

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

ISSN 2219-2654

**ТЕОРЕТИЧНІ І ПРИКЛАДНІ
ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ
ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

Збірник наукових праць

**№ 1(57) 2022
Том 1**

Сєвєродонецьк 2022

**ТЕОРЕТИЧНІ І ПРИКЛАДНІ
ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ ТА
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

№ 1(57) 2022 Т.1

Збірник наукових праць

Засновано у 2001 році

Засновник:

**Східноукраїнський національний
університет**

імені Володимира Даля

Збірник зареєстровано

Міністерством юстиції України

Свідоцтво про державну реєстрацію

серія КВ №24831-14771ПР від 05.05.2021

**THEORETICAL AND APPLIED
PROBLEMS OF PSYCHOLOGY
AND SOCIAL WORK**

№ 1(57) 2022 Т.1

Collection of scientific works

It was founded in 2001

The founder is

**Volodymyr Dahl East-Ukrainian
National University**

Registered by the Ministry of
justice of Ukraine

Registration certificate

КВ №24831-14771ПР

dated 05.05.2021

Збірник наукових праць включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») за спеціальністю 053 Психологія (з 2020 р.). У науковому виданні можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата психологічних наук (доктора філософії, доктора наук з психології). Наказ МОН України від 29.06.2021 № 735 (Додаток 3)

Збірник включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus

Збірник має наступний DOI: <https://doi.org/10.33216/2219-2654>.

Голова редакційної колегії збірника: *Завацька Н.Є.*, д.психол.н., проф., Заслужений діяч науки і техніки України.

Редакційна колегія збірника: Блинова О.Є., д.психол.н., проф.; Борисюк А.С., д.психол.н., проф.; Бочелюк В.Й., д.психол.н., проф., Заслужений діяч науки і техніки України; Вержибок Г.В., к.психол.н., доц. (Білорусь); Генкова П., д.психол.н., проф. (Німеччина); Жигаренко І.Є., д.психол.н., проф.; Завацький В.Ю., д.психол.н., доц.; Ковальчук З.Я., д.психол.н., проф.; Окулич-Казарин В.П., д.пед.н., проф. (Польща); Панов М.С., д.психол.н., доц.; Пілецька Л.С., д.психол.н., проф.; Чавдарова В.А., д.психол.н., проф. (Болгарія); Шевяков О.В., д.психол.н., проф. (заступник голови); Щербак Т.І., к.психол.н., доц.

Відповідальний секретар: Завацький Ю.А., д.психол.н., доц.

Статті рецензовано членами редакційної колегії.

Рекомендовано до друку Вченою радою Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (протокол № 5 від 29 грудня 2021 р.).

Матеріали друкуються мовою оригіналу в авторській редакції.

© Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, 2022

© Volodymyr Dahl East-Ukrainian National University, 2022

ЗМІСТ

Blyskun O.O.

SAFETY ASSESSMENT OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF PRACTICE BY PSYCHOLOGY STUDENTS.....5

Бозоян М.А., Каламайко Д.Ю.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРАВООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....14

Гарькавець С.О., Волченко Л.П.

ЕМПІРИКО-ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ФЕНОМЕНУ «СЛАВА»28

Голентовська О.С.

ВИСНОВОК ПРО КОМПЛЕКСНУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНУ ОЦІНКУ РОЗВИТКУ ОСОБИ В ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОМУ ЦЕНТРІ: ОФОРМЛЕННЯ ЗА НОВИМ ЗРАЗКОМ40

Hoian I.M., Fedyk O.V.

STRUCTURAL-LEVEL ANALYSIS OF THE EXPERIENCE OF ORGANIZATION OF CONSULTATIVE WORK WITH ADOLESCENTS....53

Zavatska N.Ye., Losiyevska O.G., Fedorov A.Yu., Zhyharenko I.Ye., Toba M.V.

MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF THE MANAGEMENT STYLE OF MANAGEMENT IN THE ASPECT OF THE DEVELOPMENT OF HIS SOCIAL CAPITAL.....66

Яковлева С.Д., Завацький Ю.А., Журба М.А., Завацька Н.Є., Турбан В.В., Омелянюк С.М.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ У ВЕКТОРІ ЇЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ76

Кузікова С.Б., Зливков В.Л., Лукомська С.О.

ІНТЕГРАЦІЯ СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО РОБОТИ З ТРАВМАМИ ВІЙНИ.....87

Перевязко Л.П.

СУЧАСНІ МОДЕЛІ ВИРІШЕННЯ ЕТИЧНИХ ПРОБЛЕМ У РОБОТІ
КЛІНІЧНОГО ПСИХОЛОГА.....98

Рудий-Трипольський В.О.

КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНО-ДІАГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ФАХІВЦЯ-МЕДИКА: СТРУКТУРНО-РІВНЕВИЙ АНАЛІЗ.....110

Сколота Е.В.

АСЕРТИВНІСТЬ ЯК ЗНАЧУЩА ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ
МАЙБУТНЬОГО ЮРИСТА.....121

Ткач Т.В., Комар Т.В.

БАТЬКІВСЬКИЙ СТРЕС І ПРОБЛЕМНА ПОВЕДІНКА ДИТИНИ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....133

Федько В.В.

РЕФЛЕКСІЯ: ОСМИСЛЕННЯ ПОНЯТІЙНОГО СТАТУСУ.....144

Швець Д.В., Цукан О.М., Расторгуєва Н.О.

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЛІДЕРСТВА В СУСПІЛЬСТВІ.....159

Завацька Н.Є., Каширіна Є.В., Побокіна Г.М., Федорова О.В., Бровендер О.О.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНИХ
ДЕФОРМАЦІЙ У СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ТА ШЛЯХИ ЇХ
ПОПЕРЕДЖЕННЯ.....172

*Френкель С., Бохонкова Ю.О., Завацький В.Ю., Сербін Ю.В., Завацька Н.Є.,
Царенок Л.Б.*

СПЕЦИФІКА ПОДОЛАННЯ ПОСТТРАВМАТИЧНИХ СТРЕСОВИХ
РОЗЛАДІВ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД КРИЗ: АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНО-
ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ.....181

Пілецький В.С.

ПРАКТИЧНЕ МИСЛЕННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ
ПРАЦІВНИКІВ ОВС.....191

Паливода Л.І.

ПРОВІДНІ ПАРАМЕТРИ ДОСЛІДЖЕННЯ КРИЗОВОГО СТАНУ
ОСОБИСТОСТІ.....201

SAFETY ASSESSMENT OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF PRACTICE BY PSYCHOLOGY STUDENTS*ORCID 0000-0001-7875-7714*

The article deals with the problems of forming a professional position of a student-psychologist in relation to a client in the practice of professional interaction. The subject-object and subject-subject attitude of the student-trainee to the participants of the educational process is analyzed. The formation of this position among senior students is revealed and substantiated. On the basis of the study, it is noted the need to create conditions for the formation of the subject-subject relationship of a student-psychologist in the process of his education and internship. To implement this, a workshop on the development of personal and professional qualities is required as part of the practice program, which will allow structuring students' ideas about the conditions for the interaction of personal and professional qualities and the type of professional self-concept, as well as developing conditions for the development of these qualities in the process of professional activity.

The article also discusses the possibilities of applying the model of analysis and evaluation of the educational environment in modern educational institutions. The most popular models of the educational environment used in modern research and their ability to adequately assess the educational environment in terms of general safety and psychological safety are analyzed. The influence of indicators of the level of stress among the participants of the educational process on the degree of psychological safety of the environment is considered.

Key words: *professional position of a student-psychologist, practice, professional interaction, dynamics of professional position, educational environment, safety.*

Formulation of the problem. Ensuring the safety of the educational environment is one of the priority areas in the context of the implementation of a comprehensive modernization of education. It becomes obvious that it is possible to achieve the goal of forming a harmonious and fully developed personality of a student only in conditions of psychological, social and legal protection of all participants in the educational process. Moreover, this security should be implemented not only at the

level of declarations, but felt by all participants as an integral component of the educational environment in which students, their parents, and teachers are located.

The innovative focus of higher education reforms, the concretization of society's demand for the professionalism of a modern psychologist, as well as the change in the attitude of each individual client to the level of professional services of a psychologist increase the relevance of studying the professional relationship between a psychologist and a client in the process of professional interaction (Karamushka, Tereshchenko, Kredentser, Lagodzinska, Ivkin, Kovalchuk, 2018).

In this regard, it is important to study the personal and professional characteristics that are formed in the process of internship by students, and the development of psychological support for this internship for psychology students in their senior years of study.

Analysis of recent research and publications. Modern researchers understand the educational environment as an open system that reflects the main trends in the development of the social environment as a whole.

Theoretical foundations for identifying the components of the professional position of a student-psychologist in the practice of professional interaction. The professional activity of a psychologist has its own specifics, which consists in focusing on another person. He, having the activity of the subject, initially cannot but influence the specialist. Therefore, actions are performed in relation to both the client on the part of the psychologist and the psychologist on the part of the client.

Accordingly, the discussion of the question of the professional activity of a psychologist can only be considered as a process of interaction. Thus, we always talk about the work of a psychologist as an interaction with another person. This is one of the main features of the psychology profession.

It is noted by many authors in works on the study of the position of professional interaction of a psychologist.

As F. Vasilyuk, the complexity of the profession of a psychologist lies in the fact that a specialist must recognize himself as a responsible subject of independent psychological practice and that he is faced with a person in the fullness, concreteness and intensity of his life problems.

F. Vasilyuk draws attention to the subjectivity of people involved in professional interaction with a psychologist. The fundamental limitation of the zone of professional competence of a psychologist is given by the fact that the professional activity of a psychologist does not coincide in its direction with the pragmatic or ethical aspiration of the person who applied for help, with the orientation of his emotional-volitional attitude into the world.

The psychologist, according to the author, cannot directly borrow his professional goals from the set of goals and desires that are relevant for the person

who applied, and, accordingly, his professional actions and reactions to life events cannot be automatically determined by what the client wants. The most significant is that a person is always himself and only he can survive the events, circumstances and changes in his life that gave rise to the crisis. No one can do it for him.

Speaking in the position of the subject, the client can only solve his own problem, the one with which he came to the psychologist. Predicting the actions of a client who has his own life experience and his own ideas is a very difficult task for a psychologist, as a rule, not solvable initially. Therefore, a client who comes for help is always a “new” person.

This feature, in our opinion, is defining in the profession of a psychologist. On the other hand, before turning to a specialist, a person usually considered all possible ways out of a predicament and found them unsatisfactory. The psychologist at the time of the meeting with the client has in his arsenal possible ways to solve various difficult situations (Khmil, Popovych, 2019).

Thus, in the reality of consulting work, understanding the client means that he is a unique and inimitable personality, free from the rules and patterns of the psychologist's scientific thinking. The specialist finds himself in a contradictory situation, when the available knowledge is not a guarantee of their application in practice. Then the psychologist is threatened with a conflict between two diametrically opposed and mutually exclusive things - knowledge, on the one hand, and understanding, on the other (Popovych, Kononenko O., Kononenko A., Stynska, Kravets, Piletska, Blynova, 2020).

The purpose of the article is to assess the safety of the educational environment in the process of internship by psychology students.

Presentation of the main material and results of the study. The professional interaction of a psychologist with a client is unique in nature and is a dialogue of two subjects endowed with activity. Being at the same time one of the main forms of work, professional interaction implies building a joint reality between the psychologist and the client, in the space of which it is possible to implement the technology of solving the problem.

From the point of view of F. Vasilyuk, living together is a problem. A. Leaders defines this interaction as "co-living".

An analysis of the work of T. Poddubnaya empirically confirms the situation of co-development of a psychologist with a client. T. Poddubnaya shows that the image of the client is indeed a kind of buffer that absorbs both personal and professional growth problems and reflects the level of formation of professional self-awareness, and hence the professional self-concept. In the very professional activity of a psychologist, the images of the psychologist and the client are defining its essence.

Helping the client in self-development, the psychologist develops himself. The fact of accepting the client as a person can be considered as the initial and as a mature position of a professional. Thus, the highlighted features of the practical work of both a specialist psychologist and a student-psychologist lead us to the fact that the following point deserves special attention: the interaction between a psychologist and a client presupposes a certain position of a specialist in relation to the client.

The specificity of the professional position of a psychologist is determined by the formation of professional self-awareness. G. Abramova points out that the position of a qualified psychologist includes: a generalized theory (professional consciousness); I am a psychologist (a professional I-concept in which a model of my own practice is built); I-personality concept.

What attitude a psychologist develops towards a client largely depends on the methodological approach in which the specialist works. Accordingly, the framework that defines the understanding of another person is also determined by the professional position and methodological approach.

After graduating from a university or working in the last years of study, a student enters pedagogical practice not only with generalized theoretical knowledge, but also with personal experience of his life. The complexity of the counseling situation is created by the presence of two subjects in it, each of which has its own activity.

Appeal to the professional practice of a psychologist, thus, makes us consider the interaction of a specialist psychologist with a client as a manifestation of an active subjective position by each participant in the meeting. Thus, the interaction of a psychologist and a client in a variety of situations presupposes a subject-subject relationship of participants in the interaction process.

How ready are psychology students to manifest this position after graduation? The study of students-psychologists for the manifestation of this position was carried out by us among students of the Faculty of Humanities and Social Sciences of the SNU V. Dahl, 3rd and 4th year undergraduate students.

The results of the study of the professional position of a student of psychology in the practice of interaction. The study of the professional position of a specialist was carried out using the methodology of studying the attitude towards the client by a psychologist (K. Rogers). The methodology was aimed at identifying the professional position of a psychologist in the practice of counseling - subject-object (S-O) or subject-subject (S-S). The technique was carried out twice - before and after the student's internship as a psychologist in order to analyze whether the student's professional position has changed in pedagogical practice.

Most of the students who participated in our study had a subject-object attitude towards the client in the process of professional interaction with him. Based

on the results of the analysis, it should be noted that both before and after teaching practice, students are more distinguished by their subject-object professional position (58% of the sample of students of 3-5 courses of study).

After passing the pedagogical practice, the ratio changed slightly, most of the group at the third stage of the study also retained the subject-object relationship (61%). The significance of differences at this stage of the study was tested using the Fisher angular correlation coefficient. In general, we can say that the differences in the percentages of subjects who have a subject-object attitude towards the client is $\phi_{emp.} = 1.621$. Comparing with the levels of statistical significance accepted in psychology $\phi 0.01 = 1.68$ and $\phi 0.05 = 2.33$, we can say that the differences obtained are not significant, since the empirical value of $\phi_{emp.} = 1.597 < \phi 0.05 = 1.67$.

In this regard, the issue of developing a model of the educational environment, which makes it possible to adequately assess it in terms of the security parameter, becomes relevant. Various authors have proposed options for modeling the educational environment. V. Yasvin proposes to consider the educational environment as a system that combines influences on the individual from the social and spatial-subject environment, as well as their conditions and opportunities for development.

The methodology for modeling the educational environment, proposed by V. Yasvin, involves the assessment of the environment along two coordinate axes: "freedom-dependence" and "activity-passivity". The assessment of the environment is carried out according to six key parameters, from the point of view of the author.

These include the orientation of the educational environment primarily on the personal interests of the child or on the public; adjusting the educator to the student or the opposite situation; the predominance of an individual or collective form of education in a given team.

The presence or absence of punishments in the considered educational institution, stimulation or suppression of the initiative and creative manifestations of the student are also assessed.

A cumulative assessment of the listed six parameters makes it possible to determine the general vector of development of the educational environment and classify it into one of the four types.

Namely: dogmatic, career, serene and creative educational environment. The definition of these types of educational environment belongs to J. Korczak.

V. Yasvin's model assesses the educational environment as a whole, while other authors single out the psychological safety of participants in the educational process as a key parameter that determines the safety of the educational environment.

I. Baeva develops the concept of psychological safety of the educational environment. Through the analysis of factors that threaten psychological safety, the quality of the educational environment and the degree of its safety are examined. The

criteria for assessing safety are the degree of protection from psychological violence of all participants in the educational system; attitude to the educational system as a significant environment on the part of all participants in the educational process, as well as the level of satisfaction with the main characteristics of the interaction process.

The technique can be used to assess the psychological safety of the environment by all participants in the educational process: students, teachers, parents of students. The higher the score of the three listed indicators, the higher the psychological safety in the evaluated educational institution.

Unfortunately, the proposed assessment method allows us to identify only the subjective perception of the degree of psychological safety and does not allow us to correlate the obtained data with any objective indicators.

In our work, we consider the possibilities of using R. Karasek's demand-control model to assess the characteristics of the educational environment. This model is applicable to the analysis of the working conditions of any organization, which compares favorably with the models of other authors discussed above, since the exclusion of educational institutions from the general context of the analysis of organizational and managerial decisions distorts the understanding of the context in which educational structures function.

The demand-control model proposed by R. Karasek makes it possible to evaluate the response to individual stress of subjects included in the educational process. The level of occupational stress determines not only the degree of psychological discomfort in the working situation, but is also a predictor of diseases and injuries during the labor process. The occurrence of stress is associated not only with the requirements for the organization of labor activity, but also with its social organization (Karasek, Theorell, 1992).

Stress-related threats, considered in the demand-control model, not only affect the individual characteristics of the subject of work, but also change the social interactions in the organization as a whole. As strengths of the model, the author highlights its explanatory power of the probability of a professional entering a mobilizing or destabilizing phase of stress.

Thus, it can be assumed that, first of all, the reaction of the teacher to the conditions of the educational environment will determine its comfort for all participants. One of the most common reactions to an unfavorable work environment is stress.

R. Karasek proposes to assess the intensity of work stress by a combination of the following factors: the degree of psychological stress on the worker in conjunction with the possibility of making independent decisions (Karasek, Theorell, 1992).

The higher the psychological requirements of work, the higher the excitement, which, combined with a low degree of control of the production situation, creates the prerequisites for the development of the most unfavorable reactions to stress, such as chronic fatigue, depression, acute physical ailment (loss of consciousness, hysteria, etc.). (Karasek, Theorell, 1992).

Another combination of factors: high requirements with an equally high ability to control one's own actions in response to professional challenges, leads, according to researchers, to a moderate severity of professional stress.

This combination is characteristic of the work of managers and other representatives of top management.

Thus, this model has similarities with the vector model of the educational environment by V. Yasvin, which also considers the parameters of the activity of the participants in the educational process and the degree of their freedom in making decisions.

However, R. Karasek's (Karasek, Theorell, 1992) model makes it possible to identify objective parameters for the analysis of a professional situation, in contrast to V. Yasvin's model, where the analysis of the educational environment is based on the subjective assessment of an expert.

The latter method can hardly be called effective in modern conditions of consolidation of educational complexes, an increase in the amount of information and the number of criteria that determine the effectiveness of organization management.

The described model is applicable to all participants in the educational process. The construction of teacher-student interaction can also be assessed from the standpoint of the distribution of requirements and the ability to control the situation. In the educational environment, the degree of students' control over the situation is often not high, which in turn can reduce psychological safety.

Conclusions. According to the results of the analysis of the methodology of the professional position of a student-psychologist (K. Rogers), it should be noted that most of the students-psychologists of 3-4 courses of study prefer to work in the position of a subject-object relationship. The formation of this professional position in the process of internship by psychology students contradicts the position of a specialist psychologist in real activity.

Therefore, the work on the formation of the conditions for the formation of the subject-subject relationship of a student-psychologist in the process of his education and passing his practices becomes relevant.

As further studies show, the subject-subject position of the student in relation to the client is one of the conditions for the positive dynamics of the professional self-concept of psychology students, which contributes to the subsequent successful professional self-determination.

As a recommendation for the formation of the subject-subject position, a workshop on the development of personal and professional qualities can be offered as part of the internship program, which allows structuring students' ideas about the conditions for the interaction of personal and professional qualities and the type of professional self-concept, as well as developing conditions for the development of these qualities in the process of professional activity.

Thus, the following conclusions can be drawn. The requirement-control model can be used to assess the quality of the educational environment. The profession of a psychologist most likely belongs to the group of professions with a high degree of workload and control over the situation. When planning changes in the educational environment, the parameters of requirements and control must be taken into account so as not to cause a deterioration in the working situation. It can be assumed that the assessment of the educational environment using the demand-control model can allow assessing the risks of developing professional burnout among professionals, which requires further research.

References

1. Karamushka L.M., Tereshchenko K.V., Kredentser O.V., Lagodzinska V.I., Ivkin V.M., Kovalchuk O.S. (2018). Educational staff ambiguity intolerance: relationship with organizational mobility and tension. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. № 3 (14). С. 42 – 50. [in English].
2. Karasek R., Theorell T. (1992). Healthy Work: Stress, Productivity, and the Reconstruction of Working Life. *Basic Books*. 381 p. [in English].
3. Khmil V.V., Popovych I.S. (2019). Philosophical and Psychological Dimensions of Social Expectations of Personality. *Anthropological Measurements of Philosophical Research*. Vol. 16. P. 55 – 65. [in English].
4. Popovych I., Kononenko O., Kononenko A., Stynska V., Kravets N., Piletska L., Blynova O. (2020). Research of the Relationship between Existential Anxiety and the Sense of Personality's Existence. *Revista Inclusiones*. Vol. 7 (num Especial). 2020. P. 41 – 59. [in English].

Блискун О.О.

ОЦІНКА БЕЗПЕКИ ОСВІТНОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ ПРОХОДЖЕННЯ ПРАКТИКИ СТУДЕНТАМИ-ПСИХОЛОГАМИ

У статті розглянуто проблеми формування професійної позиції студента-психолога стосовно клієнта у практиці професійної взаємодії. Проаналізовано суб'єкт-об'єктне та суб'єкт-суб'єктне ставлення студента-практиканта до учасників освітнього процесу. Виявлено та обґрунтовано формування даної позиції у студентів старших курсів. На основі проведеного

дослідження наголошується на необхідності створення умов формування суб'єкт-суб'єктного ставлення студента-психолога в процесі його навчання та проходження ним практики. Для реалізації цього потрібно проведення практикуму з розвитку особистісних та професійних якостей у рамках програми практики, що дозволить структурувати уявлення студентів про умови взаємодії особистісних та професійних якостей та тип професійної Я-концепції, а також розробити умови розвитку даних якостей у процесі професійної діяльності.

У статті розглядаються також можливості застосування моделі аналізу та оцінки освітнього середовища у сучасних закладах вищої освіти. Аналізуються найбільш популярні моделі освітнього середовища, що використовуються у сучасних дослідженнях та їх можливості адекватно оцінювати освітнє середовище за параметром загальної безпеки та психологічної безпеки, зокрема під час проходження практики. Розглядається вплив показників рівня стресу серед учасників освітнього процесу на рівень психологічної безпеки середовища.

Ключові слова: професійна позиція студента-психолога, практика, професійна взаємодія, динаміка професійної позиції, освітнє середовище, безпека.

Блискун Олена Олександрівна – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля.

**Бозоян М.А. (ORCID 0000-0002-9117-5660),
Каламайко Д.Ю. (ORCID 0000-0002-3012-4640)**

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРАВООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянуто особливості застосування соціально-психологічного тренінгу у формуванні комунікативних компетенцій професіоналізму у майбутніх фахівців правоохоронної діяльності. Впровадження компетентнісно-орієнтованого підходу в освіті та сучасні запити ринку праці зумовлюють актуальність проблеми формування комунікативної компетентності та її психологічних характеристик – комунікативних знань, умінь, здібностей. Мета статті – оцінка можливостей та шляхів удосконалення соціально-психологічного тренінгу як методичного інструменту розвитку комунікативної компетентності у майбутніх фахівців правоохоронної діяльності. Матеріали та методи: у дослідженні застосовувалися методи психодіагностики: методики та тести (М. Андреева), необхідні для визначення рівня розвитку комунікативних знань, умінь, здібностей. Результати дослідження: обґрунтовується перспектива формування у майбутніх фахівців правоохоронної діяльності готовності управління динамічним співвідношенням комунікативних знань, умінь, здібностей у професійній діяльності. Внаслідок діагностики виявлено приріст знань, підвищення показників компетентного спілкування та рівня розвитку комунікативних здібностей. Запропоновано підхід, відмінною рисою якого став перехід від діагностики психологічних характеристик комунікативної компетенції до підвищення її якості у вигляді соціально-психологічного тренінгу. Обговорення та висновки: участь у тренінгу справила позитивний вплив на відповідні психологічні характеристики комунікативної компетентності. Удосконалення програми тренінгу передбачає розширення вправ із самопрезентації та поведінки у конфлікті, формування готовності управління динамічним співвідношенням психологічних характеристик комунікативної компетентності у професійній діяльності. Пропонується включити тренінги щодо формування комунікативної компетентності до

контексту навчання майбутніх фахівців правоохоронної діяльності на постійній основі.

Ключові слова: *соціально-психологічний тренінг, комунікативна компетентність, комунікативні навички, майбутні фахівці правоохоронної діяльності.*

Постановка проблеми. Сучасний розвиток диктує високі вимоги до рівня підготовки кадрів, пов'язаного не лише з наявністю теоретичних знань, а й з практичними навичками взаємодії у професійному середовищі. У цьому полягає складність при працевлаштуванні майбутніх фахівців: нестачу досвіду роботи їм необхідно компенсувати демонстрацією високого потенціалу для майбутнього самостійного розвитку. Основою такого розвитку у багатьох випадках є комунікативна компетентність, що носить характер вимог більшої сензитивності особистості до проблем соціуму та має пріоритетне значення у межах різних професійних напрямів.

Ступінь розвитку компетентності у спілкуванні все частіше набуває ролі окремої конкурентної переваги та фактора успішності у професії, стаючи одним з елементів професійної придатності. Проте важливість формування комунікативних навичок, як правило, недооцінюється студентами через недостатність знань, нерозуміння суті та характеристики комунікативної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях Н. Солтер та А. О'Моллі було показано, що студенти бакалаврату недооцінюють необхідність формування професійно значущих навичок та компетенцій, серед яких важливе місце займає комунікативна навичка, що закладає основу формування комунікативної компетенції вже в період навчання.

Заклади вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців правоохоронної діяльності, поряд з установами, які їх приймають на роботу, також зацікавлені у підвищенні якості їх підготовки.

Насамперед, це пов'язано з впровадженням компетентнісно-орієнтованого підходу в освіті та закріпленням відповідних вимог у державних освітніх стандартах. Нова освітня парадигма ставить перед вузами гострі завдання розробки методів формування та оцінки компетенцій студентів, єдиних критеріїв успішності програм розвитку компетентності з орієнтацією на цільову аудиторію.

Актуальність проблеми формування комунікативної компетентності та її психологічних характеристик, недостатня теоретична та методична опрацьованість, практична потреба у підвищенні якості підготовки майбутніх фахівців правоохоронної діяльності визначили тему проведеного дослідження.

Прихильники розширення інтерактивності процесу навчання, як правило, акцентують увагу на розвитку у студентів широкого спектру особистісних характеристик та навичок, які у подальшій професійній діяльності дозволять виявляти різноманітні, динамічно мінливі та ситуаційно обумовлені види професійних дій.

Щодо проблеми формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців правоохоронної діяльності важливо досягти як підвищення якості психологічних характеристик, що входять до її структури, так і готовності управління їх динамічним співвідношенням при вирішенні професійних завдань. Одним із засобів такої професійної підготовки є соціально-психологічний тренінг, який можна визначити як спосіб перепрограмування наявної моделі управління своєю поведінкою і діяльністю. багатофункціональний метод навмисних змін психологічних феноменів людини та групи. Таким чином, соціально-психологічний тренінг виступає засобом психологічного впливу, спрямованим на розвиток знань, умінь, здібностей та соціального досвіду в галузі міжособистісного спілкування у приватному та діловому середовищі.

Проблема комунікативної компетентності розглядається у науковій літературі у різних аспектах: у теорії та практиці соціально-психологічного тренінгу; освітньої діяльності; у розробці моделей, проектуванні та розвитку професійних компетенцій; при аналізі ефективності індивідуальної та групової діяльності; з погляду формування різних видів комунікації під час вирішення завдань спільної діяльності та інших.

У сучасній підготовці для формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців правоохоронної діяльності можна виділити кілька підходів. З одного боку, найбільш «адресним» можна вважати галузевий підхід, коли майбутніх фахівців правоохоронної діяльності або фахівців, які вже працюють, навчають навичкам ефективної комунікації на прикладах вирішення професійних завдань на конкретному робочому місці. З іншого боку, деякі автори пропонують розвивати у майбутніх фахівців правоохоронної діяльності не вузькопрофесійні навички комунікації, а більш універсальні.

3. Каліноскі зі співавторами розробили тренінг «навчання різноманітності», що має і комунікативну складову, який на момент публікації їхньої статті використали 67% американських організацій. Подібний предмет дослідження як конструкт «стилю реагування на зміни» описаний у роботі О. Калантаєвської, Н. Гришиної, Т. Базарова. Залишається незрозумілим питання про поєднання та додатковість цих підходів у вирішенні завдань підготовки та проведення соціально-психологічного тренінгу щодо формування комунікативної компетентності в рамках навчального процесу у ЗВО.

Соціально-психологічний тренінг як вид групового інтерактивного розвитку навичок його учасників може здійснюватись різноманітними методами, з яких найпоширенішими є рольові/ділові ігри, групові дискусії (зазвичай у формі case-study чи групового самоаналізу).

У науковій літературі щодо проблеми формування комунікативної компетентності за допомогою тренінгу виділяється кілька напрямків.

По-перше, ряд робіт присвячений аналізу ролі викладача, лектора, консультанта (експерта) в організації, проведенні та оцінці результатів тренінгу комунікативної компетентності: наприклад, у процесі набуття студентами знань та розвитку компетенцій у галузі управління або, як варіант, навчання студентів магістратури міжособистісній мовній комунікативній компетентності з використанням імітаційних вправ; в аналізі впливу гендерного фактора в бізнес-навченні та при розробці центрів оцінки.

По-друге, збільшується різноманітність методичних прийомів проведення соціально-психологічних тренінгів для студентів управлінських спеціальностей: це вже згаданий case-study, використання спеціалізованих інтерв'ю та провокативних питань, проведення занять ігрового формату.

Розробка цих методів здійснюється, як правило, щодо розвитку у студентів вузькопрофесійних комунікативних навичок, необхідних для реалізації у конкретних видах діяльності.

По-третє, дедалі більшої значущості у формуванні комунікативної компетентності майбутніх фахівців правоохоронної діяльності набуває розвитку ефективного бізнес-середовища, що задає еталони реального ділового спілкування з урахуванням соціокультурних складових.

Особливо цікаві наукові дослідження, виконані з позиції системного підходу до формування комунікативної компетентності менеджерів. Е. Стокой запропонувала універсальний, адаптований до будь-якого робочого місця та інституційної зустрічі метод аналітичних рольових ігор, заснований на анімованих аудіо- та відеозаписах реальних зустрічей. Тренінги з використанням цього методу виявилися особливо ефективними при вирішенні суперечок у судових ситуаціях, у медицині, комерційних продажах у Великій Британії та США та вплинули на вироблення ефективної комунікативної політики в організаціях.

Таким чином, аналіз наукової літератури показав, що проблема формування комунікативної компетентності засобами тренінгу актуальна в багатьох соціальних та економічних сферах, має міжнародні алгоритми реалізації та передбачає подальшу розробку як у теорії, так і на практиці.

Мета статті – розглянути особливості застосування соціально-психологічного тренінгу у формуванні комунікативних компетенцій професіоналізму у майбутніх фахівців правоохоронної діяльності.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Під комунікативною компетентністю, посилаючись на О. Сидоренко, маємо на увазі сукупність комунікативних знань, умінь та здібностей, адекватних комунікативним завданням та достатніх для їх вирішення. Комунікативні знання виражаються у розумінні сутності спілкування, його видів та закономірностей, комунікативних методів та прийомів, що виявляються щодо різних людей та ситуацій. Комунікативні вміння передбачають адекватне сприйняття та відтворення комунікативних сигналів різних типів – вербальних, невербальних, паралінгвістичних та інших. Комунікативні здібності можна представити як вираз відповідності дій особистості комунікативним завданням у різних соціальних ситуаціях.

У дослідженні використовувалися методи психодіагностики для оцінки ступеня сформованості компонентів комунікативної компетентності у майбутніх фахівців правоохоронної діяльності, після чого, на підставі результатів діагностики, було складено програму тренінгу з урахуванням особливостей групи респондентів. Схема дослідження включала наступні етапи:

- підбір респондентів для дослідження;
- підбір діагностичних методик для визначення рівня розвитку комунікативних знань, умінь та здібностей у майбутніх фахівців правоохоронної діяльності;
- передтренінгову психодіагностику;
- розроблення програми тренінгу комунікативної компетентності для майбутніх фахівців правоохоронної діяльності з урахуванням виявлених у них особливостей комунікативної компетентності;
- проведення тренінгу;
- збір зворотного зв'язку від респондентів за результатами тренінгу;
- посттренінгову психодіагностику;
- порівняння результатів психодіагностики до і після тренінгу, формулювання висновків.

Гіпотеза дослідження: група майбутніх фахівців правоохоронної діяльності після проходження тренінгу комунікативної компетентності демонструватиме вищі показники комунікативних знань, умінь та здібностей, ніж до участі у ньому. Незалежною змінною була участь у тренінгу комунікативної компетентності; залежною – рівень розвитку комунікативних знань, умінь та здібностей.

Підбір методик здійснювався з урахуванням необхідності діагностики всіх трьох компонентів комунікативної компетентності (комунікативних знань, умінь та здібностей).

Використовувався такий інструментарій:

1) методика дослідження соціального інтелекту Дж. Гілфорда та М. Саллівена (в адаптації О. Михайлової) для діагностики рівня розвитку комунікативних здібностей, що дозволяють респондентам відповідати комунікативним завданням та різним соціальним ситуаціям;

2) тест комунікативних умінь Л. Михельсона в адаптації Ю. Гільбуха, який виявляє стиль спілкування у комунікативних ситуаціях різних типів та оцінює адекватність подачі комунікативних сигналів залежно від типу соціальної ситуації;

3) методика (М. Андреева) діагностики комунікативних знань, що складається з 15 завдань тестового типу, у яких респонденти вибирали правильні відповіді із запропонованих варіантів. Методика спрямована на оцінку знань студентів про те, що таке спілкування, яка його структура, види, параметри та функції, які існують техніки спілкування та як вони можуть бути використані.

За підсумками первинної психодіагностики було визначено основні проблемні зони у розвитку компонентів комунікативної компетентності. Так, результати, отримані в ході проходження методики Дж. Гілфорда та М. Саллівена показали, що середні бали по групі по кожному з п'яти видів оцінок відповідають середній нормі, тобто перевищують бал «3». При цьому за субтестом № 1 «Історії із завершенням» було отримано максимальний середній бал (3,83). Найнижчі середні бали виявили субтести № 4 «Історії з доповненням» (3,06) та № 2 «Групи експресії» (3,11). Таким чином, як актуальні для розвитку в рамках тренінгу здібностей були виділені такі:

- розуміти динаміку міжособистісних відносин: розкривати мотиви поведінки людей, вибудовувати недостатні ланки у розвитку подій, передбачати наслідки поведінки учасників взаємодії;

- розуміти стани, почуття, наміри людей за невербальними проявами (позами, мімікою, жестами), уміння вловлювати сенс невербальних реакцій при інтерпретації ситуацій спілкування.

Згідно з результатами тесту Л. Михельсона, більшість респондентів (88,9%) як переважний стиль спілкування демонстрували компетентний, проте тільки 8 учасників з 18 мали яскраво виражені показники компетентності (70% і вище). Показники залежного стилю у спілкуванні перебували у межах 7,4-55,6%, що дозволило говорити про можливу тенденцію дотримуватися веденого стилю поведінки у ситуаціях спілкування.

Результати респондентів за методикою оцінки комунікативних знань варіювалися від 8 до 17 балів (максимально можливий бал у методиці – 30, середній результат за групою – 12,9). Найбільші труднощі у респондентів викликали питання, пов'язані з поняттям спілкування, його змістом, структурою та видами, техніками та інструментами спілкування.

Всі описані вище результати були враховані розробки програми тренінгу комунікативної компетентності для групи респондентів.

У загальному вигляді програма тренінгу мала такий вигляд.

1. Введення. Знайомство, обговорення змісту тренінгу.
2. Модуль «Основи комунікації»: поняття комунікації та комунікативних бар'єрів. Види та форми комунікації. Невербальні комунікації.
3. Модуль «Поняття спілкування»: основи спілкування. Структура та види спілкування. Ділове спілкування.
4. Модуль «Поведінка у спілкуванні»: позиції зі спілкуванням. Форми поведінки у спілкуванні та їх індикатори. Стили спілкування.
5. Модуль «Техніки та інструменти спілкування»: поняття технік та інструментів спілкування. Техніки формулювання питань, малої розмови, вербалізації, регуляції емоційної напруги.
6. Завершення тренінгу. Зворотній зв'язок.

Матеріали тренінгу включали роздавальні робочі зошити учасників, інструкції для ігрових методів, презентацію теоретичного матеріалу, опитувальні листи для оцінки реакції респондентів на тренінг після закінчення навчання.

Для визначення динаміки розвитку комунікативної компетентності у групи респондентів розглянемо результати первинної та вторинної діагностичних процедур за кожною методикою.

Порівняння середніх величин за методикою дослідження соціального інтелекту Дж. Гілфорда та М. Саллівена показує, що по кожному із субтестів спостерігається приріст середнього значення за групою.

Найяскравішу позитивну динаміку група продемонструвала і під час субтесту № 3 «Вербальна експресія», що свідчить про розвиток здатності респондентів розуміти відмінності подібних вербальних реакцій людини залежно від ситуаційного контексту. Слід наголосити, що цей субтест, на відміну від інших з методики Дж. Гілфорда та М. Саллівена, представлений на вербальному стимульному матеріалі та оцінює вербальні компоненти спілкування. Оцінці вербальних проявів комунікаторів та розвитку словесних прийомів та технік спілкування у тренінгу було приділено значну увагу, тому така динаміка є не випадковою.

За результатами субтесту № 1 групою досягнуто середнє значення 4 бали, що дозволяє назвати рівень розвитку здатності розуміти наслідки поведінки високим. Розглядаючи середні значення композитних оцінок за групою респондентів, наголосимо, що за підсумками тренінгу всі респонденти демонстрували зведений бал за чотирма субтестами на рівні «3» і вище, що відповідає середньої норми.

Оцінимо достовірність зрушень балів за субтестами та композитною оцінкою, використовуючи Т-критерій Вілкоксона.

При перевірці достовірності зрушень результатів за субтестами № 1, 2, 4 отримані значення Т потрапляють у зону невизначеності, що не дає змоги зробити конкретні висновки щодо достовірності зрушень балів при виконанні цих субтестів. Отже, тенденція розвитку здібностей респондентів передбачати наслідки поведінки, адекватно оцінювати невербальні компоненти поведінки, розуміти логіку розвитку ситуацій спілкування достовірно не підтверджується.

Оцінюючи достовірність зрушень за субтестом № 3, позначимо зрушення у бік збільшення кількості балів із цього субтесту як типові. Отримане Темп. дорівнює 16,5 і потрапляє до зони значущості, що дозволяє прийняти альтернативну гіпотезу лише на рівні $p=0,01$. Отже, підтверджується достовірність зрушень; інтенсивність зрушень у бік збільшення балів за субтестом № 3 перевищує інтенсивність у бік зменшення балів по даному субтесту.

Таким чином, Темп. $<T$, що підтверджує прийняття альтернативної гіпотези на рівні $p=0,01$: переважання зрушень між початковими і кінцевими показниками достовірно, інтенсивність зрушень у бік збільшення композитної оцінки перевищує інтенсивність зрушень у бік зменшення композитної оцінки (з ймовірністю помилки 0,01). Той самий висновок можна зробити за підсумками підрахунку Т-критерію Вілкоксона на основі «сирих» композитних балів.

Відповідно до діагностики за «Тестом комунікативних умінь» Л. Михельсона, 16 респондентів (88,9%) продемонстрували компетентний стиль поведінки у комунікативних ситуаціях; за підсумками вторинної діагностичної процедури компетентний стиль притаманний усім респондентам.

Оцінюючи прояв компетентного стилю поведінки стосовно різних комунікативних ситуацій, відзначимо, що респонденти стали демонструвати значну компетентність у ситуаціях, у яких необхідно реагувати на негативні висловлювання, та ситуаціях, коли до респондентів звертаються з проханням.

Перевірку достовірності зрушень показників компетентного стилю поведінки в комунікативних ситуаціях здійснювали з використанням Т-критерію Вілкоксона. Позначимо зрушення у бік збільшення значення компетентності як

типові. Критичні значення при $p=0,01$ і $p=0,05$ дорівнюють відповідно 31 і 89. Темп дорівнює 30, що дозволяє прийняти альтернативну гіпотезу.

Таким чином, підтверджується достовірність зрушень, інтенсивність зрушень у бік збільшення показників компетентного стилю поведінки у комунікативних ситуаціях перевищує інтенсивність зрушень у бік зменшення показників компетентного стилю поведінки у комунікативних ситуаціях. Виходячи з вищесказаного, можемо зробити висновки щодо розвитку комунікативних умінь як компонента комунікативної компетентності респондентів після участі у тренінгу.

Дослідження показало, що більшість респондентів (83,3%) дали більшу кількість правильних відповідей після тренінгу, два респонденти (11,1%) отримали ті ж бали, один респондент (5,6%) погіршив власний результат. Середній бал по групі підвищився з 12,9 до 15,6 (на 20,9%), що дозволяє говорити про тенденцію до підвищення рівня комунікативних знань учасників тренінгу. Аналіз відповідей респондентів показав, що найяскравіша позитивна динаміка демонструється у відповідях на питання, пов'язані з комунікативними прийомами і техніками. Так, респонденти підвищили рівень знань у частині правил формулювання питань, і навіть технік регуляції емоційної напруги у розмові.

Оцінімо достовірність зрушень за допомогою Т-критерію Вілкоксона. Зрушення у бік збільшення кількості балів приймаємо за типові. Темп дорівнює 8 при критичних межах від 23 до 35 ($p=0,000917$). Інтенсивність зрушень у бік збільшення кількості балів за методикою визначення рівня комунікативних знань перевищує інтенсивність зрушень у бік зменшення кількості балів за цією методикою.

Після тренінгу від 2 до 10 осіб збільшилася кількість тих, хто оцінює свою поведінку як адаптивну. До тренінгу кількість учасників з екстремальним типом інтерперсональної поведінки (з точки зору оцінки іншої людини) становила 11 осіб, після тренінгу цей показник знизився до 7 осіб. Отже, очевидна тенденція до підвищення кількості учасників із адаптивним типом поведінки.

Також зменшилися відмінності між самооцінкою та взаємооцінкою респондентів: якщо до тренінгу показники адаптивного та екстремального стилю поведінки розрізнялися в оцінках 5 осіб, то після тренінгу така відмінність спостерігається у показниках одного респондента.

Сукупність технологій формування комунікативної компетентності студентів умовно можна зарахувати до двох різних категорій. Перша категорія включає розвиток компетентності у форматі навчального процесу при розробці відповідної методології та методики викладання у вищій школі. Друга категорія

містить додаткові до навчального плану заходи – тренінги, майстер-класи, стажування та інші технології, запровадження яких не регламентоване обов'язковими вимогами до освітнього процесу. У рамках нашої роботи саме ця друга категорія «зовнішніх впливів» стосовно традиційного навчального процесу стала підставою для якісного покращення комунікативних знань, умінь, здібностей студентів, передбачаючи подальшу трансформацію формату навчання загалом.

За підсумками статистичного аналізу результатів діагностичних процедур можна сформулювати такі висновки.

1. Після тренінгу підвищився рівень комунікативних здібностей, що діагностується за допомогою методики Дж. Гілфорда та М. Саллівена. Достовірність зрушень підтверджена частково: за субтестом «Вербальна експресія» та за композитною оцінкою.

2. Підвищився рівень комунікативних умінь респондентів, що діагностується за допомогою тесту комунікативних умінь Л. Михельсона: зріс показник компетентного стилю спілкування після тренінгу (достовірність зрушень підтверджено).

3. Віріс рівень комунікативних знань респондентів: учасники дали більшу кількість правильних відповідей на питання теорії спілкування (приріст середнього балу по групі склав 20,9%); збільшилася кількість респондентів, що демонструють адаптивний тип інтерперсональної поведінки, та зменшилися відмінності між самооцінкою та взаємооцінкою респондентів.

В рамках цього дослідження проводилася оцінка студентами ефективності розробленої тренінгової програми шляхом заповнення анкети зворотного зв'язку за результатами тренінгу. 15 учасників тренінгу (83,3%) наголосили, що вся отримана ними інформація була актуальною; решта вважали актуальною «велику частину інформації».

Середній бал оцінки новизни отриманої інформації за 10-бальною шкалою становив 6,5. Респонденти зазначили, що частина інформації була знайома, але тренінг дозволив структурувати наявні знання та знайти шляхи їх застосування на практиці.

Середній бал оцінки практичної застосування отриманої інформації за 10-бальною шкалою склав 8,5. Учасники зазначили, що можуть використовувати знання в особистому житті (спілкування з друзями, батьками) та діловій взаємодії (в рамках співбесіди, спілкування з керівництвом та колегами, публічних виступах).

Під час заповнення опитувальних листів учасники запропонували такі теми для розгляду в рамках тренінгу: поведінка в конфлікті, техніки

аргументації, ділове листування, поведінка на роботі (дрес-код, особливості взаємодії з керівником), специфіка спілкування з колегами з інших країн.

Як навички, які необхідно розвивати далі, респонденти виділили самопрезентацію, регуляцію емоційної напруги; впевненість, формулювання питань, вплив.

За підсумками аналізу анкет зворотного зв'язку можна зробити висновок, що реакція респондентів на тренінг є позитивною. Гіпотеза, висунута на початку дослідження, підтверджена. Майбутні фахівці правоохоронної діяльності продемонстрували вищі показники комунікативних знань та комунікативних умінь, ніж до участі у тренінгу, достовірність зрушень показників комунікативних здібностей у бік збільшення за підсумками тренінгу підтверджена стосовно деяких їх компонентів.

Таким чином, практичне значення дослідження полягає: на методичному рівні – в апробації підходу до оцінки ефективності запропонованого сценарію соціально-психологічного тренінгу; на навчально-педагогічному рівні – у можливості діагностики ступеня сформованості у студентів комунікативних знань, умінь, здібностей; на професійно-прикладному рівні – у перспективах наступності розвитку комунікативної компетентності у контексті індивідуальної траєкторії професійної діяльності після навчання у ЗВО.

Проведене дослідження має такі перспективи: розширення програми психодіагностики за рахунок використання додаткових методик, зокрема, для дослідження поведінки в конфлікті; досконалення програми тренінгу, наприклад, форми надання теоретичного матеріалу з метою підвищення залученості досліджуваних в даний процес; розробку додаткових програм формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців правоохоронної діяльності із фокусуванням на проблеми, що виникають у процесі ділового спілкування; пошук шляхів впровадження подібних тренінгів, спрямованих на формування комунікативної компетентності у у майбутніх фахівців правоохоронної діяльності, у систему навчання на постійній основі.

Залежно від передбачуваної спеціалізації майбутніх фахівців правоохоронної діяльності можливе конструювання різних сценаріїв соціально-психологічного тренінгу, в яких будуть змінюватись акценти на кожній психологічній характеристиці комунікативної компетентності. Така варіативність сценаріїв може бути підставою для формування у у майбутніх фахівців правоохоронної діяльності готовності управління динамічним співвідношенням комунікативних знань, умінь, здібностей у майбутній професійній діяльності.

References

1. Kotter J. P. What effective general managers really do. *Harvard Business Review*. 1999. P. 145-159. [in English].
2. Salter N. P., O'Malley A. L. A good graduate industrial-organizational education begins in undergraduate classrooms. *Industrial and Organizational Psychology*. 2014. Vol. 7, issue 1. P. 15-18. [in English].
3. Nelson M., Jonson S. D. Individual differences in management education: The effect of social support and attachment style. *Academy of Educational Leadership Journal*. 2011. Vol. 15, no. 1. P. 65-77. [in English].
4. Sucic B., Lah P., Visocnik B. P. An education and training program for energy managers in Slovenia - Current status, lessons learned and future challenges. *Journal of Cleaner Production*. 2017. Vol. 142. P. 3360-3369. [in English].
5. Karatepe O. M. High-performance work practices and hotel employee performance: The mediation of work engagement. *International Journal of Hospitality*. 2013. Vol. 32. P. 132-140. [in English].
6. Idris A. M., Manganaro M. Relationships between psychological capital, job satisfaction, and organizational commitment in the Saudi oil and petrochemical industries. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*. 2017. Vol. 27, no. 4. P. 251-269. [in English].
7. Feltrinelli E., Gabriele R., Trento S. The impact of middle manager training on productivity: A test on Italian companies. *Industrial Relations*. 2017. Vol. 56, no. 2. P. 293-308. [in English].
8. Kalinoski Z. T. [et al.] A meta-analytic evaluation of diversity training outcomes. *Journal of Organizational Behavior*. 2013. Vol. 34. P. 1076-1104. [in English].
9. Hernandez-Lopez L. [et al.] Student's perception of the lecturer's role in management education: knowledge acquisition and competence development. *The International Journal of Management Education*. 2016. Vol. 14, issue 3. P. 411-421. [in English].
10. Saaranen T. [et al.] The simulation method in learning interpersonal communication competence - Experiences of master's degree students of health sciences. *Nurse Education Today*. 2015. Vol. 35, issue 2. P. 8-13. [in English].
11. Garber L. L., Hyatt E. M., Boya U. O. Gender differences in leaning preferences among participants of serious games. *The International Journal of Management Education*. 2017. Vol. 15, issue 2. Part A. P. 11-29. [in English].
12. Addams L. H., Allred A. T. Business communication course redesigned: All written and oral communication assignments based on building career skills. *Academy of Educational Leadership Journal*. 2015. Vol. 19 (1). P. 250-265. [in English].

13. Karagozoglu N. Antecedents of team performance on case studies in a strategic management capstone course. *The International Journal of Management Education*. 2017. Vol. 15, issue 1. P. 13-25. [in English].
14. Plakhotnic M. S. Using the informational interview to get an insight into the profession of manager. *The International Journal of Management Education*. 2017. Vol. 15, issue 2. Part A. P. 1-10. [in English].
15. Chaves M. G. F. Improving management student's skills in framing "thought-provoking question": An action research. *International Journal of Business and Information*. 2016. Vol. 11 (1). P. 210-219. [in English].
16. Dias J. Teaching operation research to undergraduate managements students: The role of gamification. *The International Journal of Management Education*. 2017. Vol. 15, issue 1. P. 98-111. [in English].
17. Adekiya A. A., Ibrahim F. Entrepreneurship intention among students. The antecedent role of culture and entrepreneurship training and development. *The International Journal of Management Education*. 2016. Vol. 14, issue 2. P. 116-132. [in English].
18. Cohen L., Musson G., Tietze S. Teaching communication to business and management student's: A view from the United Kingdom. *Management Communication Quarterly*. 2005. Vol. 19, no. 2. P. 279-294. [in English].
19. Dachner A. M., Polin B. A systematic approach to educating the emerging adult learner in undergraduate management courses. *Journal of Management Education*. 2016. Vol. 40 (2). P. 121-151. [in English].
20. Stokoe E. The conversation analytic role-play method (CARM): A method for training communication skills as an alternative to simulated role-play. *Research on Language and Social Interaction*. 2014. Vol. 47 (3). P. 255-265. [in English].

Bozoyan M.A., Kalamayko D.Yu.

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL TRAINING IN THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCES OF PROFESSIONALISM IN FUTURE LAW ENFORCEMENT PROFESSIONALS

The article considers the peculiarities of the application of socio-psychological training in the formation of communicative competencies of professionalism in future law enforcement professionals. The introduction of a competency-oriented approach in education and modern demands of the labor market determine the urgency of the problem of formation of communicative competence and its psychological characteristics - communicative knowledge, skills, abilities. The purpose of the article is to assess the possibilities and ways to improve socio-psychological training as a methodological tool for the development of communicative competence in future law

enforcement professionals. Materials and methods: the study used methods of psychodiagnostics: methods and tests (M. Andreeva), necessary to determine the level of development of communicative knowledge, skills, abilities. The results of the research: the prospect of formation in the future of law enforcement specialists of readiness to manage the dynamic ratio of communicative knowledge, skills, abilities in professional activity is substantiated. As a result of diagnostics the increase of knowledge, increase of indicators of competent communication and level of development of communicative abilities is revealed. An approach is proposed, the distinctive feature of which is the transition from the diagnosis of psychological characteristics of communicative competence to improving its quality in the form of socio-psychological training. Discussion and conclusions: participation in the training had a positive effect on the relevant psychological characteristics of communicative competence. Improving the training program involves expanding exercises in self-presentation and behavior in conflict, the formation of readiness to manage the dynamic relationship of psychological characteristics of communicative competence in professional activities. It is proposed to include trainings on the formation of communicative competence in the context of training future law enforcement professionals on an ongoing basis.

Key words: *socio-psychological training, communicative competence, communication skills, future law enforcement specialists.*

Бозоян Микола Амбарцумович – аспірант кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля;

Каламайко Дмитро Юрійович – аспірант кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля.

ЕМПІРИКО-ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ФЕНОМЕНУ «СЛАВА»

У статті аналізується слава як психологічний феномен. З'ясовано, що слава є культурно-історичним феноменом, який супроводжує людство з часів появи перших героїв, як зразків для наслідування. Слава стала уособленням найвищих проявів самореалізації людини, що забезпечувала швидке її просування по драбині сходження на вищі щаблі суспільної ієрархії. Встановлено, що слава пов'язана з психологічними якостями індивіда, які надають певних переваг над іншими. Зазначено, що слава має просторове-часове визначення, оскільки вона є проекцією не тільки індивідуальних якостей конкретної людини, а є поєднанням ситуації та часу, у яких відбувся той або інший славетний вчинок. З'ясувалося, що слава має протилежні зворотні установки (аверсно-реверсні), які проявляються як слава і марнославство особистості. Між славою та її антиподом існує безпосередній зв'язок, оскільки індивід, який прагне до слави часто приходять до марнославства, й навпаки, пихата людина набуває відомості, що часто може супроводжувати її фоновими проявами слави.

Емпірично з'ясовано, що дівчата та юнаки переважно позитивно сприймають феномен «слава», вважають, що він значно залежить від зовнішніх чинників та у часі пов'язаний з минулим. Встановлено, що у пошуках слави індивіди з екстернальним та інтернальним локусом контролю продукують різні форми активності. Якщо екстернали можуть проявляти підвищену фізичну агресію та гнів, то інтернали особливо не переймаються прагненням набутти популярність та славу, на відміну від попередніх.

Ключові слова: героїчне, екстернальний локус контролю, інтернальний локус контролю, марнославство, слава, старші школярі.

Постановка проблеми. Події, що пов'язані з військовою агресією Росії проти України, мужнім протистояння українців рашистській навалі, сьогодні по-особливому акцентують увагу на проблемі «слави» та її проявів. Подвиги

українських військових у війні з чумою ХХІ століття – рашизмом, навічно впишуться в славетну історію України, історію боротьби українців за свою незалежність.

Проте, якщо подивитися на поняття «слава» крізь призму її значення для окремої людини у сучасному світі, то вона скоріше перетворилася не на виняток із її життя або групи людей, а на генератор самоствердження та просування власної персони на ринку самолюбства. Тобто слава, натепер, виступає і як мета, і як засіб самоствердження окремих індивідів. При цьому, слава сприяє формуванню ціннісних диспозицій багатьох людей, а подекуди стає сенсом життя для окремих з них. Отож, дослідження психологічних аспектів слави, як на теоретичному, так й емпіричному рівнях складає актуальне завдання сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Натепер ми має кілька визначень поняття «слава». У Біблії «слава» – це присутність Бога або прояв його сили (Ісх. 14:17; Ісх. 24:16-17), С. Ожегов визначав славу як почесну відомість, як свідоцтво загальної поваги, визнання заслуг, таланту (Ожегов, 1985), В. Даль – як той, хто уславився у людях, поголос, загальна думка про когось, про щось, відомість по якості (Даль, 2000). Отож, слава – це те, що робить людину знаменитою та відомою.

У дослідженнях О. Брім (2009), Л. Грініна (2009, 2010), Б. Кейрі (2014), Uhls, Greenfield (2011) та ін. було встановлено, що більше ніж 40% респондентів з Китаю, Німеччини, США, Росії мріють про славу у будь-який період власного життя, а більше 2% вважають славу найголовнішою метою, що перекиває всі інші людські прагнення та бажання.

Натепер, люди прагнуть здобути славу будь за що та іноді йдуть на найвідчайдушні кроки. Достатньо подивитися Книгу рекордів Гіннеса, щоб зрозуміти всю панораму безумства та ідіотизму декого з них (у кого найбільший зріст, найбільша вага, найбільша довжина кінцівки або статевого органу тощо). Щоб про тебе знали, треба щоб про тебе говорили. Неважливо як, головне, щоб пам'ятали. Колись це стосувалося тільки політиків (як казав У. Черчилль – «для політика все реклама, крім некрологу»), а тепер звичайні блогери часто намагаються про себе нагадати незвичайним постом або світлиною.

