors. Short allele of *5-HTT* contains 14 tandem repeats of a 22 bp vs normal 16 in the *5-HTTLPR* intron region near the promoter.

In addition, the J.M. Hettema's group of American psychiatrists proposed three GAD candidate genes – the *GAD1* (Glutamate Decarboxylase 1; 2q31.1), the *HTR1A* (Serotonin Receptor 1A; 5q12.3) and the *COMT* (Catechol-O-methyltransferase; 22q11.21). Several SNPs were related to GAD: three SNPs (rs2241165, rs2058725 and rs3791850) were localized in the *GAD1* gene introns, one (rs6295) – in the *HTR1A* gene promoter and two in the *COMT* gene (rs4680 – in exon and rs165599 – in the 3'UTR).

A study dedicated to assessing the effects of exposure to the 2004 Florida hurricane reported increased risk of GAD in relation to SNP in the 3'UTR (rs4606) of the *RGS2* gene (Regulator of G-Protein Signaling 2; 1q31.2) and SNP in the promoter region (rs16147) of the *NPY* gene (Neuropeptide Y; 7p15.3).

A. J. Cooper with colleagues suggested some more two candidate genes for GAD: the hypophysis activating hormone (*PACAP*; allase *ADCYAP1*; 18p11.32) and the opioid receptor 1 (*OPRM1*; allase *MOR1*; 6q25.2). In the *PACAP* gene SNP *Asp54Gly* (rs2856966) was involved in GAD. It was located in exon 2 of the gene. There was also showed a small correlation between SNP *A118G* (rs1799971; *Asn40Asp*) in exon 1 of the *OPRM1* gene and GAD.

All these results should be taken quite critically. First, the study was carried out on a statistically small samples of a few hundred people. Second, the results of these studies was not confirmed by other authors for samples of a few thousand people. GAD problems remains relevant and requires further intense research efforts.

**Keywords:** general anxiety disorder, genetic research, neurotransmitters, candidate genes.

Надійшла до редакції 15.06.2020 р.

## РЕЦЕНЗІЇ І БІБЛІОГРАФІЯ

УДК 616.891.6:575.113.1

© В.М. Помогайбо, 2020

orcid.org/0000-0002-9828-2565

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211929>

### **ПОМОГАЙБО Валентин Михайлович**

*кандидат біологічних наук, професор-консультант кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Потавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

### **ВНЕСОК ПСИХОГЕНЕТИКИ В ОСВІТУ**

*Здійснено огляд книги британських психогенетиків К. Асбурі та Р. Пломіна «Г означає гени: вплив генетики на освіту та досягнення», яка призначена сприяти успіхам у вихованні та навчанні всіх дітей, незалежно від їх здібностей, розвитку, соціального стану, на користь самим дітям, їхнім родинам і суспільству в цілому. У ній представлені результати найновіших численних досліджень із генетики поведінки, які здійснені у різних країнах світу і переконують, що роль генетичних чинників у навчанні та життєвих успіхах людини не абсолютна і що вплив навколишнього середовища має не менше значення, ніж гени. На цій тезі базується ідея персоналізованого навчання та виховання дітей. На основі аналізу результатів досліджень автори книги стверджують, що шкільна освіта повинна бути персоналізованою. Саме персоналізація навчання дасть можливість розвинути здатність мислити, набувати знань та навичок у прийнятному для кожної дитини темпі та напрямку.*

*Персоналізоване навчання має базуватися на таких засадах: мінімізація базового навчального плану і тестування основних знань, умінь та навичок; максимальне розширення вибору можливостей для учнів у межах обов'язкових базових знань та умінь; заборона вживання ярликів щодо здібностей учнів; індивідуальне навчання кожного учня; навчання дітей досягання успіху; сприяння рівним можливостям дитини з раннього віку; доступність позашкільних закладів навчання та виховання для всіх дітей; двоетапна програма фізичного виховання; широкий вибір майбутніх життєвих шляхів; навчання майбутніх учителів генетики та прийомам її використання у педагогічній діяльності; масштабність школи за напрямками і рівнями навчання та виховання. Насамкінець автори книги*

*пропонують своє бачення того, як може виглядати школа, діяльність якої базуватиметься на закономірностях генетики поведінки.*

*Зміст книги К. Асбурі та Р. Пломіна «Г означає гени: вплив генетики на освіту та досягнення» надзвичайно актуальний для справи реформування української освіти, підвищення професійної компетентності вчителів та для удосконалення навчання студентів педагогічних університетів України. Її варто видати українською мовою. Таке видання стане цікавим і корисним посібником для політиків, педагогів та батьків своїми конструктивними рекомендаціями стосовно однієї з найважливіших проблем освіти – як підготувати кожну і всяку дитину до успішного життя у сучасному постійно мінливому світі.*

**Ключові слова:** *психогенетика, генетика поведінки, шкільна освіта, генотип, навколишнє середовище, персоналізоване навчання, рівні можливості.*

**Постановка проблеми.** У розвитку, вихованні та навчанні дітей визначальну роль відіграють закономірності спадковості, тому між генетиками та педагогами вкрай необхідний конструктивний діалог. Саме такий діалог здійснюють британські психогенетики Кетрін Асбурі та Роберт Пломін своєю книгою «Г означає гени: вплив генетики на освіту та досягнення» (Asbury & Plomin, 2014). Вони переконані, що їхні зусилля сприятимуть успіхам у вихованні всяких дітей, чим принесуть користь самим дітям, їхнім родинам і суспільству цілому.

Така складна наука, як психогенетика, або генетика поведінки (Encyclopedia Britannica, 2020), у книзі подається доступною мовою, цікаво, часом із доречним гумором. У ній представлено результати найновіших досліджень із генетики поведінки, які здійснені у різних країнах світу і переконують, що роль генетичних чинників у навчанні та життєвих успіхах людини не абсолютна і що вплив навколишнього середовища має не менше значення, ніж гени. На цій тезі базується ідея персоналізованого навчання та виховання дітей. Автори книги пропонують своє бачення того, як може виглядати школа найближчого майбутнього, діяльність якої базуватиметься на закономірностях генетики поведінки.