Слава та відомість йдуть рука об руку. Достатньо здобути славу, як людина стає відомою, про неї говорять, її показують по телебаченню та Інтернету, до неї прагнуть доторкнутися прихильники та стражденні. При цьому, саме відомість є похідною слави, оскільки остання посилює ореол індивіда, що притягує інших, а вже інші несуть «славетне ім'я» у маси, роблять його відомим і визнаним (Roediger, 2016). Тобто, будь-яка слава вже передбачає відомість, але відомість – це ще не слава.

Слава буває як позитивна, так й негативна. Справжні герої – це приклади для наслідування гідності та поваги. Але негативні герої, або послідовники Герострату, що є прикладами для ганьби та зневаги, не позбавляються відомості, все рівно залишаються у народній пам'яті.

Є ще одне цікаве спостереження – герої та антигерої виступають проєкціями того часу, в якому пишеться історія того або іншого народу. А, як відомо, історію пишуть переможці. І не обов'язково ті, хто переміг учора, оскільки післязавтра переможцями можуть виявитися переможені. Приклади таких трансформацій відомі. Наприклад, постать С. А. Бандери та інших українських борців за незалежність України.

Слава може бути прижиттєвою та після смерті. Прижиттєва слава – це повага, авторитет, престиж, що надають перевагу конкретній людині над іншими, з якими вона існує у часі та можливість для неї здобути ще більше, самореалізуватися та самоактуалізуватися (Clarkson, 1998).

Прагнення посмертної слави включає в себе бажання максимально реалізувати власні ресурси, задіяти їх з метою залишити після себе глибокий життєвий слід, моральне задоволення від власної самооцінки, вершин здобутого або створеного тощо. Проте, переважно це було в епоху класичної доби, коли найбільшим страхом людини була безславна смерть, сучасна людина, зазвичай, найбільше боїться просто смерті, а слави прагне саме прижиттєвої.

Отже, бажання слави може й властиво кожній людині, як про це гадав свого часу французький філософ-просвітник Ш. Монтеск'є («Прагнення слави властиво всім людям. Ми немов множимо власне існування, коли можемо зафіксувати його у пам'яті інших») (Ніконов, 2018). Але слава може бути як з позитивною, так й негативною конотацією, хоча, переважно, ми сприймаємо славу як щось позитивне та величне.

Разом з цим, натепер, у філософії, психології, соціології ще не існує загально визнаної класифікації видів слави. Проте, наприклад, руська поетеса А. Ахматова вважала, що існує два види слави. Перший, це коли слава уподібнена відомості (коли ти їдиш Невським проспектом у декольтованій сукні, а тобі в слід чується перешіптування натовпу – «Ахматова їде»). Другий – це справжня слава, коли ти знаходишся у довгій черзі у рибному магазині за ржавим оселедцем без усякої надії її дочекатися, а раптом відкриваються двері, й звідти надходить запах цього самого оселедця, а черга тобі у спину вимовляє: «Свіжмо та гостро пахнули морем на тарілці устриці в льоду...» (1991).

Слава акумулює різні якості та властивості індивіда, та має багатокомпонентне пазування. Дослідники (Грінін, 2010; Шнейдер, 2018) вважають, що слава складається з таких компонентів:

1) гідності, оскільки слава сприяє виокремленню у людей найбільш гідних і значущих, з точки зору певного суспільства або групи, цілей, мотивів, дій та результатів діяльності;

2) відомості, що передбачає впізнання героя без додаткового інформування (іноді справжні герої на володіють тією славою, на яку вони заслуговують (наприклад, розвідники));

3) матеріальне заохочення, що є винагородою за славу та може бути отримане людиною тільки завдяки неї;

4) повага, престиж та інші нематеріальні заохочення, що прямо або приховано пов'язані зі славою конкретної особи;

5) привабливість прославленої особи для інших людей та прагнення інших бути поряд з нею, або рівнятися на неї.

Якщо розглядати феномен слави з точки зору функціоналу (Schaller, 1997), то її сенс полягає у такому:

– підвищення ефективності соціалізації індивідів, їхнього входження до ієрархії групових і суспільних відносин, забезпечення їхньої соціальної стратифікації;

– прояви конкуренції між людьми, що породжують зразки поведінки, які потрібно наслідувати іншим, щоб набути визнання та зайняти гідне місце у соціальній групі або суспільстві в цілому;

– позитивна оцінка певних дій, вчинків людей, що набувають крім авторитету та поваги, ще й інституціоналізований вимір для поведінки членів соціальної групи або суспільства в цілому;

– утворення певної мотивації поведінки індивідів, що відповідає цілям соціальної групи або суспільства в цілому, за досягнення яких надходить винагорода та загальне визнання;

– наявність у суспільстві тих, ким повинні захоплюватися та перед ким повинні схилятися інші, щоб єднатися та групуватися;

– формування нових стимулів, що відповідають потребі часу та таких, що спроможні оптимально спрямовувати реагування індивідів в нових умовах існування;

– вироблення нових ціннісних пріоритетів, щоб спонукають інших для служіння спільним інтересам у межах певних соціальних груп (команд, організацій, корпорацій тощо) або суспільства в цілому;

– урізноманітнення життя, насиченні його цікавими та яскравими подіями, що спроможні залучати в них якомога більше членів суспільства;

– суперництво між великими соціальними групами (етносами, націями, державами), коли символи їхньої гордості захмарюють славу конкурентів.

Разом із цим, ще Овідій зазначав: «*Dat census honores*» – «шанувальність приносить прибуток» (Бабічев, Боровський, 1986: 162). Але, якщо раніше слава, здебільшого, задовольняла пихатість індивіда, то саме тепер, в епоху володарювання інформаційних технологій, на ній стали заробляти. Все більш з'являється критеріїв слави, що мають цінність в очах інших, які виробляються масовою культурою. А, отже, натеper славою володіють ті, хто досяг досконалості у престижних для сучасного суспільства видах діяльності, або мають надособливі якості чи властивості, що відсутні у переважній більшості інших людей, або скоїли особливі вчинки.

Разом з цим, для того, щоб «слава знайшла свого героя» потрібні ті, хто констатує наявність надзвичайного (Giles, 2000). Тобто, необхідний пул так званих суддів, оцінщиків, які на змаганнях, конкурсах, або на підставі того, що стали просто свідками зафіксують славетний результат. Але, для справжньої слави цього ще замало. Головне потрібні ті, хто проінформує про це інших, донесе до суспільства славетну подію. Соціальне схвалення за допомогою засобів масової інформації (ЗМІ) та *Public relations* (PR) саме й відповідає таким завданням. Ці посередники «розкручують» славетну подію та її героя, іноді нав'язують його суспільству, навіть якщо сама подія та герой цього не варті. Події та їхні відцентровані суб'єкти захоплюють маси індивідів, та на підставі навіювання, наслідування, зараження роблять звичайне великим, а велике величим. Особливо в цьому ефективно працює конформізм (Гарькавець, 2010).

Розвиток інформаційних технологій посприяв й тому, що натеper значно зросло зловживання славою, оскільки стало можливим використовувати ЗМІ в особистих цілях або підігріванні в цьому так званим своїм. Звідси серед сучасних героїв можна знайти багато посередностей, які за допомогою різних маніпуляцій знайшли статус видатних діячів політики, науки, культури, військової справи тощо.

Слава часто функціонує за муссолінівським принципом «Своїм все, чужинцям – закон». Звісно, що дії «своїх» завжди цінилися вище за дії «чужих», навіть якщо це були одні й ті ж самі дії. Достатньо зрозумілим є семантичне визначення понять «розвідник» і «шпигун». Вони займаються однією справою, але «наші – герої», а «їхні – вбивці». Отож, при наявності груп, шкіл, партій, коаліцій, що між собою жорстко конкурують у певній сфері діяльності, славетними особистостями у майбутньому стануть ті, хто буде належати до переможців, які напишуть історію власної перемоги та вона буде актуальною тривалий час.

Цікаво, що слава кожного разу збільшує свою питому вагу у суспільстві, тобто стає більш затребуваною, коли зростає інформаційний простір та кількість тих, хто споживає відповідну інформацію. Популярність слави зростає, коли

попит на славетних особистостей задовольняється новими технічними та інформаційними засобами, а також збільшується кількість багатих і заможних громадян, що продукують пихатість. Ствердно, чим більше люди готові заплатити за славу, тим швидше зростає її вартість, що зумовлює ще більше прагнення індивідів до володіння нею.

Натепер, слава стала феноменом, значення якого постійно підвищується, оскільки інформаційні можливості суспільства значно зросли, як розміри соціальних груп, зв'язків між ними та статуси, ролі їх членів. Виникла ціла індустрія з «розкручування» особистої слави, розроблені цілі технології з метою створення славетності та відомості, просування вгору щаблями пихатості для досягнення «золотого місця» в соціальній ієрархії.

Дослідники виокремлюють чинники, що додатково сприяють зростанню значення слави у суспільстві (Грінін, 2010). Наголос робиться на:

1) високій соціальній мобільності людей, оскільки чим більш рухливе суспільство, тим менше воно ієрархічне, а тому більшу соціальну роль відіграє феномен слави;

2) посиленні мотивації до слави за допомогою спеціальних інститутів, що забезпечують високу її вартість у моральному та матеріальному сенсі;

3) посиленні зв'язку між славою та багатством, та взаємної «конвертації» слави й інших ресурсів;

4) якостях особистості, що є вищі ніж соціальні статуси та ролі (справжні наука, мистецтво, спорт, військова справа – це сфери діяльності людей з високим рівнем обдарованості, коли конкуренція між ними тільки збільшується й на поверхню виходять їхні дійсні здібності, таланти та геніальність).

Отже, натепер, слава виступає соціально-психологічним феноменом, що поєднує у собі величне та ганебне, популярність та забуття, повагу та зневагу, минули-теперішне-майбутнє. Тобто, слава володіє аверсно-реверсними проявами, що роблять її дуже рухливим феноменом, як у соціальному просторі, так й у часі.

Мета статті полягає у тому, щоб презентувати результати пілотажного емпіричного дослідження, у якому було здійснена спроба з'ясувати, що таке «слава» для юнаків і дівчат, які тільки вступили у пору ранньої юності та знаходяться перед вибором подальшої власної життєдіяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Групи респондентів склали старші школярі (учні 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів м. Сєвєродонецька), дівчата (40) та юнаки (25) у віці 16-17 рр. Дослідження проводилося протягом вересня-листопада 2021 р.

Основними методами дослідження виступили теоретико-методологічний аналіз, порівняння та узагальнення основних положень, що мають місце у сучасній психологічній науці, які є релевантні проблеми, що розглядається, а також відповідний психодіагностичний інструментарій (власно розроблений опитувальник і тести).

Психодіагностичний інструментарій був представлений власноруч розробленим опитувальником «Шлях до слави» (налічує 25 запитань, як закритих, так й відкритих), опитувальником «Рівень суб'єктивного контролю» Є. Бажина, К. Голинкіної, Л. Еткінда та опитувальником ВРАQ (Buss-Perry Aggression Questionnaire, 1992) А. Басса та М. Перрі для діагностики схильності до агресії (в адаптації С. Єніколопова та Н. Цибульського).

На першому етапі дослідження ми спробували з'ясувати, що означає для респондентів феномен «слава». Відповіді на запитання опитувальника були розподілені за трьома критеріями: позитивне та негативне сприйняття феномену «слава»; внутрішні та зовнішні чинники, що зумовлюють наявність слави; зв'язок слави з минулим чи теперішнім (див. табл. 1).

Переважає більшість дівчат та юнаків позитивно сприймає феномен «слава» (70,77%), вважають його більш залежним від впливу зовнішніх чинників (вдача, втручання інших, допомога зовні тощо), ніж від особистісних якостей індивідів (впливу внутрішніх чинників) (84,62%), та пов'язує цей феномен більше з минулим, ніж теперішнім (56,92%).

Таблиця 1

Результати опитування респондентів щодо сприйняття феномену «слава» (у %)

Критерії сприйняття	Дівчата (n=40)	Юнаки (n=25)
Позитивне сприйняття	67,5%	76%
Негативне сприйняття	25%	16%
Залежність від внутрішніх чинників	17,5%	8%
Залежність від зовнішніх чинників	82,5%	88%
Слава пов'язана з минулим	52,5%	64%
Слава пов'язана з теперішнім	37,5%	20%

На наступному етапі ми спробували з'ясувати, як результати опитування співвідносяться з інтернальним та екстернальним локусами

контролю респондентів. У групі дівчат, респонденти з загальним екстернальним локусом контролю позитивно сприймають феномен слави ($\varphi=1,93$; $p\leq 0,01$), вважають його залежним від впливу зовнішніх чинників ($\varphi=2,19$; $p\leq 0,05$) та пов'язують з теперішнім ($\varphi=1,21$; $p\leq 0,05$). У групі юнаків, також більшість респондентів з екстернальним локусом контролю мали відповідні позиціонування – $\varphi=2,09$; $p\leq 0,05$; $\varphi=2,42$; $p\leq 0,05$; $\varphi=0,91$; $p\leq 0,05$.

Респонденти з інтернальним локусом контролю виявилися не такими однозначними щодо сприйняття феномену «слава». Особливо дівчата, які не тільки його сприймають негативно, а й пов'язують з минулим ($\varphi=1,73$; $p\leq 0,05$ та $\varphi=1,43$; $p\leq 0,05$), відповідно. Також, дівчата та юнаки з інтернальним локусом контролю вважають, що слава, переважно, залежить від психологічних особливостей індивіда, а не від фортуни чи зовнішніх обставин. Ствердно, інтернальність в області досягнень, що характеризує таких респондентів, значно корелює з їхнім акцентом на ролі внутрішніх чинників, щодо просування людини до слави ($\varphi=1,01$; $p\leq 0,01$).

При дослідженні соціально-нормативних уявлень старших школярів (Волченко, Гарькавець, 2016), ми зазначали про суттєвий зв'язок між просоціальними уявленнями респондентів та їхнім інтернальним локусом контролю. Тож можна стверджувати, що бажання слави будь за що – це переважно вибір екстернальних індивідів.

Дані констатації підтверджують інші емпіричні студії. За результатами опитувальника ВРАQ-24, що спроможний прогнозувати агресивну поведінку та схильність до ворожості респондентів, було з'ясовано, що дівчата та юнаки з екстернальним локусом контролю проявляють підвищену фізичну агресію та гнів ($\lambda=1,38$; $p\leq 0,05$), обирають їх у якості засобів, щодо нібито надають їм популярності серед однолітків.

Респонденти з інтернальним локусом контролю більше схильні продукувати ворожість, що не корелює з їхнім бажанням бути популярними ($\lambda=0,94$; $p\leq 0,1$). Тобто, дівчата та юнаки з внутрішнім локусом контролю можливо не переймаються прагненням набути популярність, на відміну від екстернальних однолітків. Більше того, таке порівняння вказує на те, що індивіди з екстернальним локусом контролю можуть особливо не перейматися методами та засобами, які вони використовують на шляху просування до слави. Проте, індивіди з інтернальним локусом контролю не полишені амбіцій щодо прославлення власної персони, але методи та засоби, які вони обирають, як на нашу думку, не є такими прозорими та однозначними.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Теоретичне та емпіричне вивчення феномену «слава» показало, що слава – це те, що робить людину знаменитою та відомою. При цьому феномен «слава» поєднує у собі

величне та ганебне, популярність та забуття, повагу та зневагу. Тобто, слава володіє аверсно-реверсними проявами, що роблять її достатньо рухливим феноменом у часі та соціальному просторі. Тому, з одного боку ми має власно прояви слави, а з іншого прояви марнославства. Емпірично з'ясовано, що індивіди з екстернальним локусом контролю, переважно, шукають шляхи здобуття слави за допомогою зовнішніх чинників (зв'язки, впливи тощо) та можуть проявляти підвищену агресію. В той же час, індивіди з інтернальним локусом контролю не так наполегливі щодо набуття популярності, але провідну роль в просуванні людини до слави вбачають у внутрішніх чинниках (когнітивні, емоційні, мотиваційно-вольові аспекти особистості).

Проведення подальших наукових студій ми вбачаємо у з'ясуванні особливостей ставлення до феномену «слава» представників із різних вікових, гендерних і професійних груп, а також, в контексті наявних подій, що пов'язані з війною, яку розв'язана путінська Росія проти демократичної України.

Література

1. Бабичев Н. Т., Боровский Я. М. Словарь латинских крылатых слов: 2500 единиц. Под ред. Я. М. Боровского. 2-е изд., стереотип. М.: Рус. яз., 1986. 960 с.
2. Брим О. Г. Посмотри на меня! Мотив славы от детства до старости. Анн-Арбор: University of Michigan Press, 2009.
3. Волченко Л. П., Гарькавец С. О. Особливості формування соціально-нормативних уявлень старшокласників в умовах суспільної кризи. Монографія. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2016. 200 с.
4. Воспоминания об Анне Ахматовой. М.: Советский писатель, 1991. 720 с.
5. Гарькавец С. О. Соціально-нормативний конформізм особистості у психологічному вимірі. Монографія. Луганськ: Вид-во «Ноулдж», 2010. 343 с.
6. Гринин Л. Информационное общество и феномен известности. *История и современность*. 2009. № 2. С. 3-32.
7. Гринин Л. Е. Психология и социология феномена славы. *Историческая психология и социология истории*. 2010. Т. 3, № 2. С. 98-124.
8. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4-х т. М: Русский язык, 2000. 2721 с.
9. Ильин Е. П. Психология зависти, враждебности, тщеславия. СПб.: Питер, 2014. 208 с.
10. Кейри Б. Психологи задумались, почему людям нужна слава. The New York Times 11 сентября. URL: <http://www.inauka.ru/psychology/article67455.html>

11. Никонов А. А. Шарль-Луи Монтескье. Его жизнь, научная и литературная деятельность: ЖЗЛ. М.: Directmedia, 2018. 72 с.
12. Ожегов С. И. Словарь русского языка: [ок. 57 000 слов / под. ред Н. Ю. Шведовой]. [17-е изд., стереотип.]. М. : Рус. яз., 1985. 797 с.
13. Шнейдер Л. Представления о славе и их отражение в сознании молодежи: кросскультурное исследование. *Развитие личности*. 2018. № 1. С. 169-183.
14. Clarkson P. The psychology of fame: implications for practice. N.Y.: Routledge, 1998. 170 p.
15. Giles D. C. Illusions of Immortality: A Psychology of Fame and Celebrity. *Research Gate*. 2000. P. 1-11. DOI: 10.1007/978-1-137-09650-0
16. Roediger H. L. Varieties of Fame in Psychology. *Perspectives on Psychological Science*. 2016. Vol. 11 (6). P. 882-887. DOI: 10.1177/1745691616662457
17. Schaller M. The Psychological Consequences of Fame: Three Tests of the Self-Consciousness hypothesis. *Journal of Personality*. 1997. Vol. 65, Issue 2. P. 291-309. DOI: 10.1111/J.1467-6494.1997.TB00956.X
18. Uhls Y. T., Greenfield P. M. The Rise of Fame: An Historical Content Analysis. *Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*. 2011. Vol. 5, Issue 1. P. 424-444.

References

1. Babychev N. T., Borovskiy Ya. M. Slovar latynskyykh krylatykh slov: 2500 edynyts. Pod red. Ya. M. Borovskoho. 2-e yzd., stereotyp. M.: Rus. yaz., 1986. 960 s.
2. Brym O. H. Posmotry na menia! Motiv slavy ot detstva do starosty. Ann-Arbor: University of Michigan Press, 2009.
3. Volchenko L. P., Harkavets S. O. Osoblyvosti formuvannia sotsialno-normatyvnykh uiavlen starshoklasnykiv v umovakh suspilnoi kryzy. Monohrafiia. Sievierodonetsk: Vyd-vo SNU im. V. Dalia, 2016. 200 s.
4. Vospomynanyia ob Anne Akhmatovoi. M.: Sovetskyi pysatel, 1991. 720 s.
5. Harkavets S. O. Sotsialno-normatyvnyi konformizm osobystosti u psykhologichnomu vymiri. Monohrafiia. Luhansk: Vyd-vo «Noulidzh», 2010. 343 s.
6. Hrynyn L. Ynformatsyonnoe obshchestvo y fenomen yzvestnosti. *Ystoriya y sovremennost*. 2009. № 2. S. 3-32.
7. Hrynyn L. E. Psykholohyia y sotsyolohyia fenomena slavy. *Ystorycheskaia psykholohyia y sotsyolohyia ystoryy*. 2010. T. 3, № 2. S. 98-124.
8. Dal V. Tolkovyi slovar zhyvoho velykorusskoho yazyka. V 4-kh t. M: Russkyi yazyk, 2000. 2721 s.

9. Ylyn E. P. Psykholohyia zavysty, vrazhdebnosty, tshcheslavyia. SPb.: Pyter, 2014. 208 s.
10. Keiry B. Psykholohy zadumalys, pochemu liudiam nuzhna slava. The New York Times 11 sentiabria. URL: <http://www.inauka.ru/psychology/article67455.html>
11. Nykonov A. A. Sharl-Luy Monteske. Eho zhyzn, nauchnaia y lyteraturnaia deiatelnost: ZhZL. M.: Directmedia, 2018. 72 s.
12. Ozhehov S. Y. Slovar russkoho yazyka: [ok. 57 000 slov / pod. red N. Yu. Shvedovoi]. [17-e yzd., stereotyp.]. M. : Rus. yaz., 1985. 797 s.
13. Shneider L. Predstavlenyia o slave y ykh otrazhenye v soznany molodezhy: krosskulturnoe yssledovanye. *Razvytye lychnosty*. 2018. № 1. S. 169-183.
14. Clarkson P. The psychology of fame: implications for practice. N.Y.: Routledge, 1998. 170 p.
15. Giles D. C. Illusions of Immortality: A Psychology of Fame and Celebrity. *Research Gate*. 2000. P. 1-11. DOI: 10.1007/978-1-137-09650-0
16. Henry L. Roediger. Varieties of Fame in Psychology. *Perspectives on Psychological Science*. 2016. Vol. 11(6). P. 882-887. DOI: 10.1177/1745691616662457
17. Schaller M. The Psychological Consequences of Fame: Three Tests of the Self-Consciousness hypothesis. *Journal of Personality*. 1997. Vol. 65, Issue 2. P. 291-309. DOI: 10.1111/J.1467-6494.1997.TB00956.X
18. Uhls Y. T., Greenfield P. M. The Rise of Fame: An Historical Content Analysis. *Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*. 2011. Vol. 5, Issue 1. P. 424-444.

Harkavets S.O., Volchenko L.P.

Psychological Dimensions of Glory and Vanity

The article analyses fame as a psychological phenomenon. Found out fame to be a cultural and historical phenomenon that has accompanied humanity since the first heroes emerged as role models. Fame became the personification of the highest manifestations of human self-realization, which ensured its rapid advancement on the ladder of ascent to the highest levels of the social hierarchy. Established that fame is associated with the psychological qualities of the individual, which give certain advantages over others. It is not that fame has a spatial-temporal definition, because it is a projection not only of individual qualities of a particular person, but is a combination of situation and time in which a glorious deed took place. Found out that fame has averse-reverse installations, which manifest themselves as the glory and vanity of the individual. There is a direct link between fame and its antithesis, as

an individual who aspires to fame often comes to vanity, and conversely, an arrogant person acquires information that can often be accompany by background manifestations of fame.

Empirically established that girls and boys are mostly positive about the phenomenon of «glory», believe that it depends significantly on external factors and in time is relate to the past. It is establish that in search of fame, individuals with external and internal loci of control produce different forms of activity. If externals can show increased physical aggression and anger, then interns are not particularly concerned with the desire to gain popularity and fame, unlike the previous ones.

Key words: *heroic, external locus of control, internal locus of control, vanity, glory, senior students.*

Гарькавець Сергій Олексійович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Волченко Лариса Петрівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

**ВИСНОВОК ПРО КОМПЛЕКСНУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНУ
ОЦІНКУ РОЗВИТКУ ОСОБИ В ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОМУ ЦЕНТРІ:
ОФОРМЛЕННЯ ЗА НОВИМ ЗРАЗКОМ**

ORCID ID 0000-0002-6074-0903

У статті здійснюється аналіз нового зразку висновку про психолого-педагогічну оцінку розвитку особи, який оформлюється фахівцями (консультантами) інклюзивно-ресурсного центру. Такий документ засвідчує, які труднощі вона має, який їх характер та ступінь прояву, а також якої підтримки потребує. У зв'язку зі змінами у нормативно-правовому забезпеченні, що регулює порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, постає необхідність детального розгляду проблеми уніфікованого представлення результатів діагностики. Йдеться про такі окремі складові згаданого документу, як: розділ №3 «Умови виховання в сім'ї, відносини між членами сім'ї»; розділ №5 «Напрями оцінки»; інформація, що охоплює особливості стану здоров'я особи, яка проходить комплексне психолого-педагогічне обстеження, подається у розділі висновку №6; розділ №7 «Загальні висновки»; розділ №8 «Рекомендації»; розділ №9 «Рекомендований рівень підтримки в закладі освіти». Згадані параметри є вкрай необхідними для закладу освіти, команди психолого-педагогічного супроводу дитини в контексті коректного опрацювання інформації про різні сфери розвитку та створення для неї індивідуальної освітньої траєкторії.

Матеріали, що поєднує у собі стаття, охоплюють лише частку важливих розділів та звертають увагу на проблеми достовірності представлених у висновку даних. Адже від цього залежатимуть подальші кроки щодо забезпечення для дитини відповідних її потреб умов, а також вони мають сприяти прогресу, позитивним змінам. Процес здійснення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку пов'язується з високим рівнем

відповідальності, яка покладається на фахівців інклюзивно-ресурсного центру. Стандартизація параметрів його оформлення дозволить подальше використання документу та безпомилкову інтерпретацію його змісту не лише на рівні будь-якого закладу освіти, а й у межах усієї мережі інклюзивно-ресурсних центрів України. Останній аргумент має особливу значущість з огляду на необхідність проведення повторних процедур діагностики особи в ІРЦ за місцем її постійного проживання чи реєстрації, а також з метою моніторингу зони актуального та найближчого розвитку, освітніх труднощів, рекомендацій щодо потрібного рівня підтримки та корекційних втручань в інших регіонах країни чи закордоном.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, інклюзивно-ресурсний центр, комплексна оцінка, освітні труднощі, рівні підтримки.*

Постановка проблеми. Визначення освітніх труднощів, обсягу підтримки та рекомендацій згідно з відповідною можливістю дитини освітньою траєкторією є одними з ключових завдань інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ). Спосіб, у який можливо це реалізувати – проведення комплексного психолого-педагогічного обстеження розвитку особи. Весь алгоритм його здійснення за декілька років функціонування ІРЦ в Україні встиг набути сталого характеру. Проте з набуттям чинності постанови Кабінету Міністрів України № 765 від 21.07.2021 року, оновилося й форма самого документу – висновку, який оформлюється за результатами цього комплексного обстеження.

Власне, зі змінами нормативно-правового забезпечення сама методологія комплексної оцінки розвитку не змінилась. Пріоритетним у часі обстеження залишається фокус уваги на сильних сторонах особистості дитини, вже сформованих вміннях та навичках, здобутих знаннях – всього того, що складатиме основу для подальшого розвитку. Медична модель розуміння природи особливих потреб втрачає свою актуальність, адже ми розглядаємо освітні труднощі більшою мірою з позиції їх безпосереднього впливу на освітній маршрут дитини, цілі та результати її навчання. Отже, медичний діагноз не є визначальним фактором у цьому процесі.

Процедура діагностичного обстеження особи в інклюзивно-ресурсному центрі охоплює оцінку всіх сфер розвитку: когнітивної, емоційно-вольової, мовленнєвої та фізичної. Соціальна складова та освітня діяльність не лишаються поза увагою, проте у новому форматі документу для цих позицій не відводиться окремих розділів.

Також з'явилися окремі пункти, які варто було б розглянути на предмет пошуку уніфікованого варіанту їх розуміння з боку фахівців (консультантів)

інклюзивно-ресурсних центрів, що і зумовило вибір теми для теоретико-прикладного аналізу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вивчення функціонування інклюзивно-ресурсних центрів має виправдану актуальність, оскільки структура є відносно новою. Діяльність мережі ІРЦ в Україні здійснюється з 2017 року. За вказаний період нормативно-правове забезпечення постійно оновлювалось, спонукаючи кадровий склад цієї установи до постійної мобілізації ресурсів різного характеру. З огляду на велику кількість змін в секторі освіти на законодавчому рівні, достатня увага приділяється фаховій підготовці спеціалістів, які працюють з категорією дітей, що мають особливі потреби: від тих, хто здійснює діагностику потреб, до педагогічних працівників, які працюють в інклюзивних, спеціальних класах, навчально-реабілітаційних центрах, забезпечують педагогічний патронаж та інше (Інклюзивна освіта, 2019).

Наразі є достатньо потужний спадок літературних джерел як теоретичного, так і прикладного характеру, а також методичних розробок, корекційно-розвиткових програм, які слугують базою для організації індивідуалізованого підходу до особи з освітніми труднощами (Чеботарьова та ін., 2020). З використанням інформаційно-комунікаційних технологій суттєво спростилися способи доступу до цих джерел та їх поширення. Формуються численні вузькоспеціалізовані спільноти, в межах діяльності яких відбувається постійний обмін не лише матеріалами, а й практичними кейсами, досвідом роботи.

З набуттям чинності окремих нормативно-правових актів, що регламентують оновлення документації ІРЦ, оформлення висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку особи займає ключове місце (Постанова Кабінету Міністрів України № 765, 2021). Проте публікації, що присвячені окресленій проблемі, є в дуже обмеженій кількості.

Зокрема, основним орієнтиром для роботи слугують методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів та рівнів підтримки в освітньому процесі, розроблені Міністерством освіти і науки України спільно з Інститутом спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (Методичні рекомендації, 2021). Матеріали представляють детальний огляд процедури здійснення комплексного психолого-педагогічного обстеження, а також аналіз основних типів освітніх труднощів та особливостей їх прояву на різних рівнях, починаючи з епізодичних, поодиноких ситуацій та завершуючи найтяжчими. Варто зауважити, що нова структура висновку про комплексну оцінку розвитку в цих рекомендаціях не розглядається, на відміну від напрямів

здійснюваної діагностики на прикладах різних типів особливих освітніх потреб дитини, які розглядаються дуже ґрунтовно.

Мета статті – представити короткий огляд деяких пунктів висновку про психолого-педагогічну оцінку розвитку особи в інклюзивно-ресурсному центрі, вказавши на важливі орієнтири в процесі роботи над змістовим оформленням цього документу. Варто зауважити, що ми не претендуємо на вичерпність і не наполягаємо на безапеляційності поданих складових.

Виклад основного матеріалу та результатів дослідження. У затвердженій формі висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку особи налічується десять окремих розділів (Постанова Кабінету Міністрів України № 765, 2021). Деякі з них, наприклад, № 1, 2, 4, 10, залишаються поза контекстом нашого аналізу в цій роботі, оскільки не вказують на ймовірність особливих труднощів при оформленні. У полі нашого зору будуть позиції № 3, 5, 6, 7, 8, 9, як такі, що потребують детального розгляду.

Пропонуємо почати з розділу №3 – «Умови виховання в сім'ї, відносини між членами сім'ї». Одним із кроків реалізації алгоритму проведення комплексної оцінки є анкетування, бесіда чи інтерв'ю з батьками. Звісно, у кожному ІРЦ – це своєрідна ділянка роботи, яка має свою унікальність та специфіку: від формального прийому документів до розгорнутої та тривалої розмови з метою збору інформації про всі необхідні деталі. Тож вказаний пункт має на меті уточнити інформацію про особливості функціонування дитини в найближчому для неї соціальному оточенні та з'ясувати, які обставини впливають на умови виховання та систему взаємин. Водночас потрібно бути пильним щодо достовірності отриманих даних, оскільки це блок інформації з невід'ємною часткою суб'єктивних суджень. Часом навіть варто перевірити почуте, запросивши відповідні докази. Отже, у цьому розділі можна вказати про: розлучення, кількість дітей в сім'ї, умови проживання (власне/орендоване житло, відсутність житла, хто ще проживає разом з родиною на одній житловій площі), чи має сім'я статус «складні життєві обставини», чи є гострий дефіцит коштів на забезпечення потреб дитини.

Розділ №5 «Напрями оцінки» має особливу значущість, оскільки представляє результати обстеження різних сторін розвитку дитини. Йдеться про фізичну, мовленнєву, когнітивну та емоційно-вольову складові. З огляду на ці параметри вся інформація має подаватися фахівцями у контексті зони актуального та найближчого розвитку. Надалі цей пункт певний час буде ключовим на початку роботи команди психолого-педагогічного супроводу в закладі освіти і слугуватиме основою для розробки індивідуальної програми розвитку дитини.

Структура здійснення обстеження за вказаними напрямками представлена у методичних рекомендаціях для ІРЦ (Методичні рекомендації, 2021). Варто наголосити на тому, що графа «Компетенція» має відобразити дані про те, що дитина може, вмєє, знає, намагається зробити станом на момент обстеження (зона актуального розвитку). Водночас у фокусі уваги завжди будуть сильні сторони її особистості. Слід уникати формулювань із часткою «не», оскільки в цьому пункті йдеться про «точки опори».

Оформлення граfi «Потреби» передбачає, що саме необхідно вдосконалювати, розвивати, формувати, доводити до автоматизму, аби забезпечувати прогрес або утримувати на належному рівні прояву – зона найближчого розвитку.

Ще один пункт аналізу в цьому розділі – «Рекомендації». Йдеться про те, якими конкретними способами, шляхами можна реалізувати все те, що було зазначено у "Потребах".

Пропонуємо, для прикладу, фрагмент можливого оформлення розділу №5 за результатами отриманої в ході діагностики інформації (таблиця 1).

Таблиця 1

Фрагмент оформлення розділу №5 (оцінка по сферам розвитку)

Компетенція	Потреби	Рекомендації
1. продуктивний контакт встановлюється поступово, за умови ініціативи з боку інших; 2. доброзичливо реагує на звернення до себе; 3. приймає запрошення долучитися до спільної гри, але у супроводі дорослого; 4. інструкції виконує за допомогою наслідувальних дій; 5. ...	– заохочувати проявляти самостійну ініціативу до взаємодії; – стимулювати участь у спільних активностях з іншими, спілкуванні; – розвивати навички заявляти про свої потреби та вподобання (враження) вербально, жестово-	<ul style="list-style-type: none"> • дбати про організацію доброзичливого та підтримуючого середовища, створювати ситуації успіху; • сприяти набуванню дитиною позитивного досвіду взаємодії, стосунків з іншими, адекватних емоційних реакцій, дотримання норм поведінки;

	мімічними засобами; – ...	<ul style="list-style-type: none"> • чергувати групові активності з індивідуальними; • ...
--	------------------------------	--

Також у пункті №5 представлено дані про необхідність адаптації або модифікації програм навчальних предметів, допоміжних засобів для навчання та потребу в розумному пристосуванні. Орієнтуючись на розвиток дитини, фахівці ІРЦ вказують назву рекомендованих втручань, які відповідні потреби має дитина в освітньому процесі, а також як їх задовольнити. Пропонуємо розглянути фрагмент оформлення цього змістового блоку (таблиця 2).

Таблиця 2

Фрагмент оформлення розділу №5 (пункти про адаптацію, модифікацію, допоміжні засоби навчання, розумне пристосування)

Назва	Потреби	Рекомендації
<p align="center">Адаптація</p> <p>– пристосування середовища – психолого-педагогічна адаптація навчального матеріалу</p>	<p>– контроль рівня освітлення та шуму; – використання візуального розкладу; – збільшення часу на виконання завдань; – використання засобів для концентрації уваги.</p> <p>Також варто вказати потребу в адаптації програм навчальних предметів (освітніх галузей)</p>	<p>– забезпечувати належний рівень освітленості робочого місця (природне та штучне освітлення); – використання навушників для врегулювання рівня шуму в середовищі; – маніпулювати обсягом завдань та часом на їх виконання з огляду на рівень продуктивності дитини в освітньому процесі; – використання</p>

		<p>візуальних (у вигляді малюнків та піктограм) вказівок до виконання завдань замість вербальних інструкцій;</p> <ul style="list-style-type: none"> – контролювати рівень впливу візуальної стимуляції на дитину як відволікаючого фактору; – ...
<p>Модифікація</p> <ul style="list-style-type: none"> – спрощення змісту навчального предмету – зниження вимог до виконання завдань – ... 	<ul style="list-style-type: none"> – зміна складності змісту навчального матеріалу; – зміна вимог до обсягу та змісту засвоєного матеріалу; – розробка індивідуальних критеріїв для оцінювання навчальних досягнень; <p>Також варто вказати потребу в модифікації програм навчальних предметів (освітніх галузей)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – подача навчального матеріалу невеликими частинами; – чергування завдань за параметром їхньої складності (одне легке завдання чергується із складним); – використання наочності, візуальних підказок, виконання завдань за зразком; – ...
<p>Допоміжні засоби навчання</p> <ul style="list-style-type: none"> – корекційне обладнання – потреба у підручниках, матеріалах 	<ul style="list-style-type: none"> – використання мультимедійного обладнання; – площинні, об'ємні, друковані моделі, муляжі; – адаптація (збільшення) текстів та зображень; – ... 	<ul style="list-style-type: none"> – контролювати навантаження зорового аналізатора за допомогою чергування аудіо та відео матеріалів; – використовувати адаптовані для підсилення візуального сприйняття навчальні

		<p>матеріали;</p> <ul style="list-style-type: none"> – готувати для опрацювання друковані тексти із збільшеним розміром шрифту (не менше 18) та високим рівнем чіткості зображення; – використовувати програмні застосунки для трансформації написаного в аудіо формат для розвантаження зорового аналізатора; – ...
<p>Розумне пристосування – адаптація продукту чи послуги під потреби дитини</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ресурсна кімната; - візуальні підказки для орієнтації в просторі закладу; - облаштування робочого місця з можливістю контролю освітлення; - ... 	<ul style="list-style-type: none"> – контролювати втомлюваність дитини та забезпечувати можливість для періодичного психологічного розвантаження; – розробити візуальні схеми руху у приміщенні закладу під час адаптації дитини до нових умов; – забезпечити можливість облаштування робочого місця дитини додатковим штучним освітленням; – ...

Слід зауважити, що оновлена форма висновку, на відміну від попередньої, не має окремого напрямку оцінки освітньої діяльності особи. Проте навчальні навички, знання про оточуючий світ та інше є предметом аналізу в межах усіх інших параметрів здійснюваної діагностики в ІРЦ. Тож відсутність згаданого пункту як такого зовсім не свідчить про втрату необхідності залучати фахівців з корекційною освітою до обстеження. Це питання ефективності менеджменту, оптимального розподілу функцій та завдань між усіма фахівцями інклюзивно-ресурсного центру. Наприклад, якщо йдеться про обстеження когнітивної сфери дитини, то діагностика усіх психічних процесів (в тому числі інтелекту) може бути прерогативою консультанта з фахом практичного психолога, а відповідність компетентностей державному стандарту певного рівня освіти – консультанта з фахом корекційного педагога.

Інформація, що охоплює особливості стану здоров'я особи, що проходить комплексне психолого-педагогічне обстеження, подається у розділі висновку №6. Варто пам'ятати про добровільність оприлюднення даних такого характеру. Якщо батьки (законні представники) дитини відмовляються їх надавати, то вимагати медичну документацію або примусово скеровувати до лікаря, при цьому відмовляючи дитині в проведенні обстеження, – неприпустимо. Тож у цьому пункті медичний діагноз вказується, якщо відповідні документи були надані добровільно. Також можна уточнити про епізоди епілептичного синдрому, судомні стани, прийом лікарських препаратів (обсяг та періодичність), алергічні реакції, особливості харчової поведінки та інше. Мова йде про різні специфічні нюанси, знання яких стане в пригоді під час оформлення рекомендацій для цієї дитини, а також в подальшому для закладу освіти при плануванні та організації освітнього маршруту для неї.

Розділ № 7 «Загальні висновки» має декілька змістових блоків у своїй структурі:

1) особливі освітні потреби (наявність) – вказуємо категорію особливих освітніх потреб та ступінь їх прояву; типи освітніх труднощів зазначаємо у порядку спадання – від найтяжчого до легкого ступеня прояву. Слід пам'ятати про уніфікованість висновку: оперуємо п'ятьма основними категоріями ООП та п'ятьма рівнями їх прояву;

2) індивідуальний навчальний план передбачено на 2-5 рівнях підтримки; рекомендовано, якщо хоч одна категорія ООП сягає щонайменше легкого ступеня прояву; за реалізацію індивідуального навчального плану відповідає заклад освіти;

3) адаптація/модифікація освітньої програми/навчальних предметів – вказується, якщо дитина потребуватиме індивідуального підбору матеріалів, форм та методів роботи, адаптації або модифікації змісту навчання, модифікації результатів навчання;

4) психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги – рекомендації оформлюються у вигляді таблиці. Найбільшої пильності вимагає розділ «Напрямы». При оформленні відповідного пункту, ми керуємось постановою Кабінету Міністрів України №88 від 14.02.2017 року «Про затвердження порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» та тими перспективними втручаннями в розвиток дитини, які забезпечуватимуть його позитивну динаміку». Відповідно, необхідно вказати період (навчальний рік, півріччя), обсяг цих послуг (скільки годин на тиждень) та спеціаліста, який буде їх забезпечувати (наприклад, корекційний педагог);

5) повторна психолого-педагогічна оцінка призначається та здійснюється задля аналізу динаміки розвитку дитини в цілому або окремих його сфер; може бути проведена як за одним напрямом оцінки, так і комплексно; не раніше, ніж за 3 місяці для однієї сфери розвитку (наприклад, мовлення) та не раніше 6 місяців – комплексно. Це пов'язується із детермінованістю та гетерохронністю розвитку особистості дитини та нівелюванням загроз валідності у проведенні діагностичних зрізів. Однак ми не наполягаємо на однозначності вказаного діапазону.

Восьмий за рахунком розділ висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини – «Рекомендації», якими керуватимуться батьки (законні представники), педагогічні працівники закладу освіти, які будуть долучені до організації індивідуальної освітньої траєкторії, психолого-педагогічного супроводу та корекційно-розвиткових послуг для дитини. У процесі розробки рекомендацій варто орієнтуватися на унікальність особистості дитини, її сильні сторони, вміння та досягнення, потенціал. Звісно, є універсальний набір пунктів, який буде доречним для кожного, проте є великий ризик залишити поза увагою особливості, які мають зв'язок із потребами чи труднощами. Сам зміст рекомендацій слід оформлювати з позиції заклик до взаємодії з дитиною, диференціації форм та методів навчання, виховних та розвивальних впливів, пошуку способів заохочення та мотивації, на противагу формальності, упередженому ставленню. Зазначаємо конкретні заходи з перевіреною ефективністю. Не варто дублювати рекомендації, що представлені у пункті №5. В цьому розділі йдеться про конкретизацію заходів, алгоритмів, практики, а також період проведення та відповідального (відповідальних). Комплекс рекомендацій має спонукати до партнерства батьків та спеціалістів,

педагогів, адже бажані зміни у розвитку дитини досягаються спільними зусиллями у команді.

«Рекомендований рівень підтримки у закладі освіти» – розділ №9. Керуючись нормативно-правовим забезпеченням, ми оперуємо п'ятьма рівнями, які можуть бути реалізовані в межах закладу освіти – від універсального першого до спеціалізованої допомоги п'ятого. Отже, рівень підтримки зазначається у висновку з огляду на потреби дитини. Варто орієнтуватися на тип труднощів, які мають найтяжчий рівень прояву, однак є винятки. Здебільшого, це пов'язується з інтелектуальним функціонуванням дитини. Для прикладу, особа з важкими порушеннями опорно-рухового апарату необов'язково потребуватиме 4 чи 5 рівня підтримки в освітньому процесі.

Висновки. Комплексне психолого-педагогічне обстеження розвитку дитини є кропітким процесом з високим рівнем відповідальності, яка покладається на фахівців інклюзивно-ресурсного центру. Від достовірності представлених у висновку даних залежатимуть подальші кроки щодо організації для дитини відповідних її потребам умов, що мають сприяти прогресу, позитивним змінам. Зміни нормативно-правового забезпечення, які регулюють порядок оформлення результатів діагностики, зорієнтовують на нову форму висновку про комплексне психолого-педагогічне обстеження. Уніфікованість параметрів його оформлення дозволить подальше використання документу та коректну інтерпретацію його змісту на рівні будь-якого закладу освіти. Такий підхід здатний підвищити якість надання освітніх послуг, організації освітнього процесу та необхідної допомоги й супроводу.

Література

1. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агенство «Україна», 2019. 300 с.
2. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку /навч.-метод. посібник/ О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Гладченко, С.В. Трикоз, І.В. Бобренко, І.В. Сухіна, О.І. Мякушко. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 558 с.
3. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі / Мін-во освіти і науки України ; Нац. акад. пед. наук України ; Ін-т спец. пед. і псих. ім. М. Ярмаченка НАПН України ; [уклад. Л. І. Прохоренко та ін.]. 2021. 200 с.
4. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами : Постанова Кабінету Міністрів України № 765 від 21.07.2021 року. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-п#Text> (дата звернення: 23.03.2022 р.).

5. Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України № 957 від 15.09.2021 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-п#Text> (дата звернення: 23.03.2022 р.).

References

1. Inkluzivna osvita. (2019), in Poroshenko, MA (Ed.) [Inclusive education]. Navchalno-metodychni posibnyk. Kyiv [in Ukrainian].

2. Korektsiino-rozvyvalni tekhnologii navchannia ditei z kompleksnymy porushenniamy rozvytku. (2020), in Chebotarova, OV (Ed.) [Correctional and developmental technologies of teaching children with complex developmental disorders]. Navchalno-metodychni posibnyk. Kyiv [in Ukrainian].

3. Metodychni rekomendatsii dlia inkluzyvno-resursnykh tsestriv shchodo vyznachennia katehorii (typolohii) osvitytrikh trudnoshchiv u osib z OOP ta rivniv pidtrymky v osvitnomu protsesi. (2021), in Prokhorenko, LI (Ed.) [Methodical recommendations for inclusive resource centers to determine the categories (typology) of educational difficulties for people with special educational needs and levels of support in the educational process]. Metodychni rekomendatsii. Kyiv [in Ukrainian].

4. On amendments to some resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine on the organization of training of persons with special educational needs : Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated No. 765 (2021, July 21). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-п#Text> (accessed 23 March 2022).

5. On approval of the procedure for organizing inclusive education in general secondary education institutions : Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated No. 957 (2021, September 15). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-п#Text> (accessed 23 March 2022).

Holentovska O.S.

CONCLUSION ON THE COMPREHENSIVE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASSESSMENT OF A PERSON'S DEVELOPMENT IN THE INCLUSIVE RESOURCE CENTRE: EXECUTION CONFORMING TO THE NEW SAMPLE

The analysis of a new sample of the conclusion on the psychological and pedagogical assessment of a person's development, which is issued by specialists (consultants) of the inclusive resource centre, is performed in the article. Such a

document shows what difficulties a person faces, their nature and intensity, as well as what support a person needs. Due to the changes in the legal provisions, which regulate the organization of inclusive education in the institutions of general secondary education, there is a need for detailed consideration of the problem concerning the unified presentation of diagnostic results. It is referred to such separate components of the mentioned document as: Section No. 3 "Conditions of Upbringing in the Family, Relations between Family Members"; section No. 5 "Assessment Directions"; the information covering the peculiarities of a health condition of a person, who undergoes a comprehensive psychological and pedagogical examination, is provided in Section No. 6 of the conclusion; Section No. 7 "General Conclusions"; Section No. 8 "Recommendations"; Section No. 9 "Recommended Level of Support in the Educational Institution". The specified parameters are extremely necessary for the educational institution, the team of psychological and pedagogical support of a child in the context of the correct processing of information regarding various areas of development and creation of an individual educational trajectory.

The materials combined in the article cover only a part of the important sections and draw attention to the problem of reliability of the data presented in the conclusion. After all, that affects the further steps to make sure that a child is provided with the conditions appropriate to their needs, as well as to promote progress and positive changes. The process of carrying out a comprehensive psychological and pedagogical assessment of development is associated with a high level of responsibility, which rests with the specialists of the inclusive resource centre. Standardization of the parameters of its execution will allow further use of the document and error-free interpretation of its content not only at the level of an educational institution, but also within the entire network of inclusive resource centres of Ukraine. The latter argument is particularly important given the need for conducting repeat diagnostic procedures for a person at the inclusive resource centre at the place of permanent residence or registration, as well as to monitor the area of current and near-term development, learning difficulties, recommendations on the required level of support and correctional interventions in other regions of the country or abroad.

Key words: *inclusive education, inclusive resource centre, comprehensive assessment, learning difficulties, levels of support.*

Голентовська Ольга Святославівна – кандидат психологічних наук, завідувачка ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти, Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради.

STRUCTURAL-LEVEL ANALYSIS OF THE EXPERIENCE OF ORGANIZATION OF CONSULTATIVE WORK WITH ADOLESCENTS

The article provides a structural-level analysis of the experience of organizing counseling work with adolescents. The features of psychological counseling of adolescents are revealed, taking into account the characteristics of a given age period of a child's life and the main social risks of our time. Systematization of scientifically based and ethical principles of psychological counseling of adolescents, accepted in the professional community, has been carried out. The main themes of the psychological experience of counseling adolescents are described based on the analysis of professional experience, in particular in the education system. The aim is to summarize the international experience of counseling with the help of telemedicine to identify opportunities and limitations in the use of these tools in practice, the availability of psychological assistance to adolescents living, in particular, in rural areas. Methods. The study uses methods of generalization and systematization of existing research (international experience) in the field of telemedicine. Results. Research shows that adolescents with psychological problems are usually negatively affected by the rural environment, while psychological assistance is less available for this social group. It was found that the restriction of such assistance is due primarily to the lack of anonymity, a developed culture of psychological self-help, increasing social stigma of mental illness. The study showed that the most appropriate institutional form of psychological counseling is access to such services through specialized counseling services organized within the educational environment of rural schools. In addition, based on the generalization of experience, it is shown that the most effective means of telemedicine is to offer standardized programs of psychological assistance, as well as improving the security

of personal information through the involvement of specialists from regional centers. Conclusions. The use of telemedicine is a unique tool to support young people with psychological problems and mental disorders in rural areas. Psychological counseling through telemedicine in schools is an effective way for rural adolescents to access qualified care.

Key words: *psychological counseling, adolescents, structural-level analysis.*

Formulation of the problem. The problem of psychological counseling for adolescents is not new and is widely represented in the scientific and practical literature on developmental psychology and the psychology of counseling. But in today's rapidly changing society, scientists around the world note that multiple socio-economic changes and technological progress have a major impact on the development and change in the psychology of modern adolescents. In this regard, the discussion of the topic of psychological counseling for adolescents is relevant and in demand by practical educational psychologists.

In the modern literature it was determined that there are significant difficulties in the availability of psychological assistance to adolescents in rural areas compared to urban areas.

Understanding these barriers in providing assistance to adolescents is a very significant scientific problem for Ukraine as well.

In addition, in our country, even for those living in urban areas, psychological assistance is provided by a very limited circle of specialists, mainly school psychologists and support services (helplines, etc.).

Support groups as an institutional form are undeveloped, as is psychotherapeutic assistance to the population.

At the same time, a significant number of studies have shown that it is in adolescence that the availability of psychological assistance is most significant for the formation of a personality. In addition, the lack of specialist help during this period can lead to very serious diseases (disorders) in the future.

Therefore, the formation of an effective institutional form of psychological counseling in the future should be one of the priorities for the development of education and health care in rural areas.

Despite the fact that adolescents prefer to receive psychological assistance from informal sources, in particular, such as support from friends and relatives, studies show that the main characteristics for a teenager are an open-minded attitude to his problems, understanding the problems of adolescence and accepting them as significant and significant, and, of course, the availability of such assistance services.

At the same time, the main limitations are the unavailability of psychological services or the high employment of a specialist.

Thus, the topic of the development of new institutional forms of psychological counseling of adolescents in rural areas is one of the important areas of research.

Analysis of recent research and publications. Research in the field of psychological counseling of adolescents can be divided into a number of thematic blocks:

1) research in the field of generalization of the practice of psychological counseling of adolescents (Boyd, Aisbett, Francis, Kelly, Newnham, Newnham, 2006; Coyne, 2015);

2) work in the field of institutional forms of psychological counseling for rural adolescents (Gulliver, Griffiths, Christensen, 2012; Hickie, Groom, 2002);

3) research on the effectiveness, opportunities and limitations in the provision of psychological counseling services through telemedicine (Francis, Boyd, Aisbett, Newnham, Newnham, 2006; Orłowski, 2016; Parr, Philo, 2003);

4) the formation of telemedicine services within the framework of school psychological counseling (Lindsey, Kalafat, 1998).

We used methods of generalizing the results of previous studies in the field of using telemedicine tools for psychological counseling of various groups of the population: rural schoolchildren, patients of depression clinics, post-traumatic syndrome and panic attacks in the EU countries.

We have also summarized the theoretical provisions of the implementation of telemedicine.

The purpose of the article is to conduct a structural-level analysis of the experience of organizing counseling work with adolescents.

Presentation of the main material and research results. In the process of psychological counseling for adolescents, it is important to observe the principles of professional ethics adopted in the professional community of educational psychologists.

Ethical principles are designed to protect the legal rights of adolescents seeking counseling and help to maintain trust between the psychologist and the client. Principles that are relevant in the process of counseling adolescents:

- the principle of confidentiality, which consists in the prohibition of disclosure to third parties of information obtained in the process of counseling, with the exception of information that threatens the life and health of the client or others, as well as information about an impending or committed crime;

- the principle of competence, which consists in observing the boundaries of professional competence by a specialist: if the client's problem goes beyond its scope,

the psychologist must provide information about the possibility of obtaining qualified assistance on this issue in other institutions;

- the principle of responsibility, which implies personal responsibility for the choice of methods and techniques of counseling that do not harm the client;

- the principle of ethical and legal competence, guidance in professional activities with current legislation and professional requirements for the conduct of psychological activities;

- the principle of qualified propaganda of psychology, providing the client with only reliable scientific information that contributes to the improvement of psychological literacy and the development of psychological culture;

- the principle of the client's well-being, orientation towards the observance of the rights and interests of the child, observance of the "do no harm" principle, benevolent and invaluable attitude towards the client, non-discrimination (restrictions on constitutional rights and freedoms of the individual) based on social status, age, gender, nationality, religion, intelligence and any other differences both in relation to the client and to all the characters in the client's stories;

- the principle of professional cooperation, a ban on discussing with the client and evaluating the actions of colleagues (psychologists, teachers and other specialists about whom the teenager talks);

- the principle of informing the client about the goals and results of the survey used in the process of consultative meetings; informing the client about the goals and content of the psychological work carried out with him, the methods used and ways of obtaining information, so that the client can decide to participate in this work.

It is important to inform adolescents at the beginning of the consultation about the nature of the information obtained during the consultation process, which can be communicated to other interested persons and / or institutions.

The participation of adolescents in the process of psychological counseling should be conscious and voluntary.

In cases where the child has not reached the age of 16, consent to his participation in psychological procedures must be given by parents or persons replacing them.

In practical work, the school psychologist periodically encounters difficulties associated with the lack of consent to psychological support from the parents (legal representatives) of the teenager, but at the same time there is a request for psychological counseling from the teenager himself.

At the same time, the psychologist should work to explain the importance of obtaining consent from parents for the psychological support of the child, and if the child urgently needs psychological support, it should be provided to him.

To obtain the consent of a teenager and his parents (legal representatives) for psychological work with a teenager, the psychologist must use clear terminology and language that the client can understand.

In the process of professional activity (including psychological counseling), the psychologist expresses his own judgments and evaluates various aspects of the situation in a form that excludes the restriction of the client's freedom to make an independent decision.

In the course of work on the provision of psychological assistance, the principle of voluntariness on the part of the client must be strictly observed.

There are a number of features in counseling adolescents that are dictated by a difficult age of crisis, an expanding range of problems and new life tasks that a young person faces.

Most often, it is during this age period that a teenager can for the first time independently seek psychological help without informing his parents.

It is often difficult for a teenager to formulate a request for psychological work, sometimes he waits for an initiative from an adult. The reason for individual counseling is often a discussion of the results of diagnostic studies or questions that arise after the implementation of preventive educational activities.

One of the most effective ways to form motivation for psychological counseling in adolescents is to conduct psychology lessons that help students discover and understand their inner world, explain and accept their emotions, experiences, thoughts and needs, build their own line of self-development and self-improvement. Psychology lessons should not be in the nature of a psychotherapeutic group, the leader of such classes should not allow public discussion of the personal experiences of students, psychology lessons should not turn into group psychological counseling.

When counseling adolescents, it is important to establish a trusting relationship, the child must be sure that he can trust an adult.

At the same time, it is important to show the teenager the value of his interests and experiences at a given time.

The main difficulties in counseling this group of clients are the conduct and interpretation of the results of psychodiagnostics (increased likelihood of unreliable data) and the difficulty of reflecting the results of counseling by the adolescent himself.