**Мета статті** полягає в теоретичному аналізі сучасного внеску психогенетики в освіту та в ознайомленні українських політиків, педагогів та батьків з генетичними аспектами навчання та виховання дітей дошкільного та шкільного віку, які

можуть сприяти підвищенню якості обов'язкової шкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Посібник К. Асбурі та Р. Пломіна «Г означає гени: вплив генетики на освіту та досягнення» входить у міжнародну серію видань під назвою «Розуміння дитячих світів» (Asbury & Plomin, 2014, р. ii). Ця серія нині нараховує 19 посібників, серед яких – «Читання та правопис дітей: після перших кроків» (Nunes & Bryant, 2009), «Діти виконують математику» (Nunes & Bryant, 1996), «Як діти думають і навчаються» (Wood, 1998), «Навчання малолітніх дітей» (Tizard & Hughes, 2002), «Як діти розвивають суспільну свідомість» (Carpendale & Lewis, 2006), «Однолітки та розвиток дітей» (Howe, 2010), «Залякування у школі» (Olweus, 1993) тощо.

Проблеми впливу чинників спадковості та навколишнього середовища у посібнику «Г означає гени: вплив генетики на освіту та досягнення» розглядаються з двох позицій – в теорії та на практиці.

**У теорії.** В теоретичній частині книги аналізуються результати експериментальних досліджень із психогенетики та пропонуються висновки стосовно навчання та виховання дітей.

У наш час практично в усіх сферах людської діяльності – медицині та охороні здоров'я, сільському господарстві, енергетиці та екології, юриспруденції та соціології – успішно використовуються результати генетичних досліджень. Проте, у цьому переліку відсутня освіта, у першу чергу, шкільна, що є абсолютно нераціонально. Адже лише на підставі закономірностей генетики освіта здатна допомогти кожній і вській дитині реалізувати свій природний навчальний потенціал. Це зробить школи кращими, дітей успішнішими, а з часом і суспільство більш діяльним і заможним.

Мета обов'язкової шкільної освіти полягає в тому, щоб практично кожен член суспільства вмів читати, писати, обчислювати та використовувати комп'ютер, незалежно від рівня свого інтелекту. На жаль, навіть ця елементарна мета не завжди досягається, бо вся наша система освіти ґрунтується на переконанні, що всі діти народжуються однаковими «чистими аркушами паперу», на яких родини, школи та суспільство повинні зробити відповідні записи. Але генетика поведінки

переконливо свідчить, що це хибне уявлення. Адже кожна дитина народжується зі своїм набором виразних ознак темпераменту, схильностей, уподобань та потреб, і про це скажуть будь-які батьки, які мають понад одну дитину. Це означає, що ми неправильно ставимося до дітей, які не можуть засвоїти набір базових умінь звичайним шляхом. Дитині, яка не здатна навчатися звичайним способом, майже завжди можна знайти потрібний педагогічний прийом.

Звичайно, певна частина дітей має спадкову здатність та смак до традиційної форми навчання. Ці обидві якості зазнають впливу генів, але не визначаються ними. Такі діти мають успіх в існуючій шкільній системі і тому є найлегшими для вчителів. Їх, як правило, відбирають елітні школи, а потім успіхи цих дітей вважають результатом своєї уявної найдосконалішої освіти. Сучасна ідеологія «чистих аркушів паперу» вважає, що якщо ми працюватимемо більше, то всіх дітей зможемо зробити однаковими згідно нашого зразка. Як наслідок, така тенденція змушує так званих неакадемічних дітей ставати сірими посередностями, незалежно від їхніх власних природних здібностей, інтересів, надій та мрій. При цьому не усвідомлюється, що розмаїття унікальностей є чудовим і вельми корисним явищем для суспільства, і наша нинішня система освіти занадто часто намагається придушити цю унікальність і продукувати молодих людей, подібних до всіх інших. Навіть елементарні положення генетики свідчать, що школи будуть краще слугувати своїм учням і суспільству, розвиваючи їхні унікальні таланти та інтереси шляхом пошуку відповідних методів навчання, які дозволять Мирославу бути Мирославом, а Катерині Катериною і допоможуть обом стати повноцінними громадянами світу, який вони оберуть для життя.

Підказати нам, як створити такі школи, зможе один із ключових процесів, який досліджується генетикою поведінки – явище взаємодії між генотипом людини та її навколишнім середовищем. Існує три основні види такої взаємодії – активна, реактивна та пасивна. За активної взаємодії генотипу з навколишнім середовищем діти самі активно шукають можливості та набувають досвід внаслідок своїх генетичних схильностей. Вони природно зближуються з потрібними їм людьми і займаються діяльністю, яка їх задовольняє. У випадку

реактивної взаємодії генотипу та навколишнього середовища діти лише виявляють деякі ознаки своєї схильності. Учитель повинен бути чутливим, щоб вчасно помітити ці ознаки та сприяти таким дітям у розвитку їхніх здібностей. Пасивну взаємодію генотипу та навколишнього середовища можна пояснити ситуацією, за якої, наприклад, неуспішні батьки з низькими прагненнями надають своїм дітям не тільки свої гени, а й середовище, яке не стимулює до навчання. Для успішної шкільної освіти недостатньо кваліфікованого навчання та відповідно обладнаної класної кімнати. Необхідне також знання вчителями генетичних закономірностей успадкування цих різних форм поведінки на основі взаємодії генотипу та навколишнього середовища, для чого генетична освіта повинна стати провідним напрямком всієї підготовки вчителів.

Навколишнє середовище буває спільним та індивідуальним. Спільне навколишнє середовище може включати певне спільне житло та його околиці, школу, особливості харчування, доступ до телебачення або Інтернету, наявність кишенькових грошей, стосунки між батьками, освіту батьків, доходи родини, наявність музичного інструменту, книг та кімнатних тварин у житлі. Елементи спільного навколишнього середовища доступні для всіх дітей родини, регіону проживання, соціального статусу тощо. Але не всі елементи навіть спільного навколишнього середовища однаковою мірою сприймаються різними людьми, навіть ідентичними близнятами. Крім того, людина самостійно вибирає те чи інше середовище на основі своїх схильностей та уподобань. Таке розмаїття сприйняття і складає індивідуальне навколишнє середовище кожної окремої людини, завдяки якому формується її власний індивідуальний досвід.