Therefore, in counseling adolescents, a specially constructed conversation aimed at prevention and education is more preferable than deep psychotherapeutic work.

Another important feature of counseling adolescents is a longer period of establishing contact and formulating a request than with adult clients.

Adolescents are much more likely than adults to come to a consultation with a request that is not really true, they start the discussion with questions that are not important for them, and sometimes they cannot formulate a request to a psychologist at all.

The task of the psychologist-consultant during the conversation is to win over the teenager, help the teenager formulate a request and build a scheme of work on this request. Therefore, a teenager's initial consultation can take place in a conversation about his interests, hobbies, emotional state, daily routine or games that he likes to play with friends or on the computer.

At the beginning of the conversation, one should not ask direct questions about the state of mind of the child and give a lot of diagnostic tasks - all this most often leads to increased anxiety or loss of interest in direct communication with specialists.

At the same time, I would like to note that the use of diagnostic techniques sometimes, on the contrary, helps to relieve situational anxiety, increase interest in the process of psychological counseling and allows you to somewhat postpone the discussion of acute problems and establish more trusting contact.

It is important for a specialist to focus on the current emotional state of a teenager during a consultative meeting and choose methods that are adequate to a particular situation. Another feature of psychological counseling for adolescents is related to the concealment by the teenager at the initial meeting of the "true client".

Quite often, teenagers come for a consultation and say that their friend (girlfriend) has some kind of story - a conflict with a teacher, parents beat, unhappy love, or even suicidal thoughts. In this case, the developmental psychologist-consultant should remember that, perhaps, this request refers to the teenager who came for psychological help, that it is he who is the client of the psychologist, but for various reasons is not yet ready to speak in the first person .

This way of asking for help protects a teenager from various negative feelings - shame, embarrassment, anxiety, distrust, fear. In the course of work, when a trusting relationship arises between a teenager and a psychologist, a teenager will be able to discover more information on the topic under discussion.

Psychological counseling is not only a discussion of the client's emotional state, but also assistance in analyzing the client's current life situation, in which he is currently experiencing discomfort and difficulty, and updating the process of value meaning formation.

At the same time, overcoming should be associated not only and not so much with the rejection of modern technologies, network communication, career growth, but with the development of a personal position that could subordinate more private interests and destroy dependence on external factors. The task of mental-

activity pedagogy in working with the formation of meaning in adolescents is to help them build their position in mental activity. To realize this, it is necessary to fulfill the following requirements: work with the long-term goals of adolescents, create conditions for their openness to cultural content and help in overcoming anthropocentrism.

The implementation of these requirements is most effective in the course of an organizational and activity game using design technologies. This activity is a pedagogical tool that allows a teenager to begin to respond to challenges through mastering his mind to carry out an action, defining himself in relation to the cultural and social content of life.

At the same time, this technology should not only ensure the emergence in a teenager of a sum of isolated abilities and competencies (freedom, autonomy, responsibility, awareness, awareness, etc.), but build a complete connection of thoughts, communication and actions, the deployment of which allows you to move on to adulthood.

The use of these principles is also appropriate in the psychological counseling of adolescents, as it helps to solve the problems of this age with relevant technologies and means.

The tools of psychological counseling through telemedicine generally include those technologies that are implemented through Internet technologies and allow for feedback between the patient and the psychologist in real time.

In particular, consulting can be carried out through direct communication using webcams, as well as through online chats, e-mail, various messengers.

The introduction of telemedicine technologies into the practice of psychological counseling, especially those based on Internet technologies using webcams, is the most controversial issue in science over the past 10 years.

The most obvious differences of opinion are in terms of the effectiveness of the use of this institutional form. But, despite some inconsistency of positions, the problem of telemedicine in psychological counseling is widely covered in modern research, while a number of works have already proved its effectiveness based on the analysis of such feedback forms as structured interviews and completed online survey forms (Tate, Zabinski, 2004; White, Jones, McGarry, 2000).

Part of the research is devoted to the comparison of telemedicine tools with the effectiveness of face-to-face psychological counseling.

At the same time, despite the "spread" of positions on this issue, telemedicine is a scientifically significant area of research on the features of psychological counseling and training.

A number of studies based on empirical data indicate a significant number of advantages of telemedicine in psychological counseling.

First, many researchers point out that this method of assistance significantly reduces the problem of the stigma of visiting appropriate clinics, providing services in dangerous or uncomfortable conditions, reduces the time of visiting a psychotherapist or psychologist, which has a positive effect on people suffering from depression (Gould, Munfakh, Lubell, Kleinman, Parker, 2002).

However, despite these advantages, the disadvantages of this method of organizing psychological counseling were also identified.

First of all, the problem area is ensuring the patient's safety in the presence of suicidal tendencies, administration of the service provision process, licensing of activities (Hickie, Groom, 2002).

Also, a number of studies have shown that psychologists are often unprepared for effective work in the conditions of telemedicine, which raises the question of the need for their professional retraining or even separate licensing of this activity of specialists.

However, despite these limitations, in general, studies based on the behavior of clients consulted for PTSD have shown their effectiveness and safety (Gros, Veronee, Strachan, Ruggiero, Acierno, 2011).

In international practice, there are also many cases when clinics refused to provide psychological counseling services through telemedicine tools.

In the same cases, when this type of assistance was applied and the clients were satisfied with it, the variability of the level of psychological problems with which the client applied was taken into account.

So, in the case of treating panic attacks, this method is more effective than in the treatment of depression and post-traumatic syndrome.

In addition, the results obtained are more relevant to adult patients, although the effectiveness of these methods in the process of counseling children and adolescents is also noted in separate works (Pesamaa, Ebeling, Kuusimaki, Winblad, Isohanni, Moilanen, 2004).

Generalization of the results of the study of the practice of psychological counseling with the help of telemedicine showed that in international practice, it is considered a proven fact that for a teenager with psychological problems, the rural social environment is more aggressive than the urban one.

The social structure of rural society is intolerant of the manifestation of psychological problems, including in adolescents.

Any manifestations of emotional problems are defined by society as a manifestation of weakness, are the cause of harassment by adults, meet fears and condemnation.

However, the severity of psychological problems is often exaggerated by others and can cause the appearance of social stigma, as well as lead to the formation

of a stable pattern of delinquent behavior of a teenager (Boyd, Aisbett, Francis, Kelly, Newnham, Newnham, 2006).

In fact, all studies indicate that the use of psychological assistance services by adolescents living in rural areas is limited due to the lack of anonymity of its provision.

A small social group of a separate settlement has much less opportunity to remain anonymous when receiving psychological help, so the use of telemedicine tools allows us to solve this problem.

Also, a significant limitation of receiving psychological assistance is the lack of information about the possibility of receiving such assistance.

Thus, adolescents living in rural areas are sometimes more in need of psychological assistance – counseling and rehabilitation, but it is less accessible to them.

Therefore, the provision of psychological assistance with the help of telemedicine services is the most adequate way to receive it, despite all possible restrictions.

In addition, rural adolescents often do not have access to modern means of communication, so the most acceptable form of institutional support is the provision of psychological assistance in a rural school, even in cases where the problems experienced by a teenager cannot be solved by a school psychologist as part of supportive therapy.

It should be noted that this approach can also be considered effective because teenagers often turn to help only if it is offered.

Therefore, international experience has developed a practice when school psychologists recommend rural adolescents to seek help from a specialized service that provides, based on the results of psychological preliminary consultation with a school psychologist, assistance through telemedicine services.

In addition, based on the generalization of experience, it was shown that the most effective means of telemedicine is to offer standardized programs of psychological assistance (Arthur, 2005), as well as to increase the security of personal information by attracting specialists from regional centers.

Conclusion. Psychological counseling for adolescents is one of the forms of psychological and pedagogical support of the educational process and should be carried out by specialists with special professional training in the field of psychological counseling. In a multidisciplinary psychological service, these functions may be performed by a developmental psychologist and/or counseling psychologist. Psychological counseling for adolescents is reflected in all areas (programs) of psychological support of the main educational program: psychological support for educational activities (advice on individualization, differentiation and profiling of

education; assistance in self-knowledge, development of abilities, universal educational activities and meta-subject educational results; assistance in overcoming learning difficulties and anxiety in a situation of final certification); psychological support of the program of education and socialization (consulting on adaptation and socialization, prevention of social risks and various forms of deviant behavior; preservation and strengthening of the psychological health of adolescents; development of psychological culture, value orientations and personal educational results); psychological support of correctional work (consulting children with disabilities). The use of telemedicine tools is a unique tool for supporting adolescents with psychological problems and mental disorders in rural areas. At the same time, psychological counseling with the help of telemedicine tools at school is an effective means of accessibility of adolescents in rural areas to qualified assistance. The model of providing psychological assistance to adolescents through telemedicine, which has been tested in international practice, as part of the process of upbringing, education and socialization carried out by rural schools, can be used in Ukraine in the formation of institutional forms of psychological support for Ukrainian schoolchildren.

References

1. Arthur A. (2005). Layered care: a proposal to develop better primary care mental health services. *Primary Care in Mental Health*, Vol. 3. P. 103-109. [in English].
2. Boyd C., Aisbett D., Francis K., Kelly M., Newnham K., Newnham K. (2006). Issues in rural adolescent mental health in Australia. *Rural Remote Health*, Vol. 6. P. 498-502. [in English].
3. Coyne I. (2015). Adolescents and parents' views of Child and Adolescent Mental Health Services (CAMHS) in Ireland. *Journal of psychiatric and mental health nursing*, Vol. 22, No. 8. P. 561-569. [in English].
4. Francis K., Boyd C., Aisbett D., Newnham K., Newnham K. (2006). Rural adolescents' perceptions of barriers to seeking help for mental health problems 2006. *Youth Studies Australia*, Vol. 25. P. 42-49. [in English].
5. Fuller J., Edwards J., Procter N., Moss J. (2000). How definition of mental health problems can influence help seeking in rural and remote communities. *Australian Journal of Rural Health*, Vol. 8. P. 148-153. [in English].
6. Gould M.S., Munfakh J.L.H., Lubell K., Kleinman M., Parker S. (2002). Seeking help from the Internet during adolescence. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, Vol. 41. P. 1182-1189. [in English].
7. Gros D.F., Veronee K., Strachan M., Ruggiero K.J., Acierno R. (2011). Managing suicidality in home-based telehealth. *Journal of Telemedicine and Telecare*, Vol. 17(6). P. 332-335. [in English].

8. Gulliver A., Griffiths K.M., Christensen H. (2012). Barriers and facilitators to mental health help-seeking for young elite athletes: a qualitative study. *BioMed Central Psychiatry*, Vol. 12. P. 156-158. [in English].
9. Hickie I., Groom G. (2002). Primary care-led mental health service reform: an outline of the better outcomes in mental health care initiative. *Australas Psychiatry*, Vol. 10. P. 276-286. [in English].
10. Lindsey C., Kalafat J. (1998). Adolescents' views of preferred helper characteristics and barriers to seeking help from school-based adults. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, Vol. 9. P. 171-193. [in English].
11. Morse J. (2000). Determining sample size. *Qualitative Health Research*, Vol. 10. P. 3-5. [in English].
12. Nabors L., Prodent C. (2002). Evaluation of outcomes for adolescents receiving school-based mental health services. *Child Service: Social Policy, Research and Practice*, Vol. 5. P. 105-112. [in English].
13. Nabors L., Wesit M., Reynolds M., Tashman N., Jackons C. (1999). Adolescent satisfaction with school-based mental health services. *Journal of Child Family Studies*, Vol. 8. P. 229-236. [in English].
14. Orłowski S. (2016). A Rural Youth Consumer Perspective of Technology to Enhance Face-to-Face Mental Health Services. *Journal of Child and Family Studies*, Vol. 25, No. 10. P. 3066-3075. [in English].
15. Pesamaa L., Ebeling H., Kuusimäki M.L., Winblad I., Isohanni M., Moilanen I. (2004). Videoconferencing in child and adolescent telepsychiatry: a systematic review of the literature. [in English].
16. *Journal of Telemedicine and Telecare*, Vol. 10 (4). P. 187-192.
17. Parr H., Philo C. (2003). Rural mental health and social geographies of caring. *Social and Cultural Geography*, Vol. 4. P. 471-488. [in English].
18. Southam-Gerow M., Kendall P. (2002). Cognitive-behavior therapy with youth: advances, challenges, and future directions. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, Vol. 7. P. 343-366. [in English].
19. Spence S.H. et al. (2016). Internet-based therapies for child and adolescent emotional and behavioral problems. In: Lindefors, Nils, Andersson, Gerhard (eds.) *Guided internet-based treatments in psychiatry*. Cham (Switzerland): Springer International Publishing. [in English].
20. Steinhausen H.C., Rauss-Mason C., Serdel R. (1991). Follow up studies of anorexia nervosa: a review of four decades of outcome research. *Psychological Medicine*, Vol. 21. P. 447-451. [in English].
21. Sullivan K., Marhsall S.K., Schonert-Reichl K.A. (2002). Do expectancies influence choice of help-giver? Adolescents' criteria for selecting an informal helper. *Journal of Adolescent Research*, Vol. 17. P. 509-531. [in English].

22. Wrigley S., Jackson H., Judd F., Komiti A. (2005). Role of stigma and attitudes toward helpseeking from a general practitioner for mental health problems in a rural town. *Australian and New Zealand journal of psychiatry*, Vol. 39(6). P. 514-521. [in English].

Гоян І.М., Федик О.В.

СТРУКТУРНО-РІВНЕВИЙ АНАЛІЗ ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНСУЛЬТАТИВНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ

У статті проведено структурно-рівневий аналіз досвіду організації консультативної роботи з підлітками. Розкриваються особливості психологічного консультування підлітків з урахуванням особливостей цього вікового періоду життя дитини та основних соціальних ризиків сучасності. Проведено систематизацію науково обґрунтованих та етичних принципів психологічного консультування підлітків, прийнятих у професійній спільноті. Описано основні теми психологічного досвіду консультування підлітків на основі аналізу професійного досвіду, зокрема у системі освіти. Метою є узагальнення міжнародного досвіду консультування за допомогою засобів телемедицини для виявлення можливостей та обмежень використання цих інструментів на практиці, доступності психологічної допомоги підліткам, які проживають, зокрема, у сільській місцевості. Методи. У дослідженні використано методи узагальнення та систематизації існуючих досліджень (міжнародний досвід) у галузі засобів телемедицини. Результати. Дослідження показує, що на підлітків із психологічними проблемами сільське середовище, як правило, впливає негативно, тоді як саме для цієї соціальної групи психологічна допомога менш доступна. Виявлено, що обмеження такої допомоги пов'язано, насамперед, з відсутністю анонімності, розвиненою культурою психологічної самопомоги, посиленням соціальної стигми психічних захворювань. В результаті проведеного дослідження показано, що найбільш доцільною інституційною формою психологічного консультування є доступ до таких послуг через спеціалізовані консультаційні служби, організовані в рамках навчально-виховного середовища сільської школи. Крім того, на основі узагальнення досвіду показано, що найефективнішим засобом телемедицини є пропозиція стандартизованих програм психологічної допомоги, а також підвищення безпеки персональної інформації через залучення фахівців обласних центрів. Висновки. Використання засобів телемедицини є унікальним інструментом підтримки молоді з психологічними проблемами та психічними розладами у сільській місцевості. Психологічні консультації за допомогою засобів телемедицини в школах є ефективним способом доступності сільських підлітків до кваліфікованої допомоги.

***Ключові слова:** психологічне консультування, підлітки, структурно-рівневий аналіз.*

Гоян Ігор Миколайович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;

Федик Оксана Василівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та клінічної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

*Zavatska N.Ye. (ORCID 0000-0001-8148-0998),
Losiyevska O.G. (ORCID 0000-0002-6113-7997),
Fedorov A.Yu. (ORCID 0000-0002-5942-5906),
Zhyharenko I.Ye. (ORCID 0000-0001-5851-9137),
Toba M.V. (ORCID 0000-0001-5978-2930)*

MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF THE MANAGEMENT STYLE OF MANAGEMENT IN THE ASPECT OF THE DEVELOPMENT OF HIS SOCIAL CAPITAL

The article reveals modern approaches to the formation of the manager's management style in the aspect of the development of his social capital. It has been established that the problem of forming an effective style of managerial activity of the head is considered in the system of socio-psychological knowledge.. Socio-psychological characteristics are given of the concept of a productive style of managerial activity are given, the criteria and indicators for its definition are substantiated. Substantive differences in the formation of models of management style of heads of state and non-state organizations are revealed, which are manifested in various profiles of effective styles, a system of value determinants that ensure the formation of subjective management models. It is shown that the main factors influencing the process under study are: the social situation of the leader's development; his individual psychological characteristics, character accentuations; features of the psychological position in the organizational and managerial structure, the subjective model of effective managerial activity, the system of attitudes and values of the manager, formed under the influence of his experience, contributing both to understanding the mechanisms for the formation of an effective management style and the construction of technologies for its optimization. Systematized ideas about the system of internal and external factors in the formation of a productive style of managerial activity of the head, which served as the basis for the model and specific technologies for its formation.

Key words: *leader, management style, management style formation, social capital.*

Formulation of the problem. One of the central places in the search for reserves to improve the efficiency of managerial activity is rightfully occupied by studies devoted to the analysis of leadership styles in the aspect of developing the

social competence of a leader. This fact is quite natural and is due, on the one hand, to the acceleration of scientific and technological progress and the steady growth of the influence of the process of democratization on all spheres of our life and, accordingly, the strengthening of the role of the subjective factor in management, and on the other hand, the need to find specific ways and technologies to increase the effectiveness of solving complex managerial tasks set by the modern practice of our life (Balabanova, Sardak, 2011). This leads to the need to analyze the variety of approaches, tactics and strategies that are implemented in the study of the style of managerial activity, both in theoretical and practical terms (Yankevy`ch, 2011).

Analysis of recent research and publications. The identified problem has always attracted the attention of researchers in various areas of knowledge: personality psychology, social psychology, acmeology, management psychology, etc. this question.

In the context of this study, when describing the individual characteristics of the behavior of a manager in an organization, we use the concept of "style of managerial activity", which, according to a number of authors, largely coincides with the concept of "management style", is somewhat wider in content and more reflects the features of functioning modern organizational structures (Karamushka, 2009).

The studied phenomenon has a traditional division, dating back to K. Levin, into authoritarian, democratic and liberal leadership styles. However, in the domestic culture, such a division contains a certain evaluative content, which at the moment, under the influence of the reorganization of the economic and political foundations of our state, has been largely transformed. So, if the authoritarian style carried a negative semantic connotation, and the democratic one, despite all the reservations, was considered positive, now such a clear differentiation is not observed. Moreover, at the moment, in some cases, one can observe a picture that is diametrically opposed to the one just described, this has led to the fact that the semantic content of the concept of management style has become very vague, and its semantic boundaries are blurred (Karamushka, Moskal`ov, 2011).

The emergence of a new type of enterprise, the ability to select people for the organization, taking into account the characteristics of the tasks of the organization and the real abilities of employees - all this has a direct impact on the content component of the management style. At the same time, when trying to analyze the essence of this phenomenon and determine the style that the leader implements in his practice, they still resort to methods developed during the period of stable existence of our state.

It seems to us that a productive way to solve the identified problem is its multifactorial complex analysis using the psychological-acmeological approach. This will allow both to identify the conditions that ensure the formation of the style of

management activity, and to develop effective strategies and technologies for optimizing this process. The solution to this problem may consist in developing a new look at the style of managerial activity, using new methodological tools that study this phenomenon.

The relevance of studying both theoretical and practical aspects of the problem of the style of managerial activity is beyond doubt. This determined the choice of the research direction.

The purpose of the article is to reveal modern approaches to the formation of a manager's management style in the aspect of developing his social capital.

Presentation of the main material and results of the study.

The main hypotheses of the study:

1. The rapidly changing socio-economic situation in the country significantly affects the specifics of the formation of the style of managerial activity of managers. This influence largely depends on the social competence of managers and on the specific area of managerial activity.

2. The formation of an effective style of managerial activity significantly depends on the social competence of managers. At the same time, there are significant relationships: between the stylistic characteristics of managerial activity, on the one hand, and the installation components in the structure of the manager's consciousness, which form the basis of the manager's managerial position, his subjective model of managerial activity, the implicit theory of the employee's personality, models of effective management, etc., on the other. ; between the subjective model of effective managerial activity and the sphere of management, which has a significant impact on the change in the managerial position of the manager, his understanding of the goals and objectives of management; between the psychological-acmeological and individual-psychological characteristics of the leader's personality and the subjective model of managerial activity, attitudes and stereotypes in the perception of managerial situations, the real style of management implemented by the leader.

3. Traditionally used methods for studying the style of managerial activity are often insensitive to many of the characteristics that make up the socio-psychological portrait of the manager, which largely determine the style of managerial activity.

The main objectives of the study:

1. Based on the materials of domestic and foreign authors, conduct a theoretical analysis of the current state of the research problem and determine the most effective ways to solve it.

2. On the basis of theoretical analysis and empirical research, conduct a meaningful analysis, identify criteria and indicators for assessing the effective style of managerial activity and the features of its formation.

3. Reveal the relationship between the manager's style of management and his social competence.

4. To study the conditions for the formation of an effective style of managerial activity and the main factors influencing it.

5. Develop methodological tools and describe technologies for forecasting and forming a productive style of management activity.

The following methods were used as research methods: methods of theoretical and historical analysis, generalization and interpretation of scientific data, empirical methods - observation, questioning, survey, confidential conversation, expert survey, testing - using classical methods (SMOL questionnaire, Leonhard-Shmishek questionnaire, method for determining individual leadership style of A. Zhuravlev in the modification of V. Zakharov and others) and special questionnaires developed by us.

Empirical base and main stages of the study. The total number of people who took part in the study was more than 750 people aged 25 to 70, including managers and a personnel reserve.

At the first stage of the study, the following were carried out: analysis of the literature on the research problem, development of theoretical provisions, setting goals and objectives of the study.

At the second stage, the study of the literature continued, a pilot study of the selected problem was carried out, which made it possible to build a generalized model, develop and begin experimental work, and obtain the main data array.

At the third stage, a generalization and analysis of the results obtained were carried out, recommendations were developed for the formation of an effective style of managerial activity, and prospects for further work were determined.

It has been established that the problem of forming an effective style of managerial activity of the head is considered in the system of psychological and acmeological knowledge. The psychological and acmeological characteristics of the concept of a productive style of managerial activity are given, the criteria and indicators for its definition are substantiated. Substantive differences in the formation of models of management style of heads of state and non-state organizations are revealed, which are manifested in various profiles of effective styles, a system of value determinants that ensure the formation of subjective management models. It is shown that the main factors influencing the process under study are: the social situation of the leader's development; his individual psychological characteristics, character accentuations; features of the psychological position in the organizational and managerial structure, the subjective model of effective managerial activity, the system of attitudes and values of the leader, formed under the influence of his experience, contributing to

both understanding the mechanisms for the formation of an effective management style, and building technologies for its optimization. Systematized ideas about the system of internal and external factors in the formation of a productive style of managerial activity of the head, which served as the basis for the model and specific technologies for its formation. This makes a certain contribution to the development of managerial acmeology.

It has been established that the style of managerial activity is a complex formation with a multi-level determination. Changing the style of management in today's rapidly changing conditions is determined both by the change in the socio-economic conditions of public life, and by the characteristics of the leader's personality, due to age, experience in professional management activities, the social situation of development, marital status, the number of children in the family, education, etc. which are reflected in the manager's specific understanding of the meaning and goals of management activities and his attitude to his own and organizational goals and objectives.

The presence of significant differences in the leadership styles of effective leaders in the system of public service, state production and management and the non-state sphere of production and business is evidence-based. So, the most effective in the sphere of state production and management are leaders with a predominance of democratic components in style, focused on the initiative and creativity of subordinates, while in the non-state sphere today leaders with a certain predominance of an authoritarian style demonstrate the highest efficiency.

The relationship between the features of the formation of the managerial activity style of the head and the psychological and acmeological characteristics of his personality has been established. Significant relationships were found between the features of the formation of an individual style of managerial activity and gender and age characteristics of managers; individual professional biography, managerial experience, deeply determined individual psychological characteristics that indirectly influence the formation of the style of managerial activity, influencing the dynamics of character accentuations, proximity - distance of the leader in relation to various groups of subordinates, the degree of acceptance by the leader of managerial and organizational tasks, orientation managers on various aspects of interpersonal and business relations, etc.

The identified factors serve as the basis for building specific technologies for individual work with managers to develop a productive style of managerial activity, taking into account the individual psychological and personal characteristics of the subject of management.

The materials of the conducted research formed the basis of practical work with managers within the framework of a special training on the formation of an

effective individual style of managerial activity, taking into account the individual psychological and psychological-acmeological characteristics of managers.

It is stated that the style of managerial activity, in its substantive aspect, should be considered as a system of sustainable methods, strategies and tactics of behavior, to which the manager is mainly oriented in his managerial activity. At the same time, on the one hand, there is a significant connection between these strategies and the system of values, motives, meanings of managerial activity, basic attitudes, and the general life strategy of the leader. On the other hand, this system itself, as well as a complex of stable patterns of behavior that manifest themselves in various areas of activity that are significant for a person, including professional activity, has a deep determination, the roots of which can be found in the individual history of the subject of management, including both the features of his development in childhood, and the features of its formation as a professional specialist in adulthood.

The formation of the style of managerial activity is largely determined by the external conditions of life and work of the leader (features of the socio-economic situation in the country, the scope of managerial activity, etc.), which, influencing behavior through the system of meanings and basic life attitudes of the subject of management, set directions in dynamics individual style.

The optimal ratio between the objective requirements of the social and organizational environment, which define the most effective model of invariant strategies and tactics of management activity, and the internal prerequisites that determine the leader's preferred choice of a particular management style, makes it possible to single out for each management subject an individual productive style of management activity that ensures work efficiency and minimizes psychological costs in its implementation.

As effective prognostic methods for studying the productive style of managerial activity, indirect methods of its identification are used, aimed primarily at studying the system of basic attitudes and values of the leader, his managerial concept and the subjective model of effective managerial activity, individual professional biography and the entire system of factors in the formation of the leader as professional.

The formation of an effective style of managerial activity is possible on the basis of a specially developed system of psychological and acmeological technologies for the awareness by the subject of management of his capabilities and boundaries for the use of various strategies and tactics of managerial activity that best meet both his own personality and the requirements of organizational reality.

Conclusions. In general, the study confirmed the hypotheses put forward and made it possible to obtain new data on the formation of style characteristics of managerial activity in modern conditions. It should be noted that the problem under

study is of a pronounced interdisciplinary nature, which led to the need to consider it in the system of psychological and acmeological knowledge, taking into account socio-economic, economic and socio-psychological factors.

At the same time, the invariant functional characteristics of his activity and the specifics of their implementation were taken as the basis for identifying specific indicators of the manager's individual style of managerial activity. As the study showed, the criteria for the effectiveness of managerial activities of the head are both objective indicators, which, first of all, are the specific results of the organization's activities, and subjective indicators, first of all, satisfaction and motivation of the staff, authority and informal status of the head.

The study made it possible to identify substantive differences in the formation of management style models for leaders of state and non-state organizations, to analyze the main factors influencing the process under study: the social situation of development; individual psychological characteristics of the leader, accentuation of his character; features of the psychological position in the organizational and managerial structure, the subjective model of effective managerial activity, the system of attitudes and values of the manager, formed under the influence of his experience.

The study showed that the change in the style of management in today's rapidly changing circumstances is caused by the very change in the socio-economic conditions of public life, as well as the characteristics of the leader's personality, age, experience in professional management activities, the social situation of development, marital status, the number of children in the family, education, etc.

In the course of the empirical study, it was found that the style of managerial activity is a complex formation with a multi-level determination. It is largely determined by both external and internal factors, which are reflected in the manager's specific understanding of the meaning and goals of management and his attitude to his own and organizational goals and objectives.

The hypotheses put forward by us about the existence of a multifactorial relationship between the process of leadership style formation and the internal and external factors that determine this process were also confirmed.

At the same time, significant factors were discovered that made it possible to outline the main directions of individual work with managers to find and form an individual style of managerial activity that is most adequate both to external conditions and to the internal psychological and acmeological characteristics of the leader's personality.

In addition, the study showed the presence of significant differences in the styles of effective leaders in the civil service and the non-state sphere, production and business. At the same time, as our data show, the most effective in the field of public

administration are leaders with a predominance of democratic components in style, focused on the initiative and creativity of subordinates, while in the non-state sphere today leaders with a certain predominance of an authoritarian style show the highest efficiency.

The data obtained made it possible to build an integral system of practical work and determine the optimal position of a person in the system of intra-organizational relations, his most preferable position in managerial organizations of a certain type. The work includes: individual diagnostics and counseling, the purpose of which is to find out one's own capabilities and find the optimal position in the management structure (definition of an effective role; determination of opportunities to overcome one's own limitations; identification of an effective style of managerial activity and search for the most productive way of management); development of individual technology for optimally effective management; analytical work to determine the individual effectiveness of the leader; creation of own bank of special technologies and management techniques; development of individual rules for effective leadership, etc.

The work done showed the need to continue a series of similar studies and outlined their promising areas: psychological and acmeological analysis of the formation of style characteristics of the activities of effective leaders at various levels of the organizational and managerial hierarchy; development of a special complex methodological apparatus for diagnosing an individual style of managerial activity and determining its effectiveness, etc.

Література

1. Балабанова Л. В., Сардак О. В. *Управління персоналом*. К.: Центр учбової літератури, 2011. 468 с.
2. Карамушка Л. М. Актуальні напрямки організаційного розвитку вищих навчальних закладів. *Актуальні проблеми психології. Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія* : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. 2009. Ч. 23, Т. 1. С. 3-9.
3. Карамушка Л. М., Москальов М. В. *Психологія підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації*. Львів: Сполом, 2011. 216 с.
4. Янкевич С. М. Теоретичний аналіз проблеми психологічної готовності до професійної діяльності. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України. За ред. С. Д. Максименка*. Т. XIII, ч. 6. К., 2011. С. 435–445.

References

1. Balabanova L. V., Sardak O. V. (2011). *Upravlinnya personalom*. [Personnel management]. K.: Centr uchbovoyi literatury. 468 s. [in Ukraine].

2. Karamushka L. M. (2009). Aktual`ni napryamky` organizacijnogo rozvytku vy`shhy`x navchal`ny`x zakladiv. [Actual directives of the organizational development of the main initial deposits]. *Aktual`ni problemy` psy`xologiyi. T. 1: Organizacijna psy`xologiya. Ekonomichna psy`xologiya. Social`na psy`xologiya : zb. nauk. pracz` In-tu psy`xologiyi im. G.S. Kostyuka NAPN Ukrainy. Ch. 23, T. 1. S. 3-9*. [in Ukraine].

3. Karamushka L. M., Moskal`ov M. V. (2011). *Psy`xologiya pidgotovky` majbutnix menedzheriv do upravlinnya zminamy` v organizaciyi*. [Psychology of training future managers to manage changes in the organization]. L`viv: Spolom. 216 s. [in Ukraine].

4. Yankevych S. M. (2011). Teorety`chny`j analiz problemy` psy`xologichnoyi gotovnosti do profesijnoyi diyal`nosti. [Theoretical analysis of the problem of psychological readiness for professional activity]. *Zbirny`k naukovy`x pracz` Insty`tut psy`xologiyi imeni G. S. Kostyuka Nacional`noyi APN Ukrainy`. Za red. S. D. Maksy`menka. T.XIII, ch. 6. K. S. 435–445*. [in Ukraine].

**Завацька Н.Є., Лосівська О.Г., Федоров А.Ю., Жигаренко І.Є.,
Тоба М.В.**

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ СТИЛЮ УПРАВЛІННЯ КЕРІВНИКА В АСПЕКТІ РОЗВИТКУ ЙОГО СОЦІАЛЬНОГО КАПІТАЛУ

У статті розкрито сучасні підходи щодо формування стилю управління керівника в аспекті розвитку його соціального капіталу. Встановлено, що проблему формування ефективного стилю управлінської діяльності керівника розглянуто у системі соціально-психологічних знань. Дано соціально-психологічну характеристику поняття продуктивного стилю управлінської діяльності, обґрунтовано критерії та показники його визначення. Виявлено змістовні відмінності у формуванні моделей стилю управління керівників державних та недержавних організацій, що виявляються у різних профілях ефективних стилів, системі ціннісних детермінант, які забезпечують формування суб'єктивних управлінських моделей. Показано, що основними факторами, які впливають на процес, що вивчається, виступають: соціальна ситуація розвитку керівника; його індивідуально-психологічні особливості; акцентуації характеру; особливості психологічної позиції в організаційно-управлінській структурі, суб'єктивна модель ефективної управлінської діяльності, система установок та цінностей керівника, сформовані під впливом його досвіду, що сприяють як розумінню механізмів формування ефективного

стилю управління, так і побудові технологій його оптимізації. Систематизовано уявлення про систему внутрішніх та зовнішніх факторів формування продуктивного стилю управлінської діяльності керівника, що послужило основою моделі та конкретних технологій його формування.

Ключові слова: керівник, стиль управління, формування стилю управління, соціальний капітал.

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Лосієвська Ольга Геннадіївна – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Федоров Андрій Юрійович – аспірант кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Жигаренко Ігор Євгенович – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Тоба Маріанна Василівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

**Яковлева С.Д. (ORCID 0000-0001-7620-098X),
Завацький Ю.А. (ORCID 0000-0003-1860-9503),
Журба М.А. (ORCID 0000-0002-2764-0687),
Завацька Н.Є. (ORCID 0000-0001-8148-0998),
Турбан В.В. (ORCID 0000-0002-0816-1269),
Омелянюк С.М. (ORCID 0000-0003-1468-8718)**

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ У ВЕКТОРІ ЇЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ

У статті проведено соціально-психологічний аналіз соціальної та професійної мобільності сучасної молоді у векторі її життєстійкості. Визначено концептуальні основи дослідження соціальної та професійної мобільності особистості в період криз. Показано, що концепція соціальної та професійної мобільності реалізується як стратегія прогностичної моделі у векторі життєстійкості, що дозволяє: прогнозувати і моделювати мету і результат соціальної мобільності у вигляді образу особистості, яка вільно і відповідально визначає своє місце у житті, суспільстві, культурі, здатна до успішної соціалізації та гармонізації з навколишнім середовищем; фахівця, який самостійно ставить професійні цілі, визначає оптимальні способи їх досягнення; впровадити концепцію соціальної мобільності як цілісну систему, побудовану відповідно до принципів єдності диференціації та інтеграції, розвитку і саморозвитку, соціалізації і професіоналізації, самопізнання і самоактуалізації; здійснювати процес розвитку соціальної мобільності на основі системного структурування інтегративного соціально-психологічного знання з актуалізацією і цільовою спрямованістю блоків: соціально-поведінкового (цільова домінанта – особистісна зрілість), професійно-орієнтаційного (цільова домінанта – професійна зрілість), соціально-діяльнісного (цільова домінанта – соціальна зрілість); розглядати зміст соціальної мобільності як особливий вид придбаного соціокультурного досвіду, з артикуляцією особистісного (ціннісні орієнтації, спрямованість особистості, мотивація діяльності) і соціального (соціальні установки, соціальна активність, соціальна позиція) компонентів; втілювати поетапний процес розвитку соціальної мобільності (адаптація, індивідуалізація, систематизація,

інтеграція) на основі виділених тенденцій: типізації та індивідуалізації, диференціації та інтеграції та ін.; визначати цілісність поетапного розвитку соціальної мобільності рівнями («смыслу», «дії», «системи»); виділити умови, за яких процес соціальної мобільності здійснюється найбільш ефективно та представити концептуальний інваріант процесу розвитку соціальної мобільності молоді в період криз у векторі її життєстійкості, інтегративний пріоритет та сутнісний зміст якого полягає в інтеграції змісту, організаційних форм, методів і механізмів його реалізації.

Показано, що основою соціальної та професійної мобільності молоді є орієнтація на успіх у життєдіяльності та наголошується, що сучасна затребуваність успішності молоді в усіх соціальних сферах робить актуальним вивчення ресурсних складових її соціальної та професійної мобільності у векторі життєстійкості.

Ключові слова: *молодь, соціальна мобільність, професійна мобільність, життєстійкість, період криз, сучасний соціум.*

Постановка проблеми. Виходячи з того, що соціальна та професійна мобільність виявляються у діяльності, говорити про ступінь і рівні мобільності молоді слід за умови її реалізації у діяльності. Такий підхід дозволив виокремити сутність мобільності: як *якість* особистості, що забезпечує внутрішній механізм розвитку особистості через сформованість ключових, загальних компетентностей; як *діяльність* особистості, що детермінована подіями, які змінюють соціальне середовище і результатом якої виступає самореалізація особистості; як *процес* перетворення людиною себе, професійного та життєвого середовища (Л. Горюнова).

Показано, що розгляд проблеми мобільності в особистісному, суб'єктивному аспекті, вимагає розкриття умов і факторів внутрішнього характеру, які забезпечують можливості соціально мобільної поведінки особистості. Підкреслюється, що мобільність молоді гальмується не стільки зовнішніми обставинами, конкретною соціально-економічною ситуацією, в якій опинилася людина, скільки відсутністю або нерозвиненістю у неї мотиваційної готовності до змін, професійних переміщень тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Узагальнено, що соціальна мобільність – це складне явище, яке постає на двох основних рівнях. На *об'єктивно-соціальному рівні* соціальна мобільність проявляється як переміщення соціальних суб'єктів і груп у соціальній сфері, зумовлені об'єктивними чинниками й тенденціями розвитку суспільства загалом. На *суб'єктивно-особистісному рівні* соціальна мобільність являє собою властивість соціальних суб'єктів (індивідів), виражену в їх здатності і готовності змінювати

свою позицію і статус під впливом певних обставин, умов і чинників як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру.

Визначено, що всі внутрішні суб'єктивні чинники, які забезпечують здатність і готовність особистості змінювати свій соціальний статус, професійну позицію, взаємообумовлені, тому у сукупності вони складають цілісну інтегральну якість особистості. Саме наявність такої якості у структурі особистості дозволяє характеризувати її як соціально мобільну, а ступінь розвиненості складових даної якості факторів проявляється як рівень соціальної мобільності особистості, який може бути високим, середнім або низьким.

Узагальнено, що соціальна мобільність як інтегральна якість особистості виражає її здатність і готовність до зміни своїх позицій, статусу і до переміщень на основі певних світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій, особистісних якостей, знань й відповідно до особистісних потреб. Об'єктивізація цієї якості особистості здійснюється в її соціальному функціонуванні у різних формах діяльності. З цієї точки зору соціальна мобільність постає як діяльнісна, динамічна характеристика особистості.

Показано, що соціальна мобільність як соціальне явище, проявляється у процесах сукупних переміщень індивідів, різних груп, причому в ці об'єктивно обумовлені процеси виявляються залученими як соціально мобільні, так і особи, які не володіють цією якістю. При цьому перші виявляються соціально і психологічно готовими до змін, здатними до раціональної, конструктивної, ефективної для себе взаємодії з зовнішніми обставинами. Другі сприймають різного роду соціальні трансформації, які примушують їх до змін, освоєння будь-яких нововведень, як несприятливі, дискомфортні; протидіють зовнішнім обставинам.

Отже, з одного боку, розвиток соціальної та професійної мобільності як інтегральної якості, що обумовлює здатність швидко змінювати статус у соціальному, культурному, професійному середовищі під впливом низки психологічних характеристик особистості і певних обставин, може розглядатися як гарант успішної адаптації особистості у соціально-професійно-конкуруючому суспільстві. З іншого боку, існуючі соціально-економічні реалії перешкоджають ефективному і продуктивному процесу соціальної мобільності особистості, гальмують цей процес й негативно впливають на соціальні установки, ціннісні орієнтації, вибір соціальних ролей, мотивацію особистості, формуючи відчуження, депривацію і неконструктивне проектування власного життя.

Мета статті - провести соціально-психологічний аналіз соціальної та професійної мобільності сучасної молоді у векторі її життєстійкості.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Відповідно до вищезазначеного, соціально значуще завдання управління процесами соціальної

та професійної мобільності молоді у векторі її життєстійкості можна ефективно вирішувати за допомогою її цілеспрямованого формування і розвитку.

Показано, що актуальність дослідження особливостей соціальної та професійної мобільності молоді у векторі її життєстійкості в її соціально-психологічній зумовленості визначається не лише запитами психологічної практики, але й необхідністю переосмислення проблеми у контексті сучасних теоретико-методологічних позицій соціальної психології.

Теоретико-методологічну основу дослідження становили: принципи системного підходу в психології (В. Ганзен, І. Данилюк, В. Ключко, Г. Костюк, В. Кузьмін, Б. Ломов, В. Мерлін, В. Семиченко, Г. Щедровицький); генетичний підхід до аналізу становлення особистості на різних вікових етапах життя та концепція генези здійснення побудови майбутнього особистості (С. Максименко); концептуальні положення суб'єктно-діяльнісного підходу (А. Брушлинський, Л. Виготський, А. Коваленко, С. Максименко, В. Москаленко, А. Петровський, О. Чебикін, Н. Чепелева, В. Чернобровкіна), часової орієнтації та стратегій життя особистості (К. Абульханова-Славська, Р. Ахмеров, О. Кронік, Ж. Нюттен, І. Попович); теорії: психіки як відображення дійсності (Б. Ананьєв, А. Коваленко, О. Леонт'єв, С. Максименко), детермінізму (С. Рубінштейн), соціально-психологічної взаємодії (Г. Андреева, І. Ващенко, Л. Карамушка, З. Ковальчук, А. Кононенко, Л. Пілецька, І. Попович), соціальної ідентичності (А. Борисюк, Г. Тедшфел, Дж. Тернер), самокатегоризації (П. Оукс, П. Уллах, М. Хогг), інформаційного і нормативного соціального впливу (В. Васютинський, С. Гарькавець, М. Дойч, Г. Джерард, Т. Траверсе), соціального порівняння (Л. Фестінгер), самоактуалізації (О. Бодальов, Б. Братусь, А. Маслоу, К. Роджерс), самодетермінації (Е. Десі, Р. Мей, Р. Райан, В. Франкл, Е. Фромм); концептуальні підходи до особливостей детермінації соціальної активності особистості (О. Асмолов, О. Блинова, І. Бурлакова, Ф. Зімбардо, Д. Леонт'єв, С. Мілграм, В. Петровський, В. Скребець, В. Татенко), концепції адаптаційних властивостей особистості у соціальному середовищі (І. Аршава, А. Бандура, Ю. Бохонкова, В. Бочелюк, Н. Завацька, С. Кузікова, Е. Носенко), соціальної та професійної мобільності (Ю. Арутюнян, П. Блау, Ю. Волков, Ф. Гато, Д. Глас, Л. Давидкіна, Ю. Дворецька, Т. Заславська, Б. Ігошев, Ю. Калиновський, Г. Козельська, І. Котова, С. Ліпсет, І. Матвеева, О. Мазур, І. Мостова, О. Петрунько, Л. Пілецька, М. Руткевич, Т. Семенова, П. Сорокін); методологічні положення і принципи активних методів соціально-психологічного навчання та допомоги в період криз (О. Бондарчук, Л. Бурлачук, Я. Гошовський, О. Кочарян, Н. Максимова, У. Михайлишин, Л. Спицька, Т. Ткач, М. Тоба, Ю. Швалб, О. Шевяков та ін.).

Для досягнення поставленої мети та розв'язання висунутих завдань використано комплекс методів дослідження: *теоретичні*: аналіз, синтез, порівняння сучасних наукових й емпіричних досліджень з проблеми вивчення психологічних основ соціальної мобільності особистості в період криз, а також їх узагальнення, класифікація й систематизація; *емпіричні*: бесіда, спостереження, інтерв'ювання, анкетування (авторська анкета «Соціальна мобільність особистості в сучасному соціумі» та анкета «Мій професійний вибір» Б. Ясько); психодіагностичні методики: опитувальник діагностики мотиваційної структури особистості (В. Мільман) та методика К. Замфір на визначення співвідношення внутрішньої і зовнішньої видів мотивації; багатофакторний особистісний опитувальник «Самоактуалізаційний тест (САТ)» (Л. Гозман, М. Кроз), «Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО)» (Д. Леонт'єв); тести на самооцінку В. Соніна і Дембо-Рубінштейн, адаптовані до предмету дослідження («Я у минулому», «Я у сьогодні», «Я у майбутньому»); опитувальники потреби досягнень (Ю. Орлов), рівня суб'єктивного контролю (РСК) (Дж. Роттер), професійних переваг (Д. Холланд); особистісний опитувальник «Здатність до самоуправління» (Н. Пейсахов), опитувальники соціально-психологічної адаптованості (К. Роджерс, Р. Даймонд) та соціальної адаптивності особистості (О. Посипанов); методики Т. Холмса і Р. Ріге, «Індекс життєвого стилю» (Р. Плутчик, Х. Келлерман, Х. Конте), оцінки здатності до емпатії (А. Мехрабян, Н. Епштейн); копінг-тест (Р. Лазарус); проективна методика «Часова децентрація» (С. Головаха, О. Кронік); *методи математичної обробки даних* із їх подальшою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням. Статистична обробка даних і графічна презентація результатів дослідження здійснювалася за допомогою пакета статистичних програм SPSS (версія 20.0).

Вибірку склали 564 респонденти (328 (58,2%) жінок і 236 (41,8%) чоловіків) у віці від 17 до 49 років (представники різних професійно-демографічних сегментів), розподілених на три підгрупи – осіб юнацького віку та ранньої дорослості – 239 (42,4%) респондентів віком від 17 до 25 років, а також середньої дорослості – 173 (30,7%) респонденти віком від 26 до 39 років і пізньої дорослості – 152 (26,9%) респонденти віком від 40 до 49 років відповідно.

На *першому (підготовчому) етапі* було здійснено теоретичний аналіз проблеми соціальної мобільності особистості; визначено мету і завдання дослідження, висунуті основні гіпотези дослідження; вивчена наукова література з проблеми психологічної обумовленості соціальної мобільності; зроблений вибір експериментальної бази; розроблені і підібрані методи дослідження; проведене пілотажне дослідження. На *другому (констатувальному) етапі* проведене емпіричне дослідження за розробленою

програмою, оброблені й інтерпретовані отримані дані, здійснено апробацію. На *третьому (формульованому) етапі* проведено аналіз та узагальнено результати дослідження, завершений процес апробації.

Констатовано, що розвиток психології особистості має результатом виділення її ключових характеристик: активності, самодетермінації, саморегуляції, саморозвитку та самовдосконалення (О. Блинова, А. Борисюк, С. Гарькавець, Л. Карамушка, А. Коваленко, З. Ковальчук, С. Максименко, Л. Пілецька та ін.), а у структурі особистості можна виділити різні властивості і особливості, які допомагали б адаптуватися до мінливих умов середовища (Ю. Боханкова, В. Бочелюк, Н. Завацька, О. Лосієвська, І. Попович, О. Шевяков та ін.). Так, адаптація виступає невід'ємною частиною життєвого шляху сучасної особистості, що пов'язано з нестабільністю соціально-економічних умов, інноваціями, змінами самої особистості, зокрема в період криз. У цьому випадку провідною стає така особливість особистості, як соціальна мобільність (Т. Заславська, С. Кугель Р. Ривкіна та ін.), що може проявлятися у різних сферах життєдіяльності: соціальній, освітній, професійній тощо. Показано, що в одних випадках соціальну мобільність легко відстежити, в інших вона може носити прихований характер; її можна розглядати не тільки як своєрідну форму реакції на зміни, що відбуваються у зовнішньому і внутрішньому середовищі, а й як засіб подолання криз (життєвої, екзистенціальної, професійної) (В. Бодров, Е. Еідеміллер, О. Кочарян, Т. Крюкова, А. Лібіна, В. Моросанова та ін.).

Показано, що отримала визнання типологія життєвих криз за двома критеріями: *нормативні* – це кризи розвитку людини, що мають внутрішню детермінацію, і *ненормативні (життєві)*, детерміновані зовнішніми обставинами, та які мають два основних види: травматичні кризи та кризи адаптації (Е. Еріксон, Е. Зеєр, В. Манукян).

З'ясовано, що для визначення змісту соціально-психологічних проблем, які обумовлюють нормативні, ненормативні або біографічні кризи (як різні форми переживання людиною непродуктивності свого життєвого шляху) великого значення набувають інші парціальні характеристики віку: біологічний, соціальний і психологічний вік. При цьому загальною особливістю криз дорослості є варіативність, усвідомленість, обумовленість стильовими і індивідуальними особливостями, залежність від попереднього життєвого досвіду (Р. Ахмеров, М. Журба, О. Кронік, Л. Спицька, М. Тоба та ін.). Показано, що криза не тільки руйнує колишню структуру індивідуальної життєдіяльності, а й внутрішньо трансформує саму особистість (І. Пахно), обумовлюючи необхідність переосмислення життя, інтенсивну переробку ціннісно-смыслового досвіду, соціальної мобільності особистості.

Систематизовано характерні суб'єктивні поведінкові ознаки кризи смислу життя – життєві проблеми, які ставлять особистість перед необхідністю екзистенціального вибору. Такі проблеми особистість може відчувати у сферах: смислової регуляції і смислоутворення індивідуального життєвого шляху, його усвідомленої довільної саморегуляції; переживання психологічного часу і психологічного віку; психологічного ставлення до минулого, сьогодення та майбуття; життєсприйняття і побудови суб'єктивної картини життєвого шляху; переживання загальної задоволеності/незадоволеності життям; суб'єктивного контролю життя (К. Карпінський), що обумовлює, у свою чергу, необхідність бути соціально мобільною.

Показано, що кризи професійно-особистісної самореалізації мають екзистенційну етіологію, а їх подолання може йти через зміну індивідуальної парадигми цінностей і мотиваційно-потребнісної сфери, як ядра особистості, та обумовлювати її соціальну мобільність (О. Миронова, О. Носкова, Б. Ясько). Головна ідея концепції розуміння сутності інноваційного потенціалу особистості у її професійному розвитку і векторах соціальної мобільності об'єднує три взаємопов'язані конструкти: методологічний, змістовий (соціально-психологічний), інструментальний (В. Пищик, А. Хуторський).

Встановлено, що можливості визначення змістовного характеру соціальної мобільності особистості в період криз закладені в уявленнях інтеграційного ситуаційно-особистісного підходу, який реалізується у дослідженні способів реагування особистості, у вивченні провідних копінг-стратегій і копінг-механізмів.

Наголошується, що об'єктивні критерії соціальної мобільності особистості і соціально-психологічні критерії ефективності цього процесу обумовлені специфікою соціальної ситуації в період криз. Підставою для виділення психологічних критеріїв ефективності соціальної мобільності особистості є її самореалізація в даних умовах, що дозволяє розглядати соціальну мобільність особистості як показник ефективності її соціального розвитку в період криз. Встановлено, що соціальна мобільність особистості визначається такою системною організацією суб'єкта соціального розвитку, яка забезпечує розвиток і прояв соціально-психологічних якостей особистості, особливо значущих для її самореалізації в період криз. Найбільш актуальними для ефективного соціального розвитку особистості в період криз є такі соціально-психологічні якості, як когнітивна активність, когнітивна компетентність і комунікативна компетентність, які є проявом процесу пізнання соціальної реальності при включенні у різні соціальні сфери і які забезпечують особистості збереження почуття суб'єктності. Позитивна динаміка рівня вираженості соціально значущих якостей особистості (когнітивної активності, когнітивної

компетентності, комунікативної компетентності), а також показників суб'єктивної оцінки особистістю самореалізації, на тлі підвищення рівня сформованості її суб'єктності в соціальному пізнанні і їх взаємозв'язку, дозволяє розглядати ступінь суб'єктності особистості в соціальному пізнанні в якості інтегрального психологічного критерію соціальної мобільності особистості в період криз. Підкреслюється, що основними психологічними детермінантами розвитку суб'єкта соціального пізнання є готовність і здатність до індивідуальної організації і реалізації процесу конструювання образу соціальної реальності і відповідної соціальної поведінки. Сформованість суб'єктності особистості (рівень вираженості і інтегрованості елементів системи психологічних детермінант) визначається рівнем розвитку здатності до самоуправління (Г. Александрова). Це підтверджує припущення про організаційні функції здатності до самоуправління в системі психологічних детермінант суб'єктності у соціальному пізнанні, що знаходить відображення у специфіці характеру соціальної мобільності особистості.

Визначено концептуальні основи дослідження соціальної мобільності особистості в період криз. Показано, що концепція соціальної мобільності реалізується як стратегія прогностичної моделі, що дозволяє: прогнозувати і моделювати мету і результат соціальної мобільності у вигляді образу особистості, яка вільно і відповідально визначає своє місце у житті, суспільстві, культурі, здатна до успішної соціалізації та гармонізації з навколишнім середовищем; фахівця, який самостійно ставить професійні цілі, визначає оптимальні способи їх досягнення; впровадити концепцію соціальної мобільності як цілісну систему, побудовану відповідно до принципів єдності диференціації та інтеграції, розвитку і саморозвитку, соціалізації і професіоналізації, самопізнання і самоактуалізації; здійснювати процес розвитку соціальної мобільності на основі системного структурування інтегративного соціально-психологічного знання з актуалізацією і цільовою спрямованістю блоків: соціально-поведінкового (цільова домінанта – особистісна зрілість), професійно-орієнтаційного (цільова домінанта – професійна зрілість), соціально-діяльнісного (цільова домінанта – соціальна зрілість); розглядати зміст соціальної мобільності як особливий вид придбаного соціокультурного досвіду, з артикуляцією особистісного (ціннісні орієнтації, спрямованість особистості, мотивація діяльності) і соціального (соціальна установка, соціальна активність, соціальна позиція) компонентів; втілювати поетапний процес розвитку соціальної мобільності (адаптація, індивідуалізація, систематизація, інтеграція) на основі виділених тенденцій: типізації та індивідуалізації, диференціації та інтеграції тощо; визначати цілісність поетапного розвитку

соціальної мобільності рівнями («смыслу», «дії», «системи»); виділити умови, за яких процес соціальної мобільності здійснюється найбільш ефективно.

Концептуальні засади дослідження соціальної мобільності особистості в період криз було покладено в основу проведення емпіричного дослідження соціально-психологічної специфіки цього процесу.

Висновки. Визначено концептуальні психологічні основи дослідження соціальної та професійної мобільності молоді в період криз у векторі її життєстійкості; обґрунтовано теоретико-методологічні засади та методична база дослідження соціальної та професійної мобільності молоді в період криз у векторі її життєстійкості, спрямовані на вивчення психологічних компонентів і предикатів соціальної мобільності у взаємодії з провідними психологічними характеристиками особистості (активністю, самодетермінацією, саморегуляцією, саморозвитком, самовдосконаленням, стратегіями атрибуції та копінг-ресурсами); розкрито психологію життєвих та екзистенціальних криз у векторах соціальної та професійної мобільності молоді; виявлено специфіку професійних криз та інноваційного потенціалу молоді у її професійному розвитку і соціальній мобільності; встановлено системний характер і соціально-психологічні критерії соціальної та професійної мобільності молоді в період криз у векторі її життєстійкості (ступінь її інтегрованості і суб'єктності у соціальному пізнанні; рівень розвитку соціально значущих якостей) та виокремлено основні психологічні детермінанти соціальної та професійної мобільності молоді в період криз у векторі її життєстійкості (готовність і здатність до конструювання образу соціального світу, адекватного соціальній реальності, здатність до самоуправління, як системоутворююча функція суб'єктності); розкрито вплив на соціальну мобільність молоді соціально-психологічних аспектів її життєвого сценарію, параметрів соціальної зрілості та адаптаційних ресурсів (інваріантних і динамічних складових); визначено просторові проекції соціальної та професійної мобільності молоді в період криз у векторі її життєстійкості та взаємозв'язок із показниками компетентності у часі; проведено диференціацію рівнів вираженості (високого, середнього, низького) соціальної та професійної мобільності молоді в період криз у векторі її життєстійкості; обґрунтовано концептуальні й змістовно-процесуальні засади побудови та реалізації системно-інтегрованого проекту соціально-психологічного супроводу процесу розвитку соціальної та професійної мобільності молоді в період криз у векторі її життєстійкості, заснованого на організаційно-методичних принципах науковості, поступовості, послідовності, урахування вікових особливостей, комплексного використання психотехнологій, просоціальної орієнтації, культуровідповідності, й доведено його ефективність.

References

1. Borysiuk A., Popovych I., Zahrai L., Fedoruk O., Nosov P., Zinchenko S., Mateichuk V. (2020). Constructing a Structural-Functional Model of Social Expectations of the Personality. *Revista Inclusiones*. Vol. 7 (num Especial). P. 154–167.
2. Calabrese F., Diao M., Di Lorenzo G., Ferreira J., Ratti C. (2013). Understanding individual mobility patterns from urban sensing data: A mobile phone trace example. *Transportation Research*. Part C. № 26. P. 301–313.
3. Wellman B. Physical place and cyber place: the rise of networked individualism. (2001). *International Journal of Urban and Regional Research*, forthcoming. Vol. 25. P. 227–252.