Усі висновки та рекомендації, подані авторами цього посібника, мають високу наукову обґрунтованість, бо є результатом унікального масштабного дослідження, яке здійснюється у Великобританії за проектом «Дослідження раннього розвитку близнят» (Twins' Early Development Study, TEDS), започаткованим у 1994 р. відомим психогенетиком Робертом Пломіном (Haworth et al., 2013). Цим дослідженням охоплено понад 10000 пар близнят, які народилися в період 1994-96 рр. і обстежуються до цього часу. Його основною метою є вивчення різних аспектів психологічного розвитку



дітей, у тому числі здатності до навчання та впливу на неї генетичних та середовищних чинників. Якраз близнята є найбільш зручним матеріалом для досліджень у галузі поведінкової генетики. На основі відмінностей між ідентичними та неідентичними близнятами можна немовби роз'єднати і досліджувати окремо вплив спадковості та навколишнього середовища, що якраз і важливо для успішного здійснення освітнього процесу.

Дані сучасної молекулярної генетики свідчать, що більшість властивостей людини визначається комбінаціями численних генів, і що кожний із причетних генів має незначний ефект, що робить їх пошук надзвичайно складним. Незважаючи на цю несподівану проблему, нині спостерігається значний прогрес у визначенні генів, які впливають на здатність до навчання та шкільну успішність, а також з'являються нові технології, які значно сприятимуть цьому прогресу.

Далі в цій частині книги йдуть розділи, які будуть значно цікавішими для освітян, особливо для вчителів початкової школи, бо в них розглядається вплив чинників спадковості та навколишнього середовища на оволодіння навичками читання, письма, рахунку, на ознайомлення з основними законами природи та світом техніки, на фізичне виховання дітей. Тут аналізуються також теоретичні аспекти таких характеристик як інтелект, мотивація, впевненість у собі, особливі освітні потреби, персоналізація навчання, позитивна психологія освіти, залежність якості освіти від соціального стану.

Завершується теоретична частина книги розділом під назвою «Генетика і навчання: вагомі ідеї», де на підставі теоретичного аналізу результатів розглянутих вище досліджень подається 7 ключових ідей, або принципів організації максимально продуктивної системи шкільної освіти (Asbury & Plomin, 2014, p. 141-146). Ось їх короткий огляд.

*1. Успішність та здібності мінливі, частково з генетичних причин.* Їх наявність у генеральній сукупності описується дзвоноподібною кривою нормального розподілу, як і наявність усіх складних кількісних ознак. Якщо ми будемо підвищувати середній показник, наприклад успішності школярів з математики, то нормальний розподіл залишиться і в системі координат лише переміститься вправо. Це свідчить про те, що

відмінності між людьми ніколи не зменшаться. Залежно від того, де ми знаходимося на кривій розподілу, нашій геном має різний вплив на наші властивості – від помірного до сильного. Безглуздо домагатися, щоб всі діти досягли однакових і, тим паче високих, результатів у всьому.

2. *Анормальне є нормальним.* Не існує певного гена схильності до того, чи іншого виду діяльності, до опанування того, чи іншого навчального предмета. Усі люди мають однакову кількість абсолютно однакових генів. Відрізняються вони між собою лише завдяки тому, що їхні окремі гени можуть мати зміни хімічної будови своєї ДНК, які різною мірою визначають функції цих генів. На поведінку людини впливають численні гени та складові набутого досвіду, кожен з яких окремо має незначний ефект. Звичайно, така природна, нормальна різноманітність вимагає пошуку різних шляхів для виявлення та розвитку власного природного потенціалу кожної дитини.

3. *Сталість генетична, а мінливість середовищна.* Реальний рівень успішності завжди буде суттєво менший прогнозованого, бо на особу діє також навколишнє середовище та опосередковано її інші гени, спричинюючи зміни. Необхідно постійно приділяти увагу критичним коливанням успішності чи поведінки школярів та виявляти причини цих коливань, усувати негативні, а позитивні підсилювати.

4. *Гени спрямовують, а умови навколишнього середовища здійснюють.* Дані численних генетичних досліджень поведінки свідчать про те, що одні й ті ж гени беруть участь у широкому діапазоні пізнавальних здібностей та досягнень. Реалізацію цих здібностей та досягнень забезпечують умови навколишнього середовища, що є надзвичайно важливим для шкільної педагогіки. При цьому, для кожного навчального предмета існує свій позитивний набір умов. Таким чином, не існує єдиного, універсального способу навчання та виховання дітей. Різні шкільні предмети, не кажучи вже про різних дітей, вимагають різних методів. Це повинні враховувати батьки, вчителі та всі причетні до навчання та виховання дітей.

5. *Навколишнє середовище зазнає впливу генів.* Відоме в генетиці явище взаємодії між генотипом та навколишнім середовищем свідчить, що наш досвід залежить від наших генів.

Іншими словами, ми сприймаємо і використовуємо навколишнє середовище залежно від наших генів. Разом з тим, гени не діють незалежно від досвіду, і це є головним для педагогів, які повинні відчувати себе реалізаторами генетичного потенціалу дитини, а не простими писарями на міфічному «чистому аркуші паперу». Важливим для педагога є, перш за все, пошук так званої зони активної взаємодії геному та навколишнього середовища кожної дитини. Саме в цій зоні кожна особистість виділяє своє власне середовище відповідно своїм спадковим задаткам, які опосередковують зв'язок між навколишнім середовищем і такими аспектами людини як темперамент, інтелект, мотивація та впевненість у собі.

*6. Для кожної людини навколишнє середовище є унікальним.* Дослідження свідчать, що навіть генетично ідентичні близнята, які виховані в одній родині і навчаються в одному класі одним і тим же вчителем, сприймають це спільне навчальне середовище по-різному, формуючи своє власне, особливо важливе для себе враження від нього. Ця закономірність підказує, що основна увага у вихованні та навчанні повинна бути спрямована не безпосередньо на виниклу проблему, а на окрему дитину і на те, як найкраще вирішити проблему саме цієї дитини.

*7. Однакова для всіх доступність можливостей вимагає різноманітності можливостей.* Усі люди спадково різні, і відмінності між ними не зникнуть, навіть якщо їх виховувати та навчати за абсолютно однакових умов. Ця закономірність обґрунтовує необхідність надання в освіті максимально широкого вибору можливостей, щоб природні задатки кожної дитини були повністю реалізовані.

**На практиці.** У другій частині книги здійснена спроба показати, як ці вагомні ідеї можна здійснити на практиці. Тут автори також пропонують своє бачення школи, яка враховує закономірності генетики.

Усі виявлені генетичні закономірності поведінки людини свідчать про те, що шкільна освіта повинна бути персоналізованою. Саме персоналізація навчання дасть можливість розвивати здатність мислити, знання та навички у придатному для кожної дитини темпі та за відповідним кожній дитині напрямком. Нині найбільш доступним засобом для цього вважаються комп'ютери. Проте використання інформаційної

технології для персоналізації навчання поки-що залишається частково спірним, бо його переваги ще не доведені експериментально через проблеми опанування практичного потенціалу комп'ютера у цьому напрямку. Крім того, декому не подобається, що учні використовують комп'ютери надто регулярно. Вони вважають ці засоби вимушеним злом, допустимим лише для використання у наукових дослідженнях. Цим добродіям класні кімнати, обладнані персональними комп'ютерами, уявляються похмурими, позбавленими життя місцями з рядами живих автоматів, які тихо дивляться на екрани.

Однак, у цій справі необхідно керуватися не емоціями та упередженнями, а фактичними даними. Хоча поки-що відсутні однозначні висновки наукових досліджень проблеми використання комп'ютерів у персоналізації шкільної освіти, цей напрямок набуває поступового поширення. З'являється все більше повідомлень від окремих вчителів, шкіл і навіть цілих шкільних округів про поліпшення у своїх учнів здатності мислити, знань та навичок, а також рівня задоволення від процесу навчання за допомогою комп'ютера. Розвиток цього напрямку гальмується відсутністю дійового програмного забезпечення, для розробки якого і необхідно нині спрямувати зусилля.

Уміле використання комп'ютерних технологій для персоналізації шкільної освіти звільнить вчителів та їх асистентів для більш ефективної підтримки окремих учнів, які мають особливі освітні потреби. Такий підхід, ймовірно, буде найбільш успішним для об'єктивно оцінюваних предметів, таких як математика. Він зовсім не передбачає, що уроки з усіх навчальних предметів повинні проводитися з використанням комп'ютерів.

Звичайно, персоналізоване навчання може здійснюватися не лише на основі комп'ютерів, а й персонально вчителями, але у цьому напрямку потрібно ще шукати різні підходи, досліджувати їх і ретельно перевіряти в реальних умовах, перш ніж рекомендувати до практики.

На освітні досягнення також впливає тип свідомості. Відомий фахівець із психології розвитку професорка Єльського університету К. Двек, на підставі власних численних експери-

ментів, вирізняла два типи свідомості людини – фіксовану та гнучку (Dweck, 2007). Люди з фіксованою свідомістю вважають, що інтелект і талант вроджені і не можуть бути змінені. Це призводить до переконань, що здібним людям не потрібно старатися, а нездібним не варто старатися, бо це нічого не змінить. Численні учні мають фіксовану свідомість, переважно набуту під впливом своїх батьків та вчителів. Діти з гнучкою свідомістю не сприймають перешкоди як невдачі. Ба більше, їм подобаються перешкоди, бо вони мають задоволення від їх подолання. Діти з фіксованою свідомістю вважають себе розумними тоді, коли вони без зусиль виконують завдання, чого інші не можуть робити, а діти з гнучкою свідомістю – тоді, коли дуже сильно стараються і досягають того, чого раніше не могли зробити. Якщо дитина швидко та відмінно виконує завдання, вона нічому не навчається, бо завдання занадто легке для неї і не потребує зусиль. Але у світі досягти чогось можна лише через зусилля, тому вчителі та батьки повинні хвалити дітей за зусилля, зосередженість, наполегливість і всі інші якості, які спонукатимуть досягати того, чого вони не вміли робити раніше.

У заключному розділі практичної частини своєї книги К. Асбурі та Р. Пломін подають низку ідей-побажань, спрямованих на те, як закономірності генетики можна використати в навчанні та вихованні (Asbury & Plomin, 2014, p. 161-177). Вони запевняють, що, якщо ці ідеї будуть перевірені та визнані ефективними, то наші школи стануть найкращими місцями для дітей, які навчаються в них, для вчителів, які працюють у них, і для суспільства, яке утримує їх. Ось ці спрямовуючі ідеї.

*1. Мінімізуйте базовий навчальний план і тестування основних умінь.* Ми всі різні, тому набір обов'язкових предметів повинен бути зведений до мінімуму, бо єдиний обсяг не придатний для всіх. Національний навчальний план повинен охоплювати лише основні знання, уміння та навички, необхідні для успішного життя в суспільстві: читання, письмо, арифметика та інформаційно-комунікаційні технології. Численні дослідження вчених педагогів у всьому світі свідчать про те, що діти навчаються різними способами та з різної швидкістю. Внаслідок цього рекомендується розробити серію рівнів базових знань та умінь, які зможуть засвоїти усі діти, щоб успішно

виконати завершальний тесту на свідоцтво про закінчення школи. Наявність другорічників не повинна бути проблемою для школи. Діти, які потребують найбільшої допомоги, повинні отримати її, і таку допомогу слід ретельно пристосовувати до їхніх індивідуальних потреб.

2. *Збільшіть вибір.* Позитивна взаємодія генотипу та навколишнього середовища залежить від наявності вибору, тому необхідно всім учням, особливо початкової школи, надавати доступ до широкого індивідуального вибору можливостей в межах обов'язкових базових знань та умінь, а досвідченим вчителям давати більше свободи в їхній професійній діяльності. З генетичних міркувань буде корисним надавати учням, по мірі їх дорослішання, можливість коригувати свою освіту відповідно до власних уподобань та здібностей. Навчальний план не є догмою, тому вчителі, за потреби, можуть витрачати додатковий час на вивчення певних тем, не турбуючись про відставання.

3. *Забудьте про ярлики.* Оскільки популяція здорових дітей за будь-якою ознакою описуються кривою нормального розподілу, то серед них немає аномальних дітей. Якщо частині з цих дітей потрібна додаткова допомога, необхідно її просто надати їм. Часто проблемою навчання є не порушення її якості, а кількісні показники, тобто навішування на учнів ярликів. Освіта за своєю суттю ієрархічна, тобто нові знання та уміння засвоюються на вже існуючих. Цей процес має здійснюватися в такому темпі, який є зручним для конкретної дитини. За умови персоналізованого навчання навішування на дітей ярликів на зразок «здібний» чи «відстаючий» абсолютно недоречно. Тут кожна дитина має задовольняти свої власні потреби, своїм власним темпом, досягати успіхів порівняно із самим собою вчорашнім, а не з кимось іншим у класі. Всім дітям повинні бути запропоновані відповідні можливості, і в ідеальному сценарії кожна дитина буде мати обдарованість, здібність або уподобання, які варто розвивати. Час, витрачений на кількісне тестування, навішування ярликів та підрахунок «обдарованих і талановитих» дітей, є даремно втраченим часом, який можна було б використати на реалізацію потенціалу кожної дитини в класі.