Yakovleva S.D., Zavatskyi Yu.A., Zhurba M.A., Zavatska N.Ye., Turban V.V., Omelianiuk S.M.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE SOCIAL AND PROFESSIONAL MOBILITY OF MODERN YOUTH IN THE VECTOR OF ITS HARDINESS

The article provides a socio-psychological analysis of the social and professional mobility of modern youth in the vector of its hardiness. The conceptual foundations of the study of the social and professional mobility of the individual during the period of crises have been defined. It is shown that the concept of social and professional mobility is implemented as a strategy of a prognostic model in the vector of hardiness, which allows: to predict and model the goal and result of social mobility in the form of an image of an individual who freely and responsibly determines his place in life, society, culture, capable of successful socialization and harmonization with the environment; a specialist who independently sets professional goals, determines the optimal ways to achieve them; implement the concept of social mobility as a whole system built according to the principles of the unity of differentiation and integration, development and self-development, socialization and professionalization, self-knowledge and self-actualization; to carry out the process of social mobility development based on the systematic structuring of integrative socio-psychological knowledge with the actualization and target orientation of the blocks: socio-behavioral (target dominant – personal maturity), professional orientation (target dominant – professional maturity), social activity (target dominant – social maturity); consider the content of social mobility as a special type of acquired sociocultural experience, with the articulation of personal (value orientations, personality orientation, motivation of activity) and social (social attitudes, social activity, social position) components; implement a step-by-step process of social mobility development (adaptation, individualization, systematization, integration)

based on selected trends: typification and individualization, differentiation and integration, etc.; determine the integrity of the step-by-step development of social mobility by levels ("meaning", "actions", "systems"); to highlight the conditions under which the process of social mobility is carried out most effectively and to present the conceptual invariant of the process of development of social mobility of youth in the period of crises in the vector of its hardiness, the integrative priority and essential meaning of which is the integration of the content, organizational forms, methods and mechanisms of its implementation.

It is shown that the basis of the social and professional mobility of young people is the orientation towards success in life activities, and it is emphasized that the modern demand for the success of young people in all social spheres makes it relevant to study the resource components of their social and professional mobility in the vector of hardiness.

Key words: *youth, social mobility, professional mobility, hardiness, crisis period, modern society.*

Яковлева Світлана Дмитрівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету;

Завацький Юрій Анатолійович – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Журба Микола Анатолійович – доктор філософських наук, професор, професор кафедри управління освітою, Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Турбан Вікторія Вікторівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії загальної психології та історії психології ім. В.А. Роменця Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (м. Київ);

Омелянук Сергій Миколайович – кандидат психологічних наук, докторант кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

*Кузікова С.Б. (ORCID 0000-0003-2574-9985),
Зливков В.Л. (ORCID 0000-0002-8404-8866),
Лукомська С.О. (ORCID 0000-0002-0360-6484)*

ІНТЕГРАЦІЯ СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО РОБОТИ З ТРАВМАМИ ВІЙНИ

Дану статтю присвячено аналізу можливостей інтеграції сучасних психологічних підходів до роботи з травмами війни. Визначено ключові поняття – травмівний стрес, кумулятивна травма, які в умовах війни набувають нових сенсів і потребують переосмислення. Доведено, що війна завжди зумовлює множинні травмівні події, які потрібно розглядати в усій сукупності. Обґрунтовано доцільність інтеграції основних підходів до психосоціальної допомоги особам, постраждалим від війни: орієнтованого на корекцію наслідків психотравм війни та на профілактику їх негативних впливів, актуалізацію посттравматичного зростання. Встановлено, що переважна більшість досліджуваних мобілізовані для подальшої боротьби за перемогу, симптоми ПТСР у них виражені несуттєво, так само як і провина, гнів, відчай, що супроводжують травмівні втрати. Усі учасники дослідження мають травмівні події, які зумовлюють роздратованість, підвищену збудливість, настороженість і проблеми зі сном, однак не призводять до посттравматичних розладів. Встановлено, що війна найбільше вплинула на систему цінностей та уявлень людей про безпечний і контрольований світ.

Ключові слова: *травмівний стрес, ПТСР, горе, втрата, посттравматичне зростання, війна.*

Постановка проблеми. Питання посттравматичних розладів та профілактики психічних порушень, що виникають в наслідок впливу на людину екстремальних факторів, у тому числі й воєнних дій, вивчаються багатьма науковцями. Зокрема, в Україні останнім часом з'явилися численні дослідження перебігу ПТСР, посттравматичного зростання та адаптації учасників бойових дій, втім від 24 лютого 2022 року в нашій країні бойові дії, травми війни, необхідність адаптації до нових умов почали стосуватися не лише військових, а

й цивільних осіб. Даний досвід для України є новим, здебільшого – неочікуваним, крім того, його специфіка й відмінності від зарубіжних досліджень полягають насамперед в тому, що війна триває, її тривалість невідома, так само як і довгострокові впливи на дітей та дорослих. Ми констатуємо, що дотепер адаптація вивчалася у стабільному та безпечному середовищі зі сталими нормативними умовами, наприклад, адаптація до військової служби, виконання професійних обов’язків, життя після бойових дій в умовах миру тощо, крім того, акцентувалося на стресогенності участі у бойових діях та негативному впливі травмівних подій на особистість військових і, в поодиноких випадках – цивільних мешканців Сходу України, а власне реабілітація зводилася до подолання посттравматичних станів. Зазначимо, що більшість досліджень й натеper проводяться вже після того, як переселенці досягли безпечних місць, однак значно менше відомо про людей, які продовжують жити в місцях активних бойових дій чи там, де загроза війни лишається дуже реальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Під час війни люди потерпають від впливу великої кількості травмівних подій, зокрема, від вибухів, руйнувань будівель, артобстрілів, голоду, втрати рідних і друзів. Окрім ризиків фізичного ушкодження та безпосередньої загрози життю, вони зазнають множинних і хронічних психологічних травм. Не останню чергу це стосується численних одночасних втрат (домівки, домашніх тварин, улюблених іграшок, близьких людей, які загинули) і розлучень (наприклад, з татом чи братом, які лишаються в Україні, коли дитина з мамою їде за кордон). Тобто, відбувається раптова і часто масова втрата ресурсів, яка потенційно посилюється з часом.

У сучасній психологічній науці існують два основні підходи до психосоціального втручання осіб, постраждалих від війни: перший – передбачає психосоціальну та психологічну допомогу окремим або малим групам, він орієнтований на травму та сприяє тому, аби люди швидше впоралися зі своїми стресовими переживаннями (Bryant, 2019; Neria, Nandi, Galea, 2008); другий – профілактичний, замість того, щоб зосереджуватися на минулому досвіді, інтервенції спрямовані на вирішення актуальних проблем людей, щоб вони змогли адаптуватися до максимально продуктивного життя у безпечному місці (Cohen, Mannarino, Murray, Igelman, 2006; Saltzman, Layne, 2003; Silove, 2013). Тобто, ми можемо констатувати, що нині у психології екстремальних ситуацій акцент з психопатологічного впливу (ПТСР, депресія, відхилення в розвитку) зміщено на зміну цінностей, життєвих пріоритетів і соціальних стосунків потерпілих від війни.

У даній статті ми оперуватимемо наступними поняттями, які раніше стосувалися більше військових – учасників бойових дій, а нині – усіх цивільних

жителів України. Психічна травма – це сильний страх, жах чи почуття безпорадності внаслідок події, що загрожує фізичній/психічній цілісності людини або її близькому. Кумулятивна травма – це переживання дітьми та дорослими численних травмівних подій за короткий проміжок часу (Hodges, Godbout, 2013; Briere, Scott, 2015). Ми наголошуємо, що війна – це завжди множинні травмівні події, які потрібно розглядати в усій сукупності та враховувати усі ймовірні впливи на психічний стан, особливо дітей.

Різні типи травм можуть мати певною мірою різний вплив: наприклад, сексуальні травми часто асоціюються з пізнішими сексуальними страхами, проблемами у сексуальній сфері або дезадаптивною сексуальною поведінкою; побої або знущання можуть спричинити подальший гнів або агресію; а психологічне насильство може особливо вплинути на зниження самооцінки. Як наслідок, можна очікувати, що ті, хто зазнає більшої кількості різних травм, також відчують більш різноманітний спектр психологічних наслідків одночасно. Було також висловлено припущення, що накопичені ефекти множинних травм можуть посилювати тривогу, гнів або посттравматичний стрес, які, у свою чергу, мотивують використання додаткових, потенційно дезадаптивних, стратегій подолання таких як дисоціація, екстерналізація, або зловживання психоактивними речовинами (Godbout, Dutton, Lussier, Sabourin, 2009; Hamby, Elm, Howell, Merrick, 2021).

Горе – інтенсивний емоційний стан, який властивий людині при втраті когось (або чогось), з ким (або з чим) у неї був глибокий емоційний та психологічний зв'язок. Травмівна втрата – це стан горювання, зумовлений смертю близької людини, яка сталася у травмівних, неочікуваних обставинах. Т. Рандо виділила три рівні гострого горя та травмівного стресу: гостре горе з мінімальною симптоматикою травмівного стресу (тобто «нормальна» кількість травмівного стресу, виражена в «нормальному» гострому горі); виражений травмівний стрес (ПТСР ймовірний, але не обов'язковий); виражена симптоматика травмівного стресу – ПТСР та / або ускладнене горе. Під час війни травмівний стрес і горе завжди виникають одночасно і негативно позначаються на адаптаційних ресурсах дітей. Однак, якщо у дорослих ПТСР та ускладнене горювання можуть відбуватися одночасно, у дітей травмівна втрата домінує над реакціями горювання, а тому вимагає першочергової уваги. Наприклад, діти, які стали свідками жакливої смерті рідних, тортур, руйнувань, можуть страждати від повторюваних нав'язливих образів, які заважають згадувати померлого, особливо позитивні моменти з їхнього життя (Karlow, 2012). У даному дослідженні ми поєднуємо аналіз впливу травмівного стресу на функціонування особистості із визначенням шляхів подальшої її психосоціальної інтеграції у ще воєнну, а потім і в повоєнну спільноту.

Мета статті – визначити можливості інтеграції сучасних психологічних підходів до роботи з травмами війни.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. У даному дослідженні ми порівняли травми війни осіб віком від 18 до 60 років, які залишали місця активних бойових дій шляхом внутрішньої міграції та залишалися у своїх містах і селищах під обстрілами чи в тимчасовій окупації (Київська, Сумська, Чернігівська, Харківська області України), всього у дослідженні взяли участь 236 осіб, з них 128 (54,24%) – внутрішньо переміщених осіб і 108 (45,76%) – осіб, які весь час перебували в зоні активних бойових дій. Нами використано наступні методики: опитувальник симптомів ПТСР PCL-5 (F.W. Weathers, B. T. Litz, T. M.Keane, 2013), Госпітальну шкалу тривоги і депресії (HADS, A.S. Zigmond і R.P. Snaith, 1983, А.В. Андрущенко, 2003), опитувальник посттравматичного зростання (PGI, Р. Тадеші і Л. Калхаун, в адаптації М. Магомед-Емінова, 2004), опитувальник реакцій горювання (HGRC, N S Hogan, 2001). Отримані дані опрацьовано шляхом статистичного аналізу (кореляційний r-критерій Пірсона, t-критерій Стьюдента, U-критерій Манна-Вітні) з подальшою їх якісною інтерпретацією і змістовим узагальненням. Статистична обробка даних та графічна презентація результатів здійснювалася за допомогою пакету статистичних програм SPSS 21.0.

Насамперед нами визначено особливості вираженості симптомів ПТСР за методикою PTSD Checklist for DSM-5 (PCL-5). Даним опитувальником передбачено підрахунок балів за чотирима критеріями В (інтрузії), С (уникнення), D (негативні зміни в емоціях і переконаннях) і Е (збудження). Крім того, констатується наявність критерію А (травмівної події). У вибірці внутрішніх мігрантів частка осіб, які повідомляли про наявність травмівної події становить 90,63% (116 досліджуваних), тоді як у вибірці осіб, які лишилися жити у зоні активних бойових дій – 99,22% (105 досліджуваних). При цьому травмівні події для представників цих вибірок різні. Якщо перші повідомляли про «шлях на вокзал», «дорогу до безпечного місця», то другі – про «бомбардування», «пожежі», «трупи на вулицях», остання подія звертає на себе особливу увагу – для внутрішньопереміщених осіб травмівною подією було бачити «трупи незнайомих на вулицях», а для осіб, які лишилися в зоні бойових дій – «трупи рідних, друзів і сусідів», однак в обидвох випадках бачити мертвих людей і розуміти, що можеш у будь-який момент стати одним із них, є сильним потрясінням, чи не найзначущою травмівною подією, яка зумовлює одночасно і травмівний стрес, і горювання.

Насильницька смерть на війні може бути соціально санкціонована, оскільки смерть відбувається у боротьбі за ідею, за територію, а сам загиблий часто героїзується, що значною мірою послаблює процес горювання у його

рідних. У катастрофах смерті мають масовий характер, а тому загибель кожної конкретної людини нерідко знеособлюється та знецінюється. Крім того, саме у випадку катастроф актуалізується так звана стигматизована смерть, коли катастрофа сприймається суспільством як «кара Бога» у разі стихійного лиха або «людський фактор» внаслідок техногенної катастрофи. Механізми, за допомогою яких у суспільстві справляються з раптовою смертю, також можуть вплинути на реакцію горювання. Тіло часто не може бути легко доступним для огляду рідними, тому ця реальність прийняття смерті, мертвого тіла коханої людини, заважає прийняти остаточність смерті. Тіло може не бути знайдене, або воно може бути понівечене до такого стану, що його неможливо впізнати, це також заважає прийняти реальність смерті, й, відповідно, пройти всі етапи горювання.

У табл. 1 представлено результати дослідження за методикою PCL-5, а також частотний аналіз травмівних подій, які цивільні свідки, а й іноді – учасники бойових дій, визначили як найбільш значущі, такі, що потенційно можуть зумовлювати стресові розлади та ПТСР.

Таблиця 1

Особливості симптомів ПТСР за методикою PCL-5, а також частотний аналіз травмівних подій досліджуваних

Показники	Внутрішньооперемішені особи	Особи, які залишалися під обстрілами чи в тимчасовій окупації
Середні значення та стандартні відхилення вираженості симптомів ПТСР		
Інтрузії (критерій В)	1,88±1,01	2,01±0,88
Уникнення (критерій С)	0,85±2,07	1,29±0,66
Негативні зміни в емоціях і переконаннях (критерій D)	1,44±0,55	3,26±0,29**
Збудження (критерій Е)	3,02±1,41	1,93±1,58**
Частотний аналіз травмівних подій (Критерій А)		
Проживання в поганих умовах	46 (35,94%)	94 (87,04%)
Зруйнований будинок	91 (71,09%)	93 (86,11%)
Приниження перед іншими людьми	16 (12,51%)	10 (9,26%)
Тортури	0	1 (0,92%)
Відокремленість від	63 (49,22%)	31 (28,71%)

членів сім'ї		
Численні смерті членів родини	13 (10,16%)	49 (45,37%)
Бачити померлих людей на вулицях, у будинках, які лежать там тривалий час	54 (42,17%)	86 (79,63%)
Бути свідками зґвалтування та інших видів насильства	7 (5,47%)	2 (1,86%)
Смерть домашніх тварин	28 (21,88%)	3 (2,88%)
Переїзд з одного місця проживання до іншого***	126 (98,44%)	39 (37,15%)

** відмінності статистично значущі при $p < 0,001$

*** ця травмівна подія стосується як переміщення до відносно безпечних міст України, так і переїзд з одного району міста чи села до іншого у випадку, якщо постійне місцепроживання знеструмлене, зруйноване або перебуває під постійними обстрілами

Отже, для внутрішньопереміщених осіб найбільш актуальними травмівними подіями є «зруйнований будинок» (71,09%), «переїзд з одного місця проживання до іншого» (98,44%) та «відокремленість від членів сім'ї» (49,22%); натомість для осіб, які залишалися під обстрілами чи в тимчасовій окупації – «проживання в поганих умовах» (87,04%), «зруйнований будинок» (86,11%), «Бачити померлих людей на вулицях, у будинках, які лежать там тривалий час» (79,63%). З табл. 1 видно, що статистичні відмінності між двома групами досліджуваних виявлено за критерієм D ($t=3,881$, $p=0,001$), який більше виражений у осіб, які залишалися під обстрілами чи в тимчасовій окупації та критерієм E ($t=3,821$, $p=0,001$), який навпаки, більше властивий внутрішньопереміщеним особам; за іншими критеріями (основними симптомами ПТСР) статистично значущих відмінностей виявлено не було. Тобто, ми припускаємо, що війна найбільше вплинула на систему цінностей та уявлень людей про безпечний і контрольований світ, а не на жажливі життєві сюжети, до яких, особливо люди в зоні активних бойових дій, певною мірою адаптовуються, сприймаючи смерть як знеособлену, таку, що немає «власного

обличчя», а отже й перебіг горювання (у нинішніх умовах, умовах продовження війни) спрощується, мінімально насичуючись емоціями.

Травмівна подія (критерій А) статистично значуще корелює лише із критерієм Е (збудження), тобто можемо констатувати, що травмівна подія зумовлює роздратованість, підвищену збудливість, настороженості і проблеми зі сном, але загалом сам факт наявності травмівної події не завжди зумовлює розвиток симптомів ПТСР (оскільки для його діагностики лише одного критерію Е недостатньо).

Психологічні особливості переживання втрати представлено у табл. 2, зазначимо, що втрата стосується не лише смерті рідних чи знайомих, а й будинків (ключова травмівна подія – зруйнований будинок), звичного способу життя тощо.

Таблиця 2

Психологічні особливості переживання втрати досліджуваними

Критерії	Внутрішньопереміщені особи	Особи, які залишалися під обстрілами чи в тимчасовій окупації	Критерій Манна-Вітні (U)
HADS Депресія	3,15	5,26	1074,0
HADS Тривога	12,26	13,19	1276,0
HGRC – Розпач	37,16	39,43	1374,0
HGRC – Паніка	47,42	31,09	481,0**
HGRC – Особистісне зростання	20,08	19,18	759,0
HGRC – Провина і гнів	27,79	14,29	739,0**
HGRC – Відстороненість	12,05	6,19	899,5**
HGRC – Дезорганізація	16,13	17,08	1351,0
PGI – Ставлення до інших	3,12	4,12	1365,0
PGI – Нові можливості	4,15	2,56	3082,0
PGI – Сила особистості	1,26	13,19	129,5**

PGI – Духовні зміни	1,08	1,12	1959,5
PGI – Підвищення цінності життя	23,58	25,06	906,5

HADS – Госпітальна шкала тривоги і депресії; HGRC – Опитувальник реакцій горювання; PGI – опитувальник посттравматичного зростання; **відмінності статистично значущі при $p=0,001$; * відмінності статистично значущі при $p < 0,05$

Отже, за методикою HADS в обох вибірках виявлено субклінічно виражену тривогу, так званий межовий стан, однак симптомів депресії у досліджуваних не спостерігалось (враховуємо специфіку дослідження, яке проводилося під час війни, коли мобілізація усіх особистісних ресурсів максимальна). Панічна поведінка, мається на увазі не лише панічні напади, які також дуже властиві досліджуваним, а й тривога та психосоматичні симптоми, включаючи головні болі, болі в животі та болі в спині, властива більше внутрішньопереміщеним особам, тоді як розпач характерний для всіх досліджуваних, однак у випадку проживання в місцях активних бойових дій він дещо вищий, проте ці відмінності не є статистично значущими. Натомість провина (провина особи, яка вижила, врятувалася), гнів та відстороненість більше притаманні внутрішньопереміщеним особам, особливо якщо вони проживають в тилу, де поодинокі повітряні тривоги і відсутні руйнування внаслідок ракетних обстрілів. Ми констатуємо низький рівень посттравматичного зростання в обох вибірках, окрім підвищення цінності життя та відчуття сили особистості осіб, які залишалися під обстрілами чи в тимчасовій окупації; про даний компонент соціальної адаптації мова йтиме вже по завершенню війни, нині ж переосмислення пережитого, впевненість у собі та здатність змінювати те, що можливо змінити і приймати як даність те, що змінити жодним чином неможливо є досить ситуативними та мінливими.

Висновки. Отже, люди, які пережили травмівну смерть рідних, стикаються з безліччю проблем, яких зазвичай немає після природної смерті. Вони не тільки повинні боротися зі страшною смертю свого коханого, а й з руйнуванням своїх найосновніших життєвих припущень, зокрема, що світ передбачуваний і контрольований; все в світі відбувається відповідно до принципів справедливості та безпеки; і що, загалом, іншим людям можна довіряти. Досліджувані, які пережили травмівні втрати під час війни, відчувають сукупність симптомів – горя і травми, відповідно мають ризик виникнення синдрому гострого горя і ПТСР одночасно. Якщо ж людина помирає природньою, очікуваною смертю (за віком, через хронічну у тому числі

онкологічну хворобу), горюючі близькі відчувають смуток, тугу за коханою людиною або почуття глибокої печалі. Для тих, хто пережив травмівну втрату, ці симптоми горя стають неактуальними, їх місце займають такі симптоми посттравматичного стресового розладу (ПТСР) як інтрузії, флешбеки та уникання нагадувань про втрату. Після травмівної втрати особи, що вижили, стикаються з подвійними завданнями оплакувати втрату та впоратися з травмою, що супроводжувала смерть. Тому насамперед, слід акцентувати на відновленні нетравматичного образу померлого, за допомогою якого особи можуть згадати та запам'ятати позитивний досвід життя із близькою померлою людиною.

За результатами емпіричного дослідження встановлено, що переважна більшість досліджуваних мобілізовані для подальшої боротьби за перемогу, симптоми ПТСР у них виражені несуттєво, так само як і провина, гнів, відчай, що супроводжують травмівні втрати. Усі учасники дослідження мають травмівні події, які зумовлюють роздратованість, підвищену збудливість, настороженість і проблеми зі сном, однак не призводять до посттравматичних розладів ймовірно через те, що вплив травмівних подій й досі триває, лишається небезпека власному життю та життю рідних, а отже й актуалізуються усі ресурси для виживання та адаптації до життя в умовах війни.

Література

1. Briere J., Scott C. Complex trauma in adolescents and adults: Effects and treatment. *Psychiatric Clinics*. 2015. Vol. 38(3). P. 515-527.
2. Bryant R. A. Post-traumatic stress disorder: a state-of-the-art review of evidence and challenges. *World Psychiatry*. 2019. Vol. 18(3). P. 259-269.
3. Cohen J. A., Mannarino A. P., Murray L. K., Igelman R. Psychosocial interventions for maltreated and violence-exposed children. *Journal of Social Issues*. 2006. Vol. 62 (4). P. 737-766.
4. Godbout N., Dutton D. G., Lussier Y., Sabourin S. Early exposure to violence, domestic violence, attachment representations, and marital adjustment. *Personal Relationships*. 2009. Vol. 16(3). P. 365-384.
5. Hamby S., Elm J. H., Howell K. H., Merrick M. T. Recognizing the cumulative burden of childhood adversities transforms science and practice for trauma and resilience. *American Psychologist*. 2021. Vol. 76(2). P. 230-245.
6. Hodges M., Godbout N., Briere J., Lanktree C., Gilbert A., Kletzka N. T. Cumulative trauma and symptom complexity in children: A path analysis. *Child abuse & neglect*. 2013. Vol. 37(11). P. 891-898.
7. Kaplow J. B., Layne C. M., Pynoos R. S., Cohen J. A., Lieberman A. DSM-V diagnostic criteria for bereavement-related disorders in children and

adolescents: Developmental considerations. *Psychiatry: Interpersonal & Biological Processes*. 2012. Vol. 75(3). P. 243-266.

8. Neria Y., Nandi A., Galea S. Post-traumatic stress disorder following disasters: a systematic review. *Psychological medicine*. 2008. 38(4). P. 467-480.

9. Rando T. A. Grief and mourning: Accommodating to loss. *Dying: Facing the facts*. 2018. P. 211-241.

10. Saltzman W. R., Layne C. M., Steinberg A. M., Arslanagic B., Pynoos R. S. Developing a culturally and ecologically sound intervention program for youth exposed to war and terrorism. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*. 2003. Vol. 12(2). P. 319-342.

11. Silove D. The ADAPT model: a conceptual framework for mental health and psychosocial programming in post conflict settings. *Intervention*. 2013. Vol. 11(3). P. 237-248.

References

1. Briere, J., & Scott, C. (2015). Complex trauma in adolescents and adults: Effects and treatment. *Psychiatric Clinics*, 38(3), 515-527.

2. Briere, J., & Scott, C. (2015). Complex trauma in adolescents and adults: Effects and treatment. *Psychiatric Clinics*, 38(3), 515-527.

3. Cohen, J. A., Mannarino, A. P., Murray, L. K., & Igelman, R. (2006). Psychosocial interventions for maltreated and violence-exposed children. *Journal of Social Issues*, 62(4), 737-766.

4. Godbout, N., Dutton, D. G., Lussier, Y., & Sabourin, S. (2009). Early exposure to violence, domestic violence, attachment representations, and marital adjustment. *Personal Relationships*, 16(3), 365-384.

5. Hamby, S., Elm, J. H., Howell, K. H., & Merrick, M. T. (2021). Recognizing the cumulative burden of childhood adversities transforms science and practice for trauma and resilience. *American Psychologist*, 76(2), 230-245.

6. Hodges, M., Godbout, N., Briere, J., Lanktree, C., Gilbert, A., & Kletzka, N. T. (2013). Cumulative trauma and symptom complexity in children: A path analysis. *Child abuse & neglect*, 37(11), 891-898.

7. Kaplow, J. B., Layne, C. M., Pynoos, R. S., Cohen, J. A., & Lieberman, A. (2012). DSM-V diagnostic criteria for bereavement-related disorders in children and adolescents: Developmental considerations. *Psychiatry: Interpersonal & Biological Processes*, 75(3), 243-266.

8. Neria, Y., Nandi, A., & Galea, S. (2008). Post-traumatic stress disorder following disasters: a systematic review. *Psychological medicine*, 38(4), 467-480.

9. Rando, T. A. (1995). Grief and mourning: Accommodating to loss. *Dying: Facing the facts*, 211-241.

10. Saltzman, W. R., Layne, C. M., Steinberg, A. M., Arslanagic, B., & Pynoos, R. S. (2003). Developing a culturally and ecologically sound intervention program for youth exposed to war and terrorism. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, 12(2), 319-342.

11. Silove, D. (2013). The ADAPT model: a conceptual framework for mental health and psychosocial programming in post conflict settings. *Intervention*, 11(3), 237-248.

Kuzikova S., Zlykov V., Lukomska S.

POSSIBILITIES OF MODERN PSYCHOLOGICAL APPROACHES INTEGRATION TO WORKING WITH WAR TRAUMAS

The article is devoted to the analysis of possibilities of integration of modern psychological approaches to work with war traumas. The key concepts are defined - traumatic stress, cumulative trauma, which in the conditions of war acquire new meanings and need to be rethought.

It has been proven that war always causes multiple traumatic events that need to be considered as a whole. The expediency of integrating the main approaches to psychosocial assistance to victims of war is substantiated: focused on the correction of the consequences of war trauma and the prevention of their negative effects, the actualization of post-traumatic growth.

It was found that the vast majority of subjects are mobilized for further struggle for victory, the symptoms of PTSD in them are insignificant, as well as guilt, anger, despair, accompanied by traumatic losses. All study participants have traumatic events that cause irritability, irritability, alertness and sleep problems, but do not lead to post-traumatic stress disorder. It is established that the war had the greatest impact on the system of values and people's ideas about a safe and controlled world.

Key words: *traumatic stress, PTSD, grief, loss, post-traumatic growth, war.*

Кузікова Світлана Борисівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка;

Зливков Валерій Лаврентійович – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України;

Лукомська Світлана Олексіївна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України.

СУЧАСНІ МОДЕЛІ ВИРІШЕННЯ ЕТИЧНИХ ПРОБЛЕМ У РОБОТІ КЛІНІЧНОГО ПСИХОЛОГА

ORCID 0000-0001-6913-0557

У статті наголошується, що робота клінічного психолога вимагає вирішення низки етичних проблем, з якими професіонал зустрічається в процесі взаємодії зі своїми клієнтами. Етичні проблеми виникають в тому випадку, коли клінічний психолог зустрічається із конфліктом в межах етичних нормативів праці. Основними етичними проблемами в роботі клінічного психолога є конфлікт між медичною та гуманістичною парадигмами психології, складність та суб'єктивність діагностики психічних розладів, стигматизація психічних захворювань та етичні дилеми збереження правила конфіденційності. Конфлікт між медичною та гуманістичною парадигмами існує в різниці поглядів на особистість. Клінічна психологія походить від медицини, і медична модель розглядає хворого індивіда як перелік симптомів, які необхідно вилікувати. Разом з тим, психологія все більше інтегрує гуманістичний погляд на особистість, згідно якого індивід – це цілісна та складна система. Проблема складності діагностики полягає у тому, що клініцист діагностує захворювання спираючись на власні суб'єктивні судження, тобто на власну систему норм та цінностей, яка може відрізнятись від системи клієнта. Іншою проблемою є стигматизація психічних захворювань у суспільстві, що перешкоджає звертанням по медичну допомогу до лікаря психіатра. Внаслідок упередженого ставлення сам клінічний психолог може продовжувати роботу з клієнтами, які вимагають медичного втручання та фармакотерапії. Нарешті, кожен клінічний психолог в роботі з клієнтом має зберігати конфіденційність останнього. Однак існують ситуації, за яких це правило має бути порушено, і такі випадки являють собою етичну проблему. В статті запропоновано дві моделі вирішення етичних конфліктів. Перше,

фахівці мають спиратися на етичний кодекс психолога при вирішенні конфліктних проблем, зокрема проблему порушення правила конфіденційності та складності діагностики. Друге, співпраці з лікарями психіатрами дозволяє надавати більш компетентну допомогу та сприятиме вирішенню проблеми стигматизації психічного захворювання та конфлікту між гуманістичною та медичною парадигмами.

Ключові слова: клінічна психологія, етичні проблеми, медична та гуманістична модель, конфіденційність, діагностика, стигматизація психічних захворювань, етичний кодекс.

Постановка проблеми. Етичні питання та проблеми впливають на всю діяльність клінічних психологів. Етичні проблеми є багатограними та включають інтелектуальні, емоційні, міжособистісні та соціальні фактори. Важливо визначати та обговорювати етичні проблеми та знаходити можливі рішення щоб запобігти неетичним діям клініцистів та можливої шкоди клієнтам. До того ж усвідомлення етичних проблем та моделей їхнього вирішення, а також етичних цінностей, принципів і стандартів практики клінічного психолога сприяє прийняттю обґрунтованих етичних рішень [19]. Існує декілька ключових етичних питань та проблем, з якими в своїй практиці зустрічаються більшість фахівців-психологів. Метою цієї статті є визначення основних етичних проблем в галузі клінічної психології та наведення моделей вирішення цих проблем.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Етика, згідно з Енциклопедією Сучасної України, походить від грецького ἠθος – звичай, вдача, характер та визначається як «філософська наука, об'єктом дослідження якої є мораль, моральність; система моральних норм і цінностей, властива певній спільноті, соціальній, професійній або іншій групі людей» [4]. Як правило, етика відноситься до набору певних моральних цінностей і принципів, які мають на меті керувати поведінкою особистості. У філософському плані нормативна етика розглядає основні питання, що стосуються моральних зобов'язань і обов'язків особистості, моральних цінностей, прав та уявлень про справедливість, а також розробку нормативних етичних принципів на основі таких досліджень, тоді як прикладна етика має справу з застосування цих принципів [19]. У контексті клінічної психології етика сфокусована на розумінні моральних принципів, що лежать в основі психологічної думки та діяльності. Кодекс етики являє собою перелік етичних принципів і цінностей, які прописані в конкретних поведінкових «стандартах» для певної групи населення, яка може являти собою суспільство в цілому, професійні спілки, родину, тощо [2]. Етична поведінка є вибором, який робиться для блага як особистості, так і спільноти, забезпечуючи індивідуальне щастя та прогрес суспільства [13]. Разом з тим

«етичні рекомендації» відрізняються від законів, оскільки представляють собою лише рекомендовані дії, і особистість обирає слідувати чи не слідувати цим рекомендаціям [17]. Отже, етику в контексті роботи клінічного психолога можна визначити як систему моральних цінностей та поведінкових нормативів, якими клінічний психолог керується в своїй професійній діяльності [14]. Разом з тим, робота клінічного психолога вимагає встановлювати професійні відносини з клієнтами та колегами, що, у свою чергу, пов'язано з виникненням низки проблем етичного характеру.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Першою етичною проблемою саме клінічної психології є конфлікт між «медичною» та «гуманістичною» парадигмами. У клінічній психології застосовують два підходи до особистості: медичний та гуманістичний, кожен із яких застосовує різні етичні стандарти. У ході історичного розвитку клінічної психології як науки і практики склалися два підходи — медична та гуманістична модель [22]. Між ними існують протиріччя, оскільки медичний підхід не враховує того факту, що психотерапія дедалі більше відділяється від медицини, що, однак, не означає заперечення клінічного підходу. Незважаючи на критику з боку багатьох психологів, медична модель залишається домінуючою схемою для опису клієнтів, їхніх проблем і процесу психотерапії [21]. Психотерапія походить від медицини та все ще перебуває під значним впливом медицини. У медичній моделі клінічний психолог є аналогічним лікарем. Він є експертом щодо природи проблем клієнта та способів їх вирішення, формує діагноз клієнту, а потім призначає лікування. Ці втручання викликають зміни у клієнта, тим самим полегшуючи симптом. Однак, медична модель у клінічній психології неточно описує процеси та процедури психотерапії. Така модель описує особистість, як перелік симптомів, які необхідно виправити [7]. Насправді, можна з упевненістю сказати, що переважна більшість «пацієнтів», які залучаються до психотерапії, роблять це не тому, що вони психічно хворі, а тому, що вони борються з проблемами в житті або націлені використовувати терапію як засіб особистого зростання, адже психотерапія є насамперед міжособистісним процесом, а не медичною процедурою.

Саме на такому тлі виникла думка, що образ особистості в медичній моделі був сильно спотворений. Особистість є набагато складнішою, ніж те, як її описує медична модель. Психологія, зокрема клінічна психологія повинна приділяти увагу до індивідуальних особливостей кожного клієнта, і це стало засадою розвитку гуманістичної моделі психології. Гуманістична модель психології розглядає особистість як індивідуальність із набором своїх власних неповторних характеристик [3]. Відповідно, для кожного клієнта необхідно застосовувати індивідуальний підхід. Гуманістичний підхід в клінічній психології означає, що

клініцист не повинен зосереджуватись лише на лікуванні симптому, а радше розглядати особистість як цілісну багатовимірну систему та підтримувати спрямованість на здоров'я та благополуччя індивіда. Таким чином, конфлікт між медичною та гуманістичною моделлю становить важливу етичну проблему в роботі клініциста. З одного боку, психотерапія заснована на медичних засадах, і клінічний психолог має оцінювати прояви психічних та психосоматичних захворювань індивіда. З іншого боку, клініцист не повинен визначати особистість лише як перелік симптомів а вміти бачити багатогранність кожного клієнта та застосовувати індивідуальний підхід.

Ще однією етичною проблемою в роботі клінічного психолога є проблема стигматизації психічних захворювань. Стигматизація визначається як виділення суспільством індивіда або соціальної групи за якоюсь ознакою з наступним стереотипним набором негативних оцінок та соціальних реакцій [9]. Соціальна стигма психічних розладів є найбільш стійкою перешкодою до поліпшення якості надання психологічної допомоги. Навіть у сьогоденні звернення до психіатра пов'язане зі стигмою, тому у багатьох країнах світу спостерігається тенденція звертатися до лікарів загальної практики та або психологів із суто психіатричними проблемами [1]. Клінічні психологи не є виключенням і вони також зазнають впливу існуючого у соціумі упередженого ставлення до психічних розладів та психіатричних лікарень. Незважаючи на зусилля, що вживаються Всесвітньою психіатричною асоціацією та іншими професійними спілнотами, міждисциплінарна взаємодія багато в чому носить конкурентний характер. На практиці це може проявлятися в тому, що психолог під тиском соціуму, упереджень клієнта та власних упереджень не залучає колег-психіатрів до роботи і клієнтом та намагається психотерапевтичними засобами вирішити медичну проблему яка вимагає, зокрема, фармакотерапії. Прогрес у галузі профілактики та лікування психічних захворювань неможливий без розподілу обов'язків між психологічними структурами та власне психіатричною службою.

Іншою етичною проблемою, пов'язаною із застосуванням медичного підходу до індивід є проблема діагностики. У процесі розвитку науки та практики психіатрії основними діагностичними процедурами з метою оцінки психічних станів стали спостереження та розмова з пацієнтом. Однією з важливих проблем, що виникають при цьому, є відсутність у деяких випадках затвердженого інструментарію українською мовою для збору анамнезу хвороби, постановки діагнозу та оцінки ефективності лікування. Оскільки обидва – і клієнт, і клінічний психолог – є психологічними суб'єктами, то за відсутності об'єктивних критеріїв можливі помилки та зловживання. Відсутність чітких та валідних вимірювальних методик, суперечливість у ряді випадків об'єктивних даних та вплив характерологічних особливостей на поведінку

клієнта при контакті з психологом підвищують суперечливість діагностичного процесу [14]. Ситуацію ускладнює та обставина, що кожен випадок психіатричного захворювання або розладу є специфічним, і у роботі клініциста велике значення має суб'єктивна думка спеціаліста [15]. У зв'язку з цим процес діагностики клієнта покладається на те, як клініцист сприймає його зовнішність, мову та поведінку відповідно до власного розуміння норми. Важливо зауважити, що окрім власного суб'єктивного судження, клінічні психологи також використовують діагностичні методики, які дозволяють отримати більш об'єктивний результат. Один із основоположних принципів проведення діагностичного дослідження у клінічній психології – це порівняльний аналіз отриманих результатів із нормативними даними. Однак фахівець, який працює в клініці, стаціонарі або приватній практиці, не має можливості досліджувати контрольну групу і повинен орієнтуватися на нормативні показники до кожної застосовуваної методики [11]. При цьому виникає низка питань насамперед – про актуальність нормативних даних. Відповідно до концепції Л.С. Виготського, розвиток будь-якої вищої психічної функції (ВПФ) є культурно обумовленим процесом, тобто залежить від соціально-історичних факторів [10]. Можна припустити, що громадські зміни, що відбуваються протягом останніх десятиліть, мали відбитися і на процесі формування мислення та інших ВПФ. Згідно з Д.І. Фельдштейн, глобальні зміни економічного, технологічного та соціального характеру зумовили якісні зміни самого індивіда, його сприйняття, свідомості, мислення, потребо-мотиваційної та емоційно-вольової сфер, життєвих ритмів, простору діяльності, структури відносин, душевних переживань, етичних та ціннісних аспектів буття [8]. Відповідно, виникають питання про те, що зараз можна розглядати як нормативні показники та чи можна спиратися на нормативні дані, які описані в книгах класиків клінічної психології. Існують і така проблема, як розмивання меж професіоналізму у клінічній психології, коли діагностичну, консультативну і навіть лікувальну допомогу надають фахівці, які не мають медичної освіти. Такі прецеденти є порушенням принципу компетентності, прописаного в усіх етичних кодексах [18]. Так, проблема складності діагностичного процесу який спирається на суб'єктивні судження клініциста та застарілі діагностичні дані є ще одним етичним питанням, яке вимагає обговорення.

Іншою етичною проблемою в практиці клінічного психолога є збереження конфіденційності клієнта. Правило конфіденційності в психології походить від поняття лікарської таємниці. Лікарська таємниця є багатограним медичним, правовим та соціально-етичним поняттям, і вона стосується відомостей про факт звернення особистості за наданням медичної допомоги, стан її здоров'я та діагнозу та інших відомостей, отриманих при медичному обстеженні та

лікуванні [12]. Аналогічно, в галузі клінічної психології конфіденційність поширюється на факт звернення особистості до спеціаліста, інформації, яку індивід повідомив під час сесії, діагностики та лікування. Разом з тим, існують випадки, коли клініцист має право та навіть обов'язок порушити правило конфіденційності. Сьогодні ситуації, за яких допустимо порушувати принцип конфіденційності, обмежені випадками безпосередньої небезпеки для самого клієнта та оточуючих, пов'язаної з психічним розладом особистості [20]. У разі необхідності порушення правила конфіденційності необхідно по можливості повідомляти клієнта про неминучість розкриття інформації та залучати його до цього процесу, а саме заохочувати клієнта розповісти інформацію, яка має бути розкритою, самостійно. Також клініцист повинен розкривати конфіденційну інформацію лише тією мірою, яка необхідна. Однак за рамками регулювання залишаються багато ситуацій, що не мають характеру безпосередньої соціальної небезпеки. Наприклад, може виникнути необхідність інформування родичів про діагноз без згоди самого клієнта у випадку, якщо останній не дотримується необхідного лікування. Клініцист вирішує це завдання «індивідуально», але з етичних позицій такий конфлікт інтересів повинен однозначно вирішуватися на користь клієнта.

Першою моделлю вирішення етичних проблем є застосування етичного кодексу. Основним документом, в якому зафіксовані деонтологічні принципи роботи психолога, є етичний кодекс, який є зведенням правил професійної діяльності спеціаліста. Нині в Україні існує «Етичний кодекс психолога», прийнятий на I Установчому з'їзді Товариства психологів України 20 грудня 1990 року в м. Києві. Цей документ являє собою перелік етичних норм та правил професійної діяльності, що склалися у психологічному співтоваристві [5]. В своїй діяльності клінічні психологи також можуть спиратися на міжнародні етичні стандарти, такі як «Принципи та стандарти етики психоаналізу», розроблені Американською психоаналітичною асоціацією [16], «Етичні принципи психологів і кодекс поведінки», розроблені Американської психологічної асоціацією [18] та ін. Всі етичні кодекси містять низку загальних положень. Це насамперед професійна компетентність психолога, що означає, що психолог має право надавати лише професійно компетентну допомогу і йому слід докладати зусиль, щоб покращити свої знання та практичні вміння. Інший загальноприйнятий етичний принцип – це принцип поваги до особи клієнта. Він означає, що психолог може працювати з клієнтом лише у разі поінформованої та добровільної згоди останньої. Більш того, у відносинах психолога та клієнта неприпустимі будь-які форми дискримінації чи експлуатації. Не можна не згадати і такий важливий принцип, як принцип не заподіяння шкоди клієнту. Він вимагає від психолога такої організації своєї діяльності, щоб ні її процес, ні

результати не завдавали шкоди здоров'ю клієнта, не погіршували його психічний чи фізичний стан. Діагностичні або психотерапевтичні методи, що застосовуються психологом, повинні відповідати вимогам безпеки. Особливого значення має у діяльності психолога і принцип конфіденційності. Результати психологічних досліджень, аудіо- та відеозаписи сесій в жодному разі не можна розголошувати без згоди клієнта. Навіть якщо психолог використовує матеріали випадків при обговореннях з колегами в консультативних, освітніх чи наукових цілях, дані щодо особи клієнта мають бути зашифровані. Нарешті, іншим загальним етичним принципом є те, що психолог повинен обов'язково дбати про інтереси свого професійного співтовариства та суспільства загалом, підтримувати честь і гідність своєї професії та усвідомлено приймати обмеження, які накладає нього приналежність до даної професії. Спирання на етичний кодекс дозволяє вирішити низку етичних проблем. Етичний кодекс підкреслює, що психолог має діяти в межах своєї компетенції. Така концепція дозволяє делегувати процес діагностики медичним працівникам. Також етичний кодекс регулює відносини між клініцистом та клієнтом, зокрема, чітко визначає правило конфіденційності, та випадки, коли це правило може бути порушено. Клінічний психолог може використовувати професійний етичний кодекс для вирішення дилеми про порушення правила конфіденційності в кожному окремому випадку.

Другою моделлю вирішення етичних проблем у клінічній психології є налагодження міжпрофесійної колегіальної взаємодії та співпраця клінічних психологів та лікарів включаючи психіатрів. Весь історичний досвід світової медицини свідчить про взаємозумовленість, взаємодію соматичної та психічної сфер, причому ці зв'язки нелінійні та різноманітні. Дескриптивна патопсихологія Карла Яспера відкрила дорогу новому феноменологічному підходу в психіатрії, вона допускає максимально можливе розуміння переживань особистості, спираючись не на концепт хвороби, а на санцентричний підхід [6]. Згідно цього підходу, лікар повинен концентруватися на покращенні та збереженні здоров'я, а не на лікуванні хвороби. Співпраця між лікарями загальної практики, психіатрами, та клінічними психологами дозволяє надати комплексну допомогу клієнту. Такий підхід націлений не лише на усунення симптому, а на досягненні максимального рівня благополуччя клієнта. Лікарі допомагають усунути або зменшити симптом, у той час як у ході психотерапії здійснюється спрямоване розкриття та розвиток особистості. Комбінація зусиль лікарів та клінічних психологів є потужним лікувальним та профілактичним засобом. Застосування цієї моделі дозволяє вирішити проблему конфлікту між медичною та гуманістичною моделлю в психології. Співпраця з лікарями дозволяє інтегрувати обидві моделі в єдиний процес допомоги особистості. Також ця

модель дозволяє покращити ситуацію зі стигматизацією психічних хвороб. Фахівці в галузі психології повинні дестигматизувати процес психіатричної допомоги.

Висновки. Клінічна психологія – це наука, яка знаходиться на стику медицини та психології, інтегруючи в собі дві основні парадигми: медичну та гуманістичну. У своїй роботі клінічні психологи надають допомогу індивідам, що страждають від психічних захворювань. Як будь-яка сфера діяльності, що побудована на відносинах між індивідами, клінічна психологія має низку актуальних етичних проблем. До таких проблем відносять конфлікт між медичною та гуманістичною парадигмами, складність та суб'єктивність діагностики психічних розладів, стигматизація психічних захворювань та етичні дилеми збереження правила конфіденційності клієнта. Клінічний психолог вирішує етичні проблеми в кожному окремому випадку індивідуально. Разом з тим, дві моделі вирішення етичних проблем включають застосування етичного кодексу в своїй праці та співпрацю з лікарями-психіатрами.

Література

1. Білобровка Р. І. Стигма в психіатрії. *Архів Психіатрії*. 2013. Т. 19. № 1. С. 22-24.
2. Гоцалюк С. Ю. Правове регулювання етичних кодексів у соціокультурній діяльності. *Науковий Вісник Міжнародного Гуманітарного Університету*. 2019. С. 61.
3. Діаконов Г. В. Гуманістична психотерапія К. Роджерса і психологія діалогу. *Психологія і Особистість*. 2012. Т. 1. С. 127-136.
4. Етика. *Енциклопедія Сучасної України*, вебсайт. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=18041 (дата звернення: 28.04.2022).
5. Етичний кодекс психолога (2019) *Відділ Освіти Дружбівської Міської Ради*, вебсайт. URL: <http://druzhba.osv.org.ua/etichnij-kodeks-psihologa-11-28-42-27-03-2019/> (дата звернення: 28.04.2022).
6. Завійська М. Історія філософії на перетині індивідуального та універсального: проєкт Карла Ясперса. *Наукові Записки НаУКМА*. 2012. Т. 128. Філософія та релігієзнавство. С. 46-52.
7. Кісарчук З.Г. Соціокультурні чинники становлення сучасної парадигми психотерапевтичної допомоги: Аналіз основних понять. *Актуальні Проблеми Психології*. 2010. Т. 7. С. 5 – 22.
8. Кондратенко Л. О. Довизначення реальності в процесі її інтеріоризації. *Актуальні Проблеми Психології*. 2019. Т. 8. №. 9. С. 166-175.

9. Коробка Л. М. *Підтримка стигматизовуваних меншин: соціально-психологічні технології. Практичний посібник*. Київ : Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. 2022, 168 с.
10. Мазяр О. В. Мовлення та мислення у концептуальних поглядах Л.С. Виготського. *Психологія Людини: Л.С. Виготський та Сучасна Наука*. 2020. Т. 2-3. С. 175-192.
11. Марута Н. О., Лінська К. І. Сучасні напрямки у розробці інструментів для об'єктивної діагностики афективних розладів (огляд літератури). *Український Вісник Психоневрології*. 2018. Т. 26. №. 1. С. 110-115.
12. Негодченко О. В. Медична та лікарська таємниці як гарантії інформаційної приватності. *Право і Суспільство*. 2013. Т. 2. С. 41-48.
13. Помніков О. І. Платон і Арістотель: Дві парадигми усвідомлення справедливості. *Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология*. 2012. Т. 24. №. 1-2. С. 41-48.
14. Родіна Н. В. *Клінічна психологія. Методичні рекомендації до курсу зі спеціальності 053 «Психологія» Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»*. Одеса : ОНУ, 2019. 56 с.
15. Хобзей М. К., Волошин П. В., Марута Н. О. Соціально-орієнтована психіатрична допомога в Україні: Проблеми та рішення. *Український Вісник Психоневрології*. 2010. Т. 18. № 3. С. 10-14.
16. Code of Ethics Principles and Standards of Ethics for Psychoanalysts. *American Psychoanalytic Association*, вебсайт. 2019. URL: <https://apsa.org/code-of-ethics> (дата звернення: 28.04.2022).
17. Crook K. H., Truscott D. *Ethics for the practice of psychology in Canada, Revised and expanded edition*. University of Alberta, 2013. 264 с.
18. Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct. *American Psychological Association*, вебсайт. 2017. URL: <https://www.apa.org/ethics/code> (дата звернення: 28.04.2022).
19. Кнапп М. С. та ін. *APA handbook of ethics in psychology. Vol. 1. Moral foundations and common themes*. Вашингтон : American Psychological Association, 2012. 1036 с.
20. Lamont-Mills A. та ін. Confidentiality and informed consent in counselling and psychotherapy: A systematic review/ Melbourne: PACFA. 2018. 18 с.
21. Nesse R. M., Stein D. J. Towards a genuinely medical model for psychiatric nosology. *BMC Medicine*. 2012. Т. 10. №. 1. С. 1-9.
22. Schneider K. J. та ін. *The handbook of humanistic psychology: Theory, research, and practice*. Thousand Oaks : Sage Publications, 2014. 832 с.

References

1. Bilobrivka R. I. (2013) Stigma v psihiatriyi. *Arhiv Psihiatriyi*, 19, 22-24 [in Ukrainian].
2. Gocalyuk S. Yu. (2019) Pravove reguluvannya etichnih kodeksiv u sociokulturnij diyalnosti. *Naukovij Visnik Mizhnarodnogo Gumanitarnogo Universitetu*, 4, 61 [in Ukrainian].
3. Diakonov G. V. (2012) Gumanistichna psihoterapiya K. Rodzhersa i psihologiya dialogu. *Psihologiya i Osobistist*, 1, 127-136 [in Ukrainian].
4. Etika. Enciklopediya Suchasnoyi Ukraini, vebсайт. 2009. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=18041 (data zvernennya: 28.04.2022).
5. Etichnij kodeks psihologa (2019) Viddil Osviti Druzhbivskoyi Miskoyi Radi, vebсайт. URL: <http://druzhba.osv.org.ua/etichnij-kodeks-psihologa-11-28-42-27-03-2019/> (data zvernennya: 28.04.2022).
6. Zavijska M. (2012) Istoriya filosofiyi na peretini individualnogo ta universalnogo: proekt Karla Yaspersa. *Naukovi Zapiski NaUKMA*, 128, 46-52 [in Ukrainian].
7. Kisarchuk Z.G. (2010) Sociokulturni chinniki stanovlennya suchasnoyi paradigmi psihoterapevtichnoyi dopomogi: Analiz osnovnih ponyat. *Aktualni Problemi Psihologiyi*, 3, 5 – 22 [in Ukrainian].
8. Kondratenko L. O. (2019) Doviznachennya realnosti v procesi yiyi interiorizaciyi. *Aktualni Problemi Psihologiyi*, 8, 166-175 [in Ukrainian].
9. Korobka L. M. (2022) *Pidtrimka stigmatizovuvanih menshin: socialno-psihologichni tehnologiyi* [An Praktichnij posibnik]. Kiyiv : Institut socialnoyi ta politichnoyi psihologiyi NAPN Ukraini [in Ukrainian].
10. Mazyar O. V. (2020) Movlennya ta mislennya u konceptualnih poglyadah LS Vigotskogo. *Psihologiya Lyudini: L.S. Vigotskij ta Suchasna Nauka*, 2-3, 175-192 [in Ukrainian].
11. Maruta N. O., Linska K. I. (2018) Suchasni napryamki u rozrobci instrumentiv dlya ob'yektivnoyi diagnostiki afektivnih rozladiv (oglyad literaturi). *Ukrayinskij Visnik Psihonevrologiyi*, 26-1, 110-115 [in Ukrainian].
12. Negodchenko O. V. (2013) Medichna ta likarska tayemnici yak garanti informacijnoyi privatnosti. *Pravo i Suspilstvo*, 2, 41-48 [in Ukrainian].
13. Pomnikov O. I. (2012) Platon i Aristotel: Dvi paradigmi usvidomlennya spravedlivosti. Uchenye zapiski Krymskogo federalnogo universitetu imeni V.I. Vernadskogo. *Sociologiya. Pedagogika. Psihologiya*, 24-1-2, 41-48 [in Ukrainian].
14. Rodina N. V. (2019) *Klinichna psihologiya* [An Metodichni rekomendaciyi do kursu zi specialnosti 053 «Psihologiya» Galuz znan 05 «Socialni ta povedinkovi nauki»] Odesa : ONU [in Ukrainian].

15. Hobzej M. K., Voloshin P. V., Maruta N. O. (2010) Socialno-orijentovana psihiatrichna dopomoga v Ukrajini: Problemi ta rishennya. *Ukrayinskij Visnik Psihonevrologiyi*, 18-3,10-14 [in Ukrainian].

16. Code of Ethics Principles and Standards of Ethics for Psychoanalysts (2019) *American Psychoanalytic Association*, вебсайт. URL: <https://apsa.org/code-of-ethics> (дата звернення: 28.04.2022) [in English]

17. Crook K. H., Truscott D. (2013) *Ethics for the practice of psychology in Canada, Revised and expanded edition*. University of Alberta [in English].

18. Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct (2017) *American Psychological Association*, вебсайт. URL: <https://www.apa.org/ethics/code> (дата звернення: 28.04.2022) [in English].

19. Кнапп М. С. та ін. (2012) *APA handbook of ethics in psychology. Vol. 1. Moral foundations and common themes*. American Psychological Association [in English].

20. Lamont-Mills A., at al. (2018) Confidentiality and informed consent in counselling and psychotherapy: A systematic review/ Melbourne: PACFA [in English].

21. Nesse R. M., Stein D. J. (2012) Towards a genuinely medical model for psychiatric nosology. *BMC Medicine*, 10-1, 1-9 [in English].

22. Schneider K. J., at al. (2014) *The handbook of humanistic psychology: Theory, research, and practice*. Thousand Oaks : Sage Publications [in English].

Pereviazko L.P.

MODERN MODELS OF SOLVING ETHICAL PROBLEMS IN THE WORK OF A CLINICAL PSYCHOLOGIST

The work of a clinical psychologist requires solving a number of ethical issues that a professional encounters in the process of interacting with their clients. Ethical problems arise when a clinical psychologist faces a conflict between different ethical standards of work. The main ethical issues in the work of a clinical psychologist are the conflict between medical and humanistic paradigms of psychology, complexity and subjectivity of the diagnosis of mental disorders, stigmatization of mental illness, and ethical dilemmas of confidentiality. The conflict between medical and humanistic paradigms exists in the difference of views on personality. Clinical psychology originates in the medicine, and the medical model considers a sick individual as a list of symptoms needed to be treated. At the same time, the psychology is increasingly integrating a humanistic view on an individual, according to which, the later is considered as a holistic and complex system. The problem with the complexity of diagnostics is that the diagnoses are made based on subjective judgments of a psychologist, i.e. on their own system of norms and values,

which may differ from client's system. Another problem is the stigmatization of mental illnesses in society, which prevents patients from seeking the medical attention of a psychiatrist. As a result of the prejudice, the clinical psychologist may continue to work with clients who require the medical intervention and pharmacotherapy. Finally, every clinical psychologist in working with their client must maintain the confidentiality of the latter. However, there are situations in which, this rule should be violated, and such cases are an ethical issue. The article proposes two models for resolving ethical problems. First, professionals must rely on the ethical code in resolving conflict issues, including the problem of violating the rules of confidentiality and complexity of diagnosis. Second, working with psychiatrists can help to provide the more competent care and address the stigma of mental illness and the conflict between humanistic and medical paradigms.

Key words: *clinical psychology, ethical problems, medical and humanistic model, confidentiality, diagnostics, stigmatization of mental illness, code of ethics.*

Перевязко Лілія Петрівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри диференціальної та спеціальної психології Одеський національний університет імені І.І. Мечникова.

**КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНО-ДІАГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ФАХІВЦЯ-МЕДИКА: СТРУКТУРНО-РІВНЕВИЙ АНАЛІЗ**

ORCID 0000-0003-2604-7328

У статті розкрито компоненти професійно-діагностичної компетентності фахівця-медика та проведено структурно-рівневий аналіз зазначених компонентів. Показано, що професійно-діагностична компетентність як сукупність здібностей, якостей та особливостей фахівця-медика, а також знань, умінь та досвіду, необхідних для успішної професійної діяльності, виступає важливим системоутворюючим фактором професійної підготовки та професійної діяльності фахівця з медицини. Особливості формування професійно-діагностичної компетентності лікаря визначаються всім процесом освіти і є інтеграцією інтелектуальних, моральних, соціальних та інших аспектів знань. Наведене теоретичне обґрунтування підходів до побудови психологічної моделі професійно-діагностичної компетентності фахівця-медика. Представлено модель професійно-діагностичної компетентності, що включає низку компонентів, описано структуру виділених компонентів та їх соціально-психологічний зміст. Показано можливість використання даної моделі для вибору методів діагностики складових діагностичної компетентності та розробки соціально-психологічної програми її цілеспрямованого формування.

Ключові слова: професійно-діагностична компетентність, компоненти професійної компетентності, фахівці-медики, структурно-рівневий аналіз.

Постановка проблеми. Як слушно зазначає Л. Зінзюк, медицина сьогодні значно збільшує і розширює свої можливості, висуваючи нові вимоги до особистості лікаря, його професійної діяльності. Головною є компетентність. У широкому розумінні професійна компетентність майбутнього спеціаліста є

сукупністю здібностей, якостей та особливостей особистості, а також знань та досвіду, необхідних для успішної професійної діяльності у тій чи іншій сфері. Професійна компетентність лікаря визначається у ракурсі розгляду його діяльності у системі «людина-людина». Представниками цього типу професії навколишній світ сприймається як світ, наповнений людьми. Важливими складовими діяльності лікаря є не лише його знання та вміння, особливості професійного мислення, а й особисті якості, вміння спілкуватися з пацієнтом. Тому професійна компетентність лікаря включає не лише високий рівень спеціальної медичної підготовки, загальнолюдської культури, а й соціально-психологічні аспекти його особистості, його ціннісні орієнтації, комунікативну грамотність. При цьому важливо враховувати, що професійна компетентність – це не статичний досягнутий стан, а процес становлення, що постійно розгортається (Зінзюк, 2010).

Функціонування нашого суспільства в умовах економічної кризи загострило попит на професіоналів – компетентних у своїй справі фахівців, наголосило на значущості активної, творчої особистості. Особливе місце в задоволенні цього попиту належить саме лікарям, в обов'язки яких входить підтримка здоров'я населення, подовження професійно активного періоду життєдіяльності людини. Це висуває певні вимоги й до компетентності самих лікарів, до їхньої професійної компетентності, сутності та структурні компоненти якої однозначно не визначені, методики формування не розроблені (Косырев, 2011).

Це вимагає спеціального вивчення цього виду компетентності, результатом якого має стати концептуальна модель професійно-діагностичної компетентності лікаря, яка дозволить операціоналізувати дане поняття, виділити основні його компоненти, розробити методи діагностики і способи розвитку. Без цього практична діагностична діяльність лікаря стикається з низкою труднощів, і насамперед це стосується діяльності молодих лікарів (Borysiuk, Liubina, 2017).

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вивченням компетентності в різний час займалися багато наукових шкіл, які зробили свій внесок у розуміння даного явища. В результаті компетентність постає перед нами як інтегральна характеристика особистості, що включає: досвід та навченість (З. Фрейд); вільну, усвідомлену активність (А. Адлер); вихід за межі «вивченої безпорадності» та здатність до навчання, що дає максимум переваг та мінімум втрат (М. Зелігман); саморегуляцію (А. Елліс), постійне осмислення себе та світу на основі повноцінного функціонування двох компонентів – зріла особистість та зрілі міжособистісні стосунки (К. Роджерс).

Ці ідеї знайшли свій розвиток у сучасних поглядах про компетенцію та компетентність. За свідченням Є. Богданова та В. Зазикіна, у літературі

представлено понад 30 видів компетентності. Аналізуючи дані підходи, можна побачити, що й автори проводять розмежування між поняттями «компетентність» і «компетенція». При цьому існує безліч трактувань терміну «компетентність», які багато в чому збігаються, тоді як при визначенні поняття «компетенція» єдине тлумачення відсутнє (Liubina, Osypenko, 2017). Воно трактується як «сукупність повноважень (прав та обов'язків) будь-якого органу чи посадової особи, встановлена законом, статутом даного органу чи іншими положеннями, те як «володіння знаннями, що дозволяють судити про що-небудь», «область питань, у яких хтось добре обізнаний».

Більш точним є розмежування понять «компетенція» і «компетентність», яке пропонує А. Маркова. Компетенція у її поданні – це певна сфера, коло питань, які людина уповноважена вирішувати. Аналогічний погляд на розмежування цих понять висловлюють Ж. Гараніна та Ю. Майсурадзе. Вони визначають компетенцію як повноваження, а компетентність як характеристику носія цих повноважень і приходять до висновку, що люди можуть бути наділені компетенцією, але при цьому не мати компетентності (Тумофієва, Pavliuk, Liubina, Lomakina, 2016).

Метою дослідження стало теоретичне обґрунтування та розробка психологічної моделі професійно-діагностичної компетентності лікаря. У цьому ми спиралися загальну теорію діяльності О. Леонтєва і концепцію компетентнісного підходу, що відбито у роботах І. Зимньої, О. Лосієвської, А. Маркової, Л. Мітної, Л. Онуфрієвої, Дж. Равена та ін.

У пошуку підходів до побудови моделі професійно-діагностичної компетентності лікаря ми йшли від загального до часткового. Нами послідовно проаналізовано ідеї вітчизняних та зарубіжних вчених у зв'язку з розробкою ними таких понять як «діяльність», «професійна діяльність», «медична діяльність», «діагностична діяльність», а також пов'язаних з ними уявлень про професійну та діагностичну компетентність.

Відправною до нашого дослідження стала загальна теорія діяльності О. Леонтєва. Відповідно до цієї теорії, основними структурними компонентами цілісної діяльності виступають мотиви, цілі, умови досягнення цілей та співвідносні з ними діяльність, дії та операції. При цьому діяльність співвідноситься з потребою та мотивом, дія – з метою, операції – з умовами. Мотив спонукає суб'єкта до постановки мети, задля досягнення якої необхідно виконати певні дії. Контроль за виконанням дій здійснюється шляхом співвіднесення результату дії з метою. У фізіології цей процес називають сенсорною корекцією чи зворотною аферентацією, у психології – рефлексією.

Звідси робиться висновок, що психологічний аналіз будь-якої діяльності, у тому числі і діагностичної, передбачає виділення в її структурі,

принаймні трьох компонентів: мотиваційного, операційного і рефлексивного, конкретне наповнення яких залежить від предметного змісту даної діяльності

Як показують результати численних досліджень, образ шанованого лікаря складається з професіоналізму, ставлення до хворого, повної самовіддачі, компетентності, володіння теоретичними знаннями та практичними навичками, підвищення професійного рівня та майстерності. Професія лікаря передбачає широкий світогляд, інтелектуальний потенціал, визнання та підтримку колег, постійне підвищення кваліфікації, впровадження передового досвіду. Професійна компетентність виступає інтегральною складовою професійної підготовки молодого спеціаліста з медицини, яка зумовлює здатність вирішувати типові професійні завдання, а також проблеми, що виникають у реальних ситуаціях його професійної діяльності, з використанням знань та професійного досвіду. Формування професійної компетентності відбувається на етапі професійного навчання та залежить від багатьох факторів: рівня освоєння предметних знань та умінь, особливостей професійної мотивації, рівня професійної спрямованості, наявності необхідних особистісних якостей: доброта, гуманність, чуйність, терпіння, співчуття, емоційна адекватність (Зінзюк, 2009).

Мета статті – розкрити компоненти професійно-діагностичної компетентності фахівця-медика та провести структурно-рівневий аналіз зазначених компонентів.

Вклад основного матеріалу та результатів дослідження. Комплексний аналіз наукових джерел щодо особливостей формування та основних складових професійної компетентності лікаря дозволив визначити її основні структурні компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, комунікативний, рефлексивно-творчий. Формування окремого компонента пов'язане з формуванням його характеристик та особливостей як складової цілісної системи. Особливості формування ціннісно-мотиваційного компонента визначаються мотивами, цілями та потребами спеціаліста у професійному навчанні, удосконаленні, самовихованні, саморозвитку, ціннісних установок актуалізації у професійній діяльності. Цей компонент передбачає наявність інтересу до професійної діяльності, що характеризується потребою особистості в оволодінні ефективними способами організації професійної діяльності. Також ціннісно-мотиваційний компонент містить мотиви здійснення професійної діяльності та професійну спрямованість. Когнітивний компонент визначається теоретичними знаннями, вміннями та навичками, а також способами отримання необхідної інформації та ефективністю її використання. Рівень розвитку когнітивного компонента залежить від широти, глибини та системності знань у медичній галузі. Діяльнісний компонент є активним

використанням отриманих знань, сформованих умінь, навичок та професійно важливих якостей у професійній діяльності як необхідних складових пізнання та розвитку професійної культури, самовиховання, самовдосконалення. Розвиток комунікативного компонента проявляється у вмінні встановлювати міжособистісні зв'язки, вибирати оптимальний стиль спілкування у різноманітних ситуаціях професійної діяльності, володіти способами вербального та невербального спілкування. Рефлексивно-творчий компонент професійної компетентності спеціаліста з медицини визначається ставленням до себе та оточення, до своєї практичної діяльності та її здійснення. Він містить самосвідомість, самоконтроль, самооцінку, розуміння власної значущості та результатів своєї діяльності, відповідальність за результати своєї діяльності, розуміння себе, а також самореалізацію у професійній діяльності. Рефлексивно-творчий компонент визначає розвиток професійної майстерності, здатність знаходити творчі нестандартні розв'язки професійних завдань, розвиток інтелектуальної лабільності, уміння орієнтуватися у нестандартних ситуаціях (Зінзюк, 2010).

Ідеї загальної теорії діяльності стали підставою для дослідження професійної клінічної діяльності лікаря та його компетентності. У числі робіт, що розкривають структуру професійної діяльності лікаря, слід назвати, насамперед, праці, у яких показано, що професійна медична діяльність, з погляду її структури, має дві сторони – виконавчу (зовнішню) та відбивно-спонукальну (внутрішню, психічну). Внутрішня сторона є психічною діяльністю, що спрямовується цілями, потребами та мотивами медика. Зовнішня сторона складається з низки компонентів, що включають дії та операції, та характеризується певною специфікою їх прояву.

Зрозуміти структуру професійної медичної діяльності допомагають роботи Н. Кузьміної. Описуючи структуру педагогічної діяльності, вона виділила низку компонентів: гностичний, проєктувальний, конструктивний, комунікативний, організаторський, рефлексивний, соціально-перцептивний. Подібну структуру, на думку В. Сластьоніна, має будь-яка інша діяльність, зокрема і медична. Особливе місце у структурі медичної діяльності займає комунікативний компонент. Комунікативні вміння тісно пов'язані з наявністю організаторських умінь – умінням встановлювати ефективну взаємодію, оскільки лікарю доводиться керувати та організовувати діяльність інших людей.

Вважається, що для представників кожного типу професій необхідний свій комплекс особистісних особливостей, які сприяють успішному освоєнню та подальшому здійсненню професійної діяльності. Тут доречно згадати Б. Ананьєва, який зазначав, що людські фактори мають бути вирішальними в медицині, а тому не слід забувати, що поєднання клінічного діагнозу з

психодіагностикою, спеціального знання патології органів зі знанням про особистість, з умінням розбиратися у її стані та властивостях, а також розгляд діагностичного досвіду, як одного з джерел знання про людей і конкретну одиничну людину, – необхідні умови успішної медичної практики.

Найбільший інтерес становить діагностична діяльність лікаря. На думку дослідників, ця діяльність відповідає такій логіці: виділення синдрому чи симптому; виділення найважливіших внутрішньосиндромальних зв'язків та патогномонічних симптомів; проведення диференціальної діагностики із подібними захворюваннями (патологічними процесами); встановлення діагнозу.

Досягнення зазначених цілей, на думку авторів, передбачає виконання наступної послідовності дій:

- складання плану обстеження хворого з урахуванням необхідного та достатнього обсягу отриманих даних, оптимальної послідовності дій та операцій обстеження;
- збір, аналіз та оцінка даних анамнезу;
- вибір та здійснення відповідних даних патології та стану хворого методів обстеження;
- аналіз та оцінку даних клінічних, лабораторних та інструментальних методів обстеження;
- порівняння отриманих суб'єктивних та об'єктивних даних з основними клінічними проявами хвороби;
- виділення провідного патогномонічного синдрому, характерного для цієї патології;
- постановка попереднього (так званого робочого) діагнозу на основі отриманих даних;
- обґрунтування попередньо нозологічного діагнозу;
- проведення диференціального діагнозу на основі порівняння із симптомами подібних захворювань та виявлення патогномонічних ознак;
- проведення додаткових досліджень, консультації із фахівцями;
- постановка остаточного діагнозу та планування лікувально-профілактичних дій.

У внутрішньому плані успішне виконання цих дій вимагає добре розвинутої уяви, розумових дій (судження, умовивід) та всіх розумових операцій (аналіз, синтез, порівняння, протиставлення, узагальнення, класифікація), що в сукупності становить зміст розумової компетентності лікаря на етапі постановки діагнозу.

Однак діагностичні здібності лікаря вимагають не тільки професійних знань, інтелекту, навичок у діагностиці та лікуванні, а й високорозвинутого такту, уміння зрозуміти хворого, розібратися у складних психологічних

питаннях, особливих моральних якостей, які зазвичай пов'язуються зі співчуттям, співпереживанням, розумінням іншої людини. Цим якостям відповідає здатність до емпатії, що характеризує афективну сторону розуміння подій і явищ і є специфічним способом і формою соціальної перцепції, емоційною сензитивністю і одним з мотивів альтруїстичної поведінки (Zinziuk, Timofieva, Zorij, Roman, Wojko, Shimkova, 2010).

Наступною якістю, необхідною для успішної професійної, у тому числі діагностичної діяльності лікаря є рефлексія. Останнім часом дослідження механізмів та умов формування професійної рефлексії у фахівців у галузі практичної охорони здоров'я набувають особливої актуальності, оскільки психолого-педагогічні механізми освоєння медичної професії вивчені менш докладно, порівняно з іншими професіями. Тим часом медична діяльність є за своєю рефлексивною природою.

Особливу роль для правильної постановки діагнозу відіграє й така якість лікаря як відповідальність. Вона є результатом інтеграції всіх психічних функцій особистості: суб'єктивного сприйняття навколишнього світу, оцінки власних життєвих ресурсів, емоційного ставлення до належного.

Важко переоцінити роль мислення у справі постановки діагнозу. Аналіз визначень поняття професійного медичного мислення різних авторів показує, що у них можна назвати такі загальні ознаки: мислення лікаря розглядається як результат взаємодії таких розумових умінь, як класифікація, проведення аналогій, аналіз, узагальнення та синтез.

У цьому контексті не можна не згадати про інтуїтивний компонент діагностичної розумової діяльності, який завжди присутній у роботі лікаря. Дослідники сходяться на думці у тому, що у основі формування клінічного мислення лежить мотивація. Це любов до своєї професії, до людей, бажання допомогти іншій людині та отримати від цього моральне задоволення. У ряді структурних компонентів професійної діагностичної діяльності лікаря мотиваційний блок, на наш погляд, є системоутворювальним, оскільки професійне становлення може бути ефективним лише за наявності позитивної мотивації до оволодіння професією. Таким чином, клінічне мислення, різновидом якого є і власне діагностичне мислення лікаря – це та інтелектуальна, логічна діяльність, завдяки якій лікар знаходить особливості, характерні для даного патологічного процесу у даної конкретної особи, виявляючи цим свою компетентність.

Запропонована вище модель дозволила намітити шляхи експериментального вивчення професійно-діагностичної компетентності лікаря та підібрати адекватні для цих цілей методики: для діагностики мотиваційного компонента: тест «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) – методика Д. Леонтьєва;

ціннісні орієнтації (ЦО) – методика М. Рокіча; морфологічний тест життєвих цінностей – методика В. Сопова, Л. Карпушиної; для діагностики операційного компонента: компетентність соціально-комунікативна (КСК); соціально-психологічна адаптація (СПА) – методика К. Роджерса та Р. Даймонда; ступінь опірності стресу (СОС) – методика Холмса та Раге; емпатійні тенденції (ЕТ); мотив афіліації – відкидання (МAB); тест креативності Торранса; тест Амтхауера (АМТН); для діагностики рефлексивного компонента: рівень самоактуалізації особистості (РСО) – методика Л. Гозмана, М. Кроза, М. Латинської; стиль саморегуляції поведінки-98 (ССП-98) – опитувальник Моросанової.

Експериментальні дані, зібрані за цими методиками, відкривають можливості розробки програми цілеспрямованого формування професійно-діагностичної компетенції у процесі професійної підготовки лікарів у вузі або корекції окремих її компонентів у молодих лікарів на початковому етапі їх самостійної практики.

Висновки. Професійно-діагностична компетентність як сукупність здібностей, якостей та особливостей фахівця-медика, а також знань, умінь та досвіду, необхідних для успішної професійної діяльності, виступає важливим системоутворюючим фактором його професійної підготовки та професійної діяльності. Особливості формування професійно-діагностичної компетентності фахівця-медика визначаються всім процесом освіти і є інтеграцією інтелектуальних, моральних, соціальних та інших аспектів знань. З погляду представленої вище моделі, можна надати таке розгорнуте визначення професійно-діагностичної компетентності фахівця-медика. Професійно-діагностична компетентність – це готовність та здатність лікаря ефективно вирішувати діагностичні завдання. У структурному аспекті вона є інтегральною властивістю особистості і включає ряд приватних компетенцій, які складаються на основі синтезу теорії та практики постановки діагнозу, виявляються у бажанні та вмінні висувати діагностичні гіпотези, ставити завдання, аналізувати хід та результати їх вирішення, постійно вносити доцільні корективи у свою діяльність.

Література

1. Зінзюк Л. А. Профессиональная компетентность: социально-психологические особенности формирования у студентов-медиков. *Современный научный вестник. Научно-теоретический и практический журнал*. 25 (81). (Серия: Филология, психология, философия). 2009. С. 52 – 55.

2. Зінзюк Л. А. Психолого-педагогічна модель формування професійної компетентності студентів-медиків. *Актуальні проблеми психології: Психологія*

навчання. *Генетична психологія. Медична психологія: зб. наук. праць*. За ред. С. Д. Максименка. К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. Т.Х. Вип. 17. С. 152 – 162.

3. Косырев В.Н. Психологическая модель диагностической компетентности врача. [Электронный ресурс]. *Медицинская психология: электрон. науч. журн.* 2011. N 1. URL: [http:// medpsy.ru](http://medpsy.ru)

4. Borysiuk A., Liubina L. Professionally significant qualities as a constituent of future doctors' professional competence. Social and economic changes of contemporary society. Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2017. 312 p.

5. Liubina L., Osypenko V. Training as the effective technology of medical students' psychological adaptation for educational environment in higher medical educational establishment. *European Humanities Studies: State and Society*. 2017. №1.

6. Tymofieva M.P., Pavliuk O.I., Liubina L.A., Lomakina U.V. Psychological features of feedback as a process of interactive teaching. Materials of the XII International scientific and practical conference «Trends of modern science – 2016» (May 30 – June 7, 2016). V. 19. Psychology and Sociology. Sheffield, «Science and education». 2016. P. 58-61.

7. Zinziuk L., Timofieva M., Zorij N., Roman L., Bojko V., Shimkova K. Upon the Problem of Communicative Competence in Preparation of a Future Doctor for Professional Activity / L. Zinziuk, M. Timofieva, N. Zorij, L. Roman, V. Bojko, K. Shimkova: матеріали XVIII Міжнародного медичного конгресу для студентів та молодих науковців (20–23 лютого). м. Каїр, Єгипет, 2010. (18th Aim Shams International Medical Students' Congress (AIMSC), Cairo, Egypt, 20–23 February 2010).

References

1. Zinzjuk L. A. (2009). Professional'naja kompetentnost': social'no-psihologicheskie osobennosti formirovaniya u studentov-medikov. [Professional Competence: Social and Psychological Features of Formation in Medical Students]. *Sovremennyy nauchnyy vestnik. Nauchno-teoreticheskij i prakticheskij zhurnal*. 25 (81). (Serija: Filologija, psihologija, filosofija). S. 52 – 55. [in Russian].

2. Zinzyuk L. A. (2010). Psy`xologo-pedagogichna model` formuvannya profesijnoyi kompetentnosti studentiv-medy`kiv. [Psychological and pedagogical

model of formation of professional competence of medical students]. *Aktual'ni problemy` psy`xologiyi: Psy`xologiya navchannya. Genety`chna psy`xologiya. Medy`chna psy`xologiya: zb. nauk. pracz`. Za red. S. D. Maksy`menka. K.: DP «Informacijno-anality`chne agentstvo»*. T.X. Vy`p. 17. S. 152 – 162. [in Ukraine].

3. Kosyrev V.N. (2011). Psihologicheskaja model' diagnosticheskoj kompetentnosti vracha. [Psychological model of diagnostic competence of a doctor]. [Jelektronnyj resurs]. *Medicinskaja psihologija: jelektron. nauch. zhurn. N 1*. URL: <http://medpsy.ru> [in Russian].

4. Borysiuk A., Liubina L. (2017). Professionally significant qualities as a constituent of future doctors' professional competence. Social and economic changes of contemporary society. Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole. 312 p. [in English].

5. Liubina L., Osypenko V. (2017). Training as the effective technology of medical students' psychological adaptation for educational environment in higher medical educational establishment. *European Humanities Studies: State and Society*. №1. [in English].

6. Tymofieva M.P., Pavliuk O.I., Liubina L.A., Lomakina U.V. (2016). Psychological features of feedback as a process of interactive teaching. Materials of the XII International scientific and practical conference «Trends of modern science – 2016» (May 30 – June 7, 2016). V. 19. Psychology and Sociology. Sheffield, «Science and education». P. 58-61. [in English].

7. Zinziuk L., Timofieva M., Zorij N., Roman L., Bojko V., Shimkova K. (2010). Upon the Problem of Communicative Competence in Preparation of a Future Doctor for Professional Activity / L. Zinziuk, M. Timofieva, N. Zorij, L. Roman, V. Bojko, K. Shimkova: матеріали XVIII Міжнародного медичного конгресу для студентів та молодих науковців (20–23 лютого). м. Каїр, Єгипет, 2010. (18th Aim Shams International Medical Students' Congress (AIMSC), Cairo, Egypt, 20–23 February 2010). [in English].

Rudyi-Trypolskyi V.O.

COMPONENTS OF PROFESSIONAL-DIAGNOSTIC COMPETENCE OF A MEDICAL SPECIALIST: STRUCTURAL-LEVEL ANALYSIS

The article reveals the components of professional-diagnostic competence of a medical specialist and the structural-level analysis of these components. It is shown that professional-diagnostic competence as a set of abilities, qualities and features of

a medical specialist, as well as knowledge, skills and experience necessary for successful professional activity, is an important system-forming factor in training and professional activity of a medical specialist. Peculiarities of formation of professional-diagnostic competence of a doctor are determined by the whole process of education and are the integration of intellectual, moral, social and other aspects of knowledge. Theoretical substantiation of approaches to construction of psychological model of professional-diagnostic competence of a medical specialist is given. The model of professional-diagnostic competence is presented, which includes a number of components, the structure of the selected components and their socio-psychological content are described. Possibilities of using this model for the choice of methods of diagnostics of components of diagnostic competence and development of the social-psychological program of its purposeful formation are shown.

Key words: *professional-diagnostic competence, components of professional competence, medical specialists, structural-level analysis.*

Рудий-Трипольський Владислав Олександрович – аспірант кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

АСЕРТИВНІСТЬ ЯК ЗНАЧУЩА ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ЮРИСТА

ORCID 0000-0003-1831-190X

У статті розглядається асертивність як професійно-значуща характеристика особистості майбутнього юриста, обґрунтовується необхідність її цілеспрямованого формування для покращення внутрішнього розкриття молододі людини як професіонала і її адаптації в професійному середовищі в цілому.

У умовах особливу актуальність набувають питання, які стосуються формуванню професійної особистості майбутнього юриста. Професійна діяльність юриста висуває підвищені вимоги до мотиваційно-ціннісних, морально-моральних, емоційно-вольових особливостей суб'єкта праці, тому особливу актуальність набуває вивчення психологічної структури професійної особистості майбутнього юриста та її розвиток в умовах вузівської підготовки.

Наведено теоретичні основи дослідження – ідеї вчених, які досліджували розвиток асертивності в рамках розвитку соціальної адаптації особистості, проблеми ствердження особистості в соціумі, формування професійно-значущих рис особистості.

Зроблено акцент на важливості внутрішніх чинників професійної активності майбутнього юриста, наприклад, такі як самооцінка і рівень домагань, визначатимуть його поведінку в складних, професійно-відповідальних ситуаціях соціальної взаємодії, впливатимуть на процес формування навичок асертивної поведінки.

Враховуючи те, що юристи чутливі до соціальних і психологічних стресів, працюють в криміногенних ситуаціях, особливої значущості набуває проблема збереження особистісної стійкості в умовах тиску соціального середовища. Навички асертивної поведінки в такому разі є свого роду елементом первинної профілактики професійних девіацій і протиставляються маніпуляції і деструктивним формам впливу.

Відсутність необхідних життєвих навичок, стратегій поведінки, нездатність майбутніх юристів впоратися з новими соціальними вимогами,

можуть спричинити за собою розвиток відхилень у поведінці і привести до її девіантних проявів, можливих акцентуацій характеру.

Високий рівень асертивної поведінки значно підвищує адаптаційні процеси майбутніх юристів в професійному середовищі, благотворно впливає на їх соціалізацію і задає вектор їх професійного успіху, самоактуалізації і самореалізації.

Необхідно вивчення специфіки формування навичок асертивної поведінки у майбутніх юристів, створення психолого-педагогічної програми занять з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей цієї професійної групи.

Ключові слова: асертивність, професійно-значуща якість, професія юриста.

Постановка проблеми. На основі аналізу професійної діяльності юриста ми розглядаємо професійну особистість майбутнього юриста як інтегративну особистісно-професійну структуру, що включає:

- професійно значущі ціннісні орієнтації, що визначають особливості професійно-особистісної мети;
- систему навчально-професійних аналітичних та прогностичних дій;
- особистісно-професійну рефлексію, що регулює розвиток у майбутнього юриста професійної діяльності відповідно до законодавства України.

Для розвитку професійної особистості майбутнього юриста в період навчання вузу необхідна особистісна психологічна готовність студентів до освоєння майбутньої професії. На нашу думку, сутність такої готовності визначається наявністю особистісного потенціалу. Особистісний потенціал – система властивостей особистості, що становлять основу особистісно-професійного розвитку, що забезпечують відповідний рівень досягнень особистості у професійній підготовці та визначають особисту психологічну готовність до освоєння майбутньої професії [3].

Особистісний потенціал юриста розглядається в контексті професійної діяльності та складається з наступних основних компонентів, кожен з яких, у свою чергу, може бути системно розглянутий як потенціал: мотиваційно-ціннісний (система професійних цілей, цінностей та орієнтацій, соціально-психологічних установок), емоційно-вольовий (система емоційних та вольових властивостей, можливість використовувати емоційні та вольові ресурси особистості, домагатися поставленої мети, ефективно протистояти факторам стресу, напруги, несприятливим умовам професійної діяльності); і

комунікативний (здатності спілкування, розуміння та взаєморозуміння, здібності до оволодіння спілкуванням, комунікативні якості, вміння та навички). Названі компоненти взаємно пов'язані між собою та з цілісною його структурою. і комунікативний (здатності спілкування, розуміння та взаєморозуміння, здібності до оволодіння спілкуванням, комунікативні якості, вміння та навички).

У сучасній соціально-політичній і економічній ситуації в Україні перед людьми відкриваються можливості для прояву ділової активності, успіх в будь-якому починанні неможливий без асертивності (від англ. assert) - почуття впевненості в собі, наявного ще з дитинства або приходить з життєвим досвідом . Згідно П. Чісхольм, воно виробляється за наступними напрямками:

- освоєння і вдосконалення професійної майстерності;
- адекватна поведінка в різних ситуаціях спілкування;
- підтримка і зміцнення здоров'я та працездатності;
- створення привабливого зовнішнього вигляду [6].

На нашу думку, саме ці якості забезпечують сприятливі умови для професійного зростання юриста в умовах жорсткої конкуренції, коли необхідно виконувати важливі завдання без сторонньої допомоги, проявляти знання законодавства і аналітичні здібності, ефективно працювати в колективі, діяти в інтересах клієнта незалежно від його соціального і майнового статусу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «асертивна поведінка» з'являється в працях вчених в другій половині ХХ століття, як одне з психологічних явищ, що розглядаються дослідниками, які належать до різних шкіл і напрямків біхевіоризму.

Так, на думку американського психолога Е. Солтера, вільна самореалізація і незалежність людини в конструктивній міжособистісній взаємодії протиставляється маніпуляції і деструктивним, агресивним формам поведінки. Дослідник резюмував свій практичний досвід і спробував дати йому теоретичне пояснення в своїй роботі «Умовно-рефлекторна терапія». На думку автора, причини ригідності і неасертивності були насамперед фізіологічними (органічними) [9].

Спираючись на класичні теорії, Е. Солтер припустив, що неасертивність людини зумовлена переважанням процесів гальмування над процесами збудження в центральній нервовій системі, що, в свою чергу, є причиною "пригніченої" індивідуальності, яка не може відкрито і спонтанно виражати свої почуття, бажання і потреби. Така особистість є обмеженою в самореалізації і відчуває труднощі в спілкуванні з іншими людьми. Ці акценти теорії Е. Солтера були впроваджені як терапевтичні прийоми в його клінічну практику. У розробленій ним "умовно рефлекторній терапії" основна увага приділялася

необхідності повного і спонтанного вираження особистих почуттів, бажань і потреб як умова розширення можливостей для самореалізації та особистісного розвитку [9].

У наукових і практичних роботах дослідників С. Бішопа і В.Г. Ромека відзначається, що асертивну поведінку можна спеціально формувати в результаті навчання і цілеспрямованої відпрацювання відповідних навичок як у дорослих, так і у дітей [1].

На думку В.Г. Ромека, Є.І. Крукович абсолютне вираження всіх своїх почуттів і прагнень може вступати в конфлікт з потребами соціального середовища. Відомий психолог зазначає, що правила, сформовані Солтером, прийнятні лише в клінічній практиці, але з точки зору реальних соціальних подій вони, швидше за все, виявляться спірними [5].

Американський психолог Ст. Стайн також не вважав за доцільне відкрите проголошення всіх емоцій. Він розглядав асертивність як частину емоційного інтелекту і вважав, що асертивна особистість володіє не тільки здатністю до емоційного самоаналізу, що дозволяє чітко визначати власні почуття, а й також має достатню владу над особистими імпульсами, щоб вони могли бути виражені у відповідній формі і з відповідною силою [10].

Л. О. Ніколаєв основною характеристикою асертивності особистості визначає здатність до відкритого і спонтанного вираження почуттів [4], тим самим визнаючи асертивність соціально виправданим невербальним або вербальним вираженням почуттів.

Варто зауважити, що загалом в психологічних джерелах асертивна поведінка протиставляється агресивній і непевній поведінці.

Мета статті. В нашому дослідженні важливо наголосити на тому, наскільки внутрішні чинники професійної активності юриста, наприклад, такі як самооцінка і рівень домагань, визначатимуть його поведінку в складних, професійно-відповідальних ситуаціях соціальної взаємодії, впливатимуть на процес формування навичок асертивної поведінки.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Одним з популярних напрямків розвитку особистісних якостей і поведінкових навичок в сучасному суспільстві стає розвиток впевненості, впевненої поведінки. Зазвичай в наукових роботах дослідників даний вид поведінки визначається як асертивність.

Перші дослідження асертивної поведінки було проведено Е. Солтером. Працюючи з депресивними клієнтами, вчений намагався виявити причини їх нерішучості і знайти спосіб лікування або зменшення її невротичного впливу [9].

Психіатр Дж.Вольпе, будучи учнем і послідовником Е. Солтера в своїх наукових роботах, використовував його основні ідеї та визнавав, що головною характеристикою асертивності особистості була здатність до відкритого і спонтанного вираження почуттів, він визначив асертивність як "соціально виправдане невербальне або вербальне вираження почуттів"[11].

Поведінкова терапія, яку Дж. Вольпе використовував для розвитку впевненості в собі, в основному була спрямована на те, щоб позбавити людину від соціальних страхів і для підтримки високого рівня самооцінки, незалежно від життєвих негараздів [11]. На нашу думку, саме ці риси особистості доцільно розвивати майбутнім юристам.

Іншим відомим клінічним психологом, який займався проблемами поведінкової терапії був А. Лазарус. У своїй практиці вчений зосередився на трансформації агресії в соціально прийнятні форми. Він визначив асертивну поведінку як «соціальну компетентність». Відсутність такої компетентності зумовлювалась нестачею поведінкових стратегій, що забезпечують повне оволодіння соціальною реальністю, а також ригідністю, нездатністю адаптуватися і поганим поведінковим репертуаром [7]. Вважаємо, що ідеї послідовного контролю певних міжособистісних відносин, набуття соціальної компетентності є суголосними ідеям успішної професійної діяльності юриста.

Л.О. Ніколаєв стверджує, що в основі асертивності лежить впевненість в собі, тобто переживання людиною своїх можливостей, адекватних тим завданням, які стоять перед нею в житті і які вона ставить сама собі. Асертивністю називається пряма, відкрита поведінка, що не має на меті завдати шкоди іншим людям [8], що, на нашу думку, і є професійно важливою якістю майбутнього юриста.

Звичайно, компетентним, кваліфікованим майбутній юрист стає в процесі виховання та формування у себе професійно важливих якостей і, дотримуючись моральних і етичних норм поведінки при роботі клієнтами, які виробила юридична практика. Професійно важливі якості є індивідуальними якостями суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності і успішність її освоєння. Професійно важливі якості юриста, дотримання ним морально - етичних норм поведінки в професійній діяльності є одним з показників оцінки його професійної компетентності.

В свою чергу, в науковому дискурсі асертивність зазвичай трактується як впевненість в собі, наполегливість. Це особливий тип поведінки, який дозволяє людині конкретно і рішуче заявляти про свої потреби, бажання і почуття іншим людям без шкоди їх прав.

Крім того, асертивність як філософія особистої відповідальності, демонстрація поваги до себе і оточуючих, передбачає, що юрист не

використовує погрози, оцінки або висловлювання, що не допускають заперечень в своїй професійній діяльності; не уникає обговорення важливих тем. Мають значення і інші складові професійного образу юриста: співрозмовник дивиться в очі опоненту, не розгойдується взад-вперед, не сутулиться (не проявляє тим самим нерішучість); говорить твердо, але з нормальною висотою і силою голосу і не в підвищеному / уповільненому темпі, уникає довгих пауз. Така поведінка дозволяє значно полегшити адаптаційні процеси при початку професійного навчання і сформувати позитивний імідж ділової людини (в даному випадку асертивність тісно пов'язана з атракцією і фасцинацією).

Професійний юрист, у якого сформовані риси зрілої асертивної особистості, є людиною з вираженою позицією ненасильства – він поводить себе твердо, але коректно, вміє висловити невдоволення і радість, а не злість або зловтіху, прагне діяти в інтересах держави, організації, інтереси якої представляє, конкретних людей. Для нього характерне загострене почуття відповідальності, совісті, неагресивне ставлення до навколишнього світу.

При цьому, надумку Ю.В. Вінтюк, індивід зі сформованими рисами асертивності має право:

- не виправдовуватися, що не вибачатися за свою поведінку;
- брати на себе відповідальність за чужі проблеми;
- передумати (змінити свою думку);
- робити помилки і відповідати за них;
- не залежати від ставлення інших [2].

Роль асертивності в побудові успішної кар'єри велика, особливо - для професії юриста, що представляє собою синтез декількох окремих спеціальностей. На різних етапах роботи він виконує функції управління, педагога, психолога, менеджера, навіть маркетолога. І від його таланту, натхнення, вміння спілкуватися з керівництвом і клієнтами залежить кінцевий результат.

Успішне формування самостійності ґрунтується на набутих знаннях і розуміннях, необхідних у даному виді діяльності. Воно вимагає врахування низки обставин, створення певних умов і має проходити під контролем наставника (викладача), але без надмірної опіки, що сковує ініціативу.

Основним способом розвинути здібності до виконання складних завдань у сфері правозастосовної діяльності є моделювання проблемних ситуацій, в яких необхідно прийняти рішення в умовах вибору, при нестачі інформації і т. д. Спеціальні методи навчання підготують студента до можливих труднощів, зміцнять його впевненість у своїх здібностях - сформують якості асертивної особистості.

Відсутність необхідних життєвих навичок, стратегій поведінки, нездатність майбутніх юристів впоратися з новими соціальними вимогами, можуть спричинити за собою розвиток відхилень у поведінці і привести до її девіантних проявів, можливих акцентуаціям характеру.

Згідно з дослідженнями вище згадуваного Е. Солтера, в понятті «асертивна поведінка» вільна самореалізація і незалежність людини в конструктивній міжособистісній взаємодії протиставляється маніпуляції і деструктивним, агресивним формам впливу на людей, що відповідає морально-етичним нормам професії юриста.

Враховуючи те, що юристи чутливі до соціальних і психологічних стресів, в силу специфіки професії мусять спілкуватися також з кримінальними прошарками українського суспільства, особливої значущості набуває проблема збереження особистісної стійкості в умовах тиску соціального середовища. Навички асертивної поведінки в такому разі є свого роду елементом первинної профілактики професійних девіацій і протиставляються маніпуляції і деструктивним формам впливу.

В силу складного характеру професійної діяльності їх попередження і подолання вимагає багатостороннього аналізу факторів і причин, які запускають виникнення девіацій, а також умов, що сприяють ефективній асертивній поведінці майбутнього юриста. Все це актуалізує вивчення проблеми формування асертивності, створює передумови для вивчення особливостей її формування в студентському віці.

З метою найбільш продуктивного розвитку основних структурних компонентів асертивності майбутніх юристів нами запропоновано модель відповідної системи освітнього простору вищого навчального закладу, що включає такі основні етапи. Важливими компонентами асертивності є самостійність і рішучість. Їх розвиток у студентів-юристів проходить декілька етапів. На першому самостійність проявляється лише у виконанні того, що було заплановано керівником (викладачем). На другому - засвоюються методи самоконтролю. На третьому етапі студент отримує навички планування діяльності та проявляє творчу ініціативу, яка виражається в умінні поставити мету, вибрати шляхи її досягнення, прийняти на себе відповідальність за здійснення справи.

На першому етапі доцільно провести дослідження психологічної готовності студентів до освоєння майбутньої професії юриста. Особливості розвитку у студентів особистісних якостей, які сприяють розвитку індивідуальних траєкторій становлення професійної особистості.

На другому етапі відбуватиметься формування у майбутніх юристів усвідомленої структури професійної особистості. На цьому етапі зміст роботи з

майбутніми фахівцями розгортаються на тлі особливо інтегрованих навчальних курсів з метою перетворення навчальної діяльності на навчально-професійну. Особливого значення набувають позанавчальні видів діяльності.

На третьому етапі вивчатиметься розвиток професійної особистості майбутнього юриста, що, зокрема, має на меті розвиток структурних компонентів асертивності юриста (професійно-значущі ціннісні орієнтації, навчально-професійні аналітичні та прогностичні дії, особистісно-професійну рефлексію) до затребуваного суспільством рівня.

У розробці моделі розвитку асертивності особистості майбутнього юриста ми спиралися на такі важливі положення.

1. Студент – суб'єкт навчальної діяльності та включений до навчального процесу цілісно, тому необхідно враховувати особистісні особливості, суб'єктивний досвід, вікові особливості майбутнього юриста.

2. Основним є принцип особистісно-орієнтованого навчання, комплексного розвитку всіх компонентів особистісного потенціалу студентів.

3. Систематичний розвиток професійної особистості юриста в період навчання у вищому навчальному закладі найбільш успішно здійснюється у спеціально створеному освітньому просторі, що включає особливу організацію навчальної та навчально-професійної взаємодії студентів з викладачами та майбутніми роботодавцями.

4. Психологічним механізмом розвитку асертивності особистості майбутнього юриста є перетворення навчальної діяльності студентів у навчально-професійну у процесі інтегрованої діяльності.

5. Найважливішою психологічною умовою розвитку асертивності майбутнього юриста в період навчання є вивчення та використання результатів у навчальному процесі особистісної психологічної готовності студентів до освоєння майбутньої професії, сутність якої визначається наявністю особливих компонентів: мотиваційно-ціннісного, емоційно-вольового, комунікативного.

Загалом стосовно психолого-педагогічних технологій формування асертивності майбутнього юриста вважаємо, що моделювання та відпрацювання нових поведінкових шаблонів за допомогою спеціальних технік і вправ дозволить розширити поведінковий репертуар особистості студента, сприятиме розвитку гнучкості у взаємодії з оточуючими, а також його успішній самореалізації в суспільстві як успішного професіонала.

Висновки. Таким чином, аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що виконання умов професійного розвитку особистості: вирішення задач розвитку, тобто набуття психологічних новоутворень, що відповідають вимогам певного вікового етапу в результаті виникнення і розвитку професійної діяльності, сприятливої соціальної ситуації розвитку,

відсутність емоційного неблагополуччя - дозволяє здійснити повноцінну реалізацію життєвих сенсів за допомогою активності людини, зумовленої її індивідуальними особливостями.

В даному випадку високий рівень асертивної поведінки значно підвищує адаптаційні процеси майбутніх юристів в професійному середовищі, благотворно впливає на їх соціалізацію і задає вектор їх професійного успіху, самоактуалізації і самореалізації.

З метою формування навичок асертивної поведінки у майбутніх юристів доцільно використовувати програми відповідних соціально-психологічних тренінгів.

В наукових дослідженнях недостатньо диференційовано формування навичок асертивної поведінки у майбутніх юристів. Ця важлива якість особистості лише побіжно вивчається у контексті індивідуально-психологічних особливостей особистості майбутнього юриста.

Отже, необхідно вивчення специфіки формування навичок асертивної поведінки у майбутніх юристів, створення психолого-педагогічної програми занять з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей студентів.

Подальші дослідження передбачають діагностику індивідуальних і особистісних особливостей студентів, створення програми занять по формуванню навичок асертивної поведінки у майбутніх юристів, вивчення взаємозв'язку особистісних особливостей молодшої людини і освоєння навичок асертивної поведінки майбутнього фахівця.

Література

1. Бишоп С. Тренинг асертивности. СПб.: Питер, 2001. 208 с.
2. Вiнтюк Ю. В. Сутнiсть конфлiкту з позицiй психологiї поведiнки. Вiд конфлiкту до порозумiння: теорiя i практика громадянського суспiльства: матерiали мiжнародної науково-практичної конференцiї. Львiв, 2007. С. 49-52.
3. Мiляєва В. Р., Лебiдь Н. К., Бреус Ю. В. Теоретичний аналіз поняття «потенцiал особистостi». Проблеми сучасної психологiї: зб. наук. пр. Кам'янець-Подiльського нацiонального унiверситету iменi Iвана Огiєнка, Iнституту психологiї iменi Г. С. Костюка НАПН України (м. Кам'янець-Подiльський, 21-22 травня 2013 р.). Кам'янець-Подiльський, 2013. № 20. С. 405-415.
4. Нiколаєв Л.О. Генезис поняття «асертивнiсть». *Освiта рeгiону: полiтологiя, психологiя, комунiкацiї: укр. наук. журнал*. Засновники: Видавничо-друкарський комплекс «Унiверситет «Україна», Всеукраїнська асоцiацiя полiт. наук; видавець «Унiверситет «Україна». Київ: Унiверситет «Україна», 2010. №1. С. 132–135.

5. Ромек В.Г., Крукович Е.И. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. СПб.: Речь, 2004. 256с.
6. Чисхольм П. Уверенность в себе: путь к деловому успеху: Пер. с англ. 1994. 288 с.
7. Lazarus A. A. The practice of multimodal therapy [Tekst]. New York: McGraw-Hill. 1981. 257 p.
8. Nikolaiev L. Assertiveness as a part of adolescents' socialization. *European Humanities Studies: State and Society*. Slupsk: Academia Pomorska, 2015. № 4. P. 21–39.
9. Salter A. Conditioned reflex therapy [Tekst]. New York: Capricorn. 1949. P. 186.
10. Steven J. Stein, Howard E. Emotional Intelligence and Your Success. Stoddart Publishing Co. Ltd., 2000. 276 p.
11. Wolpe J. The practice of behavioral therapy [Tekst]. New York: Pergamon Press. 1982. 208 p.

References

1. By`shop S. Treny`ng asserty`vnosty`. SPb.: Py`ter, 2001. 208 s.
2. Vintyuk Yu. V. Sutnist` konfliktu z pozy`cij psy`xologiyi povedinky`. Vid konfliktu do porozumynna: teoriya i prakty`ka gromadyans`kogo suspil`stva: materialy` mizhnarodnoyi naukovy`-prakty`chnoyi konferenciyi. L`viv, 2007. S. 49-52.
3. Milyayeva V. R., Lebid` N. K., Breus Yu. V. Teorety`chny`j analiz ponyattya «potencial osoby`stosti». Problemy` suchasnoyi psy`xologiyi: *zb. nauk. pr. Kam'yanecz`-Podil`s`kogo nacional`nogo universy`tetu imeni Ivana Ogiyenka, Insty`tutu psy`xologiyi imeni G. S. Kostyuka NAPN Ukrayiny`* (m. Kam'yanecz`-Podil`s`ky`j, 21-22 travnya 2013 r.). Kam'yanecz`-Podil`s`ky`j, 2013. # 20. S. 405-415.
4. Nikolayev L.O. Genezy`s ponyattya «aserty`vnist`». *Osvita regionu: politologiya, psy`xologiya, komunikaciyi: ukr. nauk. zhurnal. Zasnovny`ky`*: Vy`davny`cho-drukars`ky`j kompleks «Universty`tet «Ukrayina», Vseukrayins`ka asociaciya polit. nauk; vy`davec` «Universty`tet «Ukrayina». Ky`yiv: Universty`tet «Ukrayina», 2010. #1. S. 132–135.
5. Romek V.G., Krukovy`ch E.Y`. Psy`xology`cheskaya pomoshh` v kry`zy`сных sy`tuacy`yah. SPb.: Rech`, 2004. 256s.
6. Chy`xol`m P. Uverennost` v sebe: put` k delovomu uspehu: Per. s angl. 1994. 288 s.
7. Lazarus A. A. The practice of multimodal therapy [Tekst]. New York: McGraw-Hill. 1981. 257 p.

8.Nikolaiev L. Assertiveness as a part of adolescents' socialization. *European Humanities Studies: State and Society*. Slupsk: Academia Pomorska, 2015. № 4. P. 21–39.

9.Salter A. Conditioned reflex therapy [Tekst]. New York: Capricorn. 1949. P. 186.

10.Steven J. Stein, Howard E. Emotional Intelligence and Your Success. Stoddart Publishing Co. Ltd., 2000. 276 p.

11.Wolpe J. The practice of behavioral therapy [Tekst]. New York: Pergamon Press. 1982. 208 p.

SKOLOTA E.V.

ASSERTIVENESS AS A SIGNIFICANT PROFESSIONAL QUALITY OF A FUTURE LAWYER

The article is considered assertiveness as a professionally significant characteristic of the future lawyer's personality, substantiates the need for its purposeful formation to improve the internal disclosure of the young person as a professional and its adaptation in the professional environment as a whole.

In the conditions of special relevance are the issues related to the formation of the professional personality of the future lawyer. The professional activity of a lawyer makes high demands on the motivational and value, moral and ethical, emotional and volitional characteristics of the subject of labor, so the study of the psychological structure of the professional personality of the future lawyer and its development in higher education.

Theoretical bases of research are given - ideas of scientists who studied development assertiveness in the development of social adaptation of the individual, the problem of affirmation of the individual in society, the formation of professionally significant personality traits.

Emphasis is placed on the importance of internal factors of professional activity of the future lawyer, such as self-esteem and level of demands, will determine his behavior in difficult, professionally responsible situations of social interaction, will influence the process of developing assertive skills.

Given the fact that lawyers are sensitive to social and psychological stress, working in criminogenic situations, the problem of maintaining personal stability in the face of social pressure is of particular importance. The skills of assertive behavior in this case are a kind of element of primary prevention of professional deviations and are opposed to manipulation and destructive forms of influence.

Lack of necessary life skills, behavioral strategies, inability of future lawyers to cope with new social requirements, can lead to the development of behavioral disorders and lead to its deviant manifestations, possible accentuations of character.

The high level of assertive behavior significantly increases the adaptation processes of future lawyers in the professional environment, has a beneficial effect on their socialization and sets the vector of their professional success, self-actualization and self-realization.

It is necessary to study the specifics of the formation of skills of assertive behavior in future lawyers, the creation of a psychological and pedagogical program of classes taking into account the individual psychological characteristics of this professional group.

Key words: *assertiveness, professionally significant quality, profession of a lawyer.*

Сколота Едуард Віталійович — аспірант кафедри психології та педагогіки, Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського.

**Ткач Т.В. (ORCID 0000-0001-5290-539),
Комар Т.В. (ORCID 0000-0001-8957-0971)**

БАТЬКІВСЬКИЙ СТРЕС І ПРОБЛЕМНА ПОВЕДІНКА ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті наголошується, що батьківство - одна з найважливіших соціальних ролей. Виконання пов'язаних з цим завдань може сприйматися батьками як виклик, який перевищує їхні можливості. Така ситуація призводить до батьківського стресу, який на високому рівні може загрозувати психічному благополуччю батьків, а також негативно вплинути на самопочуття та розвиток дитини. Однією з основних причин їх психологічної напруженості є проблеми з поведінкою та розвитком дитини. У цій статті пропонується теоретична модель, що визначає взаємозв'язок між стресом, функціонуванням батьків та проблемною поведінкою дитини. Представлено модель, яка інтегрує стрес батьків, спілкування в конфліктних ситуаціях в сім'ї, фізичне та психічне самопочуттям батьків, поведінку батьків. Ці чинники пов'язані з оцінкою батьками проблемної поведінки дитини.

Метою статті є визначення різноманітних характеристик проблемної поведінки дитини (виявити серйозність поведінкових проблем) та пов'язані з нею особливості батьківського стресу (тобто відчуття батьківської ефективності та задоволення).

Методами дослідження були загальнонауковий системний підхід, комплексний аналіз проблеми дослідження в її розвитку.

Результати. Визначено особливості розвитку дітей дошкільного віку (5-6 роки), що можуть провокувати проблемну поведінку.

Потребують розробки нові методики дослідження способів і методів оптимізації подолання батьківського стресу, як з метою власного благополуччя, так і благополуччя всієї родини.

Ключові слова: стрес, батьківство, дитячі розлади, фактор ризику, діти дошкільного віку, ігрова діяльність, дошкільний заклад.

Постановка проблеми. Батьківство є однією з найважливіших соціальних ролей. Вимоги, пов'язані з цим, іноді сприймаються батьками як своєрідний виклик, що перевищує їх можливості. Така ситуація призводить до переживання батьківського стресу, а якщо його рівень високий, то створює загрозу психічному самопочуттю батьків, негативно впливає на благополуччя та

розвитку дитини. Це є однією з основних причин психологічної напруги в сім'ї. Діти дошкільного віку лише починають розмірковувати. Вони перевіряють межі власного життєвого середовища, експериментують зі своєю незалежністю і часто відчувають сильні емоції, які ще повністю їм не зрозумілі. Це часто призводить до того, що батьки стикаються з коливаннями в настрої дитини (неконтрольоване піднесення *настрою*, депресія), схильності до істерик та капризів, а також проблемами зі сном. Таким чином, дитина дошкільного віку може бути важкою як для батьків, так і для інших дітей. Певною мірою це абсолютно здорова поведінка дитини цього віку. Але батьки починають відчувати симптоми депресії, тривоги. Більшість дітей на різних етапах свого розвитку демонструють поведінку, яка може викликати занепокоєння або бути набридливою та важко контрольованою. Тому найчастішою причиною їх звернення до фахівця є проблеми з поведінкою дитини. Багато що залежить від інтенсивності проблемної поведінки, її тривалості та фону. Однак для змучених і пригнічених ситуацією батьків це може бути досить складним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема виховання наймолодших дітей в ситуації сучасних змін отримала свій розвиток і конкретизацію в цілому ряді психологічних і педагогічних досліджень.

На теперішній час вчені найчастіше виділяють дві групи факторів ризику в поведінці дитини. По-перше, стани, які відносяться до біологічних або психологічних особливостей дитини (наприклад, генетичні схильності, складний характер тощо). По-друге, умови, які впливають на психосоціальні характеристики життєдіяльності дитини. Окрім того, вчені зазначають, що на розвиток дитини впливають, також, фінансові та матеріальні потреби, злочинність, психічні розлади батьків, високий рівень та хронічний характер конфліктності в сім'ї, відсутність батьківських компетенцій (Pellegrini, 1990; Petermann, Petermann & Damm, 2008). Актуальність цих факторів ризику була доведена в багатьох дослідженнях (Deater-Deckard, 1998; Downey and Coyne, 1990; Loeber, & Farrington, 2000).

Різні автори зазначають про наступні структурні психосоціальні чинники, які впливають на соціально-емоційний розвиток дитини:

- напружене сімейне життя батьків (Laucht, Schmidt, & Esser, 2002);
- дефіцит освітніх компетенцій батьків (Leung, Sanders, Leung, Mak & Lau, 2003);
- проблеми у спілкуваннях, особливо в конфліктах (Krishnakumar & Buehler, 2000);
- стан батьків, що тісно пов'язаний зі здоров'ям і поведінка дитини за цих умов (Downey & Coyne, 1990; Gelfand & Teti, 1990);

Дослідження фактору батьківського стресу, який пов'язаний з негативною поведінкою дитини, доводять, що високий і тривалий стрес здійснює ряд негативних впливів на обох постраждалих, а також на їх соціальні контакти (Elfering, Grebner, Semmer & Gerber, 2002). Особливо близькі члени сім'ї (включаючи дитину) часто прямо чи опосередковано страждають від стресу постраждалого члена сім'ї. Тож фіксується чіткий зв'язок між стресом членів сім'ї і їх незадовільним психічним здоров'ям (Krohne, 1997), негативними якостями партнерства (Bodenmann, 2000; Bodenmann & Cina, 1999; 2000) і незадовільною поведінкою батьків (Abidin, 1992; Webster-Stratton, 2000). На додаток до факторів, згаданих вище, щоденні негаразди, яким стикаються батьки в повсякденному житті, викликають роздратування серед її членів, певні прояви від тривожності до депресій та психозів (Crnici, K. & Acevedo, 1995).

З цих міркувань стає зрозуміло, що негативна поведінка дитини впливає на всі сфери сімейного життя і може стати приводом до психічних розладів, як батьків так і інших членів сім'ї. Навіть у випадках, якщо мало або взагалі немає факторів ризику, пов'язаних з біологічними або психологічними характеристиками. Проблемна поведінка дитини це надзвичайно індивідуальна справа. З одного боку, ми маємо емоційну чутливість, яка може бути результатом темпераменту, характеру, що тільки формується, з іншого боку, ми маємо справу з історією життя дитини.

Мета статті – розглянути різноманітні характеристики проблемної поведінки дитини (виявити серйозність поведінкових проблем) та пов'язані з нею особливості батьківського стресу (тобто відчуття батьківської ефективності та задоволення).

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Якщо дитина не здатна спокійно відкривати світ і діяти в ньому, то мова йде про проблеми чи розлади. Це відбувається за умов, коли, наприклад, дитина настільки зла, що не може розмовляти з батьками, налагоджувати стосунки з однолітками, брати участь у заняттях, які йому подобаються. Окрім того, це стосується, коли дитина не виявляє певних базових емоцій, наприклад, смутку, страху чи гніву. Вона блокує емоції, які накопичуються десь всередині. Переживання цих емоцій може викликати реакцію на певні ситуації, яка не є оптимальною для дитини, наприклад, дитина настільки блокує смуток, що починає реагувати гнівом: вона приходиться в лютю, починає бити, кричати, або навпаки, коли вона може розсердитися, реагує плачем і сумом. Отже, ми маємо дві основні ситуації: 1) сильні емоції, які перешкоджають нормальному функціонуванню, 2) пригнічені емоції, що викликають неадекватну реакцію на дану ситуацію.

У житті дитини існує цілий ряд ситуацій, наприклад, діти, які особливо чутливі до болю або сильного дискомфорту на перших роках життя, зазвичай більш чутливі до шкоди, яку вони зазнають. Це також може бути результатом конкретних (так званих травматичних) подій, які настільки сильні, що мозок дитини не в змозі їх засвоїти, розташувавши їх таким чином, щоб вони не викликали сильних емоцій. Потім вони можуть бути придушені, але, як наслідок, подібні ситуації можуть викликати у дитини сильні емоції. Таким чином створюється певний механізм реакції через своєрідну поведінку.