4. *Учіть дитину так, як і клас.* Генетичну сталість, як і мінливість під впливом навколишнього середовища, можна

контролювати у процесі навчання. Для здійснення такого контролю кожен учень повинен мати індивідуальний навчальний план, який щороку слід переглядати та корегувати. Цю роботу здійснює спеціально підготовлений педагог-куратор класу на підставі спостережень, супроводу та загального нагляду за дитиною протягом усього її навчання у школі. Він повинен бути добре обізнаним із уподобаннями, можливостями та потребами учнів. Наявність такого постійного «адвоката» кожної дитини буде запорукою продуктивного персоналізованого навчання. Особливо важливо це буде у середній школі, де багато вчителів, кожен із яких не спроможний достатньо добре знати окремих учнів. Педагог-куратор також повинен бути готовим давати поради вчителям класу стосовно найкращого способу роботи з окремими дітьми в різних ситуаціях та засобів отримання при цьому найкращого результату.

5. *Навчіть дітей досягати успіху.* Високий показник інтелекту і впевненість у собі мають значний позитивний вплив на результативність освіти та успішність у подальшому житті. Ці ознаки визначаються спадково, але можуть бути покращені під дією відповідних умов навколишнього середовища. Для здійснення цього ефективними будуть позапланові щотижневі заняття для всіх учнів з майстерності мислення.

6. *Сприяйте рівним можливостям з раннього віку як основи соціальної мобільності в майбутньому.* Найбільш чутливими до впливу спільного навколишнього середовища є діти дошкільного віку, тому надзвичайно продуктивним буде якісне дошкільне виховання для всіх дітей, незалежно від їхнього соціального походження, спадкових задатків чи рівня розвитку. Для малозабезпечених родин та родин із середнім достатком воно повинно бути безкоштовним, що буде соціально та економічно вигідним у майбутньому. У такому дошкільному вихованні увага зосереджується на розвитку гнучкої свідомості, інтелекту, соціальних навичок, уміння мислити і впевненості в собі.

7. *Урівняйте доступ до позашкільних можливостей.* Оскільки позитивна взаємодія генотипу та навколишнього середовища залежить від наявності вибору, то можливості вибирати повинні бути рівні для всіх дітей і щодо позашкільних

навчальних та виховних заходів. Це стосується дітей зі схильністю, наприклад, до музики, дослідництва, малювання, плавання тощо. У цій справі додаткової підтримки потребують діти із малозабезпечених родин, які позбавлені можливості користуватися цими послугами матеріально чи з інших причин.

8. *Створіть двоетапну програму фізичного виховання.* У початковій школі досвід дітей формується під впливом спільного навколишнього середовища, а пізніше починає виявлятися дія генів. Внаслідок цього дітям після 8-ми років доцільно давати можливість самим вибирати для себе форму подальших фізичних тренувань. Для цього їх необхідно підготувати у початковій школі, де вони щотижня поряд із обов'язковими уроками фізичної підготовки матимуть додаткове заняття, на якому із широкого переліку оберуть найбільш привабливий для себе вид фізичних тренувань і розвинуть відповідні уміння, перш ніж перейдуть до середньої школи. Після закінчення першого року середньої школи навчальний план фізичного виховання повинен бути скорегований відповідно до повторного вибору учнів, знову ж таки із широкого переліку пропозицій.

9. *Урізноманітніть вибір майбутніх життєвих шляхів.* Реалізація генетичного потенціалу нації потребує різноманітних можливостей після закінчення середньої освіти. Для цього необхідно збільшити вибір та доступність професійної підготовки на виробництві та в коледжі. При цьому випускники шкіл повинні мати такий рівень базової освіти, щоб бути привабливими для роботодавців. Дитині, яка хоче стати меблярем, механіком, поліцейським, помічником лікаря чи адміністратором, слід надати якомога більше можливостей для навчання, яке буде корисним для неї та для суспільства, як і дитині, яка хоче і спроможна вступити до університету для того, щоб стати вчителем, адвокатом, лікарем, інженером або вченим.

10. *Навчайте майбутніх учителів генетики та прийомам її використання у педагогічній діяльності.* Персоналізація освіти є найкращим способом реалізувати потенціал кожної дитини, яка природно унікальна. Для успішного функціонування цієї системи освіти необхідно в план підготовки вчителів включити обов'язковий курс педагогічної генетики. Це зауваження зовсім не означає, що педагогічна генетика не варта для вивчення усіма



майбутніми вчителями. Навпаки. Адже кожний учитель, незалежно від того, в якій школі він працює та який предмет викладає, повинен бути обізнаний із генетичними закономірностями здібностей та можливостей дітей, яких він навчає, з наголосом на значенні індивідуальних відмінностей для педагогічної практики. Генетичні знання підвищать здатність учителів практично мислити і продуктивно вдосконалювати власну професійну діяльність

*11. Масштабність – це чудово.* Взаємодія генотипу з навколишнім середовищем та вплив індивідуального навколишнього середовища залежить від вибору, який може бути здійсненим завдяки широкій можливості для кожної дитини. Для цього наші школи необхідно зробити більшими, а зв'язки між різними рівнями та напрямками навчання тіснішими. Школи повинні бути великими, щоб бути здатними запропонувати широкий вибір освітніх напрямків, а отже і привабливими для дітей та батьків. Кожна така школа буде поза конкуренцією. Кожна дитина в такій школі буде забезпечена індивідуальною освітою від азбуки до закінчення курсу навчання, внаслідок чого вона виявить і реалізує свій особистий природний потенціал.

Завершальний розділ книги називається «Міністр освіти на день», у якому автори яскраво описують уявну школу, організовану на генетичних засадах педагогіки (Asbury & Plomin, 2014, p. 178-187).

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Зміст книги К. Асбурі та Р. Пломіна «Г означає гени: вплив генетики на освіту та досягнення» надзвичайно актуальний для справи реформування української освіти, підвищення професійної компетентності вчителів та для удосконалення навчання студентів педагогічних університетів України. Її варто видати українською мовою. Таке видання стане цікавим і корисним посібником для політиків, педагогів та батьків своїми конструктивними рекомендаціями стосовно однієї з найважливіших проблем освіти – як підготувати кожну і всяку дитину до успішного життя у сучасному постійно мінливому світі.

### **Список використаних джерел**

- Asbury, K., & Plomin, R. (2014). *G is for genes: The impact of genetics on education and achievement*. UK, Chichester: John Wiley & Sons, Inc.
- Carpendale, J., & Lewis, Ch. (2006). *How Children Develop Social Understanding*. UK, Chichester: John Wiley & Sons, Inc.
- Dweck, C. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.
- Encyclopedia Britannica. 2020. Retrieved from <https://www.britannica.com/science/behaviour-genetics>.
- Haworth, C., Davis, O. S., & Plomin, R. (2013). Twins Early Development Study (TEDS): a genetically sensitive investigation of cognitive and behavioral development from childhood to young adulthood. *Twin Research and Human Genetics*, 16(1), 117-125.
- Howe, Ch. (2010). *Peer Groups and Children's Development*. UK, Chichester: John Wiley & Sons, Inc.
- Nunes, T., & Bryant, P. (1996). *Children Doing Mathematics*. UK, Chichester: John Wiley & Sons, Inc.
- Nunes, T., & Bryant, P. (2009). *Children's Reading and Spelling: Beyond the First Steps*. UK, Chichester: John Wiley & Sons, Inc.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School*. UK, Chichester: John Wiley & Sons, Inc.
- Tizard, B., & Hughes, M. (2002). *Young Children Learning*. 2<sup>nd</sup> ed. UK, Chichester: John Wiley & Sons, Inc.
- Wood, D. (1998). *How Children Think and Learn*. 2<sup>nd</sup> ed. UK, Chichester: John Wiley & Sons, Inc.

### **V. Pomohaibo**

#### **THE CONTRIBUTION OF PSYCHOGENETICS TO EDUCATION**

*Here is a review of the book by British psychogeneticists K. Asbury and R. Plomin, «G is for genes: The impact of genetics on education and achievement» which is intended to promote the success of all children, regardless of their abilities, development, social status, for the benefit of the children themselves, their families and society at large. The book presents the results of the latest numerous behavioral genetics studies that have been carried out in different countries of the world. This results show that the role of genetic factors in human learning and life success is not absolute and that the impact of the environment is no less important than genes. This thesis is a base of the personalized child education idea. Based on an analysis of the research results, the authors of the book assert that school education should be personalized. It is the personalization of learning that will ensure to develop the thinking ability, acquire knowledge and skills at a pace and direction that is appropriate for each child.*

*Personalized learning should be based on the following principles: a minimization of the core curriculum and test basic knowledge and skills; a maximizing of options to all pupils alongside the compulsory basic knowledge and skills; a stopping of labeling ability of children; an individual education of each pupil; a teaching of children to achieve success; a promotion of equal opportunities for children from an early age; an availability of out-of-school education for all children; a two-stage physical education program; wide choice of future life ways; a training of new teachers in genetics and a giving them the methods to put it into pedagogical practice; the scale of schools in directions and levels of education. Finally, the authors of the book offer their vision of a school that will be based on the laws of behavioral genetics.*

*The contents of the book by K. Asbury and R. Plomin, «G is for genes: The impact of genetics on education and achievement» are extremely relevant to reform Ukrainian education, to enhance teachers' professional competence, and to improve the training of student at Ukrainian pedagogical universities. The book should be published in Ukrainian. This publication will be an interesting and useful handbook for policymakers, educators and parents with its constructive recommendations on one of the most important educational challenges – how to prepare each and every child for a successful life in today's ever-changing world.*

**Keywords:** *psychogenetics, behavior genetics, school education, genotype, environment, personalized learning, equal opportunities.*

Надійшла до редакції 1.08.2020 р.

**СУПРУН Микола Олексійович**

*доктор педагогічних наук, професор кафедри психокорекційної педагогіки  
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*

## СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ У ПОСТНЕКЛАСИЧНОМУ ПСИХОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ



**Кобыльченко В.**

**Спеціальна психологія : підручник / Вадим Кобыльченко, Ірина Омельченко. – Київ : ВЦ «Академія», 2020. – 224 с. – (Серія «Альма-матер»).**

*У підручнику розкрито загальні засади спеціальної психології, визначено її предмет, принципи, завдання і методи. Обґрунтовано закономірності психосоціального розвитку в онтогенезі та дизонтогенезі, охарактеризовано особистість в умовах депривації та основні підходи до оптимізації її*

*розвитку.*

*Підручник адресований студентам, науковцям та практикам, усім, кого цікавлять проблеми спеціальної психології.*

Актуальність створення підручника зі спеціальної психології більш ніж на часі, позаяк підготовка сучасного фахівця-психолога в системі вищої педагогічної освіти визначається процесами, що відбуваються в соціальному й культурному середовищі, зростаючими вимогами до якості професійної підготовки й рівня розробленості ефективних засобів для досягнення достатнього науково-методичного рівня навчання.

Підготовлений докторами психологічних наук В. В. Кобыльченко, І. М. Омельченко підручник «Спеціальна психологія» адресований передусім студентам ЗВО, які опановують психологію, і сприятиме їхній мотивації щодо вибору професії, поглибить їхні знання про закономірності психосоціального розвитку в онтогенезі та дизонтогенезі; про прояви, причини і механізми порушень особистісного розвитку; можливості

компенсації, реабілітації й корекції порушеного розвитку; методах його діагностики, сучасних шляхах оптимізації розвитку депривованої особистості.

На сьогодні навчальна дисципліна «Спеціальна психологія» є однією з провідних з напрямку підготовки 016 «Спеціальна освіта» та 053 «Психологія».

Донедавна спеціальна психологія була невід'ємною частиною дефектології – комплексної науки, що включала як різнобічне вивчення причин і механізмів розвитку, що відхиляється від норми, так і розробку науково обґрунтованих медико-психолого-педагогічних корекційних впливів стосовно дітей, що мають різні недоліки в психофізичному розвитку.

Зусилля психологів, які працювали в дефектології, були спрямовані, насамперед, на вивчення особливостей розвитку дітей (головним чином, – когнітивної сфери) стосовно до виділених типів аномального розвитку.