Отримані результати теоретичних досліджень і висновків про взаємозв'язок між проблемною поведінкою дитини і якістю спілкування в сім'ї, фізичним і психічним самопочуттям членів сім'ї, їх соціальною поведінкою сформовано інтегративну модель зв'язку між стресом батьків і проблемною поведінкою дитини. Модель заснована на представлених теоретичних знань і передбачає, що стрес батьків чи прямо, чи опосередковано (через спілкування в конфліктах, батьківське благополуччя) пов'язані з поведінкою дітей дошкільного віку. У модель включені лише поведінкові фактори батьків. Це не враховує жодного позасімейного оточення. Вона обмежується у своїй виразності внутрішніми процесами.

Зазначені компоненти пов'язані з проблемною поведінкою дитини (див. рис. 1).

Слід враховувати, що модель являє собою спрощене уявлення реальності. Тому не можна забувати, що поширені і сильні *проблеми з поведінкою дитини* призводять до підвищення рівня стресу батьків (Morgan, Robin son & Aldridge, 2002). Тому модель потребує певного уточнення і доповнення.

Особливо це стосується перших років життя дитини, які є вирішальними у найбільш інтенсивному розвитку всього організму дитини, що в подальшому є визначальним у психічному і моральному станах особистості людини. Формування особистості дитини відбувається за певними етапами, кожен з яких характеризується своїми особливостями і закономірностями.

Період дошкільного віку дитини характеризується швидкими темпами фізичного та моторного розвитку, найбільш сприятливий для інтелектуального розвитку, внаслідок інтенсивного дозрівання органів чуття та нервової системи активного розвивається психо-емоційна система. І певні з них можуть провокувати проблемну поведінку дитини.

На фоні зазначених особливостей розвитку у ранньому дошкільному віці можна зазначити про тенденції швидкого переходу від одного емоційного стану до іншого, часто екстремального. Дитина ще не вміє приховувати, прикидатися чи контролювати свої емоції.

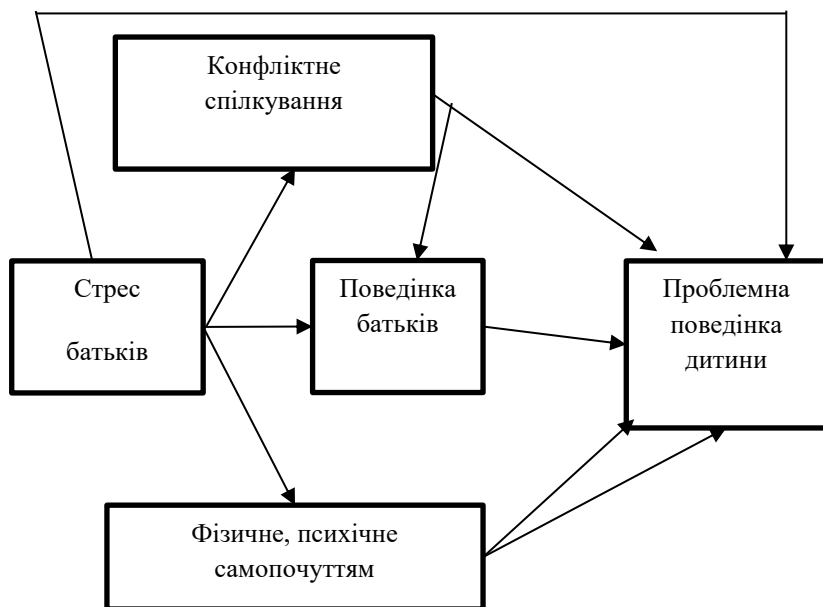


Рис.1. Інтегративна модель зв'язку між стресом батьків і проблемною поведінкою дитини

Таблиця 1

Особливості розвитку дітей дошкільного віку (3-4 роки), що можуть провокувати проблемну поведінку

	3-літні діти	4-літні діти
Фізичний і руховий розвиток	збільшується рухливість, підвищується працездатність, самостійно себе обслуговує, користуватися ножицями, малює квадрати	удосконалюється моторика, одягатися та роздягатися самостійно користується туалетом, часто змінює види фізичної активності,
Інтелектуальний розвиток	правильно розмовляє, має багату уяву, починає	зона неймовірної творчості, дуже пишається своїми

	робити вибір на основі прогнозування наслідків, вчиться вирішувати проблеми, охоче слухає оповідання, знає декілька віршів розрізняє поняття сьогодення та майбутнього, складає прості загадки, може сказати, як його звати та скільки йому років	творіннями, розставляти, систематизувати та класифікувати предмети, розпізнає основні кольори
Розвиток емоціональний	емоційні стани дитини короточасні, бурхливі та дуже мінливі, намагається зміцнити своє «Я», щоб отримати більшу автономію, дуже переживає всі конфлікти в сім'ї, страх темряви, страх тварин, грози.	зростає контроль за власними переживаннями, часто свідомо використовує свої емоції, щоб регулювати власні потреби,
Розвиток соціальний	реалізує свої бажання: «хочу», «не хочу», вміє ініціювати дію, любить слухати розповіді про себе, має періоди плаксивості та невпевненості, стежить за тим, щоб його любили батьки	отримує задоволення від спілкування з іншими дітьми, з'являються різні агресивні форми поведінки, спрямовані на іншу людину, усвідомлює свою стать

Дитина вчиться себе проявляти, бунтує і завдяки своїм зусиллям, а іноді і непослуху, зміцнює свою особистість, трирічна дитина характеризується високою емоційною чутливістю до соціальних ситуацій, в цей період сильно переживає всі конфлікти в сім'ї, між батьками, на собі відчуває почуття смутку, батьківського гніву, створює уявлення про себе на основі того, як до неї ставляться інші. Дитина вже починає розуміти і пристосовуватися до таких ситуацій, як розлука з матір'ю, перебування в дитячому садку. Разом із тим,

існують періоди плаксивості та невпевненості, вони стежать за тим, щоб її любили батьки, має часто до батьків запитання на кшталт «ти мене любиш?»

Таблиця 2

Особливості розвитку дітей дошкільного віку (5-6 роки), що можуть провокувати проблемну поведінку

	5-літні діти	6-літні діти
Фізичний і руховий розвиток	потреба в русі, оволодіває кількома руховими видами діяльності одночасно,	велика потреба у фізичних вправах, не в змозі передбачити наслідки своїх потенційно небезпечних дій,
Інтелектуальний розвиток	володіє багатим словниковим запасом (2000 слів), робить висновки, узагальнення, намагається сама читати,	добре запам'ятовує вірші, словарний запас 4000 слів, знає дні тижня, місяця, пори року, розпізнає та запам'ятовує звуки, розуміє поняття часу, простору, кольору та чисел, грає в рольові ігри
Розвиток емоціональний	екстремальні та бурхливі емоції, прояв любові (ненависті), не виявляє багато страхів, страх втратити матір	не вміє придушувати і маскувати свої емоційні переживання, дуже сильна потреба змагатися і перемагати, хоче бути найшвидшим, найкращим, найсильнішим, найрозумнішим, сильно переживає кожне критичне зауваження ,пробуджуються вищі почуття: інтелектуальні, соціальні, моральні та естетичні
Розвиток соціальний	бажання бути «дорослою людиною», знають ввічливі фрази та правила гарної поведінки, період перших значущих дружніх стосунків,	вміння підкорятися правилам і нормам в групі, вміння підпорядковувати свої дії конкретній меті, потреба у схваленні, визнанні та співпраці, починає передбачати інтелектуальні та

	навчання чудовим навичкам, а саме: поставити себе на місце іншого, думати про інших людей у різний час	емоційні наслідки своїх дій.
--	--	------------------------------

Дитина в старшому дошкільному віці вже розмірковує над багатьма справами, робить висновки - іноді неправильні, узагальнює. Вона все ще егоцентрична, тому їй важко зрозуміти, що інші живуть і думають не так, як вона сама.

Висновки та перспективи наукових пошуків. Метою цього дослідження було дослідження взаємозв'язку між стресом батьків і проблемною поведінкою дитини з точки зору батьків. У статті представлено модель, яка інтегрує стрес батьків, спілкування в конфліктних ситуаціях в сім'ї, фізичне та психічне самопочуттям батьків, поведінку батьків. Ці чинники пов'язані з оцінкою батьками проблемної поведінки дитини.

Кожні батьки в сім'ї відчують стрес, пов'язаний із проблемною поведінкою дитини. І за таких умов постраждалими є всі учасники, як батьки, так і діти. Діти так само сильно співпереживають батькам і гостро відчують, що вони чимось стурбовані. Отже, стрес змінює поведінку членів сім'ї, звички, спосіб життя. Коли така ситуація є тривалою, то це особливо втомлює всіх членів сім'ї. Тому так важливо навчитися боротися зі стресом для власного блага, а також для блага дітей, які так само страждають від стресу батьків.

Дослідження доводить, що батьківський стрес пов'язаний з емоційними та поведінковими проблемами у дітей, особливо це відноситься до дошкільного віку.

В перспективі, наукова спільнота окрім розвитку теоретичних засад, мають подальші дослідження спрямовувати у трьох областях.

По-перше, потребують розробки нові методики дослідження способів і методів оптимізації подолання батьківського стресу, як з метою власного благополуччя, так і благополуччя всієї родини.

По-друге, розуміння причин, що провокують проблемну поведінку дитини, дослідження *механізмів* її впливу на батьківські стреси необхідно здійснювати з урахуванням нових результатів нейропсихології.

По-третє, оскільки інтегративна модель зв'язку між стресом батьків і проблемною поведінкою дитини не відображає реальний світ, а лише надає уявлення про певні індивідуальні зв'язки в межах сім'ї, то успішний розвиток цієї

проблеми навряд чи можливо без створення принципово нових діагностичних підходів.

Таким чином, батьківський стрес і проблемна поведінка дітей дошкільного віку є пріоритетним завданням сучасної системи дошкільної освіти та виховання.

Література

Abidin, R. R. (1992). The determinants of parenting behavior. *Journal of Clinical Child Psychology*, 21.

Crnic, K. & Acevedo, M. (1995). Everyday stresses and parenting. In M. H. Bornstein, (Ed.), *Handbook of parenting* (Vol. 4, pp. 277 – 298). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Deater-Deckard, K. (1998). Parenting stress and child adjustment: Some old hypotheses and new questions. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 5.

Downey, G. & Coyne, J. (1990). Children of depressed parents: An integrative review. *Psychological Bulletin*, 108.

Gelfand, D. M. & Teti, D. M. (1990). The effects of maternal depression on children. *Clinical Psychology Review*, 10.

Krishnakumar, A. & Buehler, C. (2000). Interparental conflict and parenting behaviors: A meta-analytic review. *Family Relations*, 49.

Krohne, H. W. (1997). Stress und Stressbewältigung. In R. Schwarzer (Hrsg.), *Gesundheitspsychologie* (S. 267 – 284). Göttingen: Hogrefe

Laucht, M., Schmidt, M. H. & Esser, G. (2002). Motorische, kognitive und sozial-emotionale Entwicklung von 11-Jährigen mit frühkindlichen Risikobelastungen: Späte Folgen. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 30.

Leung, C., Sanders, M. R., Leung, S., Mak, R. & Lau, J. (2003). An outcome evaluation of the implementation of the Triple P Positive Parenting Program in Hong Kong. *Family Process*, 42.

Morgan, J., Robinson, D. & Aldridge, J. (2002). Parenting stress and externalizing child behavior. *Child and the Family Social Work*, 7.

Pellegrini, D. S. (1990). Psychosocial risk and protective factors in childhood. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 11.

Petermann, F. (2005). Zur Epidemiologie psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter. Eine Bestandsaufnahme. *Kindheit und Entwicklung*, 14.

Petermann, U., Petermann, F. & Damm, F. (2008). Entwicklungspsychopathologie der ersten Lebensjahre. *Zeitschrift für Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie*, 56.

Webster-Stratton, C. (2000). *How to promote childrens social and emotional competence*. London: Paul Chapman.

Young children who commit crime: Epidemiology, developmental origins, risk factors, early interventions, and policy implications. *Development and Psychopathology*, 12.

References

Abidin, R. R. (1992). The determinants of parenting behavior. *Journal of Clinical Child Psychology*, 21.

Crnic, K. & Acevedo, M. (1995). Everyday stresses and parenting. In M. H. Bornstein, (Ed.), *Handbook of parenting* (Vol. 4, pp. 277 – 298). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Deater-Deckard, K. (1998). Parenting stress and child adjustment: Some old hypotheses and new questions. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 5.

Downey, G. & Coyne, J. (1990). Children of depressed parents: An integrative review. *Psychological Bulletin*, 108.

Gelfand, D. M. & Teti, D. M. (1990). The effects of maternal depression on children. *Clinical Psychology Review*, 10.

Krishnakumar, A. & Buehler, C. (2000). Interparental conflict and parenting behaviors: A meta-analytic review. *Family Relations*, 49.

Krohne, H. W. (1997). Stress und Stressbewältigung. In R. Schwarzer (Hrsg.), *Gesundheitspsychologie* (S. 267 – 284). Göttingen: Hogrefe

Laucht, M., Schmidt, M. H. & Esser, G. (2002). Motorische, kognitive und sozial-emotionale Entwicklung von 11-Jährigen mit frühkindlichen Risikobelastungen: Späte Folgen. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 30.

Leung, C., Sanders, M. R., Leung, S., Mak, R. & Lau, J. (2003). An outcome evaluation of the implementation of the Triple P Positive Parenting Program in Hong Kong. *Family Process*, 42.

Morgan, J., Robinson, D. & Aldridge, J. (2002). Parenting stress and externalizing child behavior. *Child and the Family Social Work*, 7.

Pellegrini, D. S. (1990). Psychosocial risk and protective factors in childhood. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 11.

Petermann, F. (2005). Zur Epidemiologie psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter. Eine Bestandsaufnahme. *Kindheit und Entwicklung*, 14.

Petermann, U., Petermann, F. & Damm, F. (2008). Entwicklungspsychopathologie der ersten Lebensjahre. *Zeitschrift für Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie*, 56.

Webster-Stratton, C. (2000). *How to promote children's social and emotional competence*. London: Paul Chapman.

Young children who commit crime: Epidemiology, developmental origins, risk factors, early interventions, and policy implications. *Development and Psychopathology*, 12.

Tkach T., Komar T.

PARENTAL STRESS AND PROBLEMATIC BEHAVIOR OF A PRESCHOOL CHILD

Fatherhood is one of the most important social roles. Parents may see this as a challenge beyond their means. This situation leads to parental stress, which at a high level can threaten the mental well-being of parents, as well as negatively affect the well-being and development of the child. One of the main reasons for their psychological tension is problems with the child's behavior and development. This paper proposes a theoretical model that determines the relationship between stress, parental functioning and problem behavior of the child. A model is presented that integrates parental stress, communication in conflict situations in the family, physical and mental well-being of parents, parental behavior. These factors are related to the parents' assessment of the child's problem behavior.

The aim of the article is to determine the various characteristics of the child's problem behavior (to identify the severity of behavioral problems) and related features of parental stress (ie a sense of parental effectiveness and satisfaction).

The research methods were general scientific system approach, complex analysis of the research problem in its development.

Results. New methods of research of ways and methods of optimization of overcoming of parental stress, both for the purpose of own well-being, and well-being of all family need to be developed.

Key words: *stress, parenting, child disorders, risk factor, children of preschool, game activity, preschoole.*

Ткач Тамара Володимирівна – доктор психологічних наук, професор кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»;

Комар Таїсія Василівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету.

РЕФЛЕКСІЯ: ОСМИСЛЕННЯ ПОНЯТІЙНОГО СТАТУСУ

ORCIDID 0000-0002-5220-4385

У статті представлено результати аналізу загальнотеоретичних аспектів феномену рефлексії; показано її комплексний, міждисциплінарний і всеохоплюючий характер, вивчення якого дозволить не лише доповнити арсенал оптимальних умов для саморозвитку людини як особистості, а й поглибити уявлення про її сутнісні механізми становлення й актуалізації. Зміст цього поняття є найбільш вірогідним при визначенні шляху розв'язання проблем розвитку, саморозвитку та самоздійснення.

Розкрито різні контексти диференціації рефлексії щодо її змістовного наповнення; наведені тлумачення, які відображають сучасну традицію у її трактуванні: по-перше, це рефлексивний аналіз, який дозволяє зрозуміти призначення конструювання ментальних (ідеальних) об'єктів; по-друге, це процес рефлексії, що призводить до розуміння тих смислів, які проявляються у міжособистісному спілкуванні, у самому процесі комунікації.

Висвітлено сутність трьох провідних напрямів у розробці проблем рефлексії, а саме: дослідження рефлексивної самосвідомості людини, праці по творчому мисленню та вивчення рефлексії як пізнання людиною явищ чужої свідомості. Простежено генезис поглядів психологів щодо розвитку рефлексії та її форм, видів у тісному зв'язку з процесами свідомості та самосвідомості особистості. Закцентовано увагу на важливості вивчення феномену рефлексії з позиції особистісного напрямку, у межах якого рефлексивне знання розглядається як результат осмислення своєї життєдіяльності.

Розглянуто функціональне призначення рефлексії: обґрунтовано перспективність вивчення рефлексії через базові конкретно-наукові категорії, які охоплюють всі основні аспекти психіки: «процес – властивості – стани», які найбільш цілісно відбивають якісну визначеність вивчаємого феномена. Розгляд рефлексії під таким кутом зору дозволяє її вивчати не за рахунок її часткових проявів і різновидів, а в її базових модусах. Це відкриває творчо-пошукове поле для дослідження рефлексії як певної синтетичної психічної реальності, яка одночасно є і процесом, і властивістю, і станом. Разом з тим, яка не зводиться ні до жодного з них, а виступає як синтез вказаних модусів, складаючи її якісну визначеність.

Ключові слова: рефлексія, свідомість, самосвідомість, саморозвиток особистості.

Постановка проблеми. Людина перебуває в координатах соціального простору нескінченного ланцюга поколінь «і мертвих, і живих, і ненароджених» (Т.Г. Шевченко). Щоб усвідомити своє місце на цій життєвій матриці, віднайти свою точку оперття, надати життю морально-духовного сенсу, набуті ідентичності – необхідно пізнати себе. Самопізнання неможливе без рефлексії, предметом якої є переосмислення, перевірка власних уявлень, думок, учинків. Подібне переосмислення покликано посилити адаптивні, самоактуалізовані можливості людини й ті особистісні, стрижневі якості, які визначають її самоцінність та мають бути збережені в процесах соціального самовираження, захищені від нівелювання зовнішніми впливами, розкриті в продуктивному творенні своєї життєдіяльності. Вивчення феномену рефлексії та її адаптивно-розвивального потенціалу дозволить не лише доповнити арсенал оптимальних умов для саморозвитку людини як особистості, а й поглибити уявлення про його сутнісні механізми становлення й актуалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що феноменологія рефлексії привертала увагу мислителів з давніх-давен. Разом з тим, проблема рефлексії у сучасній науці не лише не втратила своєї актуальності, але стала предметом вивчення у різних галузях наукового знання – філософії, психології, соціології, педагогіки, кібернетики тощо. Кожна з них привносить свій вклад у пізнання цього феномену, що відображається на специфіці її дослідження. Власне у психологічних дослідженнях рефлексія вивчається з двох позицій: як спосіб (механізм) усвідомлення людиною основ і результатів своєї життєдіяльності та як базова властивість суб'єкта, завдяки якій стає можливою регуляція своєї життєдіяльності. До числа базових напрямів досліджень з даної проблематики можна віднести: діяльнісний напрям, суть якого полягає в тлумаченні рефлексії як компоненту діяльності (Л.С. Виготський, О.М. Леонт'єв, Г.П. Щедровицький та ін.); дослідження рефлексії в контексті вивчення психології мислення (В.В. Давидов, Ю.М. Кулюткін, І.М. Семенов, В.Ю. Степанов та ін.); вивчення рефлексивних закономірностей організації комунікативних процесів (В.С. Біблер, С.Ю. Курганов, А. Липман та ін.); аналіз рефлексивних феноменів в структурі спільної діяльності (В.А. Недоспасів, А.Н. Перре-Клемон, В.В. Рубцов та ін.); характеристики суб'єктності та діалогічності рефлексії спілкування і механізми самосвідомості (О.С. Ноженкіна); психологія рефлексивних механізмів діяльності (А.В. Карпов); у рамках проблем дослідження особливостей становлення особистості, її виховання і самовиховання (І.Д. Бех,

М.Й. Боришевський, Н.І. Гуткіна, В.К. Зарецький, А.В. Захарова, Б.В. Зейгарник, О.Л. Кононко, А.І. Ліпкіна, О.Р. Новікова, Н.І. Пов'якель, В.О. Семиченко, С.П. Тищенко, А.Б. Холмогорова, Г.А. Цукерман). Метакогнітивна парадигма дослідження рефлексивних процесів представлена у працях М.О. Холодної, з позиції якої метакогнітивні знання – це знання про суб'єкта та його пізнавальні можливості, що являють собою по суті рефлексивне знання, образ себе як людини, що себе пізнає. Рефлексія також розглядається як фундаментальний механізм самопізнання і саморозуміння (В.В. Знаков). Феномен рефлексії у контексті вивчення проблем творчості знаходимо у працях Я.О. Пономарьова, Ч.М. Гаджиева, О.Л. Музики, С.Ю. Степанова та ін. Гносеологічні характеристики рефлексії та її вираження у мисленневих і, зокрема, пізнавальних процесах розкриті у працях Г.О. Антипова, О.П. Огурцова, В.К. Зарецького, С.Ю. Степанова та ін.

Важливим аспектом вивчення феномену рефлексії є особистісний напрям, у межах якого рефлексивне знання розглядається як результат осмислення своєї життєдіяльності (Ф.Є. Василюк, М.І. Гінзбург, Н.І. Гуткіна та ін.). У свою чергу, проблема самореалізації у вітчизняній психології виявляє себе під час звернення до феноменологічного плану вивчення особистості, до її ціннісно-сислової сфери. Тут, перш за все, необхідно відзначити роботи, виконані в руслі гуманістично орієнтованої психології (К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, Б.С. Братусь, В.А. Брушлинский, Ф.Е. Василюк, В.П. Зінченко, Д.О. Леонт'єв, В.І. Слободчиков та ін.).

Незважаючи на різноманіття численних досліджень, спільним для них є визнання в феномені рефлексії наявності універсальності механізму її дії, в основі якого лежить принцип зворотнього зв'язку, який проявляється на різних рівнях саморегуляції індивіда: від нейрофізіологічного рівня до власно особистісного. Проте, до нині відсутнє не лише цілісна узагальнювальна психологічна концепція рефлексії, а й більш-менш єдиний підхід до її вивчення, що, у свою чергу, є ґрунтом для еkleктичності та емпіризму уявлень у даній проблематиці. Також принциповим моментом є те, що рефлексія характеризується достатньо вираженою невизначеністю свого понятійного статусу і місця у системі психологічних понять. Вона, як правило, розглядається з позицій різних базових психологічних категорій (діяльності, дії, психічних процесів, здібностей тощо). Подібна «понятійна невизначеність» рефлексії обумовлює необхідність її подальшого вивчення.

Мета статті – аналіз різних підходів щодо вивчення феномену рефлексії з метою більш чіткої диференціації її понятійного статусу.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. У психологічних дослідженнях традиційно звертаються до пізнання найвищих

феноменологічних рівнів людського існування, використовуючи ідею залежності буття, його наповненості світовими відношеннями, на основі чого людина здійснює рефлексію як суб'єктивність, при якій суб'єкт виступає як істота, наділена усвідомленням себе (самосвідомістю). Рефлексія, як слушно зауважив В.А. Роменець, існує стільки ж часу, скільки людина ставить перед собою світоглядні питання з людськими проблемами в їхньому центрі. Рефлексія не може бути предметом знання того, що вже освоєно. Адже освоєння світу і людини, їхніх відношень є вже результатом рефлексії. Оскільки людину найбільше цікавить діяльність її душі, то самопізнання дійсно виступає результатом або однією з форм рефлексивної активності людини (Андреева, 1999).

Наявні сучасні дослідження доводять, що суб'єктивність на рівні, який притаманний активним формам ставлення до себе, здійснюється рефлексивним способом. Рефлексія – об'єкт особливого роду. Її не можна споглядати й описувати як здатність психіки, механізм мислення чи тип діяльності [Бех, 2011: 55]. На думку Г.П. Щедровицького, це один із найскладніших, якоюсь мірою навіть містичний процес і водночас – важливий момент у механізмах розвитку діяльності (Карпов, 2004: 47).

Найчастіше рефлексія тлумачиться як «форма теоретичної діяльності суспільно розвиненої людини, що спрямована на осмислення всіх своїх власних дій та їх законів; діяльність самопізнання, яка розкриває специфіку духовного світу людини», або як «осмислення чогось з допомогою вивчення і порівняння; у вузькому сенсі – новий поворот духу після здійснення пізнавального акту до Я і його мікрокосму, завдяки чому уможливорюється присвоєння пізнання» (Всесвітня енциклопедія, 2001). Подібне розуміння рефлексії передбачає три її значення: 1) як принцип людського мислення, яке спрямоване на осмислення власних форм буття та їхніх передумов; 2) як предметний розгляд знання, критичний аналіз його змісту і методів пізнання; 3) як діяльність актів самосвідомості, самопізнання, самоаналізу, наявності в людини механізмів і норм свідомого контролю над процесом зростання і функціонування свого знання. Аналітичний огляд цих значень дозволяє констатувати, що рефлексія присутня як вирізнявальна властивість лише людини, яка дозволяє їй вийти за межі безпосередньо даних зв'язків життєдіяльності, та є важливою умовою досягнення нею свого власного способу життя у статусі *causa sui* (причини себе). Такий контекст диференціює рефлексію на три її види: елементарна рефлексія, що обумовлює аналіз знань, переживань і вчинків, роздумів щодо їхніх меж і значень; наукова рефлексія – аналіз теоретичного знання, що ґрунтується на застосуванні тих методів і прийомів, які властиві певній галузі наукового

знання; філософська рефлексія – осмислення та аналіз основ буття і мислення, людської культури загалом.

Психологічний зміст вивчення рефлексії окреслений пізнанням внутрішніх психічних актів самосвідомості та їх самопізнанням. Сучасним дослідженням рефлексії притаманні дві традиції у трактуванні рефлексії: 1) рефлексивний аналіз, який дозволяє зрозуміти призначення конструювання ментальних (ідеальних) об'єктів; 2) процес рефлексії, що призводить до розуміння тих смислів, які проявляються у міжособистісному спілкуванні, у самому процесі комунікації. Крім того, існує третя точка зору, згідно з якою дві вищевказані орієнтації в аналізі рефлексії не лише не виключають, а, навпаки, доповнюють один одного. Відповідно до цього рефлексія у широкому розумінні включає в себе такі процеси, як самосвідомість у вигляді роздумів над власними переживаннями, відчуттями, думками тощо – саморозуміння, з одного боку, водночас розуміння іншого, уявлення про те, якою людиною виступає партнер по спілкуванню, як її оцінюють інші. Це обумовило кристалізацію трьох провідних напрямів у розробці проблем рефлексії, а саме: дослідження рефлексивної самосвідомості людини, праці по творчому мисленню та вивчення рефлексії як пізнання людиною явищ чужої свідомості (Виготський, 1984). Розглянемо це детальніше.

Перший напрям – розроблення методологічних питань дослідження рефлексії, орієнтованих на зверненні пізнання людини на самого себе, свій внутрішній світ, психічні якості та стани. Найбільш глибоке розуміння рефлексії у цьому аспекті належить С.Л. Рубінштейну, який зазначав, що «існує два основних способи існування людини і відповідно два ставлення її до життя. Перший – життя, яке не виходить за межі безпосередніх зв'язків, в яких перебуває людина. Другий пов'язаний з рефлексією, яка «призупиняє», перериває процес життя і подумки виводить людину за її межі. Людина ніби займає позицію поза неї...Саме тут починається або шлях до душевної порожнечі...або інший шлях – до побудови морального людського життя за її межами на новій свідомій основі» (Рубінштейн, 2002: 17).

Л.С. Виготський у свій час зазначив, що в основі усвідомлення лежить узагальнення власних психічних процесів, що призводить до оволодіння ними (Зак, 1976). Так, усвідомлення думок дає можливість розв'язувати ряд задач, які вимагають встановлення зв'язків між поняттями, тобто «надемпіричних» зв'язків, яких не існує між явищами у реальному світі. В.Я. Буторин, досліджуючи рівні протікання процесів переробки інформації, визначив роль рефлексії та її функціонування у цих процесах (Щедровицький, 2001). Так, перший рівень свідомості (предметний) характеризується засвоєнням людиною будь-якої інформації, що надходить з подальшим її включенням у загальну

систему знань. Другий рівень (рефлексивний) означає усвідомлення: 1) певного факту впливу інформації; 2) її ролі та місця у життєдіяльності людини; 3) акт рефлексивної трансформації отриманої інформації у власне знання.

З точки зору Г.П. Щедровицького (1974), рефлексія виникає там, де людина у своїй діяльності попадає у складну, проблемну ситуацію, для знаходження виходу з якої їй потрібно вийти у «зовнішню позицію», як по відношенню до минулої ситуації, діяльності, так і по відношенню до майбутньої. В.І. Слободчиков (1979) розглядає рефлексію як принцип існування індивідуальної свідомості та ввів уявлення про шкалу її розвитку, яка має дві межі: нижня межа пов'язана з тою чи іншою формою зосередженістю свідомістю діяльнісний процесом, натомість верхня межа пов'язана із звільненням від будь-якої зосередженості.

Рефлексія, таким чином, проявляється як представленість у свідомості людини механізмів і форм довільного контролю над процесами генерації інформації, її розвитку та функціонування. Наведені міркування приводять до розуміння *яким чином* та *якою мірою* вплетені рефлексивні процеси у самосвідомість людини. Організація таких рефлексивних процесів людини має наступні параметри:

1. Самооцінка. Людина схильна ставитися до інших так само як до себе. Неадекватна самооцінка викривлює процес рефлексії як сприймання та розуміння процесу спілкування з іншими.

2. Диференційованість, яка проявляється у ступеню деталізації уявлень про себе. Диференційованість Я-концепції визначає глибину та чіткість бачення інших, оскільки людина здатні розрізняти в інших ті якості, про наявність чи відсутність в собі яких вона знає чи хоча б задумувалася.

3. Упорядкованість знань людини про себе, вміння використовувати свої сильні якості в якості «інструментів» впливу на інших, що є показником високого рівня рефлексії.

Вочевидь, що представлений вище підхід щодо вивчення рефлексії відображає лише частину тої реальності, яка має місце в реальності функціонування рефлексії, а саме для забезпечення ефективної саморегуляції.

Другий напрям – представлений дослідженнями творчого мислення, в яких доводиться, що успішне розв'язання задач передбачає наявність рефлексивного плану, який опосередковує «предметно-операційний план» і «виражається у формі фіксації різних моментів змістового руху, їх рефлексивного осмислення шляхом оцінок і самооцінок, і, нарешті, регулювання за допомогою установок на зміну подальшого руху (Семенова, Болдіна, 2003: 102]. У руслі цього підходу сформульовано наступна ключова теза: «Лише у тій мірі, в якій суб'єкт мисленнєвої діяльності виявляється

здатним зробити об'єктом аналізу і контролю власні виконавчі дії (а далі дії планування і контролю), він отримує можливість програвати попередні варіанти розв'язку, висувати гіпотези та оцінювати хід і результати своєї мисленнєвої діяльності (Машбиць, 1987). Подібне розуміння рефлексії знаходимо у В.В. Давидова, який розглядав рефлексію як одну з характерних рис теоретичного мислення.

Вочевидь, що процес творчого мислення не може здійснюватись без його самоорганізації, джерелом якої є пізнавальна активність особистості як цілісного «Я», що саморозвивається. Подібна самоорганізація вимагає активної самоперебудови особистості, залучення рефлексії, як форма трансформації змістів власної свідомості. У свою чергу, ці змісти (об'єктивний і суб'єктивний) відповідають двом умовно розділеним видам рефлексії:

- інтелектуальна рефлексія виявляється у процесі розв'язання різних завдань і вирішення проблем шляхом здійснюваного суб'єктом руху у змісті проблемної ситуації і на організацію дій, що перетворюють елементи цього змісту; особливість цієї саморефлексії в тому, що її можна «викликати» багаторазово, зі змогою повертатися від початкового завдання до остаточного, найбільш раціонального його вирішення. Автори теорії розвивального навчання – В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, Л.В. Занков, С.Д. Максименко, Ю.І. Машбиць стверджують, що виникнення інтелектуальної рефлексії безпосередньо пов'язане з навчанням, яке є провідною діяльністю у молодшому шкільному віці. С.Д. Максименко, розвиваючи концепцію навчальної діяльності, наголошує, що в основі теоретичного типу мислення лежить певний вид аналізу, який здійснюється як спеціальне з'ясування функції та значення деяких відношень всередині системи і спрямований на визначення сутності об'єкта (Максименко, 1998). По суті, рефлексія з цього ракурсу розглядається у своєму інтелектуальному аспекті, що дає можливість розкрити уявлення про психологічні механізми теоретичного мислення та реалізувати їх у віковій та педагогічній психології;

- особистісна рефлексія виявляється у сфері самосвідомості та спрямована на самоорганізацію через осмислення людиною себе і своєї мисленнєвої діяльності в цілому як способу здійснення свого цілісного «Я» (Розін, 2001). Б.В. Зейгарник (1981) особистісну рефлексію розглядала як феномен рефлексії, ввівши її у контекст проблеми опосередкування, яку дослідниця тлумачила, як сформоване стійке особистісне утворення.

Цілком очевидно, що ці два види рефлексії виступають передумовами реалізації продуктивного способу розв'язання творчих задач. Так, рефлексивна активність «Я» спрямовується на дійсне розкриття проблемної ситуації, на переосмислення особистісних стереотипів, сприяючи мобілізації ресурсів «Я»

для розв'язання поставленої задачі. Таким чином, в контексті цього напряму досліджень рефлексія виступає як переосмислення, як активне здійснення «Я» в проблемній ситуації, що визначає його самозаміну та саморозвиток.

Н.І. Гуткіною запропонований ще один підхід диференціювати рефлексію в залежності від локації (області) її прояву. Дослідниця виокремлює особистісну та міжособистісну рефлексію (Рубінштейн, 2002). Перша співвідноситься з мисленням, людина вивчає своє мислення (думки, міркування, їхній зміст, етапність, причинність тощо); друга – проявляється в афективно-потребовій сфері та Я-концепції людини; третя – у спілкуванні з іншими, в якому людина вивчає іншу.

Третій напрям – спрямований на пізнання людиною явищ чужої свідомості у процесі спілкування; предметом рефлексії виступає не сам суб'єкт пізнання, а «явища свідомості людей, що оточують суб'єкта: образи, тобто картини зовнішнього світу, їхні переживання, розумова діяльність» (Виготський, 1984). При цьому поняття «рефлексії» включає такі процеси, як «проникнення», «пізнання» особою свідомості іншої особи, «моделювання» цих процесів у власному внутрішньо психічному просторі. А.З. Зак, вважає, що таке тлумачення рефлексії в корені суперечить філософському її розумінню, згідно з яким рефлексія є пізнанням людиною явищ власної, а не чужої свідомості, тобто самопізнання (Зак, 1976). Проникнення ж людиною у явища чужої свідомості само потребує рефлексії, тобто аналізу способів такого проникнення.

Подібний ракурс вивчення проблеми рефлексії потребує виокремлення двох відносно самостійних її аспектів: 1) рефлексія в діалозі, яка передбачає усвідомлення того, як учасники діалогу інтерпретують для себе ситуацію спілкування один з одним; 2) діалог в рефлексії, спрямований на розробку техніки спілкування. У свою чергу, модель спілкування повинна включати набір учасників спілкування, виступаючих у соціальних, ігрових та інших ролях, навколишню дійсність та ситуацію спілкування, а також текст, що є продуктом діалогового спілкування. При цьому рефлексивні процеси відіграють вагомий роль в аналізі усіх складових спілкування. Цей аналіз включає два моменти: ідентифікацію як емоційно-когнітивний процес пізнання й ототожнення себе як суб'єкта та власне саму рефлексію. Г.М. Андреева підкреслює, що під рефлексією розуміють «усвідомлення діючим індивідом того, як він сприймає партнера по спілкуванню» (Андреева, 1999).

Досліджуючи роль рефлексії у навчальній діяльності, український вчений Ю.І. Машбиць поряд з інтелектуальною рефлексією виділяє такий її вид, як «міжособистісна». Остання, на думку вченого, є складним синтетичним утворенням, оскільки в її змісті наявні як інтелектуальна, так і особистісна рефлексія. «Міжособистісна рефлексія є однією з форм самосвідомості на рівні

теоретичного мислення, яка орієнтована на осмислення людиною діяльності своєї та своїх партнерів, а також своєї індивідуальної свідомості, що містить не лише своє «Я», а й особистість, діяльність, свідомість партнерів у спільній діяльності» (Машбиць, 1987: 22). Вочевидь, подібне визначення рефлексії певною мірою може бути представленою як комунікативно-кооперативна.

І.Н. Семенов і С.Ю. Степанов при дослідженні колективних форм діяльності та опосередкованих процесів їхнього спілкування також визначають існування комунікативного і кооперативного типів рефлексії (Степанов, Семенов, 1985). Комунікативна рефлексія полягає у тому, що у процесі взаємодії з іншими суб'єкт намагається усвідомити, як ставляться до нього та оцінюють його інші, тоді з'являється рефлексивна оцінка «Я – очима інших». При цьому має місце оцінка суб'єктом інших суб'єктів, формуються рефлексивні образи «Ти», «Ви», «Вони». Цей тип рефлексії пов'язують із соціально-перцептивною рефлексією, без розвитку якої ускладнюється розуміння одне одного в спільній діяльності (О.О. Бодальов, Л. Регуш та ін.) (Гуткіна, 1982). Кооперативна рефлексія забезпечує проектування колективної діяльності і кооперацію спільних дій суб'єктів діяльності. При цьому рефлексія розглядається як «вивільнення» суб'єкта з процесу діяльності, як його «вихід» у зовнішню, нову позицію, як по відношенню до колишніх, уже виконаних дій, так і по відношенню до майбутньої, проектованої діяльності. При такому підході акцент робиться на результатах рефлексування, а не на процесуальних моментах прояву цього механізму (Гуткіна, 1982). Ідентифікуючись з іншою людиною, суб'єкт виокремлює її особистісні риси, способи поведінки та спілкування, які згодом піддаю рефлексивному аналізу. Під час останнього з'ясовуються причини існування тої чи іншої якості чи вчинку. Далі відбувається їхня оцінка, згодом йде процес переносу цих характеристик на себе та здійснюється їх порівняння. В результаті такої роботи стають більш зрозумілими як особистісні властивості іншого, так і власні, що створює ґрунт для самозмін та самоконструювання. Людина, що постійно рефлексує стає вільною по відношенню до навколишнього світу, вона стає автором власного життя (Гуткіна, 1982).

У відповідності до цього виокремлюються дві функції рефлексії:

- контрольна спрямована на усвідомлення базової предметної моделі та її внутрішніх підстав для організації дії відповідно до прийнятих еталонів чи відповідно до прийнятих рішень;

- конструктивна функція спрямована на перебудову базового еталону (моделі) дії як неефективної у даних умовах чи на перебудову відносин і смислів як неадекватних ситуації, що склалася.

У діяльності рефлексія, виступаючи механізмом розвитку, виконує такі функції, як: пізнавальну та регуляторну. Вищезазначені у діяльності функції умовно можна розділити на ряд підфункцій:

- мотиваційна – визначає вектор і характер спрямованості діяльності суб'єкта чи суб'єктів на досягнення результату;
- проєктувальна – вироблення цілей та засобів діяльності, а також моделювання майбутньої діяльності чи ситуації;
- смислотворча – на основі формування усвідомленої діяльності та взаємодії знаходження (породження) нових смислів;
- комунікативна – як умова продуктивного спілкування;
- корекційна – як спонукання до конструктивних змін;
- ретроспективна – передбачає критичний аналіз, узагальнення та систематизацію накопичених знань та досвіду.

Отже, представлені вище підходи доволі різняться між собою, що лише підкреслює складність дослідження рефлексії, тому пропонуємо продовжити з'ясовувати її понятійний статус і місце у системі психологічних понять через базові конкретно-наукові категорії, які охоплюють всі основні аспекти психіки. Це всім добре відома тріада, яка здавна існує у психології і надійно закріплена в її понятійному апараті: «процес – властивості – стани», подібний ракурс дозволить прийти до більшої диференціації та конкретизації вивчаемого феномену.

Під таким кутом зору рефлексія розглядається не за рахунок її часткових проявів і різновидів, а в її *базових модусах*. Іншими словами «рефлексія виступає такою синтетичною психічною реальністю, яка одночасно є і процесом, і властивістю, і станом» (Карпов, 2004: 85]. Проте, як доводить А.В. Карпов, вона водночас не зводиться ні до жодного з них, а виступає як *синтез* вказаних модусів, складаючи її *якісну визначеність*. Отже:

1) Рефлексія як процес пізнання суб'єктом своїх внутрішніх психічних станів і процесів базується на синтезі інтегральних (когнітивних, емоційних, вольових, мотиваційних) психічних процесів та водночас у певній мірі виступає продуктом їх соорганізації, але більш високого рівня узагальненості. Вона включає їх в себе в якості своїх операційних компонентів і базується на їх синтезі.

2) Рефлексія як психічна властивість – *рефлексивність* – особлива індивідуальна якість суб'єкта та його психіки, яка полягає у тому, що вона має загальний статус властивості, якості та здібності, але за своїм механізмом та рівнем інтеграції індивідуальних характеристик відрізняється певною специфікою: за рівнем інтегрованості, за рівнем структурності та системності.

Рефлексивність у такому контексті виступає вже як метавластивість. «Рефлексивність – це є верхня точка «піраміди властивостей»; це фокус, в якому інтегруються всі інші властивості та якості, та який існує завдяки їх інтегрованості» (Карпов, 2004: 130).

3) Рефлексія як психічних стан. Розгляд наступного модусу рефлексії дозволяє констатувати її найбільш виразну особливість – будь-який процес рефлексії розгортається на фоні відповідного стану – стану рефлектування. Це дозволяє рефлексії виконувати до всіх інших психічних станів функцію їх інтеграції у структуру Я, забезпечуючи людині суб'єктність як таку. Саме ця інтегративна функція дозволяє рефлексії набувати статусу інтегративного психічного стану, метастану.

Наостанок слід зазначити ще один важливий момент. Рефлексія природнім чином може виступати як процес, як властивість, як стан, але головним моментом тут є те, що вона не зводиться ні до жодного з них, також вона не зводиться до їх аддитивної сукупності. Вона не є простою сумою компонентів вказаної «тріади», а є їх *організацією*, яка призводить до інтеграції і подальшій генерації нових, системних якостей, властивих психіки як цілісній системі. Поява таких нових якостей є маркерами саморозвитку людини.

Висновки. У реаліях сьогодення з притаманними їй ситуаціями складних запитів, стрімко зростає інтерес вчених до вивчення проблеми рефлексії. Зміст цього поняття є найбільш вірогідним при визначенні шляху розв'язання проблем розвитку, саморозвитку та самоздійснення. Саме завдяки рефлексії стають можливими перебудова свідомості у відповідності до реалій сьогодення, відмова від стереотипів мислення й поведінки, розвиток активного, творчого ставлення до себе, власної діяльності та способів її реалізації.

Однією із систем знань, що покликані долати наслідки невизначеності понятійного статусу і місця у системі психологічних понять, є проведення диференціації її семантичного поля. Результатом останнього стало розкриття сутності рефлексії з різних точок зору, що кристалізувало її комплексність та багатоаспектність, універсальний обсяг поліфункціональності, а також виявило всю тотальність різноманітних її форм та видів. Найбільш перспективним напрямом вивчення рефлексії є дослідження її з позиції базових модусів, які найбільш цілісно відбивають її якісну визначеність.

Перспектива подальших досліджень вбачається у дослідженні динаміки та особливостей особистісної рефлексії в онтогенетичному аспекті.

Література

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М: Аспект Пресс, 1999. 375 с.

2. Бех І.Д. Рефлексія в дзеркалі духовності особистості. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Зб. наук. праць*. Вип. 15, книга 1. Кам'янець-Подільський, 2011. С. 3-15.
3. Буторин В.Я. Роль и структура рефлексии в информационном взаимодействии. *Проблемы логической организации рефлексивных процессов: тезисы науч. конф.* Новосибирск, 1986. С. 157-158.
4. Всемирная энциклопедия: Философия. М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. 1312 с.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т. 4. М.: Педагогика, 1984.
6. Гуткина Н.И. О психологической сущности рефлексивных механизмов / И. Н. Гуткина. *Психология личности: теория и эксперимент*. М., 1982. С. 100-108.
7. Зак А.З. Проблемы экспериментального изучения рефлексии. *Исследования рече-мысли и рефлексии*. Алма-Ата, 1976. С. 49-53.
8. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности : монография. М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2004. 424 с.
9. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці : навч. пос. для вищої школи. К.: Наукова думка, 1998. 226 с.
10. Машбиц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью : монография. К.: Вища школа, 1987. 224 с.
11. Рефлексивно-организационные аспекты формирования мышления личности в образовании и управлении / Под ред. И.Н. Семенова, Т.Г. Болдиной. М. : ИРПТиГО, 2003. 345 с.
12. Розин В.М. О необходимости различения понятий «схема рефлексии», «рефлексивная работа», «контекст рефлексии». *Рефлексивные процессы и управление*. 2001. № 1. С. 55–60.
13. Роменец В.А., Маноха І. П. Історія психології ХХ століття : навч. посіб. К.: Либідь, 1998. 992 с.
14. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии : учебник. Изд-во: Питер, 2002. 720 с.
15. Семенов И.Н. Опыт деятельностного подхода к экспериментально-психологическому исследованию мышления на материале решения творческих задач. *Методологические проблемы исследования деятельности. Эргономика*. Москва: Наука, 1979. С. 22-28.
16. Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования. *Вопросы психологии*. 1985. № 3. С. 31–40.
17. Трусов В.П. Социально-психологические исследования когнитивных процес сов : монография. Л. : Изд-во ЛГУ, 1980.

18. Щедровицкий Г.П. Рефлексия и ее проблемы. *Рефлексивные процессы и управление*. 2001. № 1. С. 47–54.

References

1. Andreeva H.M. (1999). *Sotsyalnaia psykholohyia*. M: Aspekt Press., 375 s. [in Russian].
2. Bekh I.D. (2011). Refleksiiia v dzerkali dukhovnosti osobystosti. [Teoretyko-metodolohichni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi] Zb. nauk. prats. Vyp. 15, knyha 1. Kamianets-Podilskyi. S. 3-15. [in Ukrainian].
3. Butoryn V.Ia. (1986). Rol y struktura refleksyy v ynformatsyonnom vzaymodeistvyu. [Problemy lohycheskoi orhanyzatsyy refleksyvnnykh protsessov] tezy nauch. konf. Novosybyrsk. S. 157-158. [in Russian].
4. Vsemurnaia entsyklopedyia: Fylosofyia (2001). M.: AST, Mn.: Kharvest, Sovremennyy lyterator. 1312 s. [in Russian].
5. Vyhot'skiy L.S. (1984). *Sobranye sochynenyi*. T. 4. M.: Pedahohyka. [in Russian].
6. Hutkina N.Y. (1982). O psykholohycheskoi sushchnosti refleksyvnnykh mekhanyzmov. [Psykholohyia lychnosti: teoryia y eksperyment]. M., S. 100-108. [in Russian].
7. Zak A.Z. (1976). Problemy eksperymental'nogo yzucheniya refleksyy. [Yssledovaniya reche-mysly y refleksyy]. Alma-Ata. S. 49-53. [in Russian].
8. Karpov A.V. (2004). *Psykholohyia refleksyvnnykh mekhanyzmov deiatelnosti : monohrafyia*. M.: Yzd-vo «Yn-t psykholohyy RAN». 424 s. [in Russian].
9. Maksymenko S.D. (1998). *Psykholohyia v sotsialnii ta pedahohichnii praktytsi : navch. pos. dlia vyshchoi shkoly*. K.: Naukova dumka. 226 s. [in Ukrainian].
10. Mashbyts E.Y. (1987). *Psykholohycheskye osnovy upravlenyia uchebnoi deiatelnosti : monohrafyia*. K.: Vyshcha shkola. 224 s. [in Ukrainian].
11. Refleksyvnno-orhanyzatsyonnye aspekty formirovaniya myshlenyia lychnosti v obrazovanuu y upravlenyy / Pod red. Y.N. Semenova, T.H. Boldynoi. (2003). M. : YRPTyHO. 345 s. [in Russian].
12. Rozyn V.M. (2001). O neobkhodymosti razlychenyia poniatyi «skhema refleksyy», «refleksyvnaia rabota», «kontekst refleksyy». [Refleksyvnnye protsessy y upravlenyye]. № 1. S. 55–60. [in Russian].
13. Romenets V.A., Manokha I.P. (1998). *Istoriia psykholohii KhKh stolittia : navch. posib*. K.: Lybid. 992 s. [in Ukrainian].

14. Rubynshtein S.L. (2002). Проблемы общечел. психологич. : учебник. Yzd-vo: Pyter. 720 s. [in Russian].

15. Semenov Y.N. (1979). Опыт деятельностиного подхода к экспериментально-психологическому исследованию мышления на материале решения творческих задач. [Методологические проблемы исследования деятельности. Эргономика]. Москва: Наука. S. 22-28. [in Russian].

16. Stepanov S.Iu., Semenov Y.N. (1985). Психология рефлексии: проблемы исследования. [Вопросы психологии]. № 3. S. 31-40. [in Russian].

17. Trusov V.P. (1980). Социально-психологические исследования когнитивных процессов : монография. L. : Yzd-vo LHU. [in Russian].

18. Shchedrovitskyi H.P. (2001). Рефлексия и ее проблемы. [Рефлексивные процессы и управление]. № 1. S. 47-54. [in Russian].

Fedko V.

REFLECTION: UNDERSTANDING OF ITS CONCEPTUAL STATUS

The article presents the analysed general theoretical aspects of such phenomenon as reflection; show its complex, interdisciplinary and comprehensive character. Its study will allow scientists to supplement the arsenal of optimal conditions for human self-development as a personality, as well as to deepen the ideas on the mechanisms essential for personality formation and actualization. This concept is revealed meaningfully on the ways to solve problems of development, self-development and self-realization.

Different contexts used for differentiation of reflection depending to its content are revealed. The modern approaches to its interpretations are presented: first, a reflective analysis helping to understand the purpose for which mental (ideal) objects are constructed; second, reflection as a process leading to an understanding of the meanings manifested in interpersonal communication, in the communication as a process.

Three leading scientific directions in the problematic area of reflection are highlighted, namely: studies on human reflexive self-consciousness, works on creative thinking and studies on reflection as a person's cognition of the phenomena existing in another's consciousness. The genesis of psychologists' views on reflection, its development, forms and types is traced in close connection with an individual's processes of consciousness and self-consciousness. Emphasis is placed on the prospects for the study on reflection basing on the personality approach, within which reflective knowledge is considered as a result of one's own life understanding.

The functional purpose of reflection is considered, namely, the prospects of studying reflection through the basic specific-scientific categories that cover all major

aspects of the psyche: “processes - qualities – states” is substantiated; this help fully reveal the qualitative certainty of reflection. Consideration over reflection from this point of view allow us to study not only its partial manifestations or varieties, but in its basic modes. This reveals a field of creative searches to study reflection as a certain synthetic mental reality, which is a process, a quality and a state at the same time. However, reflection is not reduced to any of them, but acts as a synthesis of these modes, making its qualitative certainty.

Key words: *reflection, consciousness, self-consciousness, self-development.*

Федько Вікторія Володимирівна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

*Швець Д.В. (ORCID 0000-0002-1999-9956),
Цукан О.М. (ORCID 0000-0003-4467-1028),
Расторгуєва Н.О. (ORCID 0000-0002-1234-2767)*

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЛІДЕРСТВА В СУСПІЛЬСТВІ

У статті досліджено психологічні питання пов'язані з лідерством, визначена дефініція лідера та лідерства, класифіковано типи лідерів та проаналізовано психологічні характеристики лідера із врахуванням трансформації феномену лідерства у сучасному суспільстві. В даній роботі зміщено акцент з вивчення лідерства як психологічного феномену у певній соціальній групі до дослідження лідерства у сучасному суспільстві в цілому. Наголошено, що лідер у сучасному суспільстві – це складний багатогранний феномен, який можна визначити як члена соціальної групи, що здатний суттєво впливати на поведінку реалізувати учасників такої групи та впливати на їх світогляд. Класифіковано типи лідерів та здійснено їх поділ за ознакою визнання лідера на формальних та неформальних лідерів, за ознакою впливу на соціальну групу на лідерів конструктивного та деструктивного типу. Виокремлено такий новий вид лідерства як групове лідерство, яке характеризується тим, що складається з декількох членів соціальної групи, при чому жодна з відповідних осіб не є лідером у повному значенні цього слова, а лише виконує частину функціональних обов'язків лідера та має відповідні психологічні характеристики, водночас їх сукупність є лідером для відповідної соціальної групи. Доведено існування систем лідерства з високою та низькою мобільністю лідерів та перспективи застосування моделі лідерства з високою мобільністю. Досліджено психологічні характеристики лідера. Після аналізу наукової літератури надано наступні психологічні характеристики лідера: рівень інтелекту; рівень професійних знань; здатність до адаптації; критичне мислення; організаційні здібності; емпатичні здібності; особисті моральні якості; домінуючі якості; комунікативні характеристики. Запропоновано доповнити існуючий у науковій доктрині перелік такими характеристиками як неформальність та соціальні зв'язки з лідерами інших рівнів та інших груп. Оскільки зазначені зв'язки безперечно стали особливими психологічними характеристиками сучасного лідера, враховуючи зміни у соціумі. Наголошено, що наявність чи відсутність певних психологічних характеристик є характерною ознакою для лідерів окремих соціальних груп в залежності від їх складу, а також доведено їх залежність від виду лідерства відповідно до наданої в роботі класифікації.

Ключові слова: особистість; трансформація лідерства; соціальна група; лідерство; психологічні характеристики; лідер.

Постановка проблеми. Наразі відбувається стрімка трансформація суспільства. Це викликано діджиталізацією багатьох сфер суспільства, транснаціоналізацією виробництва та багатьох інших соціальних сфер, реформуваннями державних та приватних інституцій, змінами економічних та політичних систем та трансформацією парадигми мислення суспільства в цілому та окремих його груп. Саме лідери фактично визначають характер розвитку суспільства та окремих соціальних груп, тому лідерство та суспільство спільно трансформуються та змінюють одне одного. Характер нового суспільства сьогодення потребує нових лідерів та видозмінює лідерство як психологічний феномен. Тому актуальним є дослідження проблематики трансформації лідерства та лідера як психологічних категорій.

Нині визначено, що лідерство – це складний феномен, що має системний характер. Існують різноманітні види лідерства, а кожний з таких видів характеризується спеціальними психологічними характеристиками, що притаманні відповідним лідерам. Такі психологічні характеристики також змінюються у зв'язку зі зміною соціуму, ментальності людей та багатьох інших факторів, а отже, потребують дослідження відповідні трансформації.

Більшість досліджень по тематиці лідерства розглядають лідерство не в цілому, а лише окремі його аспекти (формальне або неформальне лідерство, лідерство у окремих спеціальностях чи гілках влади тощо). Водночас необхідним є більш детальний розгляд лідерства в цілому, щоб повністю дослідити його трансформацію, враховуючи зміни соціуму в сучасному світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наразі проблематика лідерства у багатьох його аспектах активно досліджується вченими. Однак більшість досліджень зосереджено на проблематиці лідерства не як загально соціального феномену, а обмежується окремими соціальними групами.

Значна частина досліджень сконцентрована на аналізі формального лідерства у державних структурах, зокрема, лідерства у владних структурах (Галяс, 2011), лідерства на державній службі (Колесник, 2019) та органах публічної влади (Підлісна, 2021), лідерство у об'єднаних територіальних громадах (Мартинюк, 2018), лідерство в апараті державного управління (Нуртазіна, Давлетбаєва, 2020) тощо.

Водночас хоча й ведуться дослідження проблематики неформального лідерства (Колосович, 2013), відповідна проблематика потребує більш детального вивчення.

Метою статті є розкриття проблематики трансформації феномену лідерства у сучасному суспільстві, що викликана індустрією 4.0; доповнення та поглиблення наукових підходів щодо визначення понять «лідерство» та «лідер»; створення класифікації лідерства на основі запропонованої науковою спільнотою системи та подальші дослідження проблематики класифікації лідерів в контексті інноваційних перетворень сучасного соціуму, а також дослідження проблематики багатосуб'єктності лідерства та можливості взаємодії багатьох суб'єктів соціальної групи, що виконують спільну соціальну роль лідерів; подальший розвиток положень щодо важливості мобільності лідерів та членів соціальних груп; доповнення визначених науковою спільнотою психологічних характеристик лідера та класифікація психологічних характеристик лідера в залежності від типу використовуваної моделі лідерства у соціальній групі; визначення нових та доповнення існуючих визначень, понять та категорій у сфері психології лідерства.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Сьогодні відбувається стрімкий розвиток суспільства, пов'язаний з діджиталізацією, реформуванням багатьох суспільних інститутів, створенням єдиного цифрового ринку (реалізація проекту ЄС «EU4Digital»), зміни цінностей суспільства та парадигми мислення в цілому, входження України до асоціації ЄС. Це не може не призводити до трансформації окремих соціальних ролей. Саме лідери формують діяльність певної соціальної групи, визначають перспективність її розвитку та функціонування, впливають на результат діяльності. Сучасний лідер має відповідати новим викликам сьогодення, серед яких в першу чергу необхідно назвати державні реформи, що здійснюються у більшості країн світу (Нуртазіна, Давлетбаєва 2020).

Слід зазначити, що феномен лідерства у сучасній науці розглядається в багатьох контекстах, в залежності від направленості дослідження. Вважається недоцільним обмеження розгляду лідерства лише за певними соціальними групами (персонал на підприємствах, громадяни тощо), оскільки лідери є у будь-якій соціальній групі чи їх об'єднанні. На підставі наведеного можна стверджувати, що лідерство має багатогранний та багатозначний характер та завжди є індивідуальним у практичній реалізації (Нестуля, Нестуля, Кононец 2018: 6).

Досліджуючи феномен лідерства, І.М. Грищенко пропонує визначити його як здатність члена групи впливати на інших членів групи з метою досягнення певної мети (Грищенко, 2015: 117). З цією дефініцією необхідно погодитись, однак вона потребує певного доповнення. Сьогодні як ніколи стала актуальною проблематика мотивації соціальних груп та важливість пропагандування ідей в окремих групах. Тому пропонується доповнити дане

визначення із врахуванням трансформації лідерства та викласти його у такій редакції: лідерство - це здатність члена групи впливати на інших членів групи з метою досягнення певної мети, мотивувати їх для здійснення певної задачі, активно впроваджувати у свідомість членів соціальної групи певні ідеї та/або іншим чином впливати на колективну свідомість групи.

За визначенням І.В. Озерського, лідер – це «член групи, який у складних ситуаціях здатний суттєво впливати на поведінку решти учасників» (Озерський, 2021: 7). Погоджуючись з цим визначенням, водночас слід зазначити, що на думку авторського колективу, воно потребує подальшого вдосконалення. По-перше, лідер може впливати не тільки у складних ситуаціях, а й протягом періодів часу, коли решта учасників займаються рутинною діяльністю. Також лідер може не тільки суттєво впливати на поведінку решти учасників, а й певним чином впливати на їх світогляд, просуваючи певні ідеї. Тому пропонується визначити лідера як члена соціальної групи, який здатний суттєво впливати на поведінку та світогляд решти учасників незалежно від ситуації та часу.

Результатом діяльності лідера можна назвати:

1. Досягнення соціальною групою певної мети, що була визначена лідером.

2. Зміна мотивації членів соціальної групи.

3. Підвищення або зменшення підтримки членами соціальної групи певних ідей, концепцій або зміна парадигми мислення в цілому.

Для більш детального дослідження трансформації лідерства доцільно створення класифікації типів лідерів.

Так, за ознакою визнання типу лідера можна виокремити такі види:

1. Формальні лідери, які офіційно визнаються лідерами групи та мають офіційно закріплений статус (наприклад, відповідну посаду).

2. Неформальні лідери, які отримують від членів певної групи повноваження на виконання лідерських функцій, водночас не маючи офіційно закріпленого статусу.

Залежно від впливу на соціальну групу можливим є виокремити:

1. Лідерів конструктивного типу, що позитивно впливають на ефективність роботи (або досягнення мети) певної групи.

2. Лідерів деструктивного типу, що негативно впливають на ефективність роботи (або досягнення мети) певної групи.

Слід зазначити, що розглядаючи проблематику лідерства у військових підрозділах, О.С. Колосович виокремлює виключно неформальних лідерів конструктивного та деструктивного типу (Колосович, 2013: 174). Такий підхід вбачається недостатньо обґрунтованим, оскільки формальний лідер також може

негативно впливати на ефективність роботи (або досягнення мети) певної групи, а отже може бути деструктивним.

Протилежним запропонованому підходу є лідер за визначенням, що надає І.А. Галяс. Цей лідер із стійкою системою здібностей та моральних якостей що формуються певним суспільством та характеризують відповідне суспільство. Такого лідера можна охарактеризувати якостями, які сформовано сучасним суспільством, а саме: намагання дійти до істини, намагання отримати свободу волі, повністю контролювати власне життя та вдосконалювати духовний світ (Галяс, 2011). Однак, варто враховувати випадки неефективної діяльності лідерів, існування лідерів з девіантною (або навіть протиправною) поведінкою. З урахуванням зазначеного пропонується розглядати модель лідерства виключно в контексті лідерів конструктивного типу, водночас не розповсюджуючи її на лідерів деструктивного типу.

Також пропонується виокремити такий різновид лідерства як групове лідерство. Сучасне суспільство змінює феномен лідерства і створює новий його тип – лідерську групу, що складається з декількох осіб. В такій групі кожна особа відповідає за частину функціональних обов'язків лідера і здійснює частину його повноважень. Отже кожна з відповідних осіб не є лідером у повному значенні цього слова, водночас їх сукупність є лідером для відповідної соціальної групи. Слід наголосити, що таке групове лідерство може мати як конструктивний, так і деструктивний характер, а також бути як формальним так і неформальним. Важливо також наголосити, що хоча для такої форми лідерства характерними є ті самі риси та психологічні характеристики лідера, водночас у середині групи психологічні характеристики та повноваження можуть варіюватися в залежності від ролі окремого індивіда в групі лідерів. В сучасній науковій літературі здебільшого увагу приділяють не взаємодії учасників соціальних груп, що не мають індивідуальних психологічних характеристик лідера, а на груповій взаємодії лідерів та наголошують на високій ефективності такої моделі лідерства (Carlo Odoardia, Adalgisa Battistellib, Francesco Montanic and José M. Peiród, 2019). Водночас використання саме запропонованої авторської моделі групового лідерства дозволяє створити групового суб'єкта-лідера, що має високий рівень необхідних психологічних характеристик, водночас не маючи індивідів з повним обсягом відповідних психологічних характеристик, а отже є продуктивною моделлю лідерства, яку необхідно застосовувати при впливі на соціальні групи. Можна дійти висновку, що групове лідерство є продуктом соціальної еволюції групової взаємодії лідерів та потребує більш детального подальшого дослідження науковою спільнотою.

Також пропонується авторська класифікація систем лідерства на лідерство з високою мобільністю лідерів та низькою мобільністю лідерів.

Мобільністю є здатність лідерів та членів груп змінювати свої соціальні ролі. У системах з низькою мобільністю лідерів процедура становлення лідером будь-якого учасника соціальної групи за наявності необхідних психологічних рис є досить швидкою та можливою. Водночас за використання моделі з низькою соціальною мобільністю можливість отримання членом групи статусу лідера є обмеженою, неможливою або ускладненою. Прикладом низької мобільності лідерів є системи з родинним характером призначення лідерів чи призначенням лідерів за певними непрофесійними критеріями. Системи з низькою мобільністю лідерів є малоєфективними. Розглядаючи проблематику лідерства у текстильній промисловості Пакистану, Sajjad Ahmad Baig та інші дослідники визначають вкрай низьку ефективність більшості підприємств відповідної галузі економіки, оскільки лідерами є члени певних родин, що не змінюються (Sajjad Ahmad Baig, Saher Iqbal, Muhammad Abrar, Irfan Ahmad Baig, FizaAmjad, Muhammad Zia-ur-Rehman & Muhammad Usman Awan, 2019: 3). Отже можна дійти висновку, що системи з високою мобільністю лідерів працюють більш ефективно, а запровадження відповідної моделі лідерства має бути пріоритетом для будь-якої соціальної групи.

Важливим є встановлення психологічних рис сучасного лідера. У дослідженні лідерства у об'єднаних територіальних громадах, внаслідок експертного опитування І.А. Мартинюк встановила наступні основні психологічні характеристики, що необхідні для лідера об'єднаних територіальних громад:

- уміння бачити перспективи розвитку, планувати, стратегічно мислити;
- знання ресурсів громади для її розвитку;
- прагнення співпраці, уміння підібрати людей і працювати у команді, керувати командою, здатність залучати до свого задуму команду послідовників;
- здатність творчо підходити до вирішення різних проблем, мислити нестандартно;
- відкритість до змін, легкість у навчанні нового;
- чітке бачення своєї мети, уміння визначити проблеми і перешкоди, які стоять на шляху її досягнення, здатність йти до її досягнення;
- уміння знаходити нові методи, способи для втілення плану чи рішення, швидко переключатись з одного способу виконання завдання на інший, володіння гнучким мисленням;
- відповідальність, готовність взяти на себе відповідальність за колектив;
- юридична підготовленість;
- компетентність, професіоналізм у своїй справі;
- розум, критичне мислення (Мартинюк, 2018: 107-108).

Слід зазначити, що вказані психологічні характеристики можливо використати виключно для конструктивних лідерів та окремого сегменту лідерів (лідерів об'єднаних територіальних громад).

Пропонується авторський підхід до визначення основних психологічних характеристик сучасного лідера:

1. Рівень інтелекту. Так, лідерство може бути частково здобуте завдяки більшому ніж у інших рівню інтелекту. Важливим є той факт, що не завжди лідер має або повинен мати більший рівень інтелекту, ніж інші члени групи.

2. Рівень професійних знань. Ця психологічна характеристика є важливою для груп об'єднаних певною професією та роботою. Щодо соціальних груп, що складаються з членів різних професій, важливість цієї психологічної характеристики зменшується.

3. Здатність до адаптації. Враховуючи кількість різного роду соціальних змін лідер має бути здатним адаптуватися до реалій сьогодення, засвоювати нові знання та концепції та бути здатним змінювати власні погляди з метою адаптації до соціальних змін. Ця психологічна характеристика є важливою майже для всіх соціальних груп, окрім консервативних груп, які об'єднані однією незмінною парадигмою (у таких групах здатність до адаптації хоча й потрібна, однак не має критичного значення). Також важливою складовою цієї характеристики є здатність до ініціації певних змін як для себе, так і для групи та відсутність остраху пізнання нової інформації. Так, Т.В. Підлісна зазначає, що одним з головних завдань інститутів публічного управління в нашій державі має стати підготовка лідерів, що будуть мати здатність втілювати інноваційні ідеї у життя (Підлісна, 2021: 160). Саме ініціація певних змін як наслідок виникнення певного психологічного «подразнику» є основою здатності лідера та соціальної групи в цілому до адаптації.

4. Критичне мислення. Однією з важливих психологічних характеристик є критичне мислення, а саме – можливість знаходити помилки у власній діяльності або у діяльності інших осіб та діяти з урахуванням досвіду від цих помилок. Важливою складовою цієї психологічної характеристики є самовдосконалення лідера, тобто можливість використання життєвого досвіду для зміни шаблону поведінки. Іншою складовою є усвідомленість – поведінка має змінюватись внаслідок усвідомленого вираження волі лідера, він має повністю розуміти причини такої зміни та її мотивацію. Водночас зміни поведінки внаслідок неусвідомленої інтуїтивної мотивації не є психологічною характеристикою лідера, оскільки не дають можливості використання даної характеристики в майбутньому.

5. Організаційні здібності. Вони полягають у здатності формувати соціальні підгрупи (команди) в рамках відповідних груп, здійснювати розподіл

обов'язків та вміння приймати непопулярні, однак організаційно необхідні рішення.

6. Емпатичні здібності. Полягають у здібності розуміти емоційний стан групи та окремих індивідів, їх настрій, вміння аналізувати відносини між окремими членами групи. Ця психологічна характеристика має пріоритетне значення для будь-яких типів лідерів.

7. Особисті моральні якості. Полягають у власній рішучості, сміливості, доброті, співчутливості та інших особистих моральних якостях. Мають особливо велике значення для неформальних лідерів, оскільки саме за особистими моральними якостями формується першочергова думка про особу в межах певних груп. Важливість особистих якостей для лідера підкреслює Л.Л. Колесник, зазначаючи що одним з пріоритетних підсилювачем позицій лідера є визнання його особистих якостей підлеглими (Колесник, 2019).

8. Домінантні якості. І.В. Озерський зазначає, що для ефективної діяльності нові лідери мають нейтралізувати деструктивних неофіційних лідерів (Озерський, 2021: 45). З цією думкою неможливо не погодитись. Отже, у сучасному суспільстві, лідер повинен мати здатність нейтралізувати вплив інших лідерів соціальної групи, у випадку, якщо їх позиція негативно впливає на запропонований лідером курс.

9. Неформальність. Пропонується виокремити таку психологічну характеристику як неформальність лідера. У сучасному світі спостерігається тенденція до підвищення популярності лідерів, що використовують нетрадиційні підходи, нешаблонні комунікативні навички та інколи навіть демонструють певний ексцентризм. Прикладом такого підходу є Стів Джобс, Г'ю Хефнер та інші відомі лідери. Це викликано тим, що значна частина соціуму (переважно юнацтво, однак не тільки) протестує проти консерватизму існуючих еліт та схвально ставиться до нетрадиційної схеми поведінки своїх лідерів. Слід зазначити, що неформальність лідера не завжди є позитивною психологічною характеристикою та залежить від обраної соціальної групи. Ця психологічна характеристика виникла відносно нещодавно та пов'язана із трансформацією суспільства.

10. Комунікативні характеристики. Вони полягають у вмінні доносити свою думку, викликати позитивне ставлення у членів соціальної групи, вдало переконувати у своїй правоті інших та володіти загальною харизматичністю лідера. Зазначена психологічна характеристика є важливою для лідерів будь-якого типу та майже для будь-якої соціальної групи.

11. Соціальні зв'язки з лідерами інших рівнів та інших груп. Пропонується виокремити саме таку психологічну характеристику, що має велике значення для формальних лідерів, зокрема у певних соціальних групах,

пов'язаних зі здійсненням трудової діяльності. Так, у трудових колективах ефективність здійснення трудової діяльності, а отже ефективність лідерства та популярність лідера у багатьох випадках залежить від соціальних зв'язків лідера з лідерами інших соціальних груп (підрозділів, відділів тощо) та зв'язків з вищестоящими лідерами. Слід зазначити, що ця психологічна характеристика є важливою виключно для формальних лідерів у соціальних групах, що здійснюють певну спільну діяльність та є членами інших, більш складних та структурованих соціальних груп. Слід обов'язково зазначити, що завданнями державних структур та приватних підприємств, установ і організацій є зменшення важливості цієї психологічної характеристики шляхом зменшення важливості соціальних зв'язків керівників різних підрозділів та різного рангу для ефективного виконання робочої функції колективами працівників.

Важливо наголосити, що наявність чи відсутність певних психологічних характеристик є характерним для лідерів окремих соціальних груп в залежності від їх складу, а також можуть залежати від виду лідера. Тому можна дійти висновку, що такі характеристики не є універсальними та мають бути встановленими окремо при дослідженні кожної окремої соціальної групи.

Висновки. Лідерство є багатогранним та багатозначним феноменом. Визначення понять «лідер» та «лідерство» залежить від сфери дослідження та має індивідуальний характер. Основними психологічними характеристиками лідера у сучасному суспільстві є: рівень інтелекту; рівень професійних знань; здатність до адаптації; організаційні здібності; критичне мислення; емпатичні здібності; особисті моральні якості; домінантні якості; неформальність; комунікативні характеристики; соціальні зв'язки з лідерами інших рівнів та інших груп. У контексті дослідження трансформації лідерства в сучасному суспільстві, пропонується визначити лідерство як здатність члена групи впливати на інших членів групи з метою досягнення певної мети, мотивувати їх для здійснення певної задачі, активно впроваджувати у свідомість членів соціальної групи певні ідеї та/або іншим чином впливати на колективну свідомість групи, а лідера – як члена групи, який здатний суттєво впливати на поведінку решти учасників та впливати на їх світогляд.

Сучасне суспільство та більш складні соціальні зв'язки у межах різних соціальних груп утворили такий різновид лідерства як групове лідерство. Так, у певній соціальній групі створюється група індивідів, кожен з яких особисто не має всіх ознак лідера, водночас всі вони як група мають всі ознаки лідера соціальної групи.

Доведена можливість класифікації систем лідерства на лідерство з високою мобільністю лідерів та низькою мобільністю лідерів та більша ефективність діяльності соціальних груп з високою мобільністю лідерів.

Отримані результати будуть використані при розробці курсу «Трансформаційне лідерство та моделювання гендерної рівності» проекту Горизонт 2020 "Європейське регіональне партнерство для гендерної рівності в епоху цифрових технологій" (EQUALS-EU).

Література

1. Галяс І.А. Лідер як суб'єкт владної діяльності в умовах сучасного транзитивного суспільства (соціальнофілософський аналіз): автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03. Севастопольський національний технічний університет Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. Сімферополь, 2011. 20 с.
2. Грищенко І.М. Лідерство як феномен управління групою. *Інвестиції: практика та досвід*. 2015. № 10/2015. С. 116–119.
3. Колесник Л.Л. Сучасні підходи до розвитку лідерства на державній службі. *Економіка, управління та адміністрування*. 2019. № 3 (89). С. 174–177.
4. Колосович О.С. Психологічні особливості неформального лідерства у військових підрозділах. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ: серія психологічна*. 2013. №1. С. 170–179.
5. Мартинюк І.А. Психологічні особливості лідерів, необхідних об'єднаним територіальним громадам України. *Психологічний часопис*. 2018. Том 4, № 8. С. 100–114.
6. Нестуля О. О., Нестуля С. І., Кононець Н.В. Основи лідерства: електронний посібник для самостійної роботи студентів. Полтава : ПУЕТ, 2018. 241 с.
7. Нуртазіна Г.С., Давлетбаева Ж.Ж. Современные вызовы лидерства в государственном управлении: на примере системы ветеринарии Казахстана. *Вестник ПГУ. Серия Гуманитарная*. 2020. № 1. С. 151–162.
8. Озерський І.В. Актуальні проблеми юридичної психології : навч.посіб. Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили. 2021. 300 с.
9. Підлісна Т.В. Сучасні підходи до розвитку лідерства в органах публічної влади. *Право та державне управління*. 2021. № 2. С. 158–164.
10. Carlo Odoardia, Adalgisa Battistellib, Francesco Montanic and José M. Peiród. Affective Commitment, Participative Leadership, and Employee Innovation: A Multilevel Investigation. *Journal of Work and Organizational Psychology*. 2019. №35(2). 103-113.
11. Sajjad Ahmad Baig, Saher Iqbal, Muhammad Abrar, Irfan Ahmad Baig, FizaAmjad, Muhammad Zia-ur-Rehman & Muhammad Usman Awan (2019): Impact of leadership styles on employees' performance with moderating role of positive

psychological capital, *Total Quality Management & Business Excellence*. DOI: 10.1080/14783363.2019.1665011.

References

1. Halias I.A. Lider yak sub'iekt vladnoi diialnosti v umovakh suchasnoho tranztyvnoho suspilstva (sotsialnofilosofskyi analiz) [Leader as a subject of power activity in the conditions of modern transitive society (socio-philosophical analysis)]: avtoref. dys. kand. filos. nauk: 09.00.03. Sevastopolskyi natsionalnyi tekhnichnyi universytet Ministerstva osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy. Simferopol, 2011. 20 [in Ukrainian].

2. Hryshchenko I.M. Liderstvo yak fenomen upravlinnia hrupoiu [Leadership as a phenomenon of group management]. *Investytsiyyi: praktyka ta dosvid*. 2015. № 10/2015. 116–119 [in Ukrainian].

3. Kolesnyk L.L. Suchasni pidkhody do rozvytku liderstva na derzhavnii sluzhbi [Modern approaches to the development of leadership in the civil service]. *Economics, Management and Administration*. 2019. № 3 (89). 174–177 [in Ukrainian].

4. Kolosovych O.S. Psykholohichni osoblyvosti neformalnoho liderstva u viiskovykh pidrozdilakh [Psychological features of informal leadership in military units]. *Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav: serii psykholohichna*. 2013. №1. 170–179 [in Ukrainian].

5. Martyniuk I.A. Psykholohichni osoblyvosti lideriv, neobkhidnykh ob'iednanyh terytorialnym hromadam Ukrainy [Leaders psychological features needed by the united territorial communities of Ukraine]. *Psykholohichni chasopys*. 2018. Book 4, № 8. 100–114 [in Ukrainian].

6. Nestulia O. O., Nestulia S. I., Kononets N.V. Osnovy liderstva: elektronnyi posibnyk dlia samostiinoi roboty studentiv [Basics of leadership: an electronic manual for students study]. Poltava : PUET, 2018. 241 [in Ukrainian].

7. Nurtazina G.C., Davletbaeva Zh.Zh. Sovremennyye vyzovy liderstva v gosudarstvennom upravlenii: na primere sistemy veterinarii Kazahstana [Modern challenges of leadership in public administration: the example of the veterinary system of Kazakhstan]. *Vestnik PGU. Serija Gumanitarnaja*. 2020. № 1. 151–162 [in Russian].

8. Ozerskyi I.V. Aktualni problemy yurydychnoi psykholohii : navch.posib [Actual problems of legal psychology: textbook.]. Mykolaiv : Vyd-vo ChNU im. Petra Mohyly. 2021. 300 [in Ukrainian].

9. Pidlisna T.V. Suchasni pidkhody do rozvytku liderstva v orhanakh publichnoi vlady [Modern approaches to the development of leadership in public authorities]. *Law and Public Administration*. 2021. № 2. 158–164 [in Ukrainian].

10. Carlo Odoardia, Adalgisa Battistellib, Francesco Montanic and José M. Peiród. Affective Commitment, Participative Leadership, and Employee Innovation: A Multilevel Investigation. *Journal of Work and Organizational Psychology* (2019) 35(2) 103-113. [in English].

11. Sajjad Ahmad Baig, Saher Iqbal, Muhammad Abrar, Irfan Ahmad Baig, FizaAmjad, Muhammad Zia-ur-Rehman & Muhammad Usman Awan (2019): Impact of leadership styles on employees' performance with moderating role of positive psychological capital, *Total Quality Management & Business Excellence*. DOI: 10.1080/14783363.2019.1665011 [in English].

Shvets D.V., Tsukan O.M., Rastorguyeva N.O.

TRANSFORMATION OF LEADERSHIP IN SOCIETY

The purpose of the article is to reveal the problems of leadership phenomenon transformation in modern society, caused by the change of society. The article examines the psychological issues related to leadership, the definition of a leader, the classification of leaders and the psychological characteristics of the leader, given the transformation of the phenomenon of leadership in modern society. This paper shifts the emphasis from the study of leadership as a psychological phenomenon in a particular social group to the study of leadership in modern society as a whole. It is emphasized that a leader in modern society is a complex multifaceted phenomenon that can be defined as a member of a social group that can significantly influence the behavior of other members of such a group and influence their worldview. The classification of leaders and their division on the basis of recognition of the leader at the official level into formal and informal leaders and on the basis of the influence of the social group on the leaders of constructive and destructive type. A new type of leadership, such as group leadership, is characterized by the fact that it consists of several members of a social group, and none of the persons concerned is a leader in the full sense of the word, but only performs part of the functional responsibilities of a leader, at the same time their totality is the leader for the corresponding social group. The existence of leadership systems with high and low mobility of leaders and the prospects of applying the leadership model with high mobility are proved. The psychological characteristics of the leader are studied. After analyzing the scientific literature, the following psychological characteristics of the leader are given: level of intelligence; level of professional knowledge; ability to adapt; organizational skills; empathic abilities, personal moral qualities; dominant qualities; communicative characteristics. It is proposed to supplement the existing list in scientific doctrine with such characteristics as informality and social ties with leaders of other levels and other groups, as they have undoubtedly become special psychological characteristics of the modern leader, caused by changes in society. It is emphasized that the presence

or absence of certain psychological characteristics is characteristic of leaders of certain social groups depending on their composition and may depend on the type of leadership according to the classification provided in the paper, and therefore they are not universal.

Key words: *personality; transformation of leadership; social group; leadership; psychological characteristics; leader.*

Швець Дмитро Володимирович – доктор юридичних наук, доцент, Заслужений працівник освіти України, перший проректор Харківського національного університету внутрішніх справ;

Цукан Оксана Миколаївна – кандидат юридичних наук, доцент, радниця ректора з гендерних питань Харківського національного університету внутрішніх справ, доцент кафедри фундаментальних та юридичних дисциплін Харківського національного університету внутрішніх справ;

Расторгуєва Наталія Олегівна – слухач магістратури факультету № 1 Харківського національного університету внутрішніх справ.

*Завацька Н.Є. (ORCID 0000-0001-8148-0998),
Каширіна Є.В. (ORCID 0000-0003-4683-3270),
Побокіна Г.М. (ORCID 0000-0002-5517-6754),
Федорова О.В. (ORCID 0000-0002-8254-7629),
Бровендер О.О. (ORCID 0000-0001-7431-2208)*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНИХ ДЕФОРМАЦІЙ У СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОПЕРЕДЖЕННЯ

У статті проведено соціально-психологічний аналіз професійних деформацій у соціальних працівників та шляхи їх попередження. Показано, що соціально-психологічними чинниками виникнення професійних деформацій у соціальних працівників на особистісно-рольовому рівні є: емоційна нестійкість, реактивність; виражений внутрішній дискомфорт; фрустраційна напруженість; високий індекс синдрому вигорання; низький рівень самооцінки та негативне самоставлення; несформованість ефективних механізмів психологічного захисту; дефіцітарність адаптивних копінг-ресурсів; рольовий конфлікт, рольова невизначеність, незадоволеність професійним та особистісним зростанням, низький соціальний статус; на організаційному рівні – перенавантаження; нестача часу для виконання роботи; редукція професійних обов'язків та професійних досягнень; обмеженість чи відсутність соціальної підтримки з боку колег та керівництва; одноманітна та безперспективна професійна діяльність; нераціональна, дестабілізуюча організація професійної діяльності. Соціально-психологічними чинниками подолання професійних деформацій у соціальних працівників на психологічному рівні є: позитивне самоставлення; фрустраційна толерантність; застосування адаптивних варіантів поведінкового копіngu й механізмів психологічного захисту; самоаналіз, рефлексія; відсутність рольового конфлікту; розвинений комунікативний потенціал; сприятливий соціальний статус; наявність психологічної (емоційної, когнітивної) підтримки; на компетентнісному рівні – формування у соціальних працівників професійної компетентності, комунікативної соціальної компетентності та високого рівня професійної культури; забезпечення умов професійного саморозкриття фахівця; ефективна соціальна інтеграція; на соціальному рівні – соціальна підтримка та захист соціальних працівників на державному рівні; доступність та своєчасність психопрофілактичних і реабілітаційних програм щодо запобігання професійних

деформацій, моніторинг їх впровадження; задовільний соціально-економічний статус фахівця.

Визначено шляхи запобігання професійним деформаціям у соціальних працівників, як-то: формування та розвиток стресостійкості, навичок саморегуляції, економія витрачання своїх енергетичних ресурсів при вирішенні складних ситуацій в умовах професійної взаємодії, виважене планування робочого часу та повноцінний відпочинок, вдосконалення професійного розвитку і самовдосконалення.

Ключові слова: *професійна діяльність, соціальні працівники, професійні деформації.*

Постановка проблеми. В умовах соціально-економічних трансформацій, які відбуваються на сучасному етапі розвитку суспільства, професійна діяльність людини характеризується високою динамічністю, пов'язаною з виникненням нових професій і значним ускладненням змісту праці в традиційних видах діяльності. Особливої уваги заслуговують соціономічні професії, які передбачають постійну взаємодію та безпосереднє спілкування в процесі професійної діяльності, а до представників цих професій висуваються підвищені вимоги, оскільки об'єктом їх праці є інші люди. Сучасне суспільство вимагає від такого фахівця не тільки великого обсягу професійних знань, а й ряду якостей зрілої особистості, як-то: готовність до зміни і розвитку, прийняття самостійних рішень, співвіднесення своїх життєвих сенсів зі смислами суспільства та загальнолюдськими цінностями, що у першу чергу стосується соціальних працівників (С. Безсонов, С. Максименко, І. Томаржевська та ін.).

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Особливості діяльності *соціальних працівників* є предметом досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Так, розкрито специфіку: функціонування суб'єкта в межах соціономічних професій та розширення спектру його ролей (А. Журавльов, О. Занковський, Б. Косов, Р. Кричевський, К. Левін, Н. Ревенко, Ф. Фідлер, R. Haus, H. Minzberg, T. Mitchell, R. Mocker, E. Schein, W. Schidt, R. Tannenbaum та ін); зміни змісту й сенсу праці протягом життя людини та зміни в особистісних цінностях фахівців соціономічного профілю (К. Девіс, О. Казакова, Ф. Льютенс, В. Марков, Ю. Сіягін, В. Толочек, E. Frieling, F. Herzberg, В. Mausner, R. Robbins, В. Snyderman, K. Sonntag та ін.); підготовки до безпеки життя й професійної діяльності соціальних працівників (С. Гвоздій, Ю. Іванєко).

Формування особистісних та професійних якостей у процесі підготовки групи фахівців соціономічних спеціальностей вивчалось у контексті формування професійної культури проектної діяльності (Т. Васильєва, І. Нікішина, О. Проніна), емоційного інтелекту (О. Чіркаїна), просоціальної мотивації

(Т. Брессо), полікультурної компетенції (О. Горін, А. Скріпкіна), конфліктологічної культури (Т. Браніцька). Науковий інтерес викликали й професійні деструкції особистості представників соціономічних професій (С. Безносов, В. Зазикін, Е. Зеєр, Г. Маркова, В. Орел, Н. Родіна, С. Maslach, S. Jackson та ін.).

Мета статті – провести соціально-психологічний аналіз професійних деформацій у соціальних працівників та шляхи їх попередження.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Проведено теоретико-методологічний аналіз підходів до вивчення особливостей професійної діяльності соціальних працівників в науковій літературі.

Визначено, що діяльність соціальних працівників відрізняють особливості умов, засобів, предмета, продукту праці та орієнтація на інших людей (або їх групи), які володіють власною активністю та оцінкою, можуть сприяти (або протидіяти) діям суб'єкта праці.

Водночас до соціальних працівників застосовуються високі психологічні, професійні, особистісні вимоги відповідно до особливого типу соціальної взаємодії – «поведінки допомоги», спрямованої на підтримку людини у складних, критичних моментах її життєдіяльності, активізацію у неї внутрішнього психічного потенціалу, у передачі інформаційних, матеріальних та інших ресурсів, необхідних у кризових і проблемних ситуаціях.

У результаті аналізу специфіки соціального об'єкта й предмета діяльності, а також відмінностей у здійснюваних фахівцем функціях підтверджено, що група професій соціономічного профілю є неоднорідною і містить різні типи професій, зокрема в сфері соціальної роботи та соціальної допомоги, що висувають специфічні психологічні вимоги, потребують постійного психічного навантаження та можуть сприяти виникненню професійних деформацій, які наразі є найменш дослідженими.

Визначено, що соціально-психологічна структура професійної діяльності соціальних працівників містить у собі блок професійної компетентності (професійні уміння, пов'язані зі сферою діяльності і реалізацією професійних функцій) та професійну спрямованість, яка включає, зокрема, професійну і особистісну мотивацію (В. Бодров, О. Бондарчук, О. Єрмолаєва, Д. Завалішина, Є. Клімов, А. Кононенко, А. Маркова).

Встановлено, що структурно-функціональна організація діяльності соціальних працівників знаходить своє відображення у відповідних формах професійної свідомості. Визначено рівні професійної свідомості: ситуативний, що уможливує ідентифікацію професійної ситуації (рівень безпосереднього змісту професійної діяльності), рівень задач і технологій (професійні еталони, стандарти та норми професійної діяльності), що регулює діяльність у

професійних ситуаціях, та рівень цінностей, що детермінує загальний смисл професійної діяльності (А. Кунцевська, Ю. Швалб, Н. Шевченко).

Показано, що професії соціономічного типу належать до професій з великою моральною відповідальністю за здоров'я та життя окремих людей, груп населення та суспільства в цілому.

Констатовано, що в процесі складної соціальної взаємодії з клієнтом, соціальний працівник часто потрапляє в професійні стресові ситуації, перебуває під впливом різних морально-психологічних чинників, які можуть негативно впливати на його здоров'я та призводити до зниження працездатності, втраті ціннісних орієнтацій тощо.

Наслідком професіоналізації особистості може виступати не лише досягнення нею професійної ідентичності, здобуття професійної компетентності та формування професійної готовності до виконання фахової діяльності, але й професійна деформація особистості (В. Бойко, І. Ващенко, Н. Водоп'янова, А. Журба, Н. Завацька, О. Літвінова, К. Масlach, Ю. Поваренков, Т. Форманюк, Х. Фреденберг Л. Шнейдер).

Констатовано, що професійну деформацію розуміють як викривлення конфігурації особистісного профілю за рахунок згасання позитивних установок та посилення негативного ставлення до себе та інших людей (А. Маркова); особистісні прояви під впливом особливостей професійної діяльності таких психологічних змін, які починають негативно впливати на її здійснення та на психічну структуру самої особистості (Б. Новіков); боротьбу або конфлікт між суб'єктом і особистістю як компонентами єдиної структури індивідуальності людини (С. Безсонов); різке загострення якостей особистості фахівця, перенесення назовні професійних стереотипів поведінки, мислення, спілкування, що призводять до ускладнень у взаємодії людини з оточуючими та роблять її поведінку такою, що не відповідає обставинам (Г. Нікіфоров); результат появи та розвитку жорстких професійних стереотипів, перенесення професійної ролі у сферу позаслужбових стосунків або впливу специфіки службової діяльності (Г. Медведєва, С. Пиняєва).

Встановлено, що професійна деформація є провісником професійної деструкції (порушенням вже засвоєних способів діяльності, руйнування сформованих професійних технологій, професії або спеціальності), її нижчим шаблоном (С. Ковальчишена, В. Тогобицька, І. Томаржевська).

Показано, що соціальна робота, як вид професійної діяльності соціономічного профілю, вимагає від фахівця особливих знань, умінь і навичок, а також особистісних якостей, без яких її здійснення практично неможливе, як-то: гуманістична спрямованість особистості, особиста й соціальна відповідальності, загострене почуття добра й справедливості, почуття власної

гідності та поваги до гідності іншої людини, терпимість, ввічливість, порядність, емпатійність, готовність зрозуміти інших та прийти на допомогу, емоційна стійкість, адекватні самооцінка та рівень домагань, соціальна адаптованість (Т. Браніцька, С. Гвоздій, С. Сорокоумова).

Констатовано, що за структурою, формами виявлення та переживання з професійними деформаціями соціальних працівників пов'язані феномени вигорання та внутрішньоособистісних конфліктів. Визначено, що професійні деформації та вигорання як невротичні утворення можуть бути наслідками нерозв'язного інтраперсонального конфлікту.

Проаналізовано типологію показників та чинників вигорання та внутрішньоособистісних конфліктів (В. Бойко, В. Орел, Д. Трунов), зокрема у соціальних працівників (А. Кунцевська).

Запропонована інтегрована соціально-психологічна програма запобігання та подолання професійних деформацій у соціальних працівників, основними принципами побудови якої слугували: принципи єдності діагностики і корекції, системності, цілісності, розвитку, обумовленості, співвіднесеності, потенційності, диференційованості, діяльнісний принцип корекції.

Програма складалася з інформаційно-мотиваційного, компонентно-цільового, корекційно-відновлюваного, рефлексивно-ресурсного етапів.

Інформаційно-мотиваційний етап передбачав аналітичний опис професійної ситуації через виявлення причин виникнення професійних проблем, актуалізацію, усвідомлення і оцінку власного ставлення до проблеми.

Первинне вивчення ситуації створювало можливість визначити проблему, з'ясувати ймовірні потреби та їх пріоритетність, запустити механізм діагностики в рефлексивний процес усвідомлення професійних обмежень і досягнень.

Цей етап передбачав також створення активної настанови на психокорекцію, формування мотивів самовдосконалення, самопізнання, особистісного та професійного зростання, виявлення професійних недоліків у самореалізації, підвищення впевненості в собі та в успіху програмних заходів щодо подолання наслідків професійних деформацій у соціальних працівників.

Компонентно-цільовий етап був спрямований на пошук та усвідомлення протиріч між власними переконаннями та вимогами професії (професійні обмеження), що ведуть до порушень у професійній взаємодії; формування навичок цілепокладання, розвиток здатності до подолання виявлених обмежень; розробку проекту власних дій, спрямованого на досягнення бажаного результату з урахуванням власних обмежень і ресурсів, варіантів подолання виявлених проявів професійних деформацій, набуття необхідних вмій і навичок для їх запобігання та подолання.

Корекційно-відновлюваний етап передбачав зняття психоемоційного

напруження, формування психологічної готовності до рефлексії, навичок саморегуляції негативних переживань, корекцію власних соціальних обмежень та формування необхідних для професійної взаємодії вмій і навичок.

Проводилися тренінг соціальних вмій і навичок, де у рольових іграх та через моделювання реальних професійних ситуацій відбувалося формування та закріплення успішних патернів поведінки; тренінг компетентності в професійній комунікації з формуванням навичок ефективної самопрезентації; усвідомлення та зняття внутрішніх бар'єрів, які перешкоджають ефективній комунікації; розвиток соціальної сенситивності, рефлепрактикум та ін.

Рефлексивно-ресурсний етап був спрямований на розвиток навичок рефлексії власних професійних обмежень у подоланні проявів та наслідків професійних деформацій, організацію груп взаємопідтримки, що створювалися за принципом схожості проблем учасників.

Основною метою організації груп було об'єднання спільного потенціалу учасників для обміну професійним досвідом, спрямованим на вирішення проблем та надання соціально-психологічної підтримки один одному. Результатом роботи таких груп стало розширення кожним учасником власного репертуару шляхів подолання проявів професійних деформацій, формування соціальної компетентності.

Серед методів групової роботи було обрано, зокрема, соціально-психологічний тренінг (В. Большаков, О. Бондарчук, І. Вачков, І. Ващенко, О. Євтіхов, Л. Карамушка, К. Мілютіна, Л. Петровська, К. Рудестам, Н. Хрящева) та показано, що тренінгова форма роботи максимально сприяє усвідомленню цілей і завдань професійної діяльності соціальних працівників, формуванню особистісної позиції щодо професійних проблем і засобів їх вирішення, розвитку особистісної рефлексії і здатності до розуміння позицій інших.

Застосування тренінгової форми роботи надало змогу системно підходити до запобігання та подолання професійних деформацій у соціальних працівників, починаючи від зняття психологічного дискомфорту переживання проблеми, формуванням психологічної готовності та здатності долати подібні проблеми в майбутньому до побудови соціальних проектів розвитку дій, спрямованих на досягнення продуктивного професійного результату.

Аналіз змін до та після впровадження заходів формувального впливу здійснювався за 25 показниками, які розраховано за t-критерієм Стьюдента та виявилися значущими на рівнях $p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$ в експериментальній групі.

Висновки. Визначено соціально-психологічні чинники професійних деформацій у соціальних працівників з урахуванням ступеня проявів професійних деформацій і продуктивності стратегій копінг-поведінки в професійній діяльності.

Соціально-психологічними чинниками виникнення професійних деформацій у соціальних працівників на особистісно-рольовому рівні є: емоційна нестійкість, реактивність; виражений внутрішній дискомфорт; фрустраційна напруженість; високий індекс синдрому вигорання; низький рівень самооцінки та негативне самоставлення; несформованість ефективних механізмів психологічного захисту; дефіцитарність адаптивних копінг-ресурсів; рольовий конфлікт, рольова невизначеність, незадоволеність професійним та особистісним зростанням, низький соціальний статус; на організаційному рівні – перенавантаження; нестача часу для виконання роботи; редукція професійних обов'язків та професійних досягнень; обмеженість чи відсутність соціальної підтримки з боку колег та керівництва; одноманітна та безперспективна професійна діяльність; нераціональна, дестабілізуюча організація професійної діяльності.

Соціально-психологічними чинниками подолання професійних деформацій у соціальних працівників на психологічному рівні є: позитивне самоставлення; фрустраційна толерантність; застосування адаптивних варіантів поведінкового копіngu й механізмів психологічного захисту; самоаналіз, рефлексія; відсутність рольового конфлікту; розвинений комунікативний потенціал; сприятливий соціальний статус; наявність психологічної (емоційної, когнітивної) підтримки; на компетентнісному рівні – формування у соціальних працівників професійної компетентності, комунікативної соціальної компетентності та високого рівня професійної культури; забезпечення умов професійного саморозкриття фахівця; ефективна соціальна інтеграція; на соціальному рівні – соціальна підтримка та захист соціальних працівників на державному рівні; доступність та своєчасність психопрофілактичних і реабілітаційних програм щодо запобігання професійних деформацій, моніторинг їх впровадження; задовільний соціально-економічний статус фахівця.

Запропонована інтегрована соціально-психологічна програма запобігання та подолання професійних деформацій у соціальних працівників, що складалася з інформаційно-мотиваційного, компонентно-цільового, корекційно-відновлюваного, рефлексивно-ресурсного етапів.

Впровадження програми сприяло підвищенню нервово-психічної стійкості, самоконтролю, фрустраційної толерантності; впевненості у собі; зниженню показників індексу синдрому вигорання, психічного напруження, емоційного виснаження, відсторонення; розширенню самоусвідомлення, формуванню позитивного самоставлення; позитивним змінам у обранні адаптивних копінг-стратегій поведінки та ефективному застосуванню механізмів психологічного захисту; створенню сприятливого рефлексивного простору, активізації самоаналізу; посиленню професійної мотивації та мотивації до успіху;

підвищенню рівня комунікативної компетентності у соціальній взаємодії; покращенню соціального статусу.

References

1. Garuso D.R., Mayer J.D., Salovey P. (2002). Relation of an ability measure of emotional intelligence to personality. *Journal of Personality Assessment*. V.79. P. 306 – 320. [in English].
2. Maslach C. (2003). Job burnout: new directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*. Vol. 12.1. P. 189 – 192. [in English].
3. Maslach C. (2000). A Multidimensional Theory of Burnout. Theories of Organizational Stress. Cary & Cooper (ed.). N.-Y.: Oxford University Press. 287 p. [in English].
4. Mayer J.D., Salovey P., Garuso D.R. (2006). Models of Emotional Intelligence. Handbook of Human Intelligence. 2-nd ed.; R.J. Sternberg (ed.). N.-Y.: Cambridge. P. 396 – 420. [in English].
5. Savchuk A.A. (2017). Professional self-determination of a person in the context of modern scientific knowledge. *Theoretical and applied problems of psychology*: coll. Science. Proceedings of the East Ukrainian National University. V. Dahl. № 3 (44). P. 157 - 165. [in English].
6. Steven J.S., Howard E.B. (2006). The EQ edge: emotional intelligence and your success. 2-nd ed. Toronto: Stoddart. 351 p. [in English].

Zavatska N. Ye., Kashyrina Ye.V., Pobokina H.M., Fedorova O.V., Brovender O.O.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF OCCUPATIONAL DEFORMATIONS IN SOCIAL WORKERS AND WAYS OF PREVENTING THEM

The article presents a socio-psychological analysis of occupational deformities in social workers and ways to prevent them. It is shown that the socio-psychological factors of occupational deformities in social workers at the personal-role level are: emotional instability, reactivity; severe internal discomfort; frustrating tension; high index of burnout syndrome; low level of self-esteem and negative self-esteem; lack of effective mechanisms of psychological protection; scarcity of adaptive coping resources; role conflict, role uncertainty, dissatisfaction with professional and personal growth, low social status; at the organizational level - overload; lack of time to perform work; reduction of professional duties and professional achievements; limited or no social support from colleagues and management; monotonous and unpromising professional activity; irrational, destabilizing organization of

professional activity. Socio-psychological factors in overcoming professional deformities in social workers at the psychological level are: positive self-esteem; frustrating tolerance; application of adaptive options of behavioral coping and mechanisms of psychological protection; introspection, reflection; lack of role conflict; developed communicative potential; favorable social status; availability of psychological (emotional, cognitive) support; at the competence level - formation of professional competence, communicative social competence and a high level of professional culture in social workers; providing conditions for professional self-disclosure of a specialist; effective social integration; at the social level - social support and protection of social workers at the state level; availability and timeliness of psychoprophylactic and rehabilitation programs to prevent occupational deformities, monitoring their implementation; satisfactory socio-economic status of the specialist.

Ways to prevent occupational distortions in social workers are identified, such as: formation and development of stress resistance, self-regulation skills, saving energy resources in solving difficult situations in professional interaction, balanced planning of working hours and recreation, improving professional development and self-improvement.

Key words: *professional activity, social workers, professional deformations.*

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля,

Каширіна Євгенія Володимирівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля,

Побокіна Галина Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля,

Федорова Олена Вікторівна – кандидат економічних наук, доцент, декан факультету гуманітарних та соціальних наук Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля,

Бровендер Олена Олександрівна – старший викладач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

**Френкель С. (ORCID 0000-0003-2549-8047),
Бохонкова Ю.О. (ORCID 0000-0003-2549-0483),
Завацький В.Ю. (ORCID 0000-0001-9946-9113),
Сербін Ю.В. (ORCID 0000-0002-1940-3817),
Завацька Н.Є. (ORCID 0000-0001-8148-0998),
Царенок Л.Б. (ORCID 0000-0002-1306-2724)**

СПЕЦИФІКА ПОДОЛАННЯ ПОСТТРАВМАТИЧНИХ СТРЕСОВИХ РОЗЛАДІВ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД КРИЗ: АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ

У статті розкрито специфіка подолання посттравматичних стресових розладів особистості в період криз у соціально-психологічному вимірі. Визначено системоутворюючі соціально-психологічні чинники ПТСР особистості та розроблена структурна модель їх диференціації. Соціально-психологічними чинниками розвитку ПТСР на особистісному рівні є: розузгодження в системі ціннісних орієнтацій, виражений внутрішній дискомфорт; негативне самоствавлення; висока тривожність, емоційна нестійкість, фрустраційна напруженість; наявність акцентуацій характеру (дистимного, збудливого, циклотимного, тривожного типів); несформованість ефективних механізмів психологічного захисту; дефіцитарність адаптивних копінг-ресурсів; на міжособистісному рівні – низька комунікативна компетентність та соціальне дистанціювання; обмеженість чи відсутність соціальної підтримки та конструктивного досвіду соціальної взаємодії; зниження гнучкості та мобільності соціальної поведінки. Соціально-психологічними чинниками подолання ПТСР в умовах сучасного соціуму на макро рівні є: соціальна підтримка та захист молоді на державному рівні; доступність та своєчасність психопрофілактичних і реабілітаційних програм, моніторинг їх впровадження; задовільний соціально-економічний статус особистості; на мезо рівні – урахування етнокультурних особливостей, релігійності, ставлення та змісту сформованих суспільних стереотипів щодо екстремальних подій та катастроф; наявність інструментальної, психологічної підтримки; ефективна соціальна інтеграція; на мікро рівні – високі соціальна та комунікативна компетентність; застосування адаптивних варіантів поведінкового копінгу й механізмів психологічного захисту; фрустраційна толерантність; сприятливий соціальний статус.

Ключові слова: особистість, сучасний соціум, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), соціально-психологічні чинники подолання ПТСР, кризові періоди життя.

Постановка проблеми. В сучасних умовах напруженої соціально-політичної ситуації, природних й техногенних катастроф, зростання кількості протиправних дій, гострих конфліктів у суспільстві та мікросоціумі, коли людина часто перебуває в умовах психотравмуючих та/або екстремальних ситуацій, вивчення проблеми виникнення посттравматичних стресових розладів (ПТСР) та їх подолання є актуальним як у психологічному, так і в соціальному аспектах (Cesario, McFarlane, Nava, Gilroy, Maddoux, 2014).

Констатовано, що більша частина досліджень з проблеми ПТСР стосується епідеміології, етіології, динаміки, діагностики й терапії учасників бойових дій, жертв різного виду катастроф й терористичних актів, та переважно виконана на контингенті респондентів зрілого віку (Costa, Ceolim, Neri, 2011). При цьому відзначається недостатньо досліджень, присвячених вивченню соціально-психологічних особливостей розвитку та подолання ПТСР, попри те, що науковці (Л. Боярин, І. Добряков, З. Кекелідзе, Т. Мельницька, Л. Пілецька та ін.) вказують на специфіку формування проявів ПТСР та їх корекції у осіб різних вікових груп. Крім того, наявний досвід психологічної допомоги при ПТСР вимагає поглибленого наукового аналізу, узагальнення та систематизації (d'Orsi, Xavier, Ramos, 2011).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Встановлено, що дослідження ПТСР здебільшого виконані в межах робіт медичного та медико-психологічного профілю (Nabirye, Brown, Pryor, Maples, 2011; Wodarski, Feit, 2011). Визначено клініко-психопатологічні особливості ПТСР у комбатантів (Б. Бадмаєв, В. Василевський, О. Спанчинцева, О. Караяні, Я. Подоляк, О. Столяренко, Г. Фастовець) і ліквідаторів наслідків аварій на ЧАЕС (М. Зеленова, О. Лазебна, Н. Тарабрина); клінічну типологію ПТСР й питання диференціальної психофармакотерапії (В. Волошин, М. Маркова, Б. Михайлов, В. Підкоритов, В. Черкасов, Л. Шаповалова); транзиторні психотичні стани при ПТСР (Т. Дмитрієва, Б. Дрига, Г. Растовцев), клініко-динамічні характеристики ПТСР (Н. Бундало, М. Григор'єв, О. Дорожкін, О. Малюткіна, К. Пурсенко, А. Сумароков, Б. Циганков) і психофізіологічні маркери стійкості при бойовій психотравмі (Ю. Бубеев, І. Ушаков); психічну ригідність як фактор розвитку ПТСР у співробітників оперативних підрозділів (О. Косова) та його особливості при ендогенних захворюваннях (Н. Ільїна, О. Колюцька, А. Смулевич, Л. Тухватуліна); розкрито патопсихологічні аспекти ПТСР (Ю. Зинченко, Т. Марчук, О. Напреенко, О. Тхостов), зокрема, особистісні зміни при таких розладах (Х. Ахмедова, В. Вид, Ю. Попов, Д. Романовська, Н. Семенова, Л. Хохлов). Особливе значення відведено ставленню самих постраждалих до травматичної події (Т. Бохан, О. Ілащук, І. Озерецький, В. Стець, М. Щербак).

Мета статті – розкрити специфіку подолання посттравматичних стресових розладів особистості в період криз у соціально-психологічному вимірі.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. На першому етапі емпіричного дослідження було проведено аналіз даних структурованого інтерв'ю (SCID) зі шкалою для діагностики ПТСР (CAPS), документів, шкали оцінки впливу травматичної події (IES-R), опитувальника травматичного стресу (ОТС), що дозволило провести диференціацію ступенів та типології проявів ПТСР у досліджуваних.

На основі структурованого діагностичного інтерв'ю визначалися такі параметри як частота та інтенсивність травматичних ситуацій та посттравматичних переживань, тривожність, збудливість, опозиційна поведінка, соціофобії, соціальна активність/пасивність, рефлексія, самоставлення, етнокультурні особливості, релігійність. Дані інтерв'ю та аналізу документів надали можливість співставити суб'єктивне бачення досліджуваних і тих параметрів, які були визначені за допомогою шкали оцінки впливу травматичної події (IES-R) й опитувальника травматичного стресу (ОТС), зокрема за шкалами: «інтрузії» (повторне переживання травми), «уникнення» (запобігання спогадів про травму), «гіперактивація», «депресія»; «дистрес», «дезадаптація».

Застосування кластерного аналізу методом К-середніх дозволило за параметрами частоти, інтенсивності травматичних стресових ситуацій та рівнем дистресу виокремити ступені прояву ПТСР: низький, виражений і глобальний. Для розподілу досліджуваних в підгрупах різного ступеня проявів ПТСР використовувалися тести Колмогорова-Смирнова і χ^2 , які показали приналежність вибірки до нормального розподілу з високою вірогідністю ($p \leq 0,01$). Це підтвердило правомірність використання даних у виокремлених підгрупах для отримання статистично значущих результатів при подальшому застосуванні методів параметричної статистики. Респонденти ЕГ розділилися по 3-х підгрупах: I – 55 (34,4%) осіб із низьким ступенем проявів ПТСР, II – 69 (43,1%) досліджуваних із вираженим і III – 36 (22,5%) осіб із глобальним ступенем проявів таких розладів.

За результатами регресійного аналізу зроблено відбір значущих параметрів ПТСР – предикторів соціальної дезадаптації досліджуваних та виокремлено типи проявів цих розладів у підгрупах ЕГ (активно-захисний, пасивно-захисний та дисгармонійний).

Показано, що активно-захисний (переважно адаптивний) тип проявів ПТСР із адекватною оцінкою травматичної ситуації (іноді з тенденцією до її ігнорування) переважав у досліджуваних I (20,0%) та II (11,9%) груп. Пасивно-захисний тип (дезадаптація з інтрапсихічною спрямованістю) із тривожно-

депресивними тенденціями здебільшого зафіксований у респондентів II (20,5%) та I (13,2%) груп. Дисгармонійний тип (дезадаптація з інтерпсихічною спрямованістю) з розладами соціального функціонування, внутрішньою напруженістю, дисфорією відзначався у 12,5% осіб III групи, яких відрізняли міжособистісні конфлікти, експлозивність, брутальність, аутоагресивні тенденції, вживання психоактивних речовин.

Виявлено статистично значущий зв'язок між інтенсивністю проявів ПТСР та соціально-демографічними характеристиками досліджуваних. Загалом можна стверджувати, що у молоді віком від 20 до 24 років із низьким освітнім рівнем інтенсивність таких проявів була вищою ($p \leq 0,01$). На погіршення перебігу ПТСР впливали також сімейний (неодружені, розлучені; вдівство) та соціальний (студенти, безробітні) статус досліджуваних ($p \leq 0,05$).

На другому етапі емпіричного дослідження виокремлено соціально-психологічні чинники ПТСР та запропонована структурна модель їх диференціації з метою урахування цих даних при побудові корекційної програми.

Встановлено, що диференціація коефіцієнта дезінтеграції за ступенем проявів ПТСР у виокремлених підгрупах виявила статистично значущі відмінності. У більшості (65,5%) досліджуваних I групи цей коефіцієнт становив $32,3 \pm 0,5$ балів, що відповідало нормативним даним і вказувало на відсутність стійких внутрішніх конфліктів та означало збіг категорій «цінності» та «доступності» по основних життєвих сферах ($\varphi = 2,25$; $p \leq 0,01$). У 73,9% респондентів II групи категорії «цінності» та «доступності» в значній мірі розрізнялися, а середній показник коефіцієнту дезінтеграції становив $46,7 \pm 0,3$ бали, що вказувало на стан фрустрації й наявність значних труднощів у досягненні ціннісних об'єктів (зокрема, у сфері матеріального добробуту, міжособистісних відносин, здоров'я) ($\varphi = 1,57$; $p \leq 0,05$). У 72,2% осіб III групи категорії «цінності» та «доступності» повністю розходилися, а коефіцієнт дезінтеграції становив $65,2 \pm 0,4$ бали, при цьому коли цінності переважали над доступністю у їх досягненні був наявний стійкий, глибокий внутрішній конфлікт, а при зворотному відношенні – стан внутрішньої спустошеності та суттєве зниження продуктивності діяльності ($\varphi = 1,61$; $p \leq 0,05$). Отримані результати були співставлені з даними оцінки стану внутрішнього дискомфорту при ПТСР. Визначено, що респондентам I групи притаманна відсутність виражених суб'єктивних переживань внутрішнього дискомфорту ($\varphi = 2,19$; $p \leq 0,01$). Досліджувані, які визначали свої внутрішні переживання як виражений дискомфорт, становили 76,8% та 80,1% осіб у II та III групах відповідно. Отже, зафіксована наявність напруженості в ціннісній сфері осіб з ПТСР, що виражається в недоступності найбільш важливих життєвих цінностей і

знаходить свій прояв у внутрішньому дискомфорті, та викликає суперечливі емоційні переживання, незадоволеність тим, що відбувається в житті.

Виявлено значущі взаємозв'язки між внутрішньою конфліктністю та самоставленням респондентів ЕГ (за параметрами самоприйняття, самоцінності та самоприхильності). Негативні кореляції між вказаними показниками означають, що при зростанні внутрішньої конфліктності зменшується інтерес до свого внутрішнього світу (за шкалою «самоцінність» $r=-0,71$; $p\leq 0,05$), що відповідно призводить до зниження впевненості у собі, зростання незадоволеності собою, бажання змінитися у відповідності з ідеальними уявленнями про себе (за шкалою «самоприхильність» $r=-0,66$; $p\leq 0,05$) та зменшення відкритості, збільшення критичності в усвідомленні себе (за шкалою «самоприйняття» $r=-0,76$; $p\leq 0,05$). Визначений негативний кореляційний зв'язок між внутрішньою конфліктністю та самоповагою (статистично значущим є зв'язок зі шкалою «самокерівництво» $r=-0,61$; $p\leq 0,05$), що означає зменшення здатності впливати на обставини, зниження саморегуляції та активності в досягненні поставлених цілей.