На думку українських вчених М. Матвєєвої, В. Синьова, О. Хохліної, предметом спеціальної психології є всі психічні явища, а саме: пізнавальні та емоційно-вольові психічні процеси, психічні стани та психічні властивості, які виявляються у різних формах активності людини – діяльності, спілкуванні, поведінці.

Обговорюючи питання про співвідношення розвитку психіки й розвитку особистості, А. Петровський зазначав, що при єдності цих процесів вони не є тотожними. Хоча розвиток психіки в цілому, й формування перцептивних, мнемічних, інтелектуальних процесів у його складі, зокрема, є важливим компонентом, стороною, аспектом розвитку особистості, тільки ним розвиток особистості не вичерпується, адже поза увагою дослідників залишаються, зокрема, її емоційні та вольові характеристики.

Психологічні дослідження, як цілком слушно зазначає у своїх працях І. Бех, повинні бути орієнтовані не лише на вивчення когнітивних (пізнавальних) процесів, але також волі, що хоча й не вичерпує проблематику усього розвитку особистості, але становить винятково важливу її частину.

Ці міркування висловлюються тут лише тому, що методологічно неприпустимим є повне ототожнення понять «особистість» і «психіка», яке виявилось однією із основних

причин деформації деяких вихідних принципів розуміння рушійних сил розвитку особистості.

Як стверджував у своїх працях А. Петровський, традиційний підхід до проблеми розвитку не знав у минулому розрізнення розвитку особистості й розвитку психіки. Тим часом подібно до того, як особистість і психіка є нетотожними, хоча й перебувають у неподільній єдності, так і розвиток особистості (як системної соціальної якості індивіда, суб'єкта суспільних відносин) і розвиток психіки утворюють єдність, але не тотожність.

Початок методологічному штурму ідеї про тотожність особистості й психіки, що імпліцитно існує в працях багатьох психологів, поклав Е. Ільєнков який вважав за необхідне «шукати відгадку» структури особистості у просторі поза органічним тілом індивіда й саме тому, як не парадоксально, у внутрішньому просторі особистості. У тому самому просторі, в якому спочатку виникає людське ставлення до іншого індивіда (саме як реальне, чуттєво-предметне, матеріально-відчутне ставлення «усередині» тіла людини, що потім перетворюється в те саме «ставлення до самого себе», опосередковане ставленням до «іншого», що і становить суть особистісної, специфічно людської природи індивіда.

Однак, суперечки про те, «що таке особистість», у сучасній психології усе ще не завершені.

В останні десятиліття посилюється тенденція до інтегрованого, цілісного розгляду особистості. Головний сенс цих поглядів полягає в обстоюванні рівнозначного впливу на розвиток людини двох підструктур, визначених свого часу О. Мазурським, – ендопсихіки та екзопсихіки. Структурно ендопсихіка складається з психічних елементів: процесів, функцій, станів й слугує своєрідним внутрішнім каркасом особистості. Якщо до ендопсихіки належать такі психічні процеси як сприймання, пам'ять, мислення, то до складу екзопсихіки входять почуття, ідеали, інтереси й т.п. Тобто, в екзопсихіці концентрується увесь соціальний зміст особистості.

Ще донедавна в теоретичних і емпіричних дослідженнях в царині спеціальної психології пріоритет надавався вивченню особливостей психіки дітей та підлітків, а цілісний розвиток, становлення й формування депривованої особистості на різних

вікових етапах, переважно, залишались без уваги. Крім того, у повсякденній практиці роботи домінувала утилітарна установка на розвиток окремих психічних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, уваги мислення й т.п.), формування практичних навичок та умінь, а ресурсний потенціал особистості, при цьому, не розглядався.

Проте, як зазначає С. Мадді, чим більш депривовані життєві потреби, тим більшою буде тенденція особистості щодо їхнього задоволення. Стан депривованості, на його думку, характеризується високою психологічною напругою, і, відповідно, в особистості виникає ціль, спрямована на редукцію цієї напруги.

Феномен депривації у психологічній науці останнім часом набуває усе більшої ваги, оскільки виступає суттєвим гальмівним чинником для повноцінного розвитку особистості. Такий підхід є ключовим твердженням багатьох досліджень, які визначають депривацію як психологічне явище, що впливає на різні сторони людської особистості та означає позбавлення або обмеження людини в певних життєво важливих потребах упродовж певного часу.

Натепер в психологічній науці існує три стилі теоретизації: класичний, некласичний і постнекласичний стиль, який останнім часом починає домінувати. При цьому стилі теоретизації не психіка, а людина стає центром, метою й цінністю психологічного пізнання. Постнекласична психологія розвиває ідеї про соціальне конструювання реальності й особливу значущість суб'єктивного досвіду. Перехід до постнекласичної психології обумовлений прагненням до інтеграції психологічного знання.

Не зважаючи на існуючі відмінності між природничо-науковим і гуманітарним типами наукової раціональності, сучасними методологами науки підкреслюється бажаність їхньої конструктивної взаємодії при вирішенні конкретного дослідницького завдання, оскільки абсолютизація зазначених підходів, їхнє протиставлення, беззастережне прийняття або повне заперечення приводить або до істотного «урізання» об'єкта психології, або до суб'єктивізму з низькою вірогідністю отриманих даних.

Результатом останньої кризи в психологічній науці є парадигмальний плюралізм, який усе більше нагадує методологічну невизначеність. У сучасній соціальній ситуації, ситуації виражених культуральних зрушень і соціокультурної невизначеності, спеціальна психологія відчуває виражену потребу в нових методологічних підходах, що дозволяють розвивати нові технології діагностики й соціально-психологічної реабілітації.

Значущими для розвитку спеціальної психології є досягнення психологічної науки останніх років, обумовлені усе зростаючим впливом гуманістичної парадигми на уявлення про предмет і методологію психологічних досліджень.

Якщо природничо-наукова парадигма пропонує знаходити засоби виключення суб'єкта пізнання зі структури самого одержуваного знання (вимога об'єктивності), то гуманістична парадигма орієнтує на розуміння й розвиток самої особистості, її активності.

Класична психологія, яка існує в межах природничо-наукової парадигми, займається переважно тим, що є поганим в житті людини та у її відносинах з іншими людьми. Вона як би «забула» про сильні сторони, концентруючись на людських слабостях, орієнтується переважно на те, чого людині «не вистачає». Велика увага приділяється таким явищам як «хвороби», «дистреси» і т.д.

Згідно з М. Селігманом, сучасна психологія за своєю сутністю стала віктимологією. Людина розглядається в ній як принципово пасивна істота зі зниженою особистою відповідальністю й, так званою, «вивченою безпорадністю», коли вона стверджується в думці, що завжди буде жертвою інших людей або життєвих обставин.

Однак, у гуманітарній парадигмі, за визначенням О. Петренка, людина – не є жорстко детермінованою системою, не підкоряється суворим законам, а володіє здатністю до внутрішнього розвитку та свободою волі й виступає не рівною, не тотожною самій собі в кожен новий момент часу. Стосовно особистості людини некоректними є фінальні моделі та прогнози, побудовані на принципі детермінізму. Може йтися тільки про сценарії варіантів розвитку подій, коли в кожен



момент часу людина чи суспільство реалізують одну можливість із набору потенційних.

Гуманітарна парадигма, в центрі якої перебуває людина, пропонує звернути увагу не на вивчення відхилень і захворювань психіки, а на ресурси й потенціал особистості, її позитивне функціонування. Значний внесок у розробку проблеми здорової життєдіяльності робить позитивна психологія, зосереджена на вивченні ресурсних аспектів психіки людини на відміну від орієнтації на психологічні проблеми та патології. Основними темами позитивної психології виступають щастя, оптимізм, довіра, солідарність. З погляду позитивної психології здоров'я включає в себе здатність людини отримувати задоволення від життя, створювати баланс між життєдіяльністю й зусиллями, спрямованими на досягнення психологічної стійкості, вибудовувати приємне, добре і змістовне життя.

Основна ідея позитивної психології полягає у тім, що недостатньо звільнити людину від неприємних симптомів і проблем, щоб вона відчула себе благополучною і щасливою, і що вивчення закономірностей оптимального, благополучного життя й діяльності повинне являти собою окреме поле психологічних досліджень.

Нагромадження психологічних досліджень теоретичного й прикладного характеру привело до потреби в їхній систематизації й пошуку нових інтегративних підходів, що пояснюють вплив на людину умов середовища.

Виникла необхідність у пошуку й розробці нових підходів, які передбачають не стільки збільшення нових перемінних й, відповідно, наукових понять, які їх пояснюють, скільки зміни уявлень про взаємодію суб'єкта з його соціальним оточенням, середовищем, у якому відбувається його життєдіяльність.

Визнання більш тісних відносин суб'єкта й середовища має потребу в новому баченні багатьох питань і шляхів їхнього вирішення. Важливим стає не тільки загальна успішність людини з тими чи іншими психофізичними порушеннями, а і її здатність налагоджувати соціальні стосунки й максимально використовувати можливості соціуму.

Методологічні границі експериментальних досліджень, зручних для вивчення класичних психологічних категорій, таких

як психічні процеси, стани, властивості, якості, здатності виявилися дещо обмеженими у вирішенні широкого кола проблем, пов'язаних з факторами, які обтяжують розвиток людини з психофізичними порушеннями.

Сутність сучасного парадигмального зрушення в психологічній науці полягає у тім, що в поле зору вчених потрапляють нові об'єкти: відкриті системи, що саморозвиваються, і сучасний стан, а також основні перспективи розвитку наукового знання і технологій найближчим часом усе частіше описують поняттям «постнекласична наука». Очевидно, що людина і її психіка можуть і повинні розглядатися в якості відкритих систем, що саморозвиваються: поділ її, тим більше, протиставлення об'єкта її суб'єкта пізнання в низці випадків виявляється принципово неможливим.

У самому загальному визначенні, система, що саморозвивається, може бути описана як система, що сама в собі містить перспективу розвитку, самостійно обирає цілі свого розвитку й внутрішні критерії досягнення цих цілей, що передбачає можливість зміни параметрів, структури та інших характеристик системи в процесі її розвитку.

На основі глибинного теоретичного аналізу і синтезу даних теорії сучасної психології авторам рецензованого підручника «Спеціальна психологія» В. В. Кобильченко, І. М. Омельченко вдалося визначити предмет та завдання спеціальної психології, її загальні та специфічні принципи.

Теоретичний матеріал підручника представлений переважно трьома першими розділами («Загальні засади спеціальної психології», «Дизонтогенез особистості в медичному дискурсі», «Дизонтогенез особистості в психологічному дискурсі»), у яких розкрито поступ спеціальної психології на сучасному історичному етапі, її нова парадигма; предмет і міжпредметні зв'язки, завдання, методи і принципи; уявлення про норму розвитку, «дефект» та його структуру; розглядаються потреби як головний рушій розвитку особистості, їх депривація та чинники, які її зумовлюють; психологічні категорії «благополуччя/неблагополуччя».

У четвертому розділі «Психологія депривованої особистості» аналізується та характеризується особистість людини на різних вікових етапах розвитку в умовах зорової,

слухової, психічної, когнітивної, комунікативної, рухової та соціальної депривації; наводяться оригінальні результати сучасних експериментальних досліджень, проведених в Україні.

В останньому п'ятому розділі «Шляхи оптимізації розвитку депривованої особистості» детально аналізуються такі базові наукові категорії спеціальної психології як компенсація, реабілітація і корекція, пропонуються в якості джерела позитивних особистісних змін зовнішні та внутрішні ресурси особистості й психологічний супровід як сучасна технологія оптимізації розвитку депривованої особистості.

До кожного розділу авторами запропоновані запитання і завдання для самостійної роботи та контролю знань студентів; підручник містить термінологічний словник та список літератури.

Необхідно відмітити інформаційну та фактологічну насиченість підручника, відповідність усіх викладених у ньому даних сучасному рівню розвитку психологічної науки. Наведені в тексті підручника авторські схеми та моделі без сумніву сприятимуть більш глибокому засвоєнню навчального матеріалу.

Оцінюючи загалом рецензований підручник «Спеціальна психологія» слід вказати на його відповідність науково-методичним вимогам ЗВО.

Сподіваємось, підручник «Спеціальна психологія» стане при нагоді науковцям, які працюють в галузях вікової, педагогічної, соціальної та спеціальної психології; спеціальної та інклюзивної освіти; викладачам і студентам педагогічних коледжів та університетів; практичним психологам і педагогам-практикам.