Доведено, що з підвищенням внутрішньої конфліктності зменшується рівень розвитку соціальної компетентності особистості. Про це свідчить те, що всі кореляційні зв'язки є негативними. Особливо значущими показниками з тенденцією до зниження стали такі ознаки соціальної компетентності, як відкритість, розвиненість логічного мислення, контроль за своєю поведінкою та вміння підкорювати себе встановленим правилам, низькі значення яких відрізняли респондентів II та III груп ($p\leq 0,05$).

Констатовано високий рівень особистісної тривожності у значної частини досліджуваних по всіх групах ЕГ. При цьому у більшості респондентів виявлене переважання особистісної тривожності над ситуативною ($p\leq 0,05$). З'ясовано, що вираженість ситуативної тривожності у респондентів вірогідно підвищувалася зі збільшенням ступеня проявів ПТСР. При цьому зростала й частка осіб, які мають високі показники особистісної тривожності – від 52,7% із низьким ступенем проявів ПТСР до 86,1% із глобальним ступенем.

Встановлено, що показники депресії були вищими у II та III групах ЕГ ($p\leq 0,05$). У досліджуваних I групи показники цього параметру були в межах норми ($\varphi=1,86$; $p\leq 0,03$), проте вони виявилися вищими, ніж у молоді КГ. У міру зростання ступеня прояву ПТСР показники депресії підвищувалися, збільшувалася й чисельність осіб із більш високим її рівнем.

Визначено, що порядок вибору кольорів (тест М. Люшера) у 43,6% досліджуваних I групи свідчить про відсутність внутрішньоособистісних конфліктів, непродуктивну напруженість, нервово-психічні зриви ($\varphi=2,22$; $p\leq 0,01$). У II групі вибір кольорів вказує на прагнення відгородити себе від

неприємних ситуацій, на уникнення збудження, прагнення до емоційної незалежності, негативне ставлення до обмежень, ускладнень ($\varphi=2,05$; $p\leq 0,02$). Досліджуваним цієї групи притаманна пасивно-захисна психологічна позиція, ригідність. Для респондентів III групи вибір кольорів вказував на тривалий стан фрустрації, опір впливам зовнішнього середовища, протест щодо заборон, тенденцію до обмеження соціальних контактів, агресивність, песимістичний прогноз на майбутнє ($\varphi=2,11$; $p\leq 0,01$).

Використання тесту Е. Вагнера дозволило виявити у осіб II групи більш високу тривожність і емоційну нестійкість; у респондентів III групи – високі бали відкритої агресивної поведінки; соціальну дезадаптацію. Рівень агресивності, виявлений як різниця між сумою «адаптивних» відповідей та сумою відповідей по категоріях «агресія» та «вказівка», в I групі вказував на нестриманість у поведінці, недостатній контроль агресивних тенденцій ($\varphi=2,16$; $p\leq 0,01$). Зростання агресивних тенденцій та перевага над тенденціями, які стримують агресивну поведінку, виявлене у осіб II групи з вираженим ступенем проявів ПТСР ($\varphi=2,07$; $p\leq 0,01$). Якісний аналіз значення і місця агресивних тенденцій в загальній системі диспозицій вказує на збільшення кількості агресивних відповідей при повній відсутності відповідей типу соціальної кооперації та високий ступінь ворожості у досліджуваних III групи ($\varphi=1,81$; $p\leq 0,03$). Показники, отримані за тестом Е. Вагнера, корелюють з даними опитувальника А. Басса-А. Даркі ($r=0,73$; $p\leq 0,05$).

Вивчення індивідуально-типологічних особливостей досліджуваних показало наявність у молоді III групи акцентуацій характеру дистимного, збудливого, екзальтованого, циклотимного типів. Це надає можливість констатувати схильність досліджуваних до імпульсивних, ризикованих, конфліктних та асоціальних дій. Серед досліджуваних I групи переважали акцентуації характеру емотивного, тривожного, дистимного типів ($\varphi=2,31$; $p\leq 0,01$). У респондентів II та III груп визначено мозаїчні акцентуації, а саме такі суперечливі поєднання акцентуованих рис як застрягаючі зі збудливими рисами (34,3% осіб), або поєднання демонстративних і застрягаючих акцентуованих рис у 17,4% осіб II групи, а також сполучення демонстративних і збудливих рис у 11,1% осіб III групи ($\varphi=2,19$; $p\leq 0,01$).

Показано, що у осіб із ПТСР більш висока активність таких психологічних захисних механізмів як витиснення, регресія, заміщення, компенсація, реактивне утворення ($p\leq 0,05$). Визначене розходження у підгрупах ЕГ за вказаними параметрами свідчить про вибір досліджуваними найменш диференційованих малоефективних способів психологічного захисту. Такий вибір захисних механізмів респондентами I групи підкреслював бажання позбутися тривожної ситуації, відвернути увагу від усвідомлюваних афективних імпульсів і

конфліктів ($\varphi=1,59$; $p\leq 0,05$). У відповідь формувалася низька або занижена самооцінка. Психологічні захисти проявлялися по типу гіперкомпенсації; особистість залишалася внутрішньо інтегрованою. У респондентів II групи реакція емоційно-психічного напруження в процесі інтрапсихічної адаптації відбувалася, насамперед, через такі психологічні механізми як регресія, заперечення, коли особистість відсторонюється від зовнішнього середовища, стає менш емоційно залученою; настає її дезінтеграція з соціумом ($\varphi=1,63$; $p\leq 0,05$). Зняття афективних імпульсів досліджуваними III групи здійснювалося переважно за допомогою актуалізації експресивної поведінки у вигляді агресії, ворожнечі; посилювалася дезінтеграція особистості та зовнішнього середовища й одночасно внутрішньоособистісна дисгармонія ($\varphi=1,56$; $p\leq 0,05$).

Констатовано, що особистісні копінг-ресурси молоді впливають на процес їх соціальної взаємодії, набуття та застосування адаптивних умінь і навичок, визначають усвідомлений вибір стратегій подолання стресу. Встановлено, що дезадаптивний психічний стан досліджуваних II та III груп із ПТСР активує копінг-ресурси, які є або не сформованими або виснаженими (різко зниженими). Це обумовлює виражене домінування дезадаптивних копінг-стратегій (60,9% осіб). З'ясовано, що респондентам цих підгруп більш притаманні емоційно-орієнтовані варіанти копінг-стратегій («втеча-уникнення», «емоційна розрядка», «ігнорування»), які вважаються менш продуктивними, у порівнянні з проблемно-орієнтованими копінг-стратегіями. Обмежене використання когнітивних варіантів копінг-стратегій обумовлювало й недостатньо високу ефективність подолання ПТСР.

Визначено, що досліджувані виокремлених підгруп ЕГ по-різному сприймають підтримку, яка надходить від соціуму. Респонденти II групи в більшому ступені, ніж досліджувані I групи, суб'єктивно частіше відчувала самотність, дефіцит турботи, уваги, емоційної залученості з боку близьких людей ($\varphi=1,94$; $p\leq 0,02$). Особам III групи, у порівнянні з респондентами I та II груп, до того ж бракувало практичної, інструментальної підтримки з боку соціуму ($\varphi=1,85$; $p\leq 0,03$). Вони визначали недостатність своїх соціальних зв'язків, заперечували їх наявність або вказували на їх кількісну обмеженість.

Загальний аналіз факторної матриці дозволив визначити дескриптори («зовнішні умови», «зовнішні вимоги», «особистісні ресурси», «соціальне функціонування»), які надали можливість виокремити соціально-психологічні чинники розвитку (на особистісному та міжособистісному рівнях) та подолання ПТСР особистості (на макро-, мезо- та мікро рівнях).

Висновки. Визначено системоутворюючі соціально-психологічні чинники ПТСР особистості та розроблена структурна модель їх диференціації.

Соціально-психологічними чинниками розвитку ПТСР на особистісному рівні є: розузгодження в системі ціннісних орієнтацій, виражений внутрішній дискомфорт; негативне самоставлення; висока тривожність, емоційна нестійкість, фрустраційна напруженість; наявність акцентуацій характеру (дистимного, збудливого, циклотимного, тривожного типів); несформованість ефективних механізмів психологічного захисту; дефіцитарність адаптивних копінг-ресурсів; на міжособистісному рівні – низька комунікативна компетентність та соціальне дистанціювання; обмеженість чи відсутність соціальної підтримки та конструктивного досвіду соціальної взаємодії; зниження гнучкості та мобільності соціальної поведінки.

Соціально-психологічними чинниками подолання ПТСР особистості в умовах сучасного соціуму на макро рівні є: соціальна підтримка та захист молоді на державному рівні; доступність та своєчасність психопрофілактичних і реабілітаційних програм, моніторинг їх впровадження; задовільний соціально-економічний статус особистості; на мезо рівні – урахування етнокультурних особливостей, релігійності, ставлення та змісту сформованих суспільних стереотипів щодо екстремальних подій та катастроф; наявність інструментальної, психологічної підтримки; ефективна соціальна інтеграція; на мікро рівні – високі соціальна та комунікативна компетентність; застосування адаптивних варіантів поведінкового копіngu й механізмів психологічного захисту; фрустраційна толерантність; сприятливий соціальний статус.

Перспективи подальшого дослідження пов'язані з вивченням можливостей використання корекційної програми подолання ПТСР у різних вікових і професійних групах, а також відповідно до різновиду травматичної/катастрофічної події. Потребує подальшого теоретичного осмислення та експериментального дослідження гендерний аспект соціально-психологічної допомоги з використанням ресурсного та рефлексивного підходів для отримання тривалого ефекту при подоланні ПТСР.

References

1. Cesario S.K., McFarlane J., Nava A., Gilroy H., Maddoux J. (2014). Linking cancer and intimate partner violence. *Clin J Oncol Nurs*. № 18(1). P. 65 – 73. [in English].
2. Costa S.V., Ceolim M.F., Neri A.L. (2011). Sleep problems and social support: Frailty in a Brazilian Elderly Multicenter Study. *Rev Lat Am Enfermagem*. № 19(4). P. 920 – 927. [in English].
3. d'Orsi E., Xavier A.J., Ramos L.R. (2011). Work, social support and leisure protect the elderly from functional loss: EPIDOSO study. *Rev Saude Publica*. № 45(4). P. 685 – 692. [in English].

4. Nabirye R.C., Brown K.C., Pryor E.R., Maples E.H. (2011). Occupational stress. *Journal Nurs Manag.* № 19(6). P. 760 – 768. [in English].
5. Wodarski J.S., Feit M.D. (2011). Adolescent preventive health and team-games-tournaments: five decades of evidence for an empirically based paradigm. *Soc. Work Public Health.* № 26(5). P. 482 – 512. [in English].

Frenkel S., Bokhonkova Yu.O., Zavatskyi V.Yu., Serbin Yu.V., Zavatska N.Ye., Tsarenok L.B.

SPECIFICS OF OVERCOMING POST-TRAUMATIC STRESS PERSONALITY DISORDERS DURING THE CRISIS: ANALYSIS OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS

The article reveals the specifics of overcoming post-traumatic stress disorder in times of crisis in the socio-psychological dimension. The system-forming social and psychological factors of PTSD of the person are defined and the structural model of their differentiation is developed. Socio-psychological factors of PTSD development at the personal level are: disagreement in the system of value orientations, pronounced internal discomfort; negative self-attitude; high anxiety, emotional instability, frustration; presence of character accentuations (dysthymic, excitatory, cyclothymic, anxious types); lack of effective mechanisms of psychological protection; scarcity of adaptive coping resources; at the interpersonal level - low communicative competence and social distancing; limited or lack of social support and constructive experience of social interaction; reducing the flexibility and mobility of social behavior. Socio-psychological factors of overcoming PTSD in modern society at the macro level are: social support and protection of youth at the state level; availability and timeliness of psychoprophylactic and rehabilitation programs, monitoring of their implementation; satisfactory socio-economic status of the individual; at the meso level - taking into account ethnocultural features, religiosity, attitude and content of existing social stereotypes about extreme events and disasters; availability of instrumental, psychological support; effective social integration; at the micro level - high social and communicative competence; application of adaptive options of behavioral coping and mechanisms of psychological protection; frustrating tolerance; favorable social status.

Key words: *personality, modern society, post-traumatic stress disorder (PTSD), socio-psychological factors of overcoming PTSD, crisis periods of life.*

Френкель Стелла – здобувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, асистент кафедри соціальної медицини та гуманітарних дисциплін ПВНЗ «Міжнародна академія екології та медицини» (м. Київ);

Бохонкова Юлія Олександрівна – доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Завацький Вадим Юрійович – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Сербін Юрій Вікторович – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Царенок Лілія Борисівна – кандидат психологічних наук, докторантка кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

ПРАКТИЧНЕ МИСЛЕННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ОВС

ORCID 0000-0003-1515-585X

Стаття присвячена розгляду практичного мислення як одного із різновидів мислення, яке регулює діяльність, забезпечуючи її адекватність. Таке мислення здійснює свої цілі завдяки тому, що в якості умови задачі беруться поряд з властивостями і природою об'єкта, також особливості ситуації дії, її умови, а також доступні і даному випадку знаряддя реалізації. Для практичного мислення характерними є наступні психологічні ознаки: витончена спостережливість, вміння швидко переходити від мислення до дії і назад, вміння бачити проблему, по-скільки сама постановка проблеми є актом мислення, який вимагає часто великої і складної роботи. Практичне мислення зумовлено такими психодинамічними детермінантами, як мотивація – сукупність психологічних процесів, які спрямовують поведінку людини (за високих показників розвинутоності у працівників ОВС виявлено мотивацію до успіху); установкою – схильність індивіда до певної форми реагування, за допомогою якої може бути задоволена та чи інша потреба; репрезентативні системи (аудіальна, візуальна, кінестетична), у досліджуваних переважає аудіальна чуттєва модальність, що виражається у сприйманні інформації на слух і кращому запам'ятовуванню. Ці всі психодинамічні детермінанти впливають на розвиток практичного та творчого мислення.

Ключові слова: практичне мислення, працівники ОВС, психологічна напруженість, екстремальні ситуації.

Постановка проблеми. В умовах сучасного професійного простору надзвичайно важливим є нестандартне професійне мислення працівників поліції, що дозволяє чітко виконувати поставлені задачі, критично підходити до вирішення професійних завдань. У цій сфері часто доводиться знаходити нові способи, дії у розв'язанні завдань. Практичне мислення – один з видів практичного мислення. Практичне мислення пов'язано з такими психодинамічними детермінантами як мотивація, репрезентативні системи, установки, а також із творчим мисленням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. При розгляді проблеми важливо враховувати теорію практичного мислення Ю. К. Корнілова, теорію

установки Д. М. Узнадзе, діяльнісний підхід до дослідження особистості О.М. Леонтєва, С.Л. Рубінштейна, творчий підхід до вивчення мислення В.О. Моляко, О.К. Тихомирова, В.В. Карпенка.

Мета статті: розкрити роль практичного мислення в діяльності працівників ОВС.

Виклад основних матеріалів і результатів дослідження. Сучасні вимоги суспільства до діяльності правоохоронних органів значною мірою пов'язані з перебудовою психології осіб, які від імені держави реалізують на практиці владні повноваження, а також з підвищенням престижу служби в органах поліції та рівнем майстерності особового складу, що має запобігати злочинам, припиняти їх та розслідувати, забезпечувати законність, громадський порядок. Під час виконання службових обов'язків співробітники поліції мають бути уважними, витриманими та неупередженими у своїх діях. Але ці важливі якості лише тоді набувають реального змісту, коли поєднуються з моральною зрілістю та належною культурою поведінки. Тому не викликає сумніву необхідність виваженого підходу до науково обґрунтованого відбору, фахового посадового призначення та професійно-психологічної підготовки працівників органів внутрішніх справ [1].

Вирішення службових завдань працівниками поліції в більшості випадків пов'язане з людським фактором, тобто з потребами, прагненнями, бажаннями, відчуттями, індивідуальними особливостями громадян – усім, що перебуває у сфері взаємодійносин „людина – людина”. Багато в чому психологічна специфіка пов'язана також з дією таких екстремальних чинників, як небезпека і надзвичайний динамізм розвитку подій; дефіцит часу та інформації; невизначеність можливих варіантів зміни обстановки; необхідність у безперервному аналізі потоку неструктурованої чи малоструктурованої інформації; необхідність негайного вирішення завдань, що вимагають нестандартного, творчого підходу; висока відповідальність за наслідки прийнятих рішень.

Діяльність працівників правоохоронних органів нерідко відбувається в напружених, конфліктних ситуаціях, за небезпечних для життя обставин, в тому числі й пов'язаних із застосуванням зброї. Особливо складними є надзвичайні обставини, викликані явищами і факторами соціального, природного чи техногенного характеру, що нерідко порушують нормальне життя населення, загострюють суспільну небезпеку і громадський порядок на конкретній території. Такі конфліктогенні ситуації активного протистояння антисуспільним проявам здійснюють на усіх, у тому числі й на працівників правоохоронних органів, значний психологічний вплив. Вони створюють великі труднощі у вирішенні професійних завдань, позначаються на успішності дій, вимагають від

персоналу психологічної стійкості, особливої підготовки, особливого уміння діяти за таких умов.

Це вимагає розгляду в контексті статті такого важливого чинника, як психологічна готовність працівника поліції до охорони громадського порядку, а також супутніх умов, що визначають специфіку цієї готовності [1, с. 136].

Незадовільна професійна та психологічна готовність до дій в напружених, екстремальних ситуаціях, що супроводжують охорону громадського порядку, негативно впливає на виконання службових завдань, є причиною помилок, що можуть загрожувати небажаними наслідками. Як свідчать результати аналізу службових розслідувань, недостатня професійно-психологічна підготовка – вада, притаманна на даному етапі розвитку поліції України деяким її працівникам.

Тому особливого значення набуває процес формування психологічної готовності майбутніх правоохоронців ще під час їх навчання у відповідних закладах системи МВС України. Тим більше, що, починаючи з другого курсу, курсанти вже широко залучаються до заходів із охорони громадського порядку.

Відповідальна і складна робота працівників ОВС пред'являє до них підвищені вимоги. Більшість цих професій в даний час вважаються престижними, хоча багато молодих людей, вибираючи для себе ці професії, не мають уявлення про всю складність цієї діяльності і, головне, не передбачають, які вимоги пред'являтимуться до них.

Групою досліджуваних були працівники ОВС, які навчаються на заочній формі навчання на 2 курсі у ЛьвДУВС, спеціальність "Правознавство". Студенти різних посад у ОВС, а це: лейтенанти, старші лейтенанти міліції, капітани, майори, оперуповноважені СКР, інспектори аналітики, дільничі інспектори міліції, інспектори інформаційно-аналітичного забезпечення, ревізори, інспектори ПС, заступник начальника відділу, начальник СБНОН, провізори. Загальний обсяг вибірки становить 40 чоловік: 31 – чоловічої статі і 9 – жіночої статі. Дослідження проведене онлайн через гугл форми.

За результатами дослідження у досліджуваних працівників ОВС, виявлено високий показник – 42 %, у них розвинене практичне мислення, яке виражається в зовнішній практичній діяльності, пов'язаний з постановкою цілей, виробленням планів та проектів і часто розгортається при дефіциті часу, що іноді робить його ще складнішим, ніж теоретичне мислення. Це зумовлено такими психологічними детермінантами, як аудіальна модальність, що виражається у запам'ятовуванні та пригадуванні слів, вони краще засвоюють інструкції та інформацію, яка сприймається на слух.

Навіть, якщо вони ідеально вивчають матеріал, відповідати будуть зі значними паузами, особливо, якщо послідовність питань не відповідає логіці

викладання матеріалу. Також виявлено, що їм притаманна мотивація до успіху, чим більше людина здатна розв'язати правильно практичних задач, що відповідають певним еталонам відповідей, тим більше люди вмотивовані до успіху та виявляють велику наполегливість у досягненні поставлених цілей. Практичне мислення у працівників ОВС зумовлено психологічною установкою, вона розкриває закономірності неусвідомлюваної регуляції психічних станів, що забезпечують людині готовність діяти, виконувати певну діяльність за для вдоволення власних потреб.

На правильне розв'язання практичних завдань може впливати, наскільки люди творчо розв'язують завдання, якщо практичні люди, з малою уявою уникають всього незвичайного, слідує загальноприйнятим нормам, то люди з творчим мисленням стараються досягнути нестандартних відповідей та нових ідей. Працівники ОВС з високими та середніми (21% досліджуваних) показниками практичного мислення не здатні творчо підійти до розв'язання завдань, частіше вони будуть схильні до самостійного практичного пошуку розв'язання конкретних задач та внесення дій у дійсність. При розв'язанні практичних завдань досліджувані керуються розсудливістю, обережністю, розважливістю у виборі партнерів у спілкуванні. Вони більш самовпевнені, практичні, раціональні.

У досліджуваних працівників ОВС з низькими показниками, а це – 16 %, виникають труднощі у встановленні міжособистісних, безпосередніх контактів, вони більш замкнуті, недовірливі, відчужені, надмірно суворі в оцінці інших людей. Їм притаманна мотивація до уникнення невдач, вони виконують задачі і не прагнуть досягти успіху, а просто хочуть уникнути покарання в разі неправильної відповіді. Якщо людина стає більш товариською то у неї зменшуються показники психологічних установок асиміляції та контрастності, а це визначає сталий, послідовний, цілеспрямований процес здійснення дій, тобто є механізмом стабілізації, який зберігає їх спрямованість у безперервно змінних умовах діяльності.

Це зумовлено ведучою кінестетичною чуттєвою модальністю, таких людей легко виділити за їх поведінкою: вони говорять повільно, роблять великі паузи, легко відволікаються від процесу розв'язання задач. Але, саме ці працівники ОВС скоріше за всіх виконують роботу, пов'язану з комп'ютером, краще засвоюють матеріал, якщо їм надати можливість проявити самостійність.

Людей, які творчо підходять до розв'язання задач (21%) уміють аналізувати проблему, знаходять її рішення нестандартними засобами, вони частіше мотивовані на успіх. Вони здатні абстрактно мислити, їм притаманні: відповідальність, наполегливість, ділова спрямованість. Із зростанням креативності підвищується готовність до прийняття і створення нових ідей, що

відхиляються від традиційного практичного мислення. Коли людина стає більш оригінальною у виконанні завдань їй стає важче контролювати свої емоції, переживання.

Можна стверджувати, що здатність людини до творчого мислення дозволяє правильно і ефективно розв'язувати задачі, продумувати нові, цікаві рішення, детально розробляючи продумані ідеї підвищує рівень ефективності, такі люди характеризуються здатністю правильно розв'язувати складні задачі, продукувати більшу кількість ідей, а також оригінальністю, нестандартністю, швидкістю, новизною, особи вдаються до створення чогось нового, незвичного, що суттєво відрізняється від раніше відомого, організований досвід вони отримують в образах завдяки візуальній модальності.

Отже, можемо констатувати, що рівень практичного мислення і творчого мислення залежить від психодинамічних детермінант та психологічних особливостей кожного із працівників ОВС.

У результаті математичної обробки даних методом встановлення статистично значущих зв'язків між змінними (кореляційний аналіз за методом Пірсона) було отримано такі результати. Встановлено наявність статистично значущих прямих кореляційних зв'язків між показниками «оригінальність» та «мотивація до успіху» ($r = 0,530$ при $p < 0,01$), «Фактор В» ($r = 0,882$ при $p < 0,01$), «Фактор G» ($r = 0,552$ при $p < 0,01$), «правильне розв'язання задач» ($r = 0,453$ при $p < 0,05$), «коефіцієнт ефективності» ($r = 0,499$ при $p < 0,01$), «кількість творчо розв'язаних задач» ($r = 0,625$ при $p < 0,01$), «коефіцієнт креативності» ($r = 0,518$ при $p < 0,01$), та зворотній кореляційний зв'язок між «Фактор N» ($r = - 0,331$ при $p < 0,05$), «Фактор Q3» ($r = - 0,478$ при $p < 0,05$).

Це свідчить про те, що люди, які уміють аналізувати проблему, знаходити її рішення нестандартними, нетривіальними засобами, генерувати версії-гіпотези частіше мотивовані на успіх. Людина, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. В основі активності людини лежить надія на успіх і потреба в досягненні успіху. Такі люди звичайно впевнені в собі, у своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх відрізняє наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість. Такі люди швидко вчаться, здатні абстрактно мислити, їм притаманні: сумлінність, відповідальність, стабільність, врівноваженість, наполегливість, моральність, розвинуте почуття обов'язку і відповідальності, усвідомлене дотримання загальноприйнятих моральних правил і норм, наполегливість у досягненні мети, ділова спрямованість.

Також зі зростанням оригінальності підвищується готовність до прийняття і створення принципово нових ідей, що відхиляються від традиційних або прийнятих схем мислення, а також здатність вирішувати проблеми, що

виникають всередині статичних систем. Також зі збільшенням шкали «оригінальність» зменшується рівень самоконтролю, люди часто не можуть контролювати власні емоції та настрої, вони не підпорядковуються груповим нормам.

В результаті дослідження встановлено наявність статистично значущих прямих кореляційних зв'язків між показниками «замикання» та «фактор С» ($r = 0,555$ при $p < 0,01$), «рівні» ($r = 0,459$ при $p < 0,05$). Це свідчить про те, що людина довгий час залишається відкритою новизні і різнобічністю ідей та здатністю довго приймати рішення, для того, щоб зробити щось нове і дати оригінальну ідею. Цим людям притаманні такі характеристики як емоційна стійкість, витриманість, спокій, вони тверезо дивиться на речі, працездатні, реалістично налаштовані, емоційно зрілі, мають постійні інтереси, спокійні, реально оцінюють обстановку, керують ситуацією, уникають труднощів.

Також, нами було виявлено прямий кореляційний зв'язок між показниками «розробленість» та «коефіцієнт продуктивності» ($r = 0,398$ при $p < 0,01$), «кількість творчо розв'язаних задач» ($r = 0,430$ при $p < 0,05$). Можна стверджувати, що здатність людини детально розробляти продумані ідеї підвищує рівень ефективності, такі люди характеризуються здатністю правильно розв'язувати слідчі задачі, продукувати більшу кількість ідей, а також оригінальністю, нестандартністю, швидкістю, новизною, особи вдаються до створення чогось нового, незвичного, що суттєво відрізняється від раніше відомого.

Визначено також, ще один прямий кореляційний зв'язок між показниками «назва» та «коефіцієнт креативності» ($r = 0,449$ при $p < 0,05$), «кількість творчо розв'язаних задач» ($r = 0,560$ при $p < 0,01$), «коефіцієнт ефективності» ($r = 0,454$ при $p < 0,05$), «правильне розв'язання задач» ($r = 0,429$ при $p < 0,05$), а також «фактор В» ($r = 0,552$ при $p < 0,01$).

Отже, можна сказати про те, що чим більше люди здатні виділити головне і передати не вербально суть проблеми, тим вищий рівень творчої обдарованості, здібностей до творчості, які проявляються у мисленні, спілкуванні, окремих видах діяльності і становлять відносно стійку характеристику особистості. Проблемну задачу неможливо розв'язати лише пригадуванням готових знань, людині необхідно розмірковувати, шукати зв'язки та відносини, добирати докази. Такі люди більш інтелектуально розвинені, зібрані, проникливі, швидко вловлюють потрібну інформацію та шукають зв'язки між явищами.

Інші значимі прямі зв'язки можна побачити між шкалою «замикання» та «фактор С» ($r = 0,555$ при $p < 0,01$), «рівні» ($r = 0,459$ при $p < 0,05$), «кількість творчо розв'язаних задач» ($r = 0,545$ при $p < 0,01$), а також «мотивація до

уникнення невдач» ($r = 0,474$ при $p < 0,05$). Зі збільшенням шкали «замикання» збільшуються інші шкали. Це свідчить про здатність людини довгий час залишатись відкритим новизні і різнобічністю ідей та здатністю довго приймати рішення, для того, щоб зробити щось нове і дати оригінальну ідею. Також виявлено стійке прагнення людини уникати невдач у життєвих ситуаціях, пов'язаних з оцінкою іншими людьми результатів її діяльності і спілкування. Такі люди тверезо оцінюють ситуацію, уникають труднощів, реалістично настроєні та працездатні.

Виявлено зворотні кореляційні зв'язки між шкалою «фактор А» та «контраст» ($r = -0,355$ при $p < 0,01$), «асиміляція» ($r = -0,518$ при $p < 0,01$), а також прямі кореляційні зв'язки між шкалою «фактор А» та «рівні» ($r = 0,344$ при $p < 0,05$) та «мотивація до уникнення невдач» ($r = 0,474$ при $p < 0,05$). При збільшенні шкали «фактор А» шкали «контраст» та «асиміляція» будуть зменшуватись. Чим більше людина товариська, відкрита, невимушена, готова до співпраці, пристосована, весела, тим менше вона прагне переробити все на свій лад, так як їй подобається.

Також, якщо людина скрита, критична, замкнута, скептична, то їй притаманна мотивація до уникнення невдач, вона виконує задачі і не прагне досягнути успіху у починаннях, а просто хоче уникнути покарання в разі неправильної відповіді. Явно виражена мета їхньої діяльності полягає не в тому, щоб добитися успіху, а в тому, щоб уникнути невдачі, всі їхні думки і дії в першу чергу підпорядковані саме цій меті. Людина, спочатку мотивована на невдачу, виявляє непевність у собі, не вірить у можливість добитися успіху, боїться критики. З роботою, особливо такою, що орієнтована на можливість невдачі, у неї зазвичай пов'язані негативні емоційні переживання, вона не відчуває задоволення від діяльності, обтяжена нею. У результаті вона часто виявляється не переможцем, а переможеним, у цілому – життєвим невдахою.

За результати дослідження було виявлено прямий кореляційний зв'язок між такими шкалами, як «фактор В» та «мотивація до успіху» ($r = 0,530$ при $p < 0,01$), «візуальна модальність» ($r = 0,377$ при $p < 0,01$), «кількість творчо розв'язаних задач» ($r = 0,377$ при $p < 0,01$), «коефіцієнт продуктивності» ($r = 0,518$ при $p < 0,01$), а також зворотні кореляційні зв'язки між шкалою «фактор В» та «асиміляція» ($r = -0,478$ при $p < 0,05$). Якщо у людини розвинуте абстрактне мислення, оперативність, кмітливість, здатність швидко навчатися, досить високий рівень загальної культури, особливо вербальної, то людина намагається добитися успіхів у діяльності і спілкуванні та творчо підходить до розв'язання задач, а організований досвід вони отримують в образах (завдяки візуальній модальності).

Було визначено, ще один прямий кореляційний зв'язок між шкалами «фактор С» та «аудіальна модальність» ($r = 0,474$ при $p < 0,05$). Це свідчить, що провідною репрезентативною системою є аудіальна, людина сприймає зовнішній світ завдяки звукам, чим краще ця система розвинена, тим більше людина прагне до соціальних контактів, вона активна, експресивна, весела та життєрадісна, часто прагне бути лідером у спілкуванні.

Інші значимі прямі зв'язки можна побачити між шкалою «фактор F» та «практичне мислення» ($r = 0,360$ при $p < 0,05$), «аудіальна модальність» ($r = 0,792$ при $p < 0,01$). Це свідчить, що рухливим, активним, емоційним людям притаманне мислення, в якому вирішення проблем реалізується в зовнішній практичній діяльності, пов'язане з постановкою цілей, виробленням планів та проектів і часто розгортається при дефіциті часу, що іноді робить його ще складнішим, ніж теоретичне мислення. Такі люди часто отримують досвід від навколишнього середовища через звуки.

Також виявлено прямі зв'язки між шкалами «фактор I» та «практичне мислення» ($r = 0,778$ при $p < 0,01$). Можна зробити висновок, що сміливі, підприємливі люди, які схильні до розумного ризику, активні та приємні в спілкуванні спрямовані на вирішення приватних конкретних завдань.

Визначено прямий кореляційний зв'язок між шкалами «фактор L» та «мотивація до успіху» ($r = 0,385$ при $p < 0,01$), «коефіцієнт ефективності» ($r = 0,357$ при $p < 0,01$). Можна сказати про те, що розслаблені люди, вільні від залежності, терпимі, які легко входять в любий колектив та легко забувають про перешкоди, які виникали при вирішенні задач, часто мають мотивацію до успіху. Вони чітко виявляють прагнення будь-що добитися тільки успіхів у своїй діяльності, шукають таку діяльність, активно в неї включаються, вибирають засоби і віддають перевагу діям, спрямованим на досягнення поставленої мети. У когнітивній сфері таких людей звичайно є очікування успіху, тобто, беручись за будь-яку роботу, вони обов'язково розраховують на те, що доб'ються успіху, впевнені в цьому. Вони розраховують одержати схвалення за дії, спрямовані на досягнення поставленої мети, а пов'язана з цим робота викликає в них позитивні емоції. Для них, крім того, характерна повна мобілізація усіх своїх ресурсів і зосередженість уваги на досягненні мети.

Нами було виявлено зворотній кореляційний зв'язок між шкалами «фактор M» та «кількість творчо розв'язаних задач» ($r = - 0,320$ при $p < 0,05$), та прямий кореляційний зв'язок зі шкалою «практичне мислення» ($r = 0,530$ при $p < 0,01$). Це свідчить, що зі збільшенням шкали «фактор M» зменшується шкала «кількість творчо розв'язаних задач». Практичні люди, з малою уявою, які уникають всього незвичайного, слідуєть загальноприйнятим нормам, надійні в практичному судженні, чесні, добросовісні, неспокійні, яким властива деяка

обмеженість, зайво уважні до дрібниць, не здатні творчо підійти до розв'язання юридичних задач. Частіше вони схильні до самостійного пошуку засобом розв'язання конкретних задач та внесення якихось дій у дійсність.

За результатами дослідження виявлено прямий кореляційний зв'язок між шкалами «фактор О» та «коефіцієнт креативності» ($r = 0,530$ при $p < 0,05$). Особам, яким притаманні такі характеристики як безпечність, самовпевненість, спокій, безтурботність, благодушність, холонокровність, життєрадісність, безтурботність, спокій та енергійність, мають високий рівень креативності, тобто рівень творчої обдарованості, здібностей до творчості, які проявляються у мисленні, спілкуванні, окремих видах діяльності і становлять відносно стійку характеристику особистості.

Виявлено, ще один прямий кореляційний зв'язок між шкалами «правильно розв'язані задачі» та «мотивація до успіху» ($r = 0,474$ при $p < 0,05$), «коефіцієнт креативності» ($r = 0,418$ при $p < 0,05$). Чим більше слідчих задач людина здатна правильно розв'язати, що відповідають певним еталонам відповідей, тим більше люди вмотивовані до успіху та виявляють велику наполегливість у досягненні поставлених цілей. При домінуванні мотивації досягнення успіху людина віддає перевагу завданню середнього або трохи підвищеного ступеня складності. Особи здатні відмовлятися від стереотипних способів мислення та здатні до творчості і перетворень.

Висновки. Можемо констатувати, що рівень практичного мислення і творчого мислення залежить від психодинамічних детермінант та психологічних особливостей кожного із працівників ОВС. На правильне розв'язання практичних завдань може впливати, наскільки люди творчо і ефективно розв'язують завдання, якщо практичні люди, з малою уявою уникають всього незвичайного, слідує загальноприйнятим нормам, то люди з творчим мисленням стараються досягнути нестандартних відповідей та нових ідей.

Таким чином наша гіпотеза підтвердилась про те, що практичне мислення є властивістю особистості, психологічною основою якою може бути недосвідченість, невпевненість, недосконалість, що виявляється у трудовій діяльності працівників ОВС, однак практичне, творче мислення може піддаватися корекції.

Література

1. Бойко Ю.Ю. Формування психологічної готовності майбутніх юристів до професійної діяльності: дис.канд. психол. наук: 19.00.07; Національний педагогічний університет ім. М. Драгоманова. К., 2008. 267 с.

2. Шепітько В.Ю. Психологія судової діяльності: навч. посіб. Х.: Право, 2006. 160 с.

References

1. Boiko Yu.Iu. (2008). Formuvannia psykholohichnoi hotovnosti maibutnikh yurystiv do profesiinoi diialnosti. [Formation of psychological readiness of future lawyers for professional activity]: dys.kand. psykol. nauk: 19.00.07; Natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. M. Drahomanova. K. 267 s. [in Ukraine].
2. Shepitko V.Iu. (2006). Psykholohiia sudovoi diialnosti. [Psychology of judicial activity]: navch. posib. Kh.: Pravo. 160 s. [in Ukraine].

Piletsky V.S.

PRACTICAL THINKING IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF OVS EMPLOYEES

The article is devoted to the consideration of practical thinking as one of the types of thinking that regulates the activity, ensuring its adequacy. Such thinking achieves its goals due to the fact that as a condition the tasks are taken along with the properties and nature of the object, as well as the peculiarities of the situation, its conditions, as well as available in this case tools. Practical thinking is characterized by the following psychological features: sophisticated observation, the ability to quickly move from thinking to action and back, the ability to see the problem, as the problem itself is an act of thinking that often requires large and complex work. Practical thinking is due to such psychodynamic determinants as motivation - a set of psychological processes that guide human behaviour (with high rates of development in police officers found motivation to succeed); attitude - the tendency of the individual to a certain form of response, through which a need can be met; representative systems (audio, visual, kinesthetics), the subjects are dominated by audio sensory modality, which is expressed in the perception of information by ear and better memory. All these psychodynamic determinants affect the development of practical and creative thinking.

Пілецький Віктор Сидорович – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

ПРОВІДНІ ПАРАМЕТРИ ДОСЛІДЖЕННЯ КРИЗОВОГО СТАНУ ОСОБИСТОСТІ

ORCID 0000-0003-4793-7186

У статті розкрито провідні параметри дослідження кризового стану особистості. Визначено та структуровано основні форми кризових станів особистості та показано їх зв'язок із соціально-економічною ситуацією.

Виявлено, що атрибутивні характеристики нормативності перебувають у суб'єктивному оцінному полі особистості та мають негативну тенденцію до розширення.

Розкрито залежність домінування кризових станів особистості та соціально-економічних і політичних проблем суспільства. З'ясовано, що тривалий період дестабілізації формує «ненормативну нормативність» – кризові стани набувають нової якості, яка не корелює з кризовими станами попередніх зовнішніх умов. Психічна нестійкість є домінуючим параметром клієнтів психокорекційних впливів. Разом із тим, розширення цього показника призводить до сталої тенденції безперервного збільшення його характеристик.

Показано, що криза як стан максимальної внутрішньопсихічної дезінтеграції та соціально-психологічної дезадаптації особистості, виражається параметрами втрати основних життєвих орієнтирів – цінностей, базової мотивації, поведінкових патернів, тобто звичного образу Я, Я-концепції, що виникає внаслідок перешкод у звичному перебігу життя суб'єкта.

Визначено та проаналізовано основні проблеми, що потребують психокорекційного рішення, до яких належать, зокрема, порушення спілкування та міжособистісної взаємодії, напружений психологічний стан.

Ключові слова: особистість, криза, кризовий стан, діагностика кризового стану, параметри кризового стану.

Постановка проблеми. Наразі надзвичайно важливими є дослідження кризи і кризового стану особистості, адже останнє десятиліття характеризується системною соціально-економічною та політичною кризою з яскраво вираженими соціальними домінантами. Різке прискорення темпу життя, зміна стандартів короткострокових і довгострокових життєвих програм, всього комплексу соціально-психологічних та економічних умов життя призвело до

погіршення психічного здоров'я населення, що показує відповідна симптоматика: формуються різні за ступенем вираженості соціально-стресові розлади; значно підвищився рівень загальної тривожності, виникли такі переживання, як непотрібність, самотність, безглуздість існування, страхи (Borysiuk, Popovych, Zahrai, Fedoruk, Nosov, Zinchenko, Mateichuk, 2020). Зростає кількість психосоматичних захворювань і загострилися кризи ідентичності (Korolenko, Dmitrieva, 2000).

Констатовано, що у наукових дослідженнях існує багато підходів до визначення самого поняття кризи. Крім того, не завжди розведеними є поняття кризи і кризового стану особистості. На нашу думку, дослідження кризового стану особистості є вкрай важливим, оскільки психологія – це наука, яка займається психічними станами, зокрема. Дане дослідження дозволить акцентувати увагу на тому, як людина переживає кризу, що є важливим у психологічній практиці, оскільки в ній проводиться робота саме з психологічним станом. Тому актуальним є вивчення провідних параметрів дослідження психічного стану переживання кризи.

Дослідження кризових станів особистості актуалізується також оскільки вони, по-перше, є природним станом соціально-психологічного становлення особистості. Але якщо цей природний стан індивідуалізації провокувати, починається процес дезадаптації з такими показниками, як патологічні форми переживання криз, маргінальність, деструктивність не лише до себе, а й до соціуму. По-друге, актуальність обумовлена високою соціально-психологічною значимістю особистісних криз. По-третє, недостатньою розробленістю технології професійного супроводу криз.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наразі активізуються дослідження проблем кризового стану особистості. Кризові стани, характерні для людей у важких соціальних умовах, різними фахівцями характеризуються по-різному (Maxfield, Hyer, 2002), що, зрештою, виявилось у відсутності єдиного понятійного апарату, єдиної методології. Різничитання стали настільки очевидними, що дослідники змушені дотримуватися загальної схеми кризових станів.

У сучасних публікаціях найчастіше виділяють три види криз: соціуму, локальні та особистісні. Криза особистості є основним предметом сучасних психодіагностичних, корекційних та терапевтичних досліджень детермінації, змісту та методичного забезпечення їх супроводу.

Теорії та концепції кризових станів особистості персоніфіковані і тому мають професійну домінанту у психології, психіатрії, медицині, а також у рамках конкретної галузі (Popovych, Kononenko O., Kononenko A., Stynska, Kravets, Piletska, Vlynova, 2020). Тому розробка технологій у вигляді провідних

параметрів кризових станів потребує системного підходу та ретельності, як форм станів, так і технологій для роботи з ними.

Велика наукова бібліографія свідчить, що проблеми кризових станів особистості останніми роками інтенсивно розробляються у психології. Публікації останніх років, що стосуються психологічного консультування, діагностики та корекції кризових станів особистості, головним чином присвячені вдосконаленню технологічного забезпечення даних видів діяльності (В. Добридень, Ю. Завацький, І. Мамайчук, Л. Пілецька, Л. Спіцька, Г. Тимошенко, Ю. Шевченко та ін.) (Spytska, 2017; Zavatskyi, 2017). Однак, незважаючи на значну кількість робіт, присвячених психологічному діагностуванню та корекції кризових станів особистості, зазначені проблеми визначення їх провідних параметрів вимагають подальшого теоретичного та експериментального дослідження.

Мета статті – визначити основні параметри дослідження кризового стану особистості.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Завдання даного дослідження полягали у виявленні специфіки та взаємовідносин соціально-психологічної діагностики та корекції психологічних параметрів кризових станів особистості, що ґрунтуються на вивченні психологічних детермінант деформації особистості та сучасних психокорекційних технологій.

Вирішення поставлених у дослідженні завдань підтвердило основну гіпотезу – різні соціально-економічні та політичні умови формують різні кризові стани особистості (або їх співвідношення), що передбачає постійну зміну технологічного забезпечення психодіагностики та психокорекції.

Слід зазначити, що у клінічній теорії кризи поняття кризи та кризового стану зазвичай пов'язуються з травматичною або катастрофічною подією, а у кризовому психологічному консультуванні, поряд з цим, використовується уявлення про кризу як стан, характерний для критичних періодів у природній течії людського життя. Останнє розуміння кризи запозичене із психології розвитку.

Психологічне та клінічне визначення кризи різняться. Кризу у психології трактують як гострий емоційний стан, що виникає при блокуванні цілеспрямованої життєдіяльності людини як дискретний момент розвитку особистості. Людина не може подолати кризи засобами, відомими їй з минулого досвіду.

У клінічно-психологічній теорії кризи це поняття використовується для позначення такої реакції на небезпечні події, що переживається як хворобливий стан. Таке трактування, звужуючи межі поняття, впливає на формування критеріїв кризового стану. Наприклад, у клінічній теорії кризи одним із

основних критеріїв вважається наявність у недавньому минулому ситуації, небезпечної для здоров'я чи життя людини.

Отже, кризу можна визначити як стан максимальної внутрішньопсихічної дезінтеграції та соціально-психологічної дезадаптації особистості, що виражається у втраті основних життєвих орієнтирів – цінностей, базової мотивації, поведінкових патернів, тобто звичного способу Я, Я-концепції, що виникає в результаті перешкод у звичному житті суб'єкта. Кризи призводять до девіантної поведінки, нервово-психічних та психосоматичних розладів. З даних позицій ми й розглядаємо кризу у даному дослідженні.

Під кризовим станом мається на увазі пролонгована у часі криза – наприклад, психологічний стан людини, яка раптово пережила суб'єктивно значущу і важко переносиму психічну травму.

У той же час, якщо визначити кризу як стан екстремальної напруги сил для подолання принципово нових перешкод, розуміння кризової допомоги та уявлення про тих, хто її потребує, стає ширше.

Зазвичай людина може самостійно подолати кризовий стан. На початку кризи посилюються напруження та тривога, потім активізуються стратегії розв'язання проблем. Для вирішення кризи та полегшення стану використовуються всі психологічні та фізичні ресурси. У цей період людина сприйнятлива до мінімальної допомоги і може отримати значну користь з простої підтримки та вислуховування. Кризовий стан не входить до категорії хворобливих порушень – це нормальна реакція людини на аномальні події. Проте, у тому випадку, якщо людина схильна реагувати на кризу дезадаптивними реакціями, криза може заглубитись, а хворобливий стан – посилитися. Розвиток клінічних симптомів викликає нові дезадаптивні реакції, які можуть набути катастрофічного характеру і призвести до тяжких порушень психіки.

Визначено та структуровано основні параметри кризових станів особистості та показано їх зв'язок із соціально-економічними й політичними умовами.

Виявлено, що атрибутивні характеристики нормативності перебувають у суб'єктивному оцінному полі та мають негативну тенденцію до розширення. Розкрито залежність домінування кризових станів особистості та соціально-економічних і політичних проблем суспільства. Тривалий період дестабілізації формує «ненормативну нормативність» – кризові стани набувають нової якості, яка не корелює з кризовими станами попередніх зовнішніх умов. А психічна нестійкість є домінуючим показником клієнтів психокорекційних впливів. У той же час розширення цього показника призводить до сталої тенденції безперервного збільшення його характеристик.

Визначено та проаналізовано основні проблеми, що потребують психокорекційного рішення, до яких належать порушення спілкування та міжособистісної взаємодії, напружений психологічний стан.

З'ясовано, що багато негативних змін думок, почуттів, поведінки та фізичного статусу в кризовому стані за симптомами відповідають категоріям міжнародної класифікації психічних хвороб. Дуже часто характер змін такий, що неможливо говорити про конкретне захворювання; зміни виявляються у комплексі, специфічному для різних груп розладів.

Відповідно до завдань нашого дослідження проведено порівняльний аналіз параметрів, отриманих в експериментальних групах клієнтів кризових центрів (до і після проведення в них психокорекційної роботи) та контрольної групи.

Вибрана нами структура викладу та опису отриманих у ході експериментально-психологічного дослідження результатів заснована на порівнянні усереднених психологічних та симптоматичних показників у двох експериментальних групах до та після психокорекції (в останньому випадку порівняння ведеться ще й з контрольною групою як із умовною нормою).

Порівняльний аналіз показників симптоматичної картини у двох експериментальних групах за шкалами SOM – соматизація, 0-С – обесивність-компульсивність, INT – міжособистісна тривожність, DEP – депресивність, ANX – тривожність, NOS – ворожість, PNOB – фобії, PAR – паранояльність, PSY – психотизм, GSI - PDSI – індекс вираженості дистресу, який було здійснено до проведення в них психокорекційної роботи дозволяє з високим рівнем достовірності виявити суттєві відмінності.

Так, до психокорекції групи ЕГІ і ЕГІІ достовірно на високому рівні статистичної значущості ($p < 0,01$ і $p < 0,05$) розрізнялися за кількістю скарг соматичного характеру, кількістю нав'язливих думок або дій (у даному випадку шкала обесивності-компульсивності методики SCL-90-R є показником вираженості симптому «вторгнення», характерного для ПТСР, оскільки «вторгнення» (або «флеш-бек» синдром) проявляється у постійних, непереборних, болісних спогадах і кошмарних сновидіннях у вигляді яскравих та детальних спалахів образів).

Відмінності були виявлені також за рівнем вираженості депресивної симптоматики, ворожості, кількості наявних фобій різного роду та за загальним рівнем тяжкості наявних симптомів.

У цілому у групі ЕГІ достовірно важче симптоматична картина за названими вище показниками, і навіть інтенсивність дистресу, що переживається.

На нашу думку, це пояснюється саме пролонгованим характером їх кризового стану: первинна психотравма посилюється вторинними стресорними впливами. Психотравмуючі та стресогенні ситуації призводять до розвитку психосоматичних розладів або загострюють/переводять у хронічні вже наявні соматичні захворювання.

Нав'язливості, як залишкові явища «флеш-бек» синдрому (встановлено позитивні достовірні кореляції між даними показниками), а також розвиток різних фобій призводять до загального психічного та фізичного виснаження та дистресу, знижуючи або порушуючи соціально-психологічну адаптацію.

Майбутнє респондентами групи ЕГІ розцінюється з песимістичних позицій частіше, ніж у групі ЕГІІ.

У подібних умовах цілком логічно з'ясовний і високий рівень ворожості серед респондентів групи ЕГІ (як захисна реакція).

За рештою шкал методики SCL-90-R відмінності також значно перевищують нормативні. Обидві експериментальні групи досить близькі за високим рівнем міжособистісної та загальної тривожності й за низьким рівнем паранояльності і психотизму.

Таким чином, респонденти експериментальних груп, що перебувають у стані кризи, відчувають труднощі у процесі міжособистісної взаємодії, прагнуть обмеження контактів з оточуючими, часто порівнюють себе з іншими, причому це порівняння йде не на їх користь, відчувають тривогу неясної етіології або постійні страхи.

При цьому, що цілком логічно, відсутні виражені ознаки паранояльності у її клінічному розумінні та інші порушення шизофренічного кола, що підтверджується відсутністю у досліджуваних відповідних діагнозів та їх клінічних проявів. GSI є індикатором поточного стану та глибини розладу, а також комбінацією інформації про кількість симптомів та інтенсивність дистресу, що переживається. Показники загального індексу тяжкості дистресу обох груп належать до різних інтервалів і вказують на підвищений (ЕГІ М - 1,42) та помірний (ЕГІІ М - 0,89) ступінь тяжкості та глибини психо- та соматопатології. PSDI є виключно мірою інтенсивності стану, що відповідає кількості симптомів (ЕГІ М - 1,87; ЕГІІ М - 1,68).

Порівняння показника PSI до психокорекції в експериментальних групах I та II PSI – кількість відповідей про симптоми, на які респондент дає позитивні відповіді (ЕГІ М - 53,9; ЕГІІ М - 44,31).

Загалом в експериментальних групах спостерігається висока інтенсивність стану за досить великою кількістю симптомів (при цьому вираженість симптомів досягає високого ступеня).

Розроблено та експериментально перевірено моделі психодіагностичної та психокорекційної роботи з кризовими станами особистості. Результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що найбільш ефективними є психокорекційні впливи при вирішенні проблем, що впливають із психологічного стану, які серед приводів звернення до психолога кризового центру за частотою займають останнє місце. Індивідуальна форма психокорекційної роботи є найефективнішою. Високу ефективність показали психокорекційні впливи і під час вирішення найпоширеніших проблем – порушення спілкування та міжособистісної взаємодії. Показано, що ця ефективність досягається внаслідок ретельної діагностики та, переважно, групової форми роботи.

В цілому ефективність психокорекційної та розвивальної роботи залежить від форм корекції та виду порушення. Найбільш ефективні психокорекційні впливи під час вирішення проблем, пов'язаних з психологічним станом. Встановлено, що психокорекційна діяльність у цьому напрямі займає менше часу, порівняно з корекційною діяльністю, спрямованою на інші порушення. Найбільш результативною формою корекційної діяльності у цьому випадку є індивідуальна. Висока ефективність психокорекційних заходів спостерігається також під час вирішення проблем, пов'язаних з порушенням спілкування та взаємодії. Найбільш ефективною виявилася спільна групова та індивідуальна форми роботи. Тренінгові групові заняття є найрезультативнішими у психокорекційній діяльності, тому поєднання індивідуальних та групових занять вважаємо найкращим.

Висновки. Констатовано, що соціально-економічні та політичні умови визначають, по-перше, форму та динаміку кризових станів особистості, по-друге, наповнюють поняття «нормативність» та «відхилення» відповідними часу показниками. Особливістю теперішнього часу є феномен збільшення негативних показників у суб'єктивних оцінках поведінки особистості, що зобов'язує фахівців науково обґрунтовувати та ретельно формувати психодіагностичні та психокорекційні техніки відповідно до провідних параметрів кризового стану особистості.

Сучасні підходи, методи та техніки психодіагностики та психокорекції орієнтовані на певні кризові стани. У зв'язку з цим необхідно розробляти психодіагностичні та психокорекційні комплекси, що мають виражену спрямованість на вік, форми станів та враховують соціальні умови соціалізації особистості. Постійне вдосконалення та оптимізація діагностико-корекційної практики у роботі з кризовими станами особистості є необхідною умовою усунення негативних тенденцій, швидким та ефективним виходом особистості з кризового стану.

References

1. Borysiuk A., Popovych I., Zahrai L., Fedoruk O., Nosov P., Zinchenko S., Mateichuk V. (2020). Constructing a Structural-Functional Model of Social Expectations of the Personality. *Revista Inclusiones*. Vol. 7 (num Especial). P. 154 – 167. [in English].
2. Korolenko C., Dmitrieva N. (2000). The Victims of Severe Trauma. The Remote Consequenses. X International Symposium on Victimology. Abstract Book. P. 130. [in English].
3. Maxfield L., Hyer L. (2002). The relationship between efficacy and methodology in studies investigating EMDR treatment of PTSD. *Journal Clin. Psychol.* V. 58, №1. P. 23 – 41. [in English].
4. Popovych I., Kononenko O., Kononenko A., Stynska V., Kravets N., Piletska L., Blynova O. (2020). Research of the Relationship between Existential Anxiety and the Sense of Personality's Existence. *Revista Inclusiones*, Vol. 7 (num Especial). P. 41 – 59. [in English].
5. Spytska L.V. (2017). Socio-psychological adaptation of the person of mature age in the crisis periods of her life. *Theoretical and applied problems of psychology: coll. Science. Proceedings of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University*. Severodonetsk: Publishing house of SNU named after V. Dahl. № 3 (44). P. 173 – 181. [in English].
6. Zavatskyi Yu.A. (2017). Influence of socio-psychological factors on the formation of subjective well-being of a person. *Science and education: scientific-practical. magazine South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky*. Odesa: Publishing House of the South Ukrainian National University. ped. KD University Ushinsky, Issue. 1 / CLIV. P. 5 – 9. [in English].
7. Zavatskyi Yu.A. (2017). The role of psychological mechanisms of socialization in the process of social mobility of personality in the crisis period. *Theoretical and applied problems of psychology: coll. Science. Proceedings of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University*. Severodonetsk: Publishing house of SNU named after V. Dahl. № 1 (42). T. 2. S. 61 – 68. [in English].

Palyvoda L.I.

LEADING PARAMETERS OF THE PERSONALITY CRISIS STUDY STUDY

The article reveals the leading parameters of the study of the crisis of personality. The main forms of crisis states of personality are identified and structured and their connection with the socio-economic situation is shown.

It is revealed that the attributive characteristics of normativeness are in the subjective evaluation field of the personality and have a negative tendency to expand.

The dependence of the dominance of crisis states of the individual and socio-economic and political problems of society is revealed. It was found that a long period of destabilization forms a "non-normative normativeness" - crisis states acquire a new quality that does not correlate with the crisis states of previous external conditions. Mental instability is the dominant parameter of clients of psychocorrective influences. However, the expansion of this indicator leads to a steady trend of continuous increase in its characteristics.

It is shown that the crisis as a state of maximum intrapsychic disintegration and socio-psychological maladaptation of the individual is expressed by the parameters of loss of basic life landmarks - values, basic motivation, behavioral patterns, ie habitual self-image, self-concept arising from obstacles.

The main problems that require psycho-correctional solutions have been identified and analyzed, which include, in particular, disorders of communication and interpersonal interaction, stressful psychological state.

Key words: *personality, crisis, crisis state, crisis state diagnosis, crisis state parameters.*

Паливода Любомир Іванович – аспірант кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

**ТЕОРЕТИЧНІ І ПРИКЛАДНІ
ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

Збірник наукових праць

**№ 1(57) 2022
Том 1**

Відповідальний секретар випуску

Ю.А. Завацький

Підписано до друку 30.12.2021 р.

Видавництво Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля

Формат 70x108¹/₁₆. Папір офсетний. Гарнітура Times.

Умов. друк. арк. 21,5. Обл. вид. арк. 22,7.

Наклад 300 прим. Вид. №. Замов. №. Ціна вільна